

UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Tesis Licenciatura en Trabajo Social

Lo que no se ve, en lo que se ve....

Simone Mezquita

Tutor: María Noel Míguez

2011

ÍNDICE

Introducción.....	3
Capítulo I: La Discapacidad en la Constitución del Orden Social.....	10
Capítulo II: La Educación en el Uruguay.....	23
Capítulo III: La escuela común: ¿promueve la inclusión de los niños/as en situación de discapacidad ?.....	35
Reflexiones Finales.....	46
Bibliografía.....	49

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo hace parte de una exigencia curricular que da como finalizada la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad de la República, sede Regional Norte.

El objetivo de esta monografía es reflexionar acerca de la temática "Discapacidad", en lo pertinente a la educación. En qué medida la escuela común está preparada, realmente, para incluir a los niños/as en situación de discapacidad sin correr el riesgo de exponerlos a una mayor exclusión.

Se considera que las personas en situación de discapacidad enfrentan en el Uruguay, actualmente, una realidad de exclusión sistemática en diversos ámbitos. En lo que se refiere a lo social, estas personas están expuestas a prejuicios, a miedos, a una gran resistencia generada por la discriminación. En el plano económico, fundamentalmente, se ven desvalorizadas en el mercado laboral porque por lo general son excluidos de los espacios reales de producción. En lo sociocultural, hay quienes advierten que la misma exclusión viene siendo reproducida desde la infancia en la derivación de esta población a escuelas especiales. En lo simbólico, la sociedad fue etiquetándolas como "anormales", "enfermos", clientes de las políticas públicas, sujetos a "normalizar".

En conclusión, este trabajo va dirigido a analizar en qué medida todas estas cuestiones influyen en la vida cotidiana de los niños/as en situación de

discapacidad. Será importante poder destacar aspectos en la construcción de sus identidades, de sus individualidades, en la elección de sus proyectos de vida, en la lucha por sus ideales, en el desarrollo de sus capacidades.

Esto requiere comprender la discapacidad como una producción socio-histórica, que está atravesada tanto por las relaciones sociales de producción como por las relaciones de dominación propias de la sociedad capitalista. Una de las dimensiones que atraviesa el proceso de modernización está dado en la distinción de lo "normal" y "anormal" con relación a los sujetos, en cuanto a sus formas de ser y estar hegemónicamente en la sociedad, en la que todo lo que no se comporta de forma esperada a lo que la sociedad considera "normal" se excluye, se margina, se rechaza y desconoce, rotulando como "anormal".

Las personas en situación de discapacidad, a lo largo de la historia, han sido y son consideradas desde la ideología de la "normalidad" como "anormales", personas que escapan a las normas socialmente construidas. En esta construcción histórica y social han tenido un rol sumamente importante instituciones tales como la Familia, la Educación y la Salud, ejerciendo, según Foucault (1996), un importante disciplinamiento sobre los sujetos como forma de "normalizar", con el fin de construir sujetos "útiles al sistema". Y frente a este orden social, hegemónicamente disciplinado, las personas en situación de discapacidad tienden a quedar expuestas a una importante exclusión social.

La presente monografía está fundamentada desde una matriz histórico-crítica, a partir de la cual se considera que:

"(...) de la representación viva, caótica e inmediata del todo, el pensamiento llega al concepto, a la determinación conceptual abstracta, mediante cuya formación se opera el retorno al punto de partida, pero ya no al todo vivo e incomprensido de la percepción inmediata, sino al concepto del todo ricamente articulado y comprendido." (Kosik, 1965: 269)

Siguiendo lo antedicho, es de suma importancia conocer y comprender la realidad desde la totalidad que la contiene, y que la determina en lo que es hoy día, ya que, siguiendo al citado autor, el ser humano no tiene la capacidad de comprender de manera directa la esencia de esta realidad tan compleja, por lo que se hace necesario dar un rodeo en tanto la esencia es mediatizada por el fenómeno. En tal sentido, la verdad de esta realidad no está dada ni acabada, sino que se debe trascender el mundo de la concreción del fenómeno. Para esto, se hace necesario reconocer el proceso del devenir histórico y reflexionar en este sentido; solo así se podrá comprender que la realidad está determinada por diversos aspectos socio-históricos que le dan fundamento a la percepción actual, y de esta manera se acercará a la esencia del fenómeno. De esta manera, se estará produciendo un verdadero conocimiento sobre la temática, abandonando la linealidad, o sea, el conocimiento inmediato de la realidad.

A partir de ello, para la lógica exposición de este trabajo se plantea el proceso descomposición metodológica de Lourau (1970), quien retoma de Hegel los momentos de la dialéctica: universalidad, particularidad y

singularidad. A través de esta dialéctica se tiene en cuenta la procesualidad del devenir histórico, y a través de la misma se intentará acercarse, según Kosik (1967), a la esencia de la cosa misma, pero entendida y explicada en su totalidad; de la esencia al fenómeno y del fenómeno a la esencia.

Se parte de cuestiones abstractas, como reflexionar acerca de la temática de la "Discapacidad" en la constitución del orden social, la que trae aparejado un cierto orden de convicciones, y cómo ésta se particulariza en el devenir de la educación en el Uruguay, para finalizar cómo este orden social determina la vida cotidiana de los niños/as en situación de discapacidad. Se considera que a través de esta lógica es posible analizar y reflexionar acerca de la compleja realidad que vive esta población en el ámbito educativo.

El presente documento se desarrolla en tres capítulos. Los mismos estarán atravesados por dos mediaciones, discapacidad y educación, y al mismo tiempo por diferentes determinaciones que permitirán delimitar el objeto de investigación.

"El momento de la universalidad es el de la unidad positiva del concepto. Dentro de ese momento el concepto es plenamente verdadero, vale decir, verdadero de manera abstracta y general."

(Lourau; 1970: 10)

En la primera etapa se plantea la problemática en torno al tema de la "Discapacidad", no solo considerando la polisemia de la palabra, sino por qué

ha ido cambiando de significado con el tiempo. Esto incide en la actual construcción social y en todo lo que trae aparejado consigo.

Se considera la discapacidad en la constitución del orden social como forma de conocer y comprender la realidad, ya que ésta es parte de una totalidad que la contiene y de una historia que la constituye en lo que es hoy día. Para esto es necesario realizar un análisis reflexivo sobre diversas cuestiones que hacen a la construcción de la discapacidad, como por ejemplo, quiénes erigen las normas sociales, con qué finalidad, si existe una línea demarcatoria entre normalidad y anormalidad, quiénes forman parte de un grupo o de otro, quién y qué lo determina, entre otras.

"El momento de la particularidad expresa la negación del momento precedente (...) Toda verdad general deja de serlo plenamente tan pronto como se encarna, se aplica en condiciones particulares, circunstanciales y determinadas." (Lourau; 1970: 10)

En el momento de la particularidad se analiza cómo a través del devenir histórico de la Educación se fue implementando la condición de disciplina social sobre los sujetos, siguiendo a Foucault (1989), como forma de domesticar y construir sujetos útiles al sistema. Se hace una reseña histórica acerca del papel que ha cumplido la educación en el Uruguay y el surgimiento de las escuelas especiales como forma de disciplinar a los sujetos que no se adaptan a la currícula, provocando, por lo general, desde muy temprano una importante exclusión social.

"El momento de la singularidad es el momento de la unidad negativa, resultante de la acción de la negatividad sobre la unidad positiva de la norma universal." (Lourau; 1970: 10)

En última instancia, el presente trabajo se dedica a analizar reflexivamente respecto a si la escuela común genera y promueve mecanismos de inclusión de los niños/as en situación de discapacidad. El interés por develar y llegar a la esencia de esta interrogante surge debido a que, a menudo, desde la sociedad en general, se cuestiona acerca de la educación de estos niños y niñas. Se escuchan opiniones tales como: *"la escuela especial sigue perpetuando la exclusión"*, *"la escuela común no está preparada"*, *"sería una utopía pensar la inclusión de estos niños/as en escuelas comunes"*, entre otras. Últimamente se habla mucho sobre la inclusión y sobre la aceptación de la diversidad, pero cabe preguntarse: ¿Qué se entiende por inclusión? ¿La sociedad está preparada para llevarla adelante? ¿Están las condiciones y mecanismos dados para ésta? ¿Se tiene la certeza de que esa inclusión sea verdadera y no quede apenas en el discurso?

Para develarlo, en este documento se parte de una serie de cuestiones a tener en cuenta:

- En primer lugar, la voz de las personas involucradas directamente, ya que entra en juego su identidad. Se realizan entrevistas tanto a niños/as en situación de discapacidad como a sus familiares. Con respecto a las entrevistas a realizarse a los niños/as, se seleccionará una niña/o en

situación de discapacidad que concurra a una escuela común y un niño/a que concurra a una escuela especial.

En cuanto a las familias, se realizarán entrevistas a un referente de niños/a en situación de discapacidad que concurra a una escuela común y un referente de un niño/a que concurra a escuela especial.

- Por otro lado, la opinión de las maestras especializadas que trabajan en esta área.

En este punto se realizan 2 entrevistas: a una maestra especializada de la única Escuela Especial que existe en la ciudad de Artigas. Por otro lado, a una maestra de la escuela común N°1.

- La opinión de otros actores, tales como referentes de instituciones, vinculados a esta temática. Con ello se obtendrá una visión más institucional relacionada con la realidad de la implementación de las políticas sociales dirigidas a la discapacidad en la ciudad de Artigas.

En este punto se realizarán 2 entrevistas: a la Directora de la Escuela Especial N°71 y a la directora de la Escuela común N°1.

A través de este trabajo de campo se pretende, en la medida de lo posible, tener una visión acerca de la dimensión en que se están llevando adelante los derechos de los niños/as en situación de discapacidad en la ciudad de Artigas. De esta manera, se entiende que se podría dar respuesta al objetivo de la presente monografía, en tanto analizar desde una postura analítico-reflexiva en qué medida la escuela común está preparada para incluir, realmente, a los niños/as en situación de discapacidad, de atender, enseñar y potenciar sus capacidades.

CAPÍTULO I: LA DISCAPACIDAD EN LA CONSTITUCIÓN DEL ORDEN SOCIAL

“En una sociedad los conocimientos, las ideas filosóficas, las opiniones cotidianas, las instituciones, las prácticas comerciales y policíacas, las costumbres, todo se refiere a un saber implícito en la sociedad. Es un saber distinto de los libros científicos y filosóficos, pero es el que los hace posible, es el que hace posible la aparición de una teoría o de una práctica.”

(Foucault apud Murrillo, 1996: 38)

La discapacidad es comprendida en esta monografía como una producción histórico-social, que está atravesada tanto por las relaciones sociales de producción, como por las relaciones de dominación propias de la sociedad capitalista.

Cabe destacar que es de suma importancia, al hablar de discapacidad, hacer referencia a los pares dialécticos en el entendido de *“dos caras de una misma moneda”* (Míguez, 2003). Para lo concreto de la presente monografía, estarían dados estos pares dialécticos fundamentalmente en los conceptos de Normalidad y Anormalidad, implícitos en el proyecto de la modernidad.

"Formar parte de la "normalidad" de la sociedad moderna implica una serie de aspectos a tomar en cuenta desde el "nosotros" en relación a delimitar un "otros" como modelos normativos que determinan lo que está bien, lo que es lindo, lo que es conveniente como otros aspectos que resaltan "positivamente" esa "normalidad" del "nosotros". Parecería que el devenir de estas sociedades modernas se ha ido determinando por lo que se define como pertenecer y seguir la "norma"." (Míguez, 2003: 10)

Para comenzar, es importante remitirse a la Antigüedad para entender el origen de estos conceptos. En el siglo XIX las personas en situación de discapacidad eran consideradas como una figura indefinida, demoníacas, monstruos. Retomando los trabajos de Foucault (1978), define tres figuras en la que son representados los "anormales":

- 1) El *Monstruo Humano*, estos serían las figuras de mitad hombre-mitad bestia, los hermafroditas y las individualidades dobles.
- 2) El *Onanista*, está relacionada a las nuevas conexiones entre la sexualidad y la organización familiar, la importancia del cuerpo y la salud, derivada del cuerpo sexual del niño.
- 3) El *Individuo a Corregir*, a partir de las técnicas de adiestramiento del cuerpo, del comportamiento, todo aquel que escapa la normalidad es considerado un problema, por lo tanto, debe ser corregido.

Se puede observar cómo en estas tres figuras de los "anormales" ya está presente el disciplinamiento, la adaptación, el adiestramiento al que estaban

expuestas las personas que no se encontraban dentro de los parámetros de normalidad.

Con el Renacimiento la medicina comienza a interesarse por los deficientes mentales, tratando de disciplinar y regularizar a la población. Siguiendo a Foucault (1978), con la modernidad la medicina adquiere una fuerte legitimidad. Debido a los múltiples avances científicos, el médico trasciende el campo de la medicina y comienza a tener influencia en la esfera social, ya que es quien determina y define quienes son "sanos" y quienes "enfermos". Esto lleva a proporcionarle a la medicina un gran poder hegemónico, disciplinador y regularizador, el cual tiene poder sobre el cuerpo humano de toda la sociedad, ya que es quien define los parámetros de normalidad.

"La medicina se transforma en una ciencia de la normalidad. Un cuerpo que ha dejado de ser espeso para comenzar a volverse transparente a partir del desarrollo de los conocimientos de anatomía pero que no ha dejado de ser indócil y que exige sobre él una serie de procedimientos que lo tornen productivo, acorde con las exigencias de la producción capitalista. (...) El médico comienza a constituirse en un agente central no solo en el control de las enfermedades, sino en la producción de individuos sanos. (...) El profesional de la medicina se convierte en el experto consejero familiar, que instala prescripciones morales y médicas en torno a la organización de lo cotidiano y el principio de salud se instala como

ley fundamental de los lazos familiares. Todo ello contribuye a que la autoridad médica sea, a la vez, una autoridad social.” (Foucault apud Vallejos, 2009: 107)

En el siglo XX la medicina comienza a interesarse no solo por todas las enfermedades en general, sino también, por la salud de los individuos, tomando cuenta prácticamente de todos los ámbitos de la sociedad; siendo reconocida como el único e indiscutido saber y con una fuerte autoridad. Según Foucault (1978), la medicina del siglo XX creó una sociedad que se basa en normas, en el “deber ser”, perpetuando la diferenciación entre lo normal y anormal.

Desde el modelo médico, el individuo “anormal” es aquel que no se adecua a los parámetros definidos como “normales”. Por lo tanto, éstos deben pasar por un tratamiento médico con el fin de ser rehabilitados, curados, controlados y de esa manera formar parte del grupo de los “normales”. Desde este modelo se tiene en cuenta la deficiencia del individuo, sin tener en cuenta su relación con el ámbito social, proporcionando soluciones únicamente médicas, prevención o cura, adaptación, sin tener en cuenta las sociales. Debido a estas consideraciones es que las personas en situación de discapacidad han tenido a lo largo del tiempo una lucha para ser consideradas dentro de los parámetros de normalidad, rechazando la consideración que las asigna como “anormales”.

Es decir que las personas en situación de discapacidad han sido y son

consideradas desde la "normalidad" como "anormales", personas que escapan a las normas socialmente constituidas, estando expuestas a prejuicios, etiquetamientos, negaciones, etc., que llevan a una importante exclusión, tanto social como cultural y material: *"La exclusión significa también quedar fuera de las ideas y representaciones dominantes de una sociedad en un momento histórico dado"*. (García, 2005: 4)

Y aquí surgen algunas interrogantes tales como: ¿Cómo se construyen las normas sociales? ¿Quiénes las construyen? ¿Con qué finalidad?

En tal sentido, se hace necesario detenerse en la constitución del orden social, para trascender y develar la construcción de la subjetividad y su articulación con la construcción de relaciones sociales, ya que, como se ha mencionado anteriormante, la discapacidad es una construcción histórico-social. En este sentido, y marcando una diferencia con el modelo médico de la discapacidad, se retoma la definición de las Naciones Unidas, en su Convención de los Derechos de las Personas en situación de Discapacidad:

"...la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás."

(ONU, 2007: 2)

Desde el modelo social, la discapacidad se puede entender como la

inclusión a la sociedad de las personas que poseen alguna deficiencia, entendiendo a la discapacidad no como un padecimiento que sufre una persona, sino que la discapacidad se refleja cuando se produce un desfase entre los derechos ciudadanos y la apropiación que estas personas tengan como sujetos de derechos, en igualdad de condiciones con el resto de la sociedad.

Es de suma importancia destacar las barreras que existen en el momento de la apropiación del territorio por parte de estas personas, como ciudadanos que son para ejercer sus derechos. Existen barreras arquitectónicas, en el mercado laboral, en la educación, en lo simbólico, etc., y en todos estos ámbitos las personas en situación de discapacidad están expuestas a prejuicios. Todo esto se debe a la construcción social que ha tenido esta temática históricamente. Se está en una condición de desigualdad por el hecho de estar en una situación de discapacidad.

Tal como se señalaba, a lo largo del tiempo, las personas en situación de discapacidad han sido vistas y definidas de diversas formas, según el contexto sociohistórico de cada momento, como "los enfermitos", "anormales", "discapacitados", "capacidades diferentes", entre otros. Siguiendo lo antedicho, se sostiene que el origen de estos términos no son más que un conjunto de conceptos procesados socialmente y válidos en cada momento. Más allá de los acontecimientos del pasado, hoy mismo condicionan el modo en que se conoce a las personas en situación de discapacidad. Además de estos términos que se desprenden de la idea de "normalidad", existe una diversidad enorme de otras

definiciones en las que están presentes las palabras: carencia, deficiencia, insuficiencia. Esto permite comprender el poder hegemónico de la clase dominante que determina, define y etiqueta a las personas entendidas como diferentes.

Algunos años atrás se utilizaban conceptos planteados por la Organización Mundial de la Salud (OMS), en el que se pueden definir dos momentos. Por un lado, en la Clasificación Internacional de Deficiencia, Discapacidades y Minusvalía (CIDDM, 1980), donde se habla de estos conceptos como un proceso lineal, en el que la discapacidad es entendida como una enfermedad. La minusvalía se refiere a las situaciones en las que determinadas personas se enfrentan a obstáculos provenientes de las deficiencias que no permiten la participación plena de las mismas en la esfera social.

Por otro lado, se basan en la Clasificación Internacional de Deficiencia, Actividades y Participación (CIDAP 1), en donde se deja de lado el concepto de discapacidad por el de deficiencia, actividad y participación, tratando de no caer en lo despectivo, pero no promoviendo un cambio significativo. (Almeida *In* Rosato y Angelino, 2009)

Siguiendo esta postura, las personas en situación de discapacidad a lo largo de la historia han sido y actualmente son enmarcadas en la distinción de lo normal y lo anormal. Tal como se ha planteado en la Introducción, en esta construcción histórica y social han tenido un rol sumamente fundamental

instituciones tales como la Familia, la Educación y la Salud, ejerciendo un importante disciplinamiento sobre los sujetos como forma de "normalizar". Estas instituciones de alguna manera conforman lo que Foucault (1989) llama dispositivos¹, a través de los cuales se intenta disciplinar y controlar a las personas para mantener el orden social y construir "*sujetos útiles al sistema*".

En las sociedades modernas estos dispositivos (Familia, Educación y Salud) históricamente han ejercido, y continúan ejerciendo actualmente, un fuerte disciplinamiento en la sociedad con el propósito de mantener la "normalidad" del "nosotros", lo cual se hace más visible a la hora de pensar en las personas en situación de discapacidad, ya que las mismas quedan expuestas a una grave exclusión social, que comienza desde muy temprana edad.

La educación formal actúa como un gran dispositivo de normalización, que trata de domesticar a las personas que escapan del orden social hegemónicamente establecido. Se visualiza claramente al derivar a los niño/as en situación de discapacidad a escuelas especiales, ya que no se adaptan a la estructura o currícula de la escuela común, que ha sido pensada para "normales".

1 "... un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en resumen: los elementos del dispositivo pertenecen tanto a lo dicho como a lo no dicho. El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos." (Foucault apud Murillo, 1996:79-80).

Pero esta normalización y exclusión no comienza precisamente en el ámbito educativo, sino que lo hace desde mucho más temprano, a través de otro dispositivo de disciplinamiento, que viene a ser la primera institución que el niño/a conoce, se apropia de pautas, valores y formas de ser y estar, que es el ámbito familiar. Esta exclusión se da por el hecho de ser "diferente" a lo que la sociedad considera como "normal". En este momento se da en muchas familias la no aceptación de la situación de discapacidad y el intento de "normalizar" a ese integrante "diferente" de la familia.

En lo que va de este capítulo se ha hablado sobre el par dialéctico "normalidad-anormalidad", y surgen algunos cuestionamientos: ¿cuál es la línea demarcatoria entre uno y otro? ¿Existe esa línea? ¿Quién la determina? ¿Quiénes forman parte de un grupo o de otro?

Para poder reflexionar acerca de estos cuestionamientos se retoma la idea de "Saber" que plantea Murillo (1996) en sus trabajos, con el interés por develar lo que está más allá de las "evidencias". Éstas no son más que supuestas verdades consideradas como naturales e incuestionables. Las diferentes formas de actuar, de percibir, de expresarse, etc. no son más que construcciones sociales y constituyen el orden social de cada momento histórico dado. O sea que toda "normalidad" que se vive como evidencia sin ser cuestionada, no es más que ficción impuesta implícitamente por la ideología dominante a través de diferentes dispositivos de control para mantener el orden hegemónicamente esperado.

La "normalidad" es una ideología internalizada por el sujeto sin que sea consciente de ello; por tal motivo, por lo general, ésta no es cuestionada. Toda persona nace en una sociedad pre-existente, la cual impone ciertas normas, valores morales, costumbres, hábitos, opiniones, etc., o sea, un cierto orden social que se acepta como natural y por tal motivo no es discutido, viene a ser, como diría Murillo (1996), *"un pensamiento no pensado"*.

Ante estas verdades evidentes, se retoma la idea que plantea la discursividad foucaultiana que se debe aprender a des-saber; esto es, repensar, cuestionar, deconstruir toda "normalidad" que se vive actualmente como natural, *"no implica buscar las verdades del pasado sino el pasado en nuestras verdades...pues lo que interesa es ver cómo estamos constituidos, desde qué mecanismos: ya que aquello que damos por verdadero tiene un cierto efecto en qué somos y cómo somos."* (Foucault apud Murrillo, 1996: 39)

Es necesario "deconstruir" al sujeto para comprender sobre qué "verdades evidentes" ha sido constituida esta idea de "normalidad". Significa cuestionar al sujeto del contrato social en la moderna sociedad, y que pueda ser sujeto libre en su totalidad, capaz de pensar, reflexionar, cuestionarse, etc. Cabe destacar que, desde esta perspectiva, no existe un saber objetivo y neutro. El ejercicio del poder es argumentado a través de la composición de estructuras de conocimientos dadas por verdaderas, las cuales fueron internalizadas por el sujeto, y por ende, constituyéndolo al mismo.

"A partir de todo lo antedicho, una verdad entendida como

desvelamiento del ser auténtico y originario de las cosas, a través de las palabras, la verdad entendida como visión beatífica de la esencia pura, no es más que una ficción.” (Foucault apud Murillo, 1996:109)

Se puede decir que la verdad es una ilusión. Se trata de relaciones de poder, históricas, que construyen convicciones de un pasado que no se conoce, o, mejor dicho, se conoce como ha pretendido la ideología dominante que se conozca: sin cuestionarse el origen de esas “verdades”, ni la finalidad con que emergen; por qué determinados problemas se manifiestan, se tornan importantes, notables, o por el contrario, no se tienen en cuenta. Y son estas ficciones las que constituyen la “normalidad” en que se vive, están en el núcleo de las relaciones de poder, e instaladas en cada persona que las viven cotidianamente de una forma natural.

Ante lo expuesto, se puede apreciar cómo el concepto de “normalidad” se estableció con el propósito de determinar líneas demarcatorias, “normalidad”- “anormalidad”, “nosotros”- “otros”, como dispositivos de control para mantener el orden social hegemónicamente esperado como forma de delimitar la sociedad. De esta manera, la ideología dominante pretende que sea funcional al sistema, excluyendo a todo lo que interfiera con ese orden social establecido.

“El poder no es una institución, y no es una estructura, no es cierta potencia de la que algunos estarían dotados: es el nombre que se presta a una situación estratégica compleja en una sociedad dada.”
(Foucault; 1987: 113)

El poder, más que "sujetar" sujetos, los "fabrica" a través de dispositivos como la familia, la escuela, el trabajo, etc. Estas ideas foucaultianas permiten comprender cómo a través de diversos dispositivos se ejerce el poder sobre los cuerpos con deficiencia, y en su entendido de carentes desde el saber médico (modelo médico) los fabrica en armonía con el saber educativo. Así, dispositivos como familia, educación y salud forman una tríada fundamental a la hora de pensar y permitir pensarse a las personas en situación de discapacidad.

En síntesis, el poder se ejerce desde la ideología dominante a través de dispositivos para penetrar en la subjetividad de los sujetos, pretendiendo "homogeneizar" a la población para mantener el orden social. El hecho de controlar implica penetrar en la vida privada, en la moral, en los valores, produciendo formas de hacer, de sentir y de pensar, iguales para todos, "funcionales al sistema".

Hoy en día se está empezando a tomar la discapacidad desde la concepción social, trascendiendo el modelo médico. Justamente, es por esta cuestión de las verdades, que son relativas y en proceso de construcción. Actualmente se habla de inclusión, hasta hace poco de integración y antes ni siquiera. O, por ejemplo, se ha denominado con los contenidos que ellos significaban a lo largo de los últimos tiempos: "minusválidos", "con capacidades diferentes", "discapacitados", "personas con discapacidad". Teniendo en cuenta esta procesualidad, también el último término fue discutido, ya que, la

discapacidad no es algo intrínseco de una persona, sino que es el entorno que coloca a la persona en situación de desigualdad, de acuerdo a una deficiencia. Desde esta concepción, en esta monografía, se consideran personas en situación de discapacidad.

Desde el modelo social, la discapacidad se puede entender como la inclusión de las personas que tienen alguna deficiencia a la sociedad, entendiendo que la discapacidad no es una característica de la persona sino que es:

*"(...) un complejo conjunto de condiciones que están originadas o agravadas por el entorno social. (...) la sociedad tiene la responsabilidad colectiva de realizar las **modificaciones en el entorno** necesarias para facilitar la plena participación en todas las esferas de la vida social de las personas con discapacidad. En el nivel político, esta responsabilidad se configura como una cuestión de derechos humanos."* (Jimenez Lara, 2010: 7)

CAPITULO II: LA EDUCACIÓN EN EL URUGUAY

“Una educación sostenida sobre las creencias ilustradas, la idea del civilizado y los valores que la civilización implica, la lengua única, del único discurso, del lugar del bien, del camino exclusivo y unívoco del aprendizaje, del tiempo unitario y lineal, del modo de habitar el espacio y los propios significados del lugar.

Una escuela que a lo largo de la historia devoró la pluralidad, la diversidad y la otredad en un proceso de construcción de un Nosotros unitario y homogéneo.”

(Vallejos, 2007: 3)

Continuando con el presente trabajo, se hace necesario realizar una reseña histórica en lo que tiene que ver con la educación, ya que en este trabajo se considera que ésta ha jugado un papel fundamental en lo que tiene que ver con el control social, constituyéndose históricamente, según Foucault (1989), en un gran dispositivo de disciplinamiento, responsable de producir y reproducir “el deber ser” de la sociedad.

Ahora bien, la educación Uruguaya en el siglo XX marca la trayectoria que tuvo la escuela pública a partir del último cuarto del siglo XIX. El nuevo Estado necesitaba construir una identidad nacional como garante de las condiciones para la modernización económica, política y social. Se pretendió instaurar una legislación que favoreciera las actividades productivas y como consecuencia las condiciones sociales que las sustentara. Se pretendió racionalizar a través

del ordenamiento jurídico y de la normalización ideológica para obtener previsibilidad y coherencia en las relaciones sociales en general. En las nuevas actividades económicas, políticas y sociales, se hizo necesaria la implementación y extensión de un sistema escolar que incluyera a todos, con rapidez, pues lo exigía la incorporación activa de nuevos habitantes, como los provenientes de sucesivas olas migratorias.

A ese propósito fue funcional la reforma escolar de José Pedro Varela de 1876. Según las pautas del mismo se estableció una estructura piramidal en cuyo vértice se ubicaba el Inspector Nacional de Instrucción Primaria, seguido de una Dirección General integrada por siete miembros y autoridades departamentales. Según el propósito racionalizador e integrador del proyecto, la escuela pública sería obligatoria y gratuita. Junto con la creación del registro civil y con la consolidación de la propiedad de la tierra, el establecimiento de un sistema público gratuito y obligatorio extendido en todo el territorio nacional permite que Uruguay plante las principales bases para el proceso de desarrollo económico, cuyo impulso se reconoce en las primeras décadas del siglo. (Marrero, 2008)

Siguiendo lo antedicho, se puede observar como todo movimiento de cambios y reformas responden a las relaciones de dominación propias de la sociedad capitalista; por ende, a las relaciones sociales de producción. Es claramente notable el poder de la ideología dominante en el que a través de diversas conceptualizaciones termina orientando y adaptando a la sociedad a su conveniencia, promoviendo el deber ser de cada momento y de construir

"sujetos útiles al sistema". Una de las formas de promover su accionar es a través de la educación, constituyéndose ésta en un fuerte dispositivo de disciplinamiento, cada vez con mayor fuerza, ya que en este momento se determina su obligatoriedad. De esta manera pasa a ser una forma más de homogeneizar a la población para tener bajo control.

Continuando con el desarrollo histórico de la educación, es José Batlle y Ordóñez, Presidente de la República en los períodos 1903-1907 y 1911-1915, quien impulsó políticas de bienestar que le permitieron al Estado Uruguayo importantes transformaciones a nivel político, económico, social y cultural. En lo político, se instaura una hegemonía urbana como consecuencia de la derrota de los movimientos insurgentes liderados por caudillos rurales. En lo económico, y en alianza con sectores urbanos ligados con la industria, se promueven medidas de impulso y protección a la producción. En lo social, se establece un nuevo vínculo entre Estado y sociedad, en el que el primero se convierte en proveedor y en garante del bienestar de la población, en el que se elaboran leyes en las que protegen a los trabajadores: formación de sindicatos, ley de ocho horas, descanso semanal, entre otras. (Marrero, 2008)

"El sistema educativo con sus principios democratizadores e integradores es un resultado de un proyecto político impulsado por unas élites interesadas en el desarrollo productivo del país y en la generación de una masa de trabajadores suficientemente calificados." (Marrero, 2008: 56)

En la búsqueda por una educación que homogenice a todos, ante la preocupación por la infancia "anormal", surge la inquietud por la educación diferencial para aquellos niños/as sordos, ciegos, con dificultades de aprendizaje o de conducta, ya que se considera que la enseñanza debe ser para todos y que "(...) *la escuela ordinaria no ha sido hecha para los escolares de su especie.*" (Murillo *apud* González, 2005: 19)

De esta forma, comienzan a aparecer a principios del siglo XX las Escuelas Especiales. Se puede visualizar la fuerza de la ideología dominante al crear las escuelas especiales y definir quienes forman parte de la misma, "(...) *una clase especial no solo en la escuela sino en la vida cotidiana.*" (Murillo *apud* González, 2005: 19)

Es Emilio Verdesio quien crea las mismas en el Uruguay con el fin de brindarles a las personas en situación de discapacidad una atención adecuada a sus dificultades de aprendizaje; pero, en definitiva, fue una manera más de separar los "normales" de los "anormales". En 1909 se crea la escuela para sordos, en 1927 se crea la escuela para ciegos y las "clases diferenciales" para débiles mentales y retrasados pedagógicos y en 1930 la "Escuela Auxiliar" para atender a los/as niños/as "anormales". (Chango *apud* González, 2005: 18)

Con respecto a la dictadura de Terra, la misma tiene final en el año 1942, donde el sistema educativo continúa la idea de que la institución escolar es encargada de formar la personalidad de los niños/as a través del disciplinamiento, cada vez más implícito.

"Dos métodos admitió y definió la sensibilidad 'civilizada' a fin de convertir al niño 'bárbaro' en niño dócil, aplicado al estudio y pudoroso: la vigilancia externa y la culpabilización interna, el mirar de la autoridad y el mirarse como trasgresor." (Barrán, 1990: 133)

Desde la perspectiva foucaultiana, se puede visualizar cómo la escuela se constituye en un dispositivo de disciplinamiento y de control social, formando personas civilizadas, trabajadoras; o sea, "útiles al sistema", marcando y reproduciendo el "deber ser" en la sociedad. Este Proyecto de la modernidad viene ligado al par dialéctico Normalidad- Anormalidad.

En la segunda mitad del siglo XX las escuelas especiales apuntaron a una atención personalizada, en el que se buscó a través de la escuela establecer el vínculo entre familia, niño/a, comunidad, ya que se apunta a la participación de toda la sociedad, con el propósito de promover la igualdad de derechos. Con respecto a lo antedicho se cuestiona si también se promueve la igualdad de oportunidades para lograr apropiarse de los mismos.

El sistema educativo también se vio afectado con el golpe de Estado de 1973.

"Durante estos doce años de dictadura podría afirmarse que se omitieron algunos de los principios históricamente fundamentales de la reforma vareliana; donde por ejemplo el laicismo desaparece

cuando se hace imperar oficialmente el dogmatismo y el proselitismo, y cuando los profesores son amenazados, censurados, perseguidos y destituidos por sus ideas.” (González, 2005: 23)

Se puede visualizar que estos doce años fueron de control sobre la sociedad en general, donde el sistema educativo nacional se ve fuertemente afectado, debido a las tensiones de ese momento.

Cabe destacar que la ideología de la normalidad no solo es llevada adelante por la educación, sino que los parámetros entre “normalidad” y “anormalidad” vienen acompañados del saber médico, ya que a través de éstos, los niños/as son expuestos a una serie de estudios y evaluaciones para clasificar quienes forman parte de la escuela común y quienes de la escuela especial.

“(…) la escuela tendió a “etiquetar” a aquellos/as niños/as que no acompañaban los ritmos que se consideraban adecuados, y de esta forma catalogados como niños/as que presentaban algún tipo de dificultad de aprendizaje, por lo que se podría decir que lo que se logró fue excluir y estigmatizar a quienes según el sistema educativo no son y no pueden formar parte de él.” (González, 2005: 22)

Es a fines de 1984 donde surgen algunas propuestas de un grupo de docentes especializados en el ámbito de la Asociación de Maestros del Uruguay (ADEMU), que apuntan a dar lugar a la integración de niños/as en

situación de discapacidad en escuelas comunes. Se crea la Ley de Emergencia Nº 15.739 que promueve algunas de esas propuestas. Ésta es aprobada por el Consejo de Educación Primaria (CEP) en 1985 y por el Consejo Directivo Central (CODICEN) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) en 1986.

En 1987 se realiza una experiencia piloto, donde la educación formal abre espacio a niños/as en situación de discapacidad en escuelas comunes. De esta manera comienzan las clases de apoyo atendiendo a los niños/as con dificultad de aprendizaje. Dicha experiencia fue evaluada positivamente por las familias de los niños/as, ya que sentían que sus hijos/as formaban parte de la sociedad, pero la misma quedó solamente en dicha experiencia por diversos motivos: por un lado, requería una reestructuración en los programas y luego en cada proyecto institucional; por otro lado, los docentes reclamaban la falta de capacitación para poder atender esta situación de la manera adecuada. (Chango, 2001)

Asimismo, en lo que fuera el Plan de Formación de Maestros en 1992, a pesar de su nuevo diseño curricular, no se contempló la inclusión de los niños/as con *“funcionalidad comprometida y/o síndromes especiales en la educación básica regular. Esta es una creencia incompatible con la propuesta de inclusión”*. (Chango, 2001: 86)

Siguiendo lo antedicho, si la experiencia piloto de incluir niños/as en situación de discapacidad en escuelas comunes fue evaluada de manera

positiva, ¿cuál fue el motivo de no adecuar el diseño de la currícula con el objetivo de promover dicha inclusión? En los hechos, ¿la ideología dominante realmente apuesta a la igualdad social o no pasa más que de un eufemismo, de una forma de tranquilizar la conciencia social?

Cabe destacar que en 1996 se da comienzo a la Reforma Educativa de Germán Rama. La misma implicó cambios en aspectos institucionales y financieros tanto en la educación primaria, como en secundaria y técnica. Uno de los principios de esta reforma educativa fue la consolidación de la equidad social, ya que los índices de fracaso escolar estaban fuertemente ligados a los niños/as de contextos de más bajos recursos, por la que se promueve la extensión de la educación inicial, y la reforma del Ciclo Básico de la Educación Secundaria. (A.N.E.P., 2000)

Esta Reforma tiene como objetivo que la educación tenga un valor como política social, promoviendo la integración coordinada de otros sectores sociales en la acción educativa y la extensión de los tiempos escolares. A su vez, se crea el Programa "Todos los niños pueden aprender", con el propósito de reducir el fracaso escolar en todas sus dimensiones mejorando la calidad de aprendizaje. Es dirigido a escuelas de contexto sociocultural crítico, apuntando también al logro de la equidad social. (A.N.E.P., 2000)

Siguiendo lo antedicho, la educación cada vez está tomando un lugar más importante en la sociedad como política social, con el fin de promover equidad social. A partir de esta cuestión surge una interrogante: ¿qué está pasando en

cuanto a la exclusión que enfrentan los niños/as en situación de discapacidad en las escuelas comunes al tener que concurrir a una escuela especial ya que el sistema educativo no está preparado para atender a estos niños/as? ¿Se está promoviendo una verdadera equidad social? ¿Se está aceptando y respetando la diversidad? ¿Se está promoviendo una real inclusión?

Con respecto al mencionado Programa "Todos los niños pueden aprender", surge un cuestionamiento: ¿será que a los niños/as en situación de discapacidad no se los considera como niños/as? Ya que no se los incluye en dicho programa. En este caso sería "Todos los niños/as "normales" pueden aprender", una vez más presente la exclusión de estos niños/as promovida por el sistema educativo.

En síntesis, históricamente las escuelas comunes han sido pensadas desde la ideología dominante, para "normales", constituyéndose, como diría Foucault (1989), en un dispositivo de disciplinamiento, el cual brinda lugar únicamente a aquellos considerados dentro de los parámetros de la normalidad.

La exclusión, el etiquetamiento y desvalorización a los que están expuestos hoy los niños/as en situación de discapacidad en las escuelas comunes siguen presentes.

Cabe destacar que se han producido cambios en lo referente al ámbito legal en el Uruguay. El 26 de octubre del año 1989, se promulgó la Ley

N°16.095, *"Equiparación de oportunidades para las personas en situación de discapacidad"*. La misma hacía referencia a temas tales como: políticas especiales; políticas sociales; salud; trabajo; educación; arquitectura y urbanismo; transporte, entre otros. Es a partir de la misma que se crea la Comisión Nacional Honoraria del Discapacitado (C.N.H.D.), creada por el Artículo 10 de esta Ley, en el año 1989. La misma representada por diversas organizaciones como Ministerio de Salud Pública, Ministerio de Trabajo, Ministerio de Educación y Cultura, Consejo Directivo Central (CO.DI.CEN.), Intendencias Municipales, etc.

En febrero del año 2010, la citada Ley fue derogada y se promulgó la Ley N° 18.651:

"Artículo 1°.- Establécese un sistema de protección integral a las personas con discapacidad, tendiente a asegurarles su atención médica, su educación, su rehabilitación física, psíquica, social, económica y profesional y su cobertura de seguridad social, así como otorgarles los beneficios, las prestaciones y estímulos que permitan neutralizar las desventajas que la discapacidad les provoca y les dé oportunidad, mediante su esfuerzo, de desempeñar en la comunidad un rol equivalente al que ejercen las demás personas."

Si bien esta nueva ley fue un paso muy importante, asimismo denota una cierta influencia del saber médico, expresadas en palabras y frases tales como: *"rehabilitación"*, *"...adaptar o readaptar al individuo..."*, *"...toda persona que*

padezca...”, “A disfrutar de una vida decorosa lo mas normal y plena que sea posible”; entre otras.

Se puede observar como sigue estando presente el par dialéctico “normal-anormal”, en el que los “anormales” deben pasar por un tratamiento médico con el fin de ser rehabilitados, adaptados, readaptados y de esa manera poder llegar a formar parte del grupo considerado “normal” para lograr tener, como expresa el artículo 5º de la Ley 18.651, *“una vida lo más normal y plena que sea posible”*. Y aquí surgen algunas interrogantes: ¿a qué se considera una “vida normal”? ¿Quién tiene una vida “normal”? ¿Hay alguien que la tenga?

Cabe destacar que desde el modelo social la discapacidad no es un padecimiento, no es algo que sufra una persona, no es una problemática; sino que la discapacidad está presente cuando existe una desigualdad de condiciones con respecto a la apropiación del medio en que viven con las demás personas. O sea que quien coloca en situación de discapacidad a alguien, es un tercero; es el mercado, la economía, la política, la cultura, la sociedad. Por lo tanto, son los modos de producción que antes de visualizar las potencialidades de una persona visualiza el déficit, es la que termina “discapacitando” a la misma. (Almeida *In* Rosato y Angelino, 2009)

“La educación y la escuela son como un iceberg, que muestran únicamente una parte ínfima... desde su realidad total. Bajo esa superficie visible habría un cúmulo ingente de motivaciones, finalidades y resultados derivados de los condicionamientos sociales,

y que constituirá la verdadera naturaleza de esa intuición. ... la educación ofrecida por una sociedad en un momento dado, es determinada por las fuerzas sociales dominantes que estén activas en esa sociedad, ya que, después de todo, la educación es una fuerza que sostiene y desarrolla los cambios previamente decididos por quienes están en el poder." (Quintana, 1977: 340-341)

*CAPÍTULO III: LA ESCUELA COMÚN: ¿PROMUEVE LA
INCLUSIÓN DE LOS NIÑOS/AS EN SITUACIÓN DE
DISCAPACIDAD?*

"(...) en efecto, desde el reconocimiento de la diversidad, la sociedad le devolvería a estas personas una imagen diferente de sí mismos, que los reconozca en su propia singularidad, y como sujetos de derechos, ya que la naturaleza humana no es uniforme como pretendió el iluminismo, por el contrario los hombres somos en sí mismos diferentes." (García, 2005: 9)

Tal como se ha planteado en la introducción, últimamente se habla mucho sobre la inclusión y sobre la aceptación de la diversidad, por lo que cabría preguntarse: ¿Qué se entiende por inclusión? ¿La escuela común está preparada para llevarla adelante? ¿Están las condiciones y mecanismos dados para ésta? ¿Se tiene la certeza de que esa inclusión sea verdadera y no quede apenas en el discurso?

Intentando profundizar aún más el presente trabajo, este capítulo consta de analizar reflexivamente en qué medida la escuela común está preparada para incluir, realmente, a los niños/as en situación de discapacidad.

Cabe destacar que el objetivo de este trabajo no es cuestionar acerca de

la implementación de las políticas educativas, ni criticar el diseño de las mismas, sino analizar las diferentes posturas y opiniones de personas que están cotidianamente involucradas con esta temática, con el objetivo de develar lo que está por detrás de sus discursos con respecto a la inclusión, de manera de ir dando algunos rodeos que permitan ir acercándose a la esencia de la "cosa misma".

El análisis reflexivo de las entrevistas realizadas refleja lo que se vino trabajando a lo largo de la monografía; como actualmente continúa estando fuertemente presente en la sociedad la ideología "normalizadora", en el que se han visualizado dos dispositivos importantes de reproducción: por un lado la familia y por otro la educación. Se considera importante tener en cuenta que estos dispositivos son los primeros eslabones donde el niño/a construye su identidad; por ende, los primeros agentes socializadores. De esta manera, estos espacios serán potenciales generadores de inclusión del niño/a a la sociedad, de aceptación de la diversidad, o lugares de desencuentro entre sujetos que mediados por la ideología de la normalidad no logran trascender las diferencias, generando así procesos de exclusión.

"Construir al discapacitado como diferente exalta el déficit, y lo constituye en un estigma social que afecta e invade no sólo al sujeto que lo porta sino también a aquellos con quienes se relaciona, especialmente la familia." (Vallejos, 2007: 5)

Cabe destacar la importancia que adquiere en este momento hacer

alusión al ámbito de la vida cotidiana:

"A vida cotidiana, esta vida de todos os días e de todos os homens, é percebida e apresentada diversamente nas suas múltiplas cores e fases: a vida dos gestos, e relações e actividades rotineiras de todos os días; um mundo de alienação; um espaço privado de cada um, rico em ambivalencias; tegicidades, sonhos, ilusões; um modo de existencia social ficticio-real, abstracto-concreto, heterogéneo-homogéneo, fragmentrio-hierarquico; a possibilidade ilimitada de consumo sempre renovável; o micromundo social que comtem ameaças e, por tanto, carente de controle e programação, política e económica; um espaço de resistencia e possibilidade transformadora." (Netto-Brant Carvalho, 1994:14)

El día a día de estas familias se encuentra, como diría Heller (1985), "enajenado", siendo producto de las determinaciones que impone la ideología de la normalidad, en la que impide la desnaturalización de su vida cotidiana, los limita a mirar desde otro lugar su realidad. Y esto se hace más visible en familias que tienen un integrante en situación de discapacidad, debido a que los miedos, la discriminación, los prejuicios, etc., que fueron construidos históricamente con respecto a esta temática, y hoy fuertemente presentes en la vida cotidiana de esta sociedad, los impide trascender esa ideología normalizadora. Esto conlleva la no posibilidad de generar procesos de objetivación, lo que termina contribuyendo a una desvalorización de las capacidades y potencialidades de estos sujetos.

"...hace un año le hicieron un implante coclear y después de eso ella tuvo un trastorno emocional, antes ella se quedaba sola, pero después del implante ya no quiere quedarse sola, quedó muy pegada conmigo." (Madre de niña sorda, entrevista realizada en octubre de 2011)

A través del trabajo de campo, se puede visualizar cómo en la vida cotidiana las familias actúan como dispositivo de disciplinamiento, tratando de adaptar a ese individuo "anormal" (su hijo/a), fundamentalmente a través del saber médico, exponiéndolo a tratamientos de rehabilitación. En esta situación en particular, es claramente notable la no aceptación de la deficiencia por parte de su familia y el intento de normalizar a ese integrante "diferente" con el propósito de adaptarlo y ser considerado dentro de la normalidad, negando toda consideración que se asigne como "anormal".

En muchas situaciones, la exclusión a la que están expuestos los niños/as en situación de discapacidad, no solo se da en el ámbito social, sino que también en el ámbito privado (familia), y se da por el hecho de ser diferente a los parámetros que la sociedad ha construido como "normal".

"Ahora bien, sentir ya es superar hacia la posibilidad de un transformación objetiva; en la prueba de lo vivido, la subjetividad se vuelva contra ella misma y se arranca de la desesperación por medio de la objetivación. Así lo subjetivo mantiene en sí a lo objetivado; y

esta nueva objetividad con subtítulo de objetivación exterioriza la interioridad del proyecto como subjetividad objetivada.” (Sartre, 1970: 82)

Sólo al problematizar y reflexionar en torno a la situación de discapacidad que está presente en el ámbito familiar permitirá la negación, en términos de Sartre (1970), es decir la aceptación de la misma. Para aceptar es necesario reconocer la vida cotidiana e historia de vida como formas de superación de lo que los atraviesa, para de esta manera poder proyectarse más allá de los prejuicios socialmente construidos, lo que influenciará de forma positiva en la construcción de identidad y el desarrollo del niño/a.

Cabe destacar que este proceso de negación y superación, no solamente debe ser realizado por las familias involucradas directamente en esta temática, sino que esa responsabilidad debe asumirla toda la sociedad, ya que actualmente se está apostando a la inclusión social y a la aceptación de la diversidad, de lo contrario la anhelada inclusión quedará simplemente en el discurso.

Ahora bien, continuando en esta procesualidad dialéctica de los *rodeos*, la escuela común, ¿promueve la inclusión de los niños/as en situación de discapacidad?

“Inclusión siempre y cuando haya un maestro especializado. Que lo que se da es la inclusión social, porque pedagógica no, porque no

tenemos maestras especializadas, preparadas..." (Directora Escuela Común N° 1, entrevista realizada en octubre de 2011)

Según Rebellato (2000), reconocer la diversidad es reconocer y comprender la dignidad de quienes la sustentan. Entonces, cabría preguntarse si realmente se está reconociendo la diversidad y, por ende, reconociendo y comprendiendo no sólo la situación a la que están expuestos los niños/as en situación de discapacidad, sino a la dignidad de la sociedad como colectivo.

"Debemos prevenirnos de todo discurso abstracto sobre la diversidad (...) se vuelve urgente articular diversidades en torno a valores fuertes. Con este término entiendo, el valor de la dignidad, de la justicia social, de la igualdad social, del reconocimiento; valores que se integran en una ética de la liberación, expresada a nivel de la sociedad, de cada uno de nosotros y a nivel de la expansión de la diversidad de la naturaleza." (Rebellato, 2000: 26)

En el presente trabajo, se entiende que la inclusión de niños/as en situación de discapacidad en escuelas comunes, implica educar teniendo en cuenta las diferencias de cada persona y respetarlas. Esto significa que la escuela debe brindar las herramientas que cada niño/a necesite para potencializar sus capacidades. Esto sería educar en la diversidad.

Según el trabajo de campo realizado, se pudo percibir que se manejan los términos inclusión e integración como si fueran sinónimos cuando no lo son:

¿Incluye o integra? Analizando reflexivamente los discursos, se puede concluir que más allá el discurso sea el de la inclusión, lo que se está haciendo es integración, ya que los niños/as en situación de discapacidad están adaptándose a una realidad que no fue pensada para ellos, donde la diversidad no fue contemplada, sino que al contrario.

"En este momento tenemos a 3 niños con Síndrome de Down que están en grupos de niños "normales". (Directora Escuela Común N°1, entrevista realizada en octubre de 2011)

Siguiendo lo antedicho, no se puede hablar de inclusión, sino de una integración que genera en aquel que es diferente responsabilidades de adaptación a un espacio que le es inaccesible (físico, emocional y/o comunicacionalmente). Por lo tanto, estos niños/as están expuestos a una exclusión debido a la tendencia homogenizadora que históricamente ha tenido la educación, *"(...) una educación que en general no se establece pensando en las múltiples realidades sino que se plantea desde la perspectiva de la homogenización no está pensando en una inclusión real"*. (González, 2005: 45)

Cabe destacar que la educación es un derecho universal y todo aquel que no esté usufructuando de este derecho de forma plena, queda expuesto a grandes procesos de exclusión social. Se considera importante que los niños/as conozcan sus derechos como ciudadanos, como miembros de una sociedad, solo así tendrán herramientas que les permitan hacer valer los mismos.

“...hoy en día para estos niños es una realidad muy triste, porque no se los tiene en cuenta en ningún ámbito, trabajo, educación, no se tiene en cuenta las leyes que existen para estas personas.” (Maestra Escuela Especial N°71, entrevista realizada en octubre de 2011)

Por lo tanto, se hace más necesario cuando son niños/as en situación de discapacidad, ya que sus derechos son fuertemente vulnerados cotidianamente.

“Hoy en día se está apostando a la inclusión y las escuelas comunes tienen la obligación de aceptarlos.” (Directora Escuela Especial N°71, entrevista realizada en octubre de 2011)

¿Realmente se está apostando a la inclusión? ¿La incorporación de esta población diferente “por obligación” genera reales espacios de reconocimiento del otro en su distinción? ¿Se está teniendo en cuenta al niño/a como sujeto de derecho? ¿Las escuelas comunes están preparadas para incluirlos realmente y no provocar una mayor exclusión?

Continuando con lo antedicho, adquiere importancia analizar y reflexionar acerca de los principios del sistema educativo uruguayo, en el que desde siempre sentó sus bases en la adaptación a una currícula a ser cumplida en tiempo y forma, en el que todo aquel que no acompañe el ritmo y no llegue a los plazos estipulados, termina siendo parte de etiquetamientos,

discriminación, segregación, etc.

“Y... ellos se sienten rechazados, porque la sociedad en sí los excluye, desde la familia no se acepta la discapacidad, y la escuela común hoy es una realidad diferente para ellos.” (Maestra Escuela Especial N°71, entrevista realizada en octubre de 2011)

Por lo tanto, estos niños/as experimentan procesos de exclusión, en el que de manera implícita, tarde o temprano, terminan siendo expulsados del sistema educativo. De esta manera, la escuela común “incluye” sí, pero a todo aquel que se adapte y acompañe la currícula impuesta por la ideología normalizadora; de lo contrario lo expulsa.

“(...) así las mismas se ven excluidas en tanto sus valores, sus modos de vida no son aceptados, y en tanto sus derechos se ven vulnerados diariamente en lo que se refiere a la falta de oportunidades, negación de beneficios sociales, no acceso a mecanismos de participación y toma de decisiones, falta de inserción laboral, de capacitación, de accesibilidad a lugares públicos entre otros. Se trata de barreras tanto arquitectónicas como actitudinales que propician esta situación.” (García; 2005: 21)

Por lo tanto, un sistema educativo que no tiene en cuenta la diversidad de los niños/as, que continúa regido por los principios homogenizadores, no se puede considerar que está pensado en promover una real inclusión de la

diversidad.

Siguiendo lo antedicho se considera que la real inclusión de niños/as en situación de discapacidad en escuelas comunes que conlleve potencializaciones y ampliación del campo de los posibles de los niños/as directamente implicados y los de su entorno, hoy en día resulta una utopía. Hoy día, antagónicamente, se corre el riesgo de provocar una mayor exclusión, lo que Rosato y Angelino (2009) llamarían de "inclusión excluyente". Y esto se ve claramente reflejado en los diferentes discursos del trabajo de campo:

"... no hay maestras capacitadas para atenderlos como ellos necesitan..." (Directora Escuela Especial N°71, entrevista realizada en octubre 2011)

"Necesitaríamos maestras de apoyo, porque ellos necesitan una atención personalizada." (Directora Escuela Común N°1, entrevista realizada en octubre 2011)

"Yo que soy madre, siento un cierto rechazo de sus compañeritos, tienen miedo porque no la entienden." (Madre de niña sorda, concurre a escuela común, entrevista realizada en octubre 2011)

"La sociedad no está preparada para incluirlos. El problema es la sociedad, hay mucho miedo, prejuicios, por falta de información, la gente no sabe que ellos son capaces de hacer muchas cosas..."

(Madre de niño autista, entrevista realizada en octubre de 2011)

Si bien se considera que la inclusión de estos niños/as en escuelas comunes sería lo ideal, se debe reconocer que hoy por hoy no están dadas las condiciones para promover una verdadera y real inclusión de estos niños/as a las mismas. Para el logro de este cometido serían necesarios grandes cambios en todos los ámbitos de la sociedad, de lo contrario los más perjudicados serían los propios niños/as.

“Se debería dar un cambio bastante grande, desde lo social, el maestro, desde la educación en sí.” (Maestra Escuela Especial N°71, entrevista realizada en octubre de 2011)

REFLEXIONES FINALES

En esta monografía no se pretendió buscar en el pasado las causas que expliquen el presente, sino que recorrer el suelo en el que se fundaron las diferentes concepciones sobre discapacidad y el papel que ha tenido la educación con respecto a esta temática, ya que, como se ha mencionado desde un principio, la realidad que vivimos hoy es parte de una totalidad que la contiene y que la determina.

Para esto fue necesario comenzar a dar "rodeos" para trascender lo que se presenta como algo dado, y de esta manera lograr develar lo que está por detrás de los discursos y acercarse a la esencia de la "cosa misma".

Entre los paradigmas actuales, la educación en la diversidad y la educación inclusiva son conceptos intrínsecamente unidos. Es más, los procesos educativos para niños/as en situación de discapacidad constituyen una temática que involucra una cuestión de derechos humanos. Asumir y atender la diversidad en la práctica significa que se tiene la convicción de que todas las identidades valen y son respetadas. Pero, en el afán de valorar la heterogeneidad, como elemento dinamizador de las sociedades y de las culturas, y rechazar categóricamente los modelos homogéneos y monoculturales, son necesarios cambios significativos en la propia sociedad, en cuanto a sensibilización y concientización. De lo contrario, se puede provocar más pérdidas que beneficios, transformando el espacio educativo en

escenario donde se representa el drama de la incomprensión humana, de miedos, prejuicios, etc.

La inclusión implica involucrar a todos los integrantes de la sociedad, cualquiera sea su condición física, psíquica, social, económica o cultural. Las actitudes y las acciones tienen que coincidir con este discurso, no hay que confundirse con el facilismo, la sumisión, ni la complacencia, sino en actuar con verdadera convicción para construir a partir de la sensibilidad y conciencia, teniendo en cuenta y respetando a estos niños/as como sujetos de derechos.

"Una ética de la liberación supone ponerse desde la perspectiva de los grupos y pueblos oprimidos. Su lectura de la historia es realizada desde el lugar de las víctimas. No para quedar atrapada en esa visión, sino para construir la historia con su protagonismo, impulsada por la utopía y la esperanza (...) la esperanza no se reduce a un sueño ilusorio sino que requiere la capacidad de descubrir las posibilidades de cambio en la historia, trascendiendo la ceguera que impone el pensamiento único." (Reballato; 2000:17)

Se debe trabajar por una sociedad realmente inclusiva, donde existe una diversidad enorme (social, cultural, de identidades, etc.); se debería construir una ideología desde la diversidad, y no mantener un conformismo hacia un pensamiento único, homogenizador.

Desde esta profesión, como Trabajadores Sociales se debe analizar y

reflexionar sobre lo que se ve a simple vista, trascender el pensamiento cotidiano desde una visión crítica de la sociedad, objetivarse para poder lograr cambios; por ejemplo, en esta situación discursiva de inclusión que lo que hace es reproducir con mayor énfasis los mecanismos de exclusión al que están expuestos hoy los niños/as en situación de discapacidad. *"El trabajador social que opta por el cambio, lucha por revelar la realidad"*. (Freire; 1994:62)

Por lo tanto, siempre es necesario comenzar por dar "rodeos" para no quedarse con lo aparente de las cosas y poder trascender lo que se presenta como algo "normal", y de esa manera lograr acercarse a;

"LO QUE NO SE VE, EN LO QUE SE VE..."

BIBLIOGRAFÍA

- *A.N.E.P. Una visión integral del proceso de Reforma Educativa en Uruguay 1995-1999. Uruguay: Publicaciones A.N.E.P., 2000.*
- *Aquín, N. (2003) "Ensayos sobre Ciudadanía: Reflexiones desde el Trabajo Social" Editorial Espacio. Buenos Aires.*
- *Barrán, J.P. Historia de la sensibilidad en el Uruguay. Tomo II. El disciplinamiento (1860-1920). Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 1992.*
- *Bertola, L. et al. Inclusión escolar y transformación de prácticas. In Manual técnico operativo. PME –Proyecto de Mejoramiento Educativo-/ANEP/CEP/MECAEP/BIRF. Montevideo, 2003.*
- *Chango, L. Una escuela para todos. Estudio de caso sobre la inclusión de un niño con Síndrome de Down en la Educación Formal. Montevideo: Quijotes. (2001)*
- *Foucault. M.: "La Vida de los Hombres Infames" Editorial Altamira. Argentina. (1990)*
- *Foucault. M.: "Medicina e Historia. El Pensamiento de Michel Foucault. " Organización Panamericana de la Salud. Oficina Sanitaria Panamericana, Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud. Washington, D.C. Estados Unidos. (1978)*
- *Foucault. M.: "Vigilar y Castigar. El nacimiento de la prisión" Siglo XXI Argentina editores, sa. Argentina. (1989)*

- Freire, P (s.f.) *“La naturaleza política de la educación: Cultura, poder y liberación. El rol del trabajo social en el proceso de cambio.”* Editorial: Paidós.
- García, A.L. *“La categoría exclusión social como mediación en la construcción de la identidad de las personas con discapacidad”.* Tesis de grado. Montevideo 2005. (Mimeo). Disponible en: <http://www.rau.edu.uy/fcs/dts/gedis>. Archivo consultado en 2007.
- Gestión de las Instituciones Educativas
<http://www.latintraining.com/flacson/> (2002)
- González, G: *“Cordura vs. Locura” ¿¿Quién dice que estoy Loco??* Monografía de grado, Licenciatura en Trabajo Social. DTS, FCS, Universidad de la República. Montevideo. (2005)
- Heller, A. (1985) *“Historia y Vida Cotidiana: Aproximación a la sociología socialista”.* Editorial Grijalbo. México.
- Jiménez Lara A. *“La discapacidad y sus tipologías”.* Recuperado en 2010 en: <http://usuarios.discapnet.es/ajimenez>
- Kosik, K.: *“Dialéctica de lo Concreto”* Editorial Grijalbo, México. (1967)
- Lourau, R.: *“El análisis institucional”* Editorial Amorrortu. Buenos Aires. (2001)
- Ley N° 17.378, N° 16.095 y N° 18.651 recuperada mayo 2010 en: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=17378&Anchor>
- Marrero, A.: *“El Uruguay del siglo XX, tomo III “La sociedad”.* Ediciones de la Banda Oriental. (2008)

- *Míguez, M: "Construcción social de la discapacidad a través del par dialéctico integración-exclusión. Montevideo, 2003. Disponible en: <http://www.serpaj.org.uy/inf97/disca1.html>.*
- *Mioto, C. (1997) "Familia, Servicio Social" Editorial Cortéz. Brasil.*
- *Murillo, S. El discurso de Foucault: Estado, Locura y Anormalidad en la construcción del individuo moderno. Oficina de Publicaciones del CBC. Universidad de Buenos Aires, (1997).*
- *ONU: Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Washington. (2006)*
- *Quintana, J. Sociología de la educación. La educación como sistema social. Barcelona: Hispano Europea, 1977.*
- *Rebellato, J.L. (2000) "Globalización neoliberal, ética de la liberación y construcción de la esperanza", en Rico, Álvaro y Acosta, Yamandú: Filosofía latinoamericana, globalización y democracia. Montevideo, Nordan-FHCE.*
- *Rosato A. y Angelino M. A. (Coordinadores), Almeida M. E., et al. (2009) "Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit" Noveduc. Buenos Aires y México.*
- *Sartre, J. P. (1970) "Crítica a la Razón Dialéctica". Editorial Losada, Segunda Edición. Buenos Aires, Argentina.*
- *Schvarstein, L. (1995) "Psicología Social de las Organizaciones" Editorial Paidós. Buenos Aires-Barcelona-México.*
- *Vallejos, I. "La Producción social de la discapacidad. Una apuesta de ruptura con los estereotipos en la formación de trabajadores sociales". IV*

Jornadas Nacionales "Universidad y Discapacidad" Facultad de Trabajo Social-Uner. 2006. Disponible en: <http://www.rau.edu.uy/fcs/dts/gedis>. Archivo consultado en 2007.