

La Educación Inclusiva desde una Perspectiva Histórica

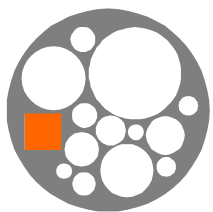
Autor: Claudia Belardinelli.

Institución: Universidad Nacional de San Luis (UNSL)

RESUMEN

La educación inclusiva, implica nuevos desafíos teóricos y prácticos que nos interpelan en relación a la escuela, a las prácticas de formación docente, entre otros. Para elucidar y reflexionar sobre las nuevas problematizaciones, necesitamos remitirnos a la historia. El Paradigma de la Diferencia, incluye un lazo con otro, considera que a la discapacidad no es una condición en sí misma sino relacional. En estos cambios que se vienen suscitando con nuevos discursos y prácticas que van desde la medicina y de una psicología científica de índole conductista y psicométrico que constituían el soporte de la pedagogía terapéutica y de la didáctica diferencial, hasta hoy en que otras disciplinas entran en juego, como la filosofía, la lingüística, la sociología, la antropología cultural, la pedagogía, entre otras. Tomas Skrtic (1996) resalta la importancia de ir desde lo disciplinar hacia la interdisciplinariedad en el cual se consideren múltiples factores, acontecimientos, circunstancias.

Palabras clave: educación inclusiva - disciplinas - formación - prácticas



La educación inclusiva es un desafío, una vía potente que toma distancia del paradigma del déficit que planteaba procesos de instrucción diferentes y especiales, para abrir caminos desde el paradigma de la diferencia hacia nuevos desafíos teóricos y prácticos que nos interpelan en relación a la escuela, a las prácticas de formación docente, entre otros.

Para elucidar y reflexionar sobre estas nuevas problematizaciones, necesitamos remitirnos a la historia que se va configurando desde la educación especial a la educación inclusiva.

Skliar (2003) explica que se trata de la historia, de los ausentes, de una historia que: *"Niega que el otro haya existido, pues no hay 'mujer', no hay 'negro', no hay 'inmigrantes', no hay 'delincuentes', etc. No hay porque ni son enunciados, ni están ahí para enunciarse. No hay sino sólo a través de un anuncio forzado y forzoso, en una mención etérea cuya voz se apaga a cada vocal, a cada consonantes."* (Skliar, 2003:149).

Encontramos en el devenir, que cada sociedad ha ido suscitando diversas actitudes y prácticas ante la problemática en torno a la discapacidad. Antecedentes que van desde el exterminio de las personas discapacitadas en la antigüedad, pasando por las prácticas caritativas, asistencialistas impulsada por el cristianismo, hasta el hito importante que marca los inicios de la Educación Especial y su institucionalización, que es el hallazgo de Víctor en el bosque de Aveyron a principio del siglo XIX por el médico Itard, que puede ver que éste puede ser educable.

La educación especial estuvo atravesada, en un primer momento, por la mirada médico-psicológica de sesgo positivista; el acento está puesto en el déficit. Desde el paradigma del déficit, la visión es terapéutica e individual de las deficiencias, en la que se asocia las dificultades con anomalías biológicas.

La discapacidad es concebida desde la falta, lo que no puede, y las potencialidades son irrelevantes; la discapacidad se asiente como naturalmente propiedad de la persona discapacitada. Desde esta mirada, el alumno es etiquetado y clasificado. La impronta de este modelo va a resultar muy fuerte y resistente al cambio y conllevando a procesos de instrucción diferentes y especiales.

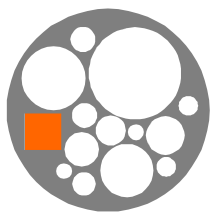
Thomas Skrtic (1996) contribuye a mirar el campo desde una perspectiva que no es lineal sino multilineal. Plantea que históricamente ha habido dos tipos generales de crítica del conocimiento de la Educación Especial, teórica y práctica.

Asimismo considera que una crisis de conocimiento es una buena entrada para el crecimiento del conocimiento y para que éste se convierta en la fuerza impulsora del progreso en las ciencias.

La primera crisis se produce en la década del '60 cuando empieza a dilucidarse una crítica a la práctica; esta crítica práctica se refiere al conocimiento práctico y al conocimiento aplicado de la Educación Especial.

En este sentido, parte de la práctica de la educación especial ha evolucionado como una respuesta a la crítica práctica del pasado que se remonta a los inicios mismos de la historia de la Educación Especial, este tipo de crítica ha sido más visible y ha tenido un mayor impacto.

Esta crítica fue instalada principalmente por padres y defensores, quienes



promovieron cambios en la Educación Especial propulsando leyes desde un modelo de inclusión. A partir de la crítica a la práctica, comienzan a gestarse distintas propuestas, que desencadenan en 1975 una legislación inicial: el Congreso de los Estados Unidos promulga la Ley de Educación para Todos los Niños con Discapacidad, que asigna fondos federales para programas de educación especial, con el lema de proteger los derechos de los niños con discapacidad y acceder a la educación y a ambientes menos restrictivos.

Sin embargo, estas prácticas de educación especial volvieron a reproducir los mismos problemas que intentaban solucionar, y no desarrollaron argumentaciones teóricas ni críticas de los fundamentos.

Unos años después se produce una segunda crisis que va a estar relacionada con la sanción de la Ley, debido a que se critica a la práctica pero en vínculo con la teoría.

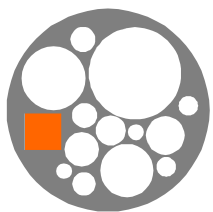
Es decir, se ha podido realizar una crítica a la práctica tradicional de la educación especial, pero no se ha tenido en cuenta a la crítica teórica y los supuestos que se dan por sentado. Skrtic (1996) va más allá y señala una metateoría, es decir que, para que el discurso ampliado sea crítico y paradigmático a la vez, no sólo tiene que mirar las prácticas y por detrás de las prácticas, para visibilizar las suposiciones o teorías incuestionadas en las que se fundamenta; sino que además tiene que mirar por detrás de las mismas teorías; es decir que insta a que podamos ver, dejar al descubierto y cuestionar también las suposiciones metateóricas en las que se fundamentan las diversas teorías.

En este camino nos alejamos de las certezas para dar cabida a la incertidumbre y da luz para la posibilidad de pensar y encaminar a una alternativa. Una de las propuestas de Tomas Skrtic (1996) es ir de lo disciplinar hacia la interdisciplinariedad y multidisciplinariedad.

En la base de estos cambios está el principio de normalización e integración. En Europa partir de los años '60 y '70, es en Suecia donde se comienza a difundir el concepto de Normalización; se considera por primera vez la importancia de la relación entre las personas discapacitadas con sus contextos.

El principio de Normalización lo pone en juego el danés Bank-Mikkelsen (1955) como *"la posibilidad de que los alumnos deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible"* y se hace presente en las normativas danesas de 1959. Nirje (1969) profundiza este principio como *"Hacer accesible a los deficientes mentales las pautas y condiciones de la vida cotidiana que sean tan próximos como sea posible a las normas y pautas del cuerpo principal de la sociedad"*. Como se observa de una aplicación exclusiva a las personas con deficiencia mental se amplía a personas con cualquier discapacidad.

Y luego Wolfensberger (1972) le da una vuelta desde una perspectiva más didáctica *"Normalización es la utilización de medios culturalmente normativos (familiares, técnicas, instrumentos, métodos, etc.) para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud etc.) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano medio, y mejorar o apoyar en la mayor medida posible su conducta (habilidades, competencias, etc.) apariencia (vestido, aseo, etc.) experiencias (adaptación, sentimientos, etc.) estatus y reputación (etiquetas,*



actitudes, etc.)".

A fines de los 90' en Latinoamérica, el movimiento de la integración escolar se suscita con una fuerte crítica a la educación especial como subsistema segregado, y paralelo a la educación común.

Surgen discursos plasmados en las legislaciones de educación que adoptan una tendencia hacia la integración. Los derechos de las personas con discapacidad se van a ir estableciendo a través de una serie de acuerdos legales internacionales y nacionales. Entre otros, la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, la Declaración de los Derechos del Niño en Ginebra de 1989, la Declaración de Salamanca 1994.

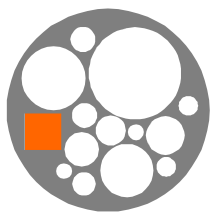
En la Argentina, la transformación educativa que se desarrolla a partir de los 90,' tuvo como instrumento legal la Ley Federal de Educación 24.195, que determinaba entre los objetivos de la Educación Especial *"brindar una formación individualizada, normalizadora e integradora..."* (Art.28 Inc.b) y *la integración de alumnos de escuelas especiales a escuelas comunes*" (Art.29). Asimismo el acuerdo Marco A 19 definía *"la educación especial como un continuo de prestaciones educativas constituido por un conjunto de conocimientos, servicios, estrategias, técnicas, recursos pedagógicos, destinados a asegurar un proceso educativo (integral - flexible - dinámico) a personas con necesidades educativas especiales temporales o permanentes brindado a través de organizaciones específicas en escuela o apoyo diversificado"*.

Asimismo la Ley de Educación Nacional 26.206 establece que *"...la Educación Especial es una modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho de la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa,..."*. Y el Consejo Federal de Educación en la Resolución 155/11 explicita que la *"inclusión e integración deben vincularse y repensarse en las prácticas. La inclusión es un principio que contribuye a mejorar las condiciones de los entornos para acoger a todos/as. La integración escolar, por su parte, es una estrategia educativa que tiende a la inclusión de los/as alumnos/as con discapacidad, siempre que sea posible, en la escuela de educación común,..."* (Res. CFE 155/11).

Por lo que en las prácticas, nuevos desafíos teóricos y prácticos nos interpelan en relación a la educación inclusiva, que tenga en cuenta la Diferencia, que dé cabida a la diversidad del alumnado.

El Paradigma de la Diferencia incluye un lazo con otro, y la discapacidad no es una condición en sí misma. González Castañón y otros (2008) plantean a la discapacidad como un producto social; se evidencia cuando se activan factores que las producen. Son contextos y prácticas que abordan a la persona con discapacidad como a un ser especial y no diferente: *"...la discapacidad es una condición relacional, un producto en el cual una limitación funcional en cualquier área del funcionamiento humano queda sancionada por la sociedad como una anomalía de escaso valor social."* (González Castañón, 2008: 57)

La educación inclusiva parte de considerar la heterogeneidad presente en el aula; procura brindar apoyos, considerando las posibilidades y las necesidades de cada uno



de los alumnos de la institución. Arnaiz Sánchez, (2003) resalta al modelo curricular que implica una transformación institucional global, del currículum, la enseñanza, la organización estructural de la escuela para que esta sea una escuela comprensiva, no etiquetadora.

En cuanto a las prácticas de la formación de docente, en el Profesor de Educación Especial de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis, se vienen suscitando cambios, desde los inicios de la carrera en que los discursos de la medicina y de una psicología científica de índole conductista y psicométrico constituían el soporte de la pedagogía terapéutica y de la didáctica diferencial; en los que estaba presente el modelo del déficit, hasta hoy en el que si bien falta mucho por mejorar, se ha ido replanteando en pos de la educación inclusiva. En los últimos años se ha modificando la distribución de las disciplinas y sus correspondientes umbrales y de este modo otras disciplinas entran en juego como la filosofía, la lingüística, la sociología, la antropología cultural, la pedagogía, y con ellas la posibilidad de interrogarnos y proponer acciones. En este camino nos alejamos de las certezas para dar cabida a la incertidumbre y a la interdisciplinariedad en el cual se consideren múltiples factores, acontecimientos, circunstancias.

Bibliografía

AINSCOW, M. y otros (2001) "Crear condiciones para la mejora de trabajo en el aula", Manual para la formación del profesorado, Madrid, Narcea.

ARNAIZ SANCHEZ, P. (2003) Educación inclusiva: una escuela para todos. Málaga: Aljibe.

BAQUERO. R. (1996) Vigotsky y el aprendizaje escolar, Buenos Aires, Aique.

MORAN, S., KORNHABER, M., y GARDNER, H. (2006) Orchestrating Multiple Intelligences. Educational Leadership Vol. 64, Issue 1.

SKRTIC, T. (1996) La Crisis en el conocimiento de la Educación Especial: Una perspectiva de la perspectiva en FRANKLIN, B (comp.) Interpretación de la Discapacidad Ed. Pomares-Corredor, Barcelona pp. 35/68.

AZANAR, A.; GONZÁLEZ CASTAÑÓN, D. (2008) ¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiado a través de recorridos múltiples. Noveduc. México.

SKLIAR, C. (2003), ¿Y si el otro no estuviera allí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires: Ed. Miño y Dávila.