

EL PROBLEMA DE LA DISCAPACIDAD Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA Y SOCIAL

Juan de Dios Urrego Gallego *

Hernando Urrego Gallego **

1. TRES ENFOQUES Y PERCEPCIONES DE LA DISCAPACIDAD

La historia de la educación de las personas con discapacidad ha estado marcada por una filosofía de la educación y sobre todo por una concepción acerca del hombre y de lo que ésta puede llegar a hacer de él: hasta hace pocos años la pedagogía se ha cuestionado no sólo por lo que puede hacer por él sino con él. Desde aquí es posible encontrar tres enfoques y percepciones de la discapacidad, que aunque no tienen un corte histórico definido, conviven y se mantienen aún de alguna manera entre nosotros.

1.1. El modelo tradicional asistencialista

La historia de la humanidad ha sido testigo de cómo las personas con discapacidad han sido excluidas, rechazadas y marginadas por los miembros de su propio grupo social. Lo hacían los espartanos en el siglo X y XI a.c. al lanzar por el acantilado en Taigeto a los niños vistos como débiles o malformados para la guerra; en la Edad Media

* Docente Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). juandedios.urrego@gmail.com

** Director Centro de Investigaciones. Universidad San José. hernandou@gmail.com

la Iglesia hizo creer que las personas con malformaciones eran causa de castigo o producto del demonio a las que se le exorcizaba o se les llevaba a la hoguera.

De alguna manera la Iglesia cristiana logró evolucionar hacia la atención de las personas con discapacidad e intervino en la creación de centros de caridad, pues se las suponía portadoras de los males de la sociedad. Si sobrevivían se convertían, cuando adultos, en bufones, personajes de circo o mendigos. El asilo de la Iglesia era un lugar de redención, mientras llegaba la época en que los asilos pasaban a manos del Estado, después de la Revolución Francesa, que los convirtió en sujetos de asistencia. Sánchez y Torres (2002) señalan que fue en el siglo XV, cuando se fundó la primera institución dedicada a la asistencia de enfermos mentales. El Hôpital d' Innocents Fol et Orats, creado por Fray Gilabert Cofre, recogía a modo de asilo a huérfanos e inocentes. Sin embargo, el asilo como una forma de redención sólo evitaba la muerte, porque por ejemplo, en el caso de las personas con discapacidad mental durante los siglos XVII y XVIII, eran recluidas en orfanatos, manicomios, prisiones y cualquier otro tipo de institución estatal.

Con la institucionalización de “dejar vivir” a los discapacitados, se generó una reforma iniciada e impulsada por la Ilustración a finales del siglo XVIII. Se daban orientaciones asistenciales y un tratamiento más humano a las personas discapacitadas. Además, con la influencia del humanismo y el surgimiento de nuevos problemas de investigación científica, según Astorga (2001:35)

(...) se añade un nuevo matiz a estos enfoques racionalistas del siglo anterior y la persona con discapacidad pasa de ser un sujeto de asistencia a un sujeto de estudio, fundamentalmente psico-médico-pedagógico, lo cual influenció en forma muy importante la visión de la educación de las personas con discapacidad.

De paso esto llevaba otro mensaje y era proteger a la sociedad de estas personas prestándoles una atención más asistencial que educati-

va y construyendo fuera de la ciudad lugares de reclusión donde no fueran vistos. De ahí la herencia de separar, discriminar, segregar a las personas con discapacidad: “Son enfermos, son distintos, son extraños, no son como nosotros”.

Se puede decir que la práctica de la institucionalización especializada de las personas con discapacidad es posible ubicarla a partir de finales del siglo XVIII e inicios del XIX, siendo considerada de alguna forma como el inicio de la Educación Especial.

En este punto es necesario rescatar que a mediados del siglo XIX, se observan dos corrientes diferenciadas, la que sigue proporcionando un tratamiento médico-asistencial en los centros especializados mencionados previamente, y la que se apoya en la línea educativa iniciada por Itard, basada en una pedagogía curativa y rehabilitadora consolidada después por Seguin (Sánchez, 2002:46).

Una de las consecuencias más graves que ha tenido y sigue teniendo esta propuesta educativa, aparte del desapego familiar, es que la socialización se ha visto muy parcializada, la única posibilidad de socialización es con otras personas con discapacidad, unos cuantos docentes y sus familiares y menos pensar que era posible la inclusión educativa y social de personas con alguna discapacidad física o mental.

Queda claro que pese a las diferencias en los momentos descritos hasta ahora, en todos ellos se pueden observar los elementos comunes al **modelo tradicional, al que corresponden comportamientos y conductas lejos de una actitud que permita rasgos de humanización**: las personas con alguna discapacidad, de entrada, no son considerados como sujetos con iguales derechos que el resto de las personas que componen la sociedad.

1.2. El modelo rehabilitador.

La discapacidad, un problema individual

Este modelo, propio del siglo XX, se insinúa entre las dos guerras mundiales, pero se consolida después de la segunda. Se caracteriza por admitir que el problema (la discapacidad) se localiza en el individuo, ya que es en su deficiencia (física, motora, mental o sensorial) y en su “falta de destreza” donde se sitúa básicamente el origen de sus dificultades. La discapacidad es atendida o intervenida por un grupo o equipo de especialistas en Medicina, Terapia Física, Terapia Ocupacional, Psicología, Trabajo Social, Educación Especial y otros, quienes diseñan un **proceso rehabilitador** para dar respuesta al problema, y desde allí, ser valorado el individuo, por si es posible ingresarlo a un empleo remunerado. Se piensa que la persona con alguna discapacidad puede ser “instruida” o “entrenada” para participar en procesos de producción en donde prima la propuesta conductivista y se aplica la teoría del “arco reflejo” Pavloviano- Eskineriano del reflejo condicionado que con sentido pedagógico se reconoce como el modelo educativo de enseñanza- aprendizaje: estímulo, respuesta y premio (E-R-P).

Por este camino se llega al planteamiento de atender a personas ya no llamadas discapacitadas sino con necesidades educativas especiales. El término *necesidades educativas especiales* se presenta por primera vez en el Reino Unido en 1978, específicamente en el Informe Warnock, el cual es realizado por una comisión de expertos en 1974, y cuyo propósito básico era analizar y revisar alternativas para la atención a la situación de la Educación Especial de ese momento.

Lo primordial a rescatar de este concepto es que aparece como alternativa a las denominaciones que se venían utilizando como: *deficiente, inadaptado, discapacitado o minusválido*. Sin embargo, este hecho no debe ser entendido sólo como un cambio en el lenguaje sino que es preciso comprenderlo como un cambio conceptual más pro-

fundo con relación a las características y necesidades de ciertos alumnos en el camino a precisar el campo de trabajo investigativo y pedagógico de las Ciencias de la Educación y particularmente de la Educación Especial en los marcos de la enseñanza que logra cambios de conducta en el alumno y del aprendizaje que desarrolla autonomía en él.

Desde esta perspectiva el objeto de la Educación Especial se relaciona con una situación de procesos de enseñanza y procesos de aprendizaje y no con una condición definida por la naturaleza del “desorden mental o físico” que mediante la evaluación clínica o psicológica, sólo conduce al etiquetamiento, la categorización y la segregación.

1.3. El modelo de la autonomía individual

El inicio del modelo de autonomía personal se sitúa en Estados Unidos a comienzos de los años setenta, como producto del movimiento de vida independiente. Es importante destacar que el surgimiento de este movimiento se enmarca además en la lucha por los derechos civiles, particularmente de la población negra estadounidense, así como el auge del movimiento feminista en esa sociedad.

Para ubicarlo de una mejor manera, podemos afirmar siguiendo a los historiadores de la época, que este movimiento es un producto indirecto de la guerra de Vietnam, conflicto del que las tropas estadounidenses, a diferencia de otras guerras, regresan derrotadas. A los miles de soldados que murieron en esta guerra se unió una cantidad importante de combatientes afectados física, sensorial o mentalmente; quienes a su condición de discapacidad, debieron sumar el estigma de “perdedores”, en un contexto social marcado por la competencia y el logro del liderazgo individual y autónomo.

A diferencia del **modelo rehabilitador**, en este enfoque ampliado de la discapacidad, el problema es otro: ya no son la deficiencia

física o mental y la falta de destreza (la discapacidad del sujeto) el centro del problema, ni el objetivo final que hay que atacar, ahora a la “discapacidad” se le agrega el fenómeno que se expresa como una **situación de dependencia ante los demás**.

A partir de esta nueva perspectiva, el problema que se debe enfrentar se focaliza en el entorno social y económico y dentro de este entorno se incluye al proceso de *rehabilitación*, llámese laboral o social, pues es precisamente allí donde muchas veces se desarrolla la dependencia. Se trata de lograr que las personas con alguna discapacidad, en la mirada norteamericana, por los medios que sean, logren rehabilitarse para engrosar a una vida autónoma, es decir, que la sociedad se libere de ellos por los costos que representan, y claro, les van a ayudar para ello.

En este sentido Ratzka, discapacitado e investigador norteamericano del fenómeno de la discapacidad mental y física, citado por Astorga (2000:7), define el modelo de vida independiente deseado, como

(...) una filosofía y además como un movimiento de personas con discapacidades, que trabaja por la igualdad de oportunidades, el respeto a sí mismo y la autodeterminación. Vida Independiente no significa que no necesitemos o que queramos vivir aislados. Vida Independiente significa que queremos el mismo control y las mismas oportunidades de vida diaria que nuestros hermanos y hermanas, vecinos y amigos que no tienen discapacidades. Queremos crecer con nuestras familias, ir a la escuela que escojamos, usar cualquier autobús, tener trabajos acordes con nuestra educación y nuestras capacidades. Más importante aún, necesitamos estar a cargo de nuestras propias vidas, hablar y pensar por nosotros mismos.

Indudablemente, este nuevo pensamiento demanda profundos cambios en la forma en que nuestra sociedad ha visualizado la discapacidad y por supuesto, en la forma en que la asumen las propias personas que la padecen.

Además, se insiste en que para la concreción de una verdadera igualdad de oportunidades, es imperativo que haya un profundo cambio de perspectiva en el entorno social, que conlleve a la eliminación de barreras mentales, prejuicios e ideologías. Es preciso voltear nuestra mirada hacia el entorno, pues es precisamente allí (en ese entorno hostil e intolerante) y no en la discapacidad como tal, donde se generan las diferencias, las desigualdades y la exclusión. Con respecto al **modelo de autonomía personal**, es importante explicar que existen tratados que en términos de modelo, lo consideran más bien como el modelo social y a la autonomía personal, como el principio en el cual se fundamenta dicho modelo. Como se verá, es poco o nada lo que se encuentra referido al valor de la persona y a su capacidad de avanzar en el aprendizaje autónomo para bien de sí mismo y el mejoramiento de sus condiciones de vida.

2. INCLUSIÓN SOCIAL Y EDUCACIÓN

Ya para este aspecto, la discapacidad es vista según la definición de Barton, **(1998)** como

(...) una categoría social y política que implica prácticas de las regulaciones y luchas por la posibilidad de elección, la potenciación y los derechos. La discapacidad surge del fracaso del entorno a la hora de ajustarse a las necesidades y aspiraciones de los discapacitados. En ambas perspectivas se evidencia un nuevo paradigma distinto al manejado hace unos años, el denominado como clínico en el cual se destacaba la discapacidad, y el problema era eminentemente individual debido a una inferioridad biológica o fisiológica que implicaba un menor valor —minusvalía— frente a la persona “normal”.

Para enlazar y aclarar la relación entre las nuevas concepciones acerca de la discapacidad y la educación inclusiva, se alude a lo planteado por Aguilar (2003: 6-7):

Es importante destacar el papel que ha jugado la discapacidad en el surgimiento de la misma (educación inclusiva), esto con un doble pro-

pósito: por un lado, desterrar la errónea creencia que la educación inclusiva es aquella que hace referencia exclusivamente a los estudiantes con discapacidad en las aulas regulares; pero por otra parte, reconocer cómo la educación inclusiva se nutre de un significativo cambio que se ha operado en la forma de percibir y entender hoy la discapacidad”.

La nueva concepción de la discapacidad centrada en el **entorno y lo social**, es tremendamente aplicable para entender que las dificultades educativas de un estudiante no pueden ser explicadas simplemente por su condición de discapacidad, sino que por el contrario, son las características del sistema educativo en sí mismo (planes de estudio inapropiados, formación de docentes inadecuada, instalaciones inaccesibles, inexistencia de apoyos y otros) las que están creando “*barreras para el aprendizaje y la participación*” de éstos y posiblemente de otros estudiantes. (Aguilar, 2003).

Al hacer referencia también a otros estudiantes (no sólo los que presentan una condición de discapacidad), se parte de una visión más amplia, la cual se establece con claridad en el Marco de Acción de la Declaración de Salamanca de 1994, punto 3, que proclama:

(...) las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas (p.61).

Sin embargo, es importante entender que la inclusión de estudiantes con discapacidad no puede sustraerse de un concepto amplio como lo es el de **diversidad**, sino que en él encuentra pleno sentido, dado que este planteamiento nos lleva a centrar la atención no tanto en lo que tienen de diferente estos alumnos –aunque lógicamente sin menoscabo de sus características personales- sino en la naturaleza de la

respuesta educativa, es decir el tipo y grado de ayuda que necesitan para progresar. (Giné, 2001:2).

Lo anterior no obstante, hace necesario despejar y reafirmar, como aclara Echeíta citado por Meléndez (2003:16), que “la inclusión no es la etiqueta moderna para la Educación Especial, ni un sinónimo de integración tal y como ésta ha venido desarrollándose en los últimos años”.

Tenemos, entonces, que la inclusión es más que un método, *una filosofía o un programa de investigación*, es una forma de vivir. Tiene que ver con el “*vivir juntos*”, con la “*acogida del extraño*” y con volver a “*ser todos uno*”. Es un juicio de valor. Se trata, además, de reconocer el valor de la **diversidad** como un valor en sí mismo.

Es incuestionable entonces, que un cambio de esta magnitud, requiera de un auténtico compromiso político y económico, así como de un apoyo decidido de la esfera determinativa del sistema educativo y de la comunidad en general.

A partir de esta concepción, el desafío está en responder a la diversidad, en no excluir o segregar a ningún estudiante como consecuencia de su condición de discapacidad, dificultad de aprendizaje, pertenencia a un grupo social o étnico determinado o bien por género. Por el contrario, el reto está en reconocer el valor de la diversidad como un bien en sí mismo, que a su vez enriquece la sociedad; abandonando esa visión problemática de las diferencias, en la cual el reconocimiento de dichas diferencias, vistas como amenazas, ha tenido como único propósito convertirlas en desigualdades. (Aguilar, 2003).

En consideración a lo anterior y a manera de cierre, es necesario citar a Stainback y Stainback (1999:15), quienes expresan que el hecho de que incluyamos a todos

(...) no es una cuestión de ciencia ni de investigación. La inclusión es un juicio de valor. Nuestros valores son claros. Los educadores tenemos que reclamar y luchar por un sistema público de educación que proporcione una educación de calidad y la igualdad para todos. Tenemos que aceptar este reto. Ya no podemos “suavizar” la cuestión.

3. LA INCLUSIÓN, UN PROBLEMA DE VALORES

Permítasenos decir sólo tres palabras sobre la distorsión que tenemos acerca de la discapacidad desde lo que vivimos con la neurociencia y el derecho a la diferencia, para rescatar la parte espiritual y humana de las personas con discapacidad, en el camino a una educación inclusiva.

Ya es sabido que desde la tradición clínica, médica y terapéutica se trasladan experiencias asistencialistas a los procesos educativos llamados de “rehabilitación” o de “integración”, y eco de ello está expresado en el art. 46 de la Ley General de Educación Colombiana que señala que “los establecimientos educativos organizarán directamente o por convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos estudiantes”, lo cual señala un desconocimiento de todo lo que acabamos de plantear sobre la educación inclusiva. Más grave aún se ve la situación si el reto de la inclusión no se asume teniendo claro que la discapacidad, antes que cualquier otra cosa, está tejida por los roles y los entornos simbólicos con los cuales nombramos las cosas y las comunicamos a los demás.

Precisemos esto con la ayuda del profesor chileno Humberto Maturana, con el fin de pensar el abordaje de esta situación con modelos pedagógicos que aproximen el desarrollo del cerebro a superar su condición traumática:

Desde el punto de vista del ser biológico no hay errores, no hay minusvalía, no hay disfunciones... La enfermedad o la limitación no

pertenecen a la biología sino que a la relación desde la cual el ser humano considera que un organismo, un sistema, u otro ser humano, no satisfacen cierto conjunto de expectativas. Esto que dije sobre la biología es fundamental porque solamente en la medida en que aceptemos la legitimidad de la biología del otro, vamos a poder darnos cuenta del espacio en el cual le estamos pidiendo al otro que sea distinto de lo que es, y vamos a darnos cuenta del espacio posible de encuentro con el otro en su legitimidad y no en su negación...Un niño que desde la perspectiva del espacio de relaciones humanas corriente aparece como limitado, desde su biología no lo es, es solamente diferente (Maturana, 1993:263).

Se trata, ya para terminar, de reconciliarnos en la emancipación social hacia la recuperación de una ideología, de una filosofía, de una democracia y de una axiología, en donde todos somos en la **diversidad** seres libres y autónomos en el camino a la dignidad, frente a un mundo en donde lo humano no olvida lo mamífero (lo biológico) para sobrevivir. Ya se dijo, esto no es un problema metodológico, de investigación, de currículo, de financiación, es un problema de valores éticos que nos compromete a todos frente a los derechos humanos y la búsqueda de una educación para todos, digna y de calidad. Se trata de que particularmente los docentes encontremos desde nuestro quehacer, modelos pedagógicos que formulen maneras de inclusión educativa a personas que tienen una vida particular en la diversidad, como dueños de una forma de discapacidad física, motora o mental.

REFERENCIAS

- Arnaiz Sánchez, P. (1999). El reto de educar en una sociedad multicultural y desigual. En A. Sánchez Palomino y otros (Coord.). Los desafíos de la Educación Especial en el umbral de siglo XXI (pp. 61-90). Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Educación inclusiva: una escuela para todos. (2003). Revista Panamá, agosto – octubre, España: Aljibe.

- Astorga, L. F. (2003). Discapacidad, perspectiva histórica y desigualdades imperantes. Recuperado el 14 de octubre de 2003, de www.codehuca.or.cr/discapabrecha.htm.
- Bautista, R. (1993). Necesidades educativas especiales. España: Aljibe.
- Giné, C. (2003). Inclusión y sistema educativo. III Congreso La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo. España: Universidad de Salamanca, Instituto Universitario de Integración a la Comunidad (INICO).
- Grau Rubio, C. (1998). Educación especial: de la integración escolar a la escuela inclusiva. España: Promolibro.
- Maturana, H. (1999). El sentido de los humanos. Dolmen.
- Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley General de Educación. Colombia.
- Oliver, M (1998). ¿Una Sociología de la discapacidad o una Sociología discapacitada? En L. Barton (comp.) Discapacidad y sociedad. Madrid: Morata.
- Sánchez Palomino, A. & Torres González, J.A. (2002). Educación Especial: centros educativos y profesores ante la diversidad. Madrid: Pirámide.
- Stainback, S. & Stainback, W. (1999). Aulas inclusivas. Madrid: Narcea.
- UNESCO (1994). Informe final de la conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales. Acceso y calidad, marco de acción y declaración de Salamanca. París: UNESCO/MEC.
- UNESCO (2001). Foro Internacional de Educación, Nuevo compromiso mundial para la educación básica. En Marco de acción de Dakar, educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes MEP/SIMED.