

29 Discapacidad y violencia

Laura Guadalupe Zárate Moreno

El elemento esencial en la violencia es el daño, tanto físico como psicológico. Éste puede manifestarse de múltiples maneras y está asociado a variadas formas de destrucción: lesiones físicas, humillaciones, amenazas, rechazo, abandono. Es destacable también el daño en forma de desconfianza o miedo sobre el que se construyen las relaciones interpersonales, pues está en el origen de los problemas en las relaciones grupales, como la polarización, el resentimiento, el odio, etc., que, a su vez, perjudican las redes sociales y de comunidad.

La violencia no necesariamente se trata de algo consumado y confirmado; puede manifestarse también como una amenaza sostenida y duradera que causa daños psicológicos en quienes la padecen y repercute de modo negativo en la sociedad. Puede darse de manera espontánea, sin una planificación previa minuciosa, ser justa o injusta, legítima o ilegítima, encubierta o abierta, estructural o individual, pero siempre es un comportamiento deliberado.

Algunas formas de violencia son sancionadas por la ley o por la sociedad, otras son crímenes. Existen varios tipos de violencia: el abuso físico, el psíquico y el sexual, y sus causas pueden variar dependiendo de diferentes condiciones, como las situaciones graves e insostenibles en la vida del individuo, la falta de responsabilidad por parte de los padres o la presión del grupo al que pertenece, lo cual es muy común en las escuelas.

Un tipo de violencia es la segregación, la cual se refiere a apartar o separar a alguien de algo o una cosa de otra; por ejemplo, cuando se aparta, excluye y rechaza a grupos como las minorías raciales, las mujeres, los homosexuales, la religión, personas con *in* o *dis*-capacidades, entre otros, del resto de la población humana con base principalmente en planteamientos de tipo étnico, sexual, religioso o ideológico. Asimismo, a la discriminación o las distinciones arbitrarias en el trato se le reconoce una connotación negativa en la medida

en que se trata despectivamente o se perjudica a determinados grupos sin justificación racional.

En la historia, los casos de segregación y discriminación, de violencia, son numerosos. De ninguna manera puede afirmarse que este fenómeno es reciente, sino que es un problema que abarca todas las épocas. A continuación, se presenta un breve recorrido en la historia de las personas con discapacidad.

HISTORIA DE LA DISCAPACIDAD

Las sociedades, a lo largo de la historia, han desarrollado sus propias representaciones de lo que consideran como persona “normal”. Esta representación se ha concebido como una serie de atributos y características reconocidas y establecidas que debe poseer de manera típica una persona; es decir, es lo que se espera de alguien que pertenece a determinada comunidad. Cualquiera que carezca de alguna de esas características, ya sean físicas, sociales, culturales, intelectuales o escolares, se convierte automáticamente en alguien diferente o “anormal” (Gofman, 1963).

Las distintas concepciones y actitudes respecto a las diferencias individuales, entre ellas las discapacidades físicas, sensoriales o intelectuales, se han reflejado en el trato y la atención hacia ellas. Han pasado de la eliminación y el rechazo social a la sobreprotección y la segregación para finalmente aceptar su participación en diferentes contextos sociales: familia, escuela, trabajo (García, 2000).

De manera constante, el ser humano ha tenido que enfrentar el problema que representa la conducta considerada como inapropiada, poco usual, extraña, inesperada, perturbada o aparentemente irracional, como la discapacidad, trastorno al que se le han atribuido una serie de explicaciones.

En los pueblos primitivos, los miembros del clan o tribu con menos fuerza o habilidades físicas representaban un obstáculo para la supervivencia del grupo, por lo que eran eliminados intencionalmente o abandonados a su suerte. En la medida en que las sociedades fueron adquiriendo formas más complejas de organización, se desarrollaron diferentes grados de conciencia social y de trato en relación con las personas con desventajas.

En la edad antigua, los espartanos arrojaban desde el Monte Taigeto a las personas con discapacidad, pues no querían que éstas formaran parte de la sociedad. Los indios Masai asesinaban a sus niños discapacitados; los Chagga de África Oriental utilizaban a sus discapacitados para ahuyentar al demonio; los hebreos creían que los defectos físicos eran una marca del pecado; para los Nórdicos, los discapacitados eran verdaderos dioses. Así, en algunos ca-

sos, eran considerados protegidos por los dioses y en otros, poseídos por los demonios (García, 2000). En otros casos, estas personas formaban parte de la sociedad común, sin que se les atribuyeran dotes sobrenaturales, pero se impedía su acceso a muchos ámbitos de la sociedad (Capacce & Lego, 1987).

Durante la Edad Media, la Iglesia, a partir de los valores de respeto por la vida, encauzó actitudes de compasión y caridad hacia los impedidos al mismo tiempo que alentaba la idea de atribuir a causas sobrenaturales dichas anormalidades considerando a las personas como poseídas por el demonio y otros espíritus, por lo que era necesario someterlas a exorcismos. Posteriormente, la época estuvo caracterizada por la ignorancia y el rechazo hacia las personas excepcionales, de modo que se permitió el infanticidio cuando se observaban anormalidades en los niños. Los deficientes mentales eran internados en orfanatos, manicomios, prisiones y otros tipos de instituciones estatales de forma hacinada, junto con delincuentes, ancianos o pobres (Bautista, 1993).

A fines del siglo XVII y principios del XIX inició el periodo de la institucionalización especializada de las personas con deficiencias. En esta época, la sociedad reflexionó acerca de la necesidad de atender a este tipo de personas, ya que eran consideradas peligrosas para las personas “normales” o vulnerables ante ellas. Estas posturas se distinguieron por su carácter asistencial y discriminatorio. Durante el siglo XIX, fueron creadas escuelas para ciegos y sordos y, a fines de él, se inició la atención a deficientes mentales en instituciones creadas para ello. Sin embargo, la situación de la institucionalidad predominó hasta mediados del siglo XX debido a una serie de razones (García, 1989):

- El arraigo de las actitudes negativas hacia los deficientes.
- El uso y abuso de la psicometría a principios del siglo XX.
- El deficiente era considerado un elemento perturbador y antisocial, particularmente fecundo por su sexualidad incontrolada.
- Las dos Guerras Mundiales y la Gran Depresión de la década de 1930 paralizaron el desarrollo de los servicios sociales y educativos.

Durante la primera mitad del siglo XX se consideraba que las personas deficientes lo eran, en esencia, por causas orgánicas que se producían en los comienzos del desarrollo y que, después, eran difícilmente modificables. Es decir, se tenía una concepción determinista del desarrollo que implicaba la necesidad de una detección específica del trastorno mediante pruebas de inteligencia para proporcionar una atención educativa especializada, distinta y separada de la organización educativa ordinaria, es decir, segregadora (Marchesi & Coll, 1998). Sin embargo, el siglo XX también se caracterizó por el

inicio de la obligatoriedad y expansión de la escolarización elemental, ya que se detectó que un número considerable de alumnos, sobre todo los que presentaban deficiencias, tenían dificultades para seguir el ritmo normal de la clase y tener un rendimiento igual al de los niños de su edad. Entonces, se designó la división del trabajo en la educación y nació una pedagogía diferenciada, una educación especial institucionalizada, basada en niveles de capacidad intelectual y diagnosticada en términos de cociente intelectual, igualmente segregadora (Bautista, 1993).

En esta época, proliferaron las clases especiales y las clasificaciones de los niños según etiquetas. Los centros se multiplicaron y se diferenciaron en función de las distintas etiologías: ciegos, sordos, deficientes mentales, parálisis cerebral, dificultades de aprendizaje, etc. Fueron segregados de la educación regular, con sus propios programas, técnicas y especialistas, que constituyeron un subsistema de educación especial diferenciado del sistema educativo general (Bautista, 1993).

En las décadas de 1940 y 1950 se comenzó a tener en cuenta las influencias sociales y culturales que podían determinar el funcionamiento intelectual de los deficientes abriendo paso a la concepción de que esas deficiencias probablemente estaban motivadas por la ausencia de estimulación adecuada o por procesos de aprendizaje incorrectos. A partir de 1959, el rechazo de las asociaciones de padres de este tipo de escuelas segregadoras recibe apoyo administrativo en Dinamarca e incorpora a su legislación el concepto de “normalización”, entendido como la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible.

A partir de entonces, el concepto de normalización se extendió por toda Europa y América del Norte y fue en Canadá, en 1972, donde se publicó el primer libro acerca de este principio. Se consideró que los centros especiales proporcionaban a los niños deficientes un ambiente restringido, empobrecedor y contraproducente desde el punto de vista educativo, costoso en función de su efectividad e ideológicamente inadecuado por favorecer la segregación y la discriminación (Bautista, 1993).

Como consecuencia de este proceso, en el medio educativo se produjo el cambio de las prácticas segregadoras a prácticas y experiencias “aparentemente” integradoras, de manera que se trató de incorporar a los deficientes en el mismo ambiente escolar y laboral que los demás sujetos considerados normales (Bautista, 1993), situación que no ha logrado consolidarse debido a que ni la sociedad ni los actores educativos han dejado de concebir a la discapacidad como una *enfermedad*. En la mayoría de los casos, en nuestros días, es muy difícil intervenir para *curar* la discapacidad, lo cual no quiere decir que se tenga que asumir esto como una situación fatal no modificable. Sin

embargo, aunque actualmente no sea posible curar la discapacidad, es mucho lo que se puede hacer para que el entorno en que vive el sujeto que la presenta favorezca el desarrollo de sus capacidades. Así, por lo menos en lo que se refiere a la educación de estos niños y niñas, hay grandes posibilidades de intervenir para lograr que desarrollen sus potencialidades y se evite la discriminación y el abandono, es decir, la violencia.

INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN

A partir de la década de 1960, y sobre todo en la de 1970, se produce un movimiento de enorme fuerza apoyado en consideraciones provenientes de muy diferentes campos que impulsaron un profundo cambio en la concepción de la deficiencia y de la educación especial y que han constituido una nueva forma de entender la deficiencia desde la perspectiva educativa. Los dos elementos más relevantes de esta nueva aproximación pueden encontrarse, desde el punto de vista conceptual, en el término emergente de necesidades educativas especiales, que intenta sustituir al tradicional lenguaje de la deficiencia y, desde el punto de vista práctico, en la realidad de la integración educativa, que ha impulsado cambios en la concepción del currículo, en la formación del profesorado, en los métodos de enseñanza y, también, en las actuaciones y responsabilidades de las administraciones educativas.

Los cambios que se produjeron en el último siglo marcaron la pauta para que se concretara la integración educativa. Ante todo, ésta surge como consecuencia del principio de normalización, el cual tuvo una aceptación universal ya que en gran medida aprobaba el derecho constitucional reconocido por los países desarrollados a la no discriminación por causa de raza, religión, capacidad, etc. Los movimientos sociales para integrar a escuelas regulares a las minorías étnicas y ofrecerles la misma calidad de enseñanza fueron las bases para establecer los derechos de todos los grupos minoritarios (Albericio, 1998).

Así, durante la segunda mitad del siglo XX surgió un importante movimiento de opinión a favor de la integración educativa. Marchesi y Coll señalan que

Su objetivo era reclamar condiciones educativas satisfactorias para todos esos niños y niñas dentro de la escuela regular, y sensibilizar a los maestros, padres y autoridades civiles y educativas para que adoptaran una actitud positiva en todo este proceso (1998, p. 22).

En criterios de justicia e igualdad, todos los alumnos tienen derecho a que se les ofrezcan posibilidades educativas en las condiciones más normalizadoras posibles que favorezcan el contacto y la socialización con sus compañeros de edad y que les permitan en el futuro integrarse y participar mejor en la sociedad.

El primer paso para realizar estos cambios es reconocer que la integración educativa no constituye un acto caritativo, sino un esfuerzo para generar las condiciones que permitan que los niños aprendan de acuerdo con sus potencialidades (García, 2000, p. 41).

Los principales fundamentos filosóficos en los que se basa la integración educativa son:

Respeto a las diferencias

En toda sociedad humana existen tanto rasgos comunes como diferencias entre los sujetos que la conforman. Las diferencias se deben a diversos factores, unos externos y otros propios de cada sujeto; pueden considerarse un problema que se resuelve homogeneizando a los individuos o una característica que enriquece a los grupos humanos. Esta visión ha dado impulso a las reformas de los últimos años, acordes con una sociedad cada vez más heterogénea, que establecen la necesidad de aceptar las diferencias y de poner al alcance de cada persona los mismos beneficios y oportunidades para tener una vida normal (Toledo, 1981).

Derechos humanos e igualdad de oportunidades

Por el simple hecho de existir y pertenecer a un grupo social, todos tenemos derechos y obligaciones; de su cumplimiento y respeto depende el bienestar de la sociedad. Una persona con discapacidad, al igual que el resto de los ciudadanos, tiene derechos fundamentales, entre ellos el derecho a una educación de calidad. Para ello, es necesario que se le considere como persona y como sujeto que necesita atención especial. Más que una iniciativa política, la integración educativa es un derecho de cada alumno con el que se busca la igualdad de oportunidades para integrarse a la escuela (Toledo, 1981).

Escuela para todos

El Artículo primero de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos señala que cada persona debe contar con posibilidades de educación para

satisfacer sus necesidades de aprendizaje (PNUD/UNESCO/UNICEF, Banco Mundial, 1990). Así, el concepto escuela para todos va más allá de la posibilidad de que todos los alumnos tengan acceso a la escuela, pues se relaciona con la calidad, por lo que, para lograr estos propósitos, es necesario una reforma del sistema educativo. Una de las propuestas de la UNESCO en este sentido es que la escuela reconozca y atienda a la diversidad. Una escuela para todos sería aquella que (Albericio, 1998):

- Se asegura de que todos los niños aprendan sin importar sus características.
- Se preocupa por el progreso individual de los alumnos, con un currículo flexible que responda a sus diferentes necesidades.
- Cuenta con los servicios de apoyo necesarios.
- Reduce los procesos burocráticos.
- Favorece una formación o actualización más completa de los alumnos.
- Entiende de manera diferente la organización de la enseñanza. El aprendizaje es un proceso que construye el propio alumno en su experiencia cotidiana conjuntamente con los demás.

Estos fundamentos filosóficos forman parte de las bases éticas y morales que permiten pensar en un ideal de hombre, de ciudadano, que ha de formarse en las aulas con una serie de atributos y características, debilidades y capacidades para integrarse a la sociedad. Asimismo, los principios generales que guían la operación y desarrollo de los servicios educativos para la integración educativa son la normalización, la integración, la sectorización y la individualización de la enseñanza.

Normalización

El concepto de normalización no surge del ámbito educativo, sino del social; por tanto, no se centra en el individuo o en su situación particular, sino en las relaciones que se establecen entre los niños con necesidades educativas y el resto de los actores de la educación (García, 2002b). La normalización implica proporcionar a las personas con discapacidad los servicios de habilitación o rehabilitación y las ayudas técnicas para que alcancen tres metas esenciales: una buena calidad de vida, el disfrute de sus derechos humanos y la oportunidad de desarrollar sus capacidades (García, 1993).

Garrido y Santana (1997, p. 40) señalan que “cuando el principio de normalización se aplica al derecho a la escolaridad sin discriminación, surge la integración escolar”.

Integración

La integración consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad. Busca su participación en todos los ámbitos, familiar, social, escolar, laboral, y por tanto la eliminación de la marginación y la segregación. El objetivo de la integración es contribuir al proceso de formación integral de las personas discapacitadas de manera dinámica y participativa aceptando sus limitaciones, valorando sus capacidades y brindándole a cada una la posibilidad de desarrollar su propio proyecto de vida (DGEE, 1991).

Sectorización

La sectorización implica que todos los niños puedan ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven, por lo que es necesario descentralizar los servicios educativos para que, de esta forma, el traslado del niño a la escuela no represente un gasto elevado para la familia y, al mismo tiempo, beneficie su socialización al asistir a la misma escuela que sus vecinos y amigos (SEP/N.L., 1994).

Individualización de la enseñanza

Este principio se refiere a la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumno mediante adecuaciones curriculares. Se fundamenta en el reconocimiento de que en el aula no debe existir una respuesta educativa única, ya que el grupo es un conjunto heterogéneo y diverso de alumnos en cuanto a intereses, formas de aprender y maneras de actuar (DGEE, 1991).

Según estos principios generales, los alumnos con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidad, deben ser educados cerca de sus casas, en un ambiente lo más normal posible, con las adaptaciones necesarias para que puedan acceder a todas las experiencias educativas y, de esa manera, integrarse a la sociedad en todos los ámbitos. Esta pluralidad de pensamiento implica aceptar las particularidades de cada uno, aceptar a cada alumno como un sujeto particular, único, irrepetible, con su modalidad de aprendizaje singular (García, 2002a).

La integración es un proceso continuo y dinámico que posibilita a las personas participar en las distintas etapas del quehacer social, escolar y laboral mediante apoyos especializados en los casos que sea necesario. Se trata de incorporar a la escuela regular a los alumnos de centros especiales junto con

todos los recursos técnicos y materiales que en ellos existen: ausencia de barreras arquitectónicas, sistemas de comunicación, equipos de fisioterapia, etc., cuyo objetivo es encontrar la situación ideal para que un alumno se desarrolle lo mejor posible según sus necesidades, su lugar de residencia y la oferta educativa existente (Marchesi & Coll, 1998). Por ello, las distintas formas de realizar la integración deben ser elegidas en función de las posibilidades de los alumnos y de las características del centro educativo, y modificarse en la medida en que la situación de los niños cambie.

La integración, realizada en las debidas condiciones y con los recursos necesarios, es positiva con los alumnos con algún tipo de deficiencia, contribuye a su mejor desarrollo y a una más completa y normal socialización. Además, es benéfica para el resto de los alumnos, ya que aprenden con una metodología individualizada, disponen de más recursos y adquieren actitudes de respeto y solidaridad hacia sus compañeros menos dotados (Marchesi & Coll, 1998).

A pesar de que la reorientación de estos servicios busca combatir la discriminación, la segregación y la etiquetación atendiendo a niños y niñas con discapacidad, se observa que al integrar a alumnas y alumnos con alguna discapacidad al sistema regular, éstos son presa fácil de burlas y señalamientos por parte de sus compañeros, de modo que se presenta agresión contra esta población. Por lo general, sufren rechazo o discriminación; al docente no le agradan, pues argumenta que no aprenden al ritmo de los demás, que son torpes, que no puede atenderlos sin descuidar al resto del grupo, se desconcierta y no sabe qué hacer con él: su ego de docente sabio y prudente es trastocado. A los alumnos les es incómodo; algunos los ignoran, otros los toleran y otros más los agreden y no pierden oportunidad de humillarlos con palabras o actitudes.

Reconocemos entonces que la predisposición de los profesores a la integración de los alumnos con problemas de aprendizaje, especialmente si éstos son graves y tienen un carácter permanente o presentan discapacidad, es un factor condicionante de los resultados que se obtienen. Por ello, una actitud positiva es un primer paso que facilita la educación de estos alumnos en la escuela integradora. Posiblemente, la variable más importante para entender la actitud del profesor es su concepción del proceso educativo y de su tarea en el mismo. Aquellos profesores que valoran sobre todo el desarrollo de los conocimientos y los progresos académicos tienen más dificultades para aceptar a los alumnos que no van a progresar con un ritmo normal en esta dimensión y, por tanto, tienden, una vez más, a la segregación, el rechazo y el abandono de aquellos que no cumplen con sus expectativas.

Las expectativas que el profesor tiene sobre el rendimiento de sus alumnos, así como las atribuciones que realiza para explicar sus retrasos, condi-

cionan los resultados que el alumno obtiene. La concepción que tiene de las causas de los problemas de aprendizaje constituye un elemento importante, que expresa su actitud e influye en su práctica docente. Las actitudes iniciales pueden modificarse; el factor más importante para el cambio es la propia experiencia de ver que la integración es posible en la práctica (Marchesi & Coll, 1998). Sin embargo, aún quedan muchos profesores que ponen en duda o son abiertamente contrarios al proceso de integración educativa debido a su desconocimiento de los alumnos con necesidades educativas especiales y también a posiciones educativas obsoletas, rebasadas por la ciencia educativa y por el fenómeno social de la educación (Garrido & Santana, 1997).

De acuerdo con Marchesi y Coll (1998), el problema más difícil al que se enfrentan los profesores es cómo llevar a la práctica la educación de los alumnos con necesidades educativas, cómo manejar eficazmente las distintas demandas que plantean estos alumnos. La comprobación de este problema real sugiere la necesidad de la formación de los profesores. Ésta debe centrarse en saber cómo trabajar en el aula e incluir el aprendizaje de todas aquellas habilidades y estrategias para planificar convenientemente el trabajo en el salón de clases: programaciones específicas, adaptaciones curriculares, metodología, organización de la clase, evaluación, técnicas de trabajo en grupo, diferentes estrategias de intervención en función de los problemas de aprendizaje de los alumnos, etc.

La confianza del profesor en su tarea es una variable fundamental que favorece las actitudes positivas hacia la integración y que tiene ineludibles repercusiones en todo el progreso educativo de los alumnos con necesidades especiales.

La educación especial

La educación se deriva de las experiencias generales de la vida e involucra el ingreso de los individuos en la cultura y en la sociedad; incluye aspectos de crianza, aprendizaje de valores y costumbres sociales, y desarrollo de conocimientos sobre la forma en que la sociedad actúa (Ashman & Conway, 1998). Además, permite a las personas participar en sociedad de manera efectiva y significativa.

La educación es parte integral de lo social y es un proceso que supone la transmisión de conocimientos y la activación del aprendizaje por medio de la experiencia vital y de la educación formal. Por tanto, la educación abarca experiencias planificadas y no planificadas que, al aumentar el bagaje de información de una persona, promueven el aprendizaje y conducen a un comportamiento capaz de resolver problemas. De esta manera, el objetivo de la

educación es lograr la adaptación social en razón de los aprendizajes formales e informales, los cuales, debido a que todos los individuos son únicos, tienen un significado individual y particular.

Desde este punto de vista, todas las personas son diferentes y, por ello, especiales. Sin embargo, es posible agruparlas en función de ciertas características comunes; por ejemplo, existe un grupo de personas que, debido a sus capacidades físicas e intelectuales, requieren una instrucción acorde con ellas. Hasta hace aproximadamente 20 años, estas personas eran rechazadas, abiertamente, de la educación básica regular, pero, a partir de las tendencias actuales acerca de la inclusión, ahora se les propone una educación integradora. Ésta implica cambiar estructuras escolares, promover la apertura a la comunidad y modificar actitudes y estilos de trabajo de los maestros, los cuales tienen que reconocer que cada niño es distinto, tiene necesidades específicas y progresa de acuerdo con sus posibilidades. Al respecto, Bautista (1993, p. 23) señala que

El modelo de escuela para todos es el que toma la opción de la educación especial integrada, frente a la educación segregada, la que se realiza aparte de la educación general y ordinaria.

Este concepto no sólo remite al profesional a conocer con fundamento la deficiencia de un educando en particular y, por tanto, valorar la dificultad que enfrenta durante su proceso de aprendizaje, sino que, además, es relevante observar lo que induce al profesor a desarrollar la metodología de enseñanza de los diversos contenidos académicos acordes con las características de ese alumno en particular. La vida social y, especialmente, el progreso en la adquisición de habilidades son necesarios para reconocer la propia individualidad, al tiempo que la necesidad de establecer relaciones positivas con los demás se convierte en uno de los grandes retos educativos en esta sociedad globalizada que exige, más que nunca, que las personas sean solidarias y comprensivas con los otros, que logren educarse como verdaderos ciudadanos con una visión cosmopolita del mundo y también vivan bajo los principios de la democracia. Sin embargo, hay multitud de actitudes de acoso, verbal y psicológico, que tienen efectos devastadores, como los insultos, vejaciones, críticas, motes, aislamientos, murmuraciones, chistes, etc., de los cuales son blanco los alumnos con discapacidad.

Lo importante es la relación que se establece entre el significado que se atribuye a las situaciones o personas y la manera en que actuamos ante ellas. En este sentido, la representación rígida y parcial, centrada en la discapacidad, puede llevar al prejuicio; una concepción más integral, centrada tanto en el ambiente como en la persona que presenta una discapa-

cidad, puede conducir a una actitud flexible y de aceptación. Así pues, el significado social de la discapacidad se ha abordado a partir de los tres componentes que conforman el concepto de actitud: cognitivo, afectivo y conductual. A continuación se describen estos tres componentes.

- *Componente cognitivo.* Creencias o conceptos sobre la discapacidad que, a su vez (con fines de ejemplificación), pueden caracterizarse en un sentido negativo o positivo:
 - *Negativo.* Existe una representación negativa acerca de la discapacidad cuando se caracteriza de manera rígida a las personas que la padecen. Se categoriza focalizando una sola característica de la persona, regularmente los aspectos que significan alguna desventaja, como los de tipo físico, sin tomar en cuenta otras características positivas, como las habilidades. Esta clasificación se convierte en etiqueta o estereotipo, bases del prejuicio.
 - *Positivo.* En la medida en que se toma en cuenta a la persona en su totalidad, sus características, sus posibilidades y sus limitaciones, se tiene un conocimiento más real de la misma. Entonces el significado de la discapacidad se relaciona con el respeto y la tolerancia hacia aquello que es diferente. Una percepción positiva no significa negar que existen dificultades.
- *Componente afectivo.* Valoración que se hace de la discapacidad y sentimientos y afectos que se ligan a esa valoración.
 - *Negativo.* Una evaluación negativa de la discapacidad lleva consigo ciertas tendencias afectivas. Al describir a una persona solamente a partir de aquellos rasgos que tienen un tono negativo o de desventaja (el flojo, el burro, el sucio, el sordo, etc.), se asume una actitud hostil, de rechazo, de evaluación parcial del otro.
 - *Positivo.* Una apreciación positiva se relaciona con la aceptación y la flexibilidad tomando en cuenta tanto las dificultades como las posibilidades.
- *Componente conductual.* Modo en que se dan las interacciones en las situaciones de intercambios específicos.
 - *Negativo.* Existe una conducta negativa hacia la discapacidad cuando existen actitudes de rechazo y discriminación hacia las personas que la presentan.
 - *Positivo.* Se reconocen las posibilidades y limitaciones propias y las del otro, lo cual favorece las interacciones en condiciones de igualdad. Por otra parte, estimular la interacción entre personas con y sin discapacidad posibilita otra manera de entender y evaluar la discapacidad.

CONSIDERACIONES FINALES

La discapacidad es un tema tan antiguo como la presencia del hombre en el mundo. Muerte, abandono, socorro, asistencia, rehabilitación, ocultamiento son las diversas caras que ha ocupado la discapacidad en tiempos pasados. A lo largo de la historia y de la evolución de las ideas, la discapacidad ha variado; no obstante, la violencia sigue presente. Si para reflexionar sobre el significado de la discapacidad nos preguntamos ¿qué significa ser una persona con discapacidad?, sin duda será imposible respondernos. Para intentar hacerlo, necesitaríamos de un contexto mucho más preciso. Por ejemplo, se tendría que especificar dónde, cuándo, por qué y en qué circunstancias vive alguien con una discapacidad. Así, la pregunta se tendría que replantear de la siguiente manera: ¿qué significa ser una persona que presenta una discapacidad ocasionada por problemas de tipo hereditario, en nuestro país, en nuestro tiempo, como miembro de una familia de clase media?

Una de las conclusiones que se derivan de este análisis es que las interacciones sociales están influidas en gran medida por la manera en que las personas se perciben mutuamente. Aplicado a cualquier contexto (familiar, social o educativo), puede decirse que las *etiquetas* influyen en las percepciones y la conducta tanto de las personas con discapacidad como de quienes interactúan con ellas, y se explica de la siguiente manera:

- Los familiares, los maestros o compañeros de clase y las personas en general tenemos una idea de cada uno de los sujetos con los que nos relacionamos (el travieso, el simpático, el estudioso, el reprobador, el paciente, el desesperado, etc.).
- A partir de la concepción que tenemos de las personas, nos comportamos de manera diferenciada frente a ellas.
- Por medio de este trato diferenciado, comunicamos lo que esperamos de cada uno (al travieso se le regaña o se le castiga; al estudioso se le exige y dedica más tiempo; al desesperado se le ignora; al discapacitado se le discrimina).

Estos ejemplos manifiestan nuevamente la importancia de reflexionar sobre la manera en que concebimos las diferencias, la discapacidad, y cómo se manifiestan en la interacción cotidiana en los diferentes ámbitos. Decíamos que las representaciones negativas acerca de los otros (las etiquetas, categorías, actitudes y experiencias sociales específicas) pueden convertirse en prejuicios.

Es importante tener en cuenta que, en determinadas circunstancias, aumenta el riesgo de que se produzcan prejuicios. Por ejemplo, la incertidum-

bre sobre la propia identidad, sobre todo cuando se trata de personas inseguras y en determinadas edades como en la adolescencia, acrecienta la necesidad de comprobar la integración en el grupo de referencia mediante la exclusión de los otros; un estado emocional intensificado, generado por el miedo o la percepción de haber sido discriminado, entorpece procesos cognitivos complejos; o los conflictos de intereses, que provocan apreciaciones desviadas para justificar la defensa del propio grupo.

Las características personales más aparentes como el sexo, la edad, el color de la piel o la discapacidad llegan en determinadas condiciones a provocar una visión estereotipada de las personas, pues se considera a los miembros de estos grupos como si fueran individuos estándar, en función de sus características físicas y pasando por alto el resto de sus peculiaridades. Esta visión estereotipada puede convertirse en prejuicio, en una actitud negativa que conduce a la discriminación, especialmente cuando el individuo pertenece a un grupo que se percibe con menos poder, como suele ser el caso de las minorías étnicas, las mujeres y las personas con discapacidad, entre otros.

Para educar contra los prejuicios y favorecer la tolerancia y el respeto por las diferencias, es necesario:

- a. proporcionar esquemas que permitan mantener un buen nivel de autoestima, resolver adecuadamente la incertidumbre y aceptar las diferencias sociales;
- b. sensibilizar sobre el riesgo de poner en actividad los estereotipos y prejuicios;
- c. analizar el significado que damos a la realidad, por ejemplo, a la discapacidad, como una construcción social; y
- d. entender que la influencia de las condiciones biológicas resultan modificadas por las influencias psicológicas y sociales.

Estas reflexiones son un asunto obligado en el caso de las situaciones de integración, pues, en la medida en que se favorezca la construcción de un significado más positivo de la discapacidad, se estará favoreciendo la adaptación social, no solamente de las personas que la padecen, sino de los distintos entornos de la comunidad. Finalmente, es necesario señalar que, para evitar los estereotipos y las categorías de clasificación, se deben destacar las cualidades de las personas con discapacidad para favorecer una percepción positiva y realista de las mismas, ya que, de lo contrario, se tiende a percibir las básicamente en función de sus limitaciones, que son las más fáciles de detectar.

REFERENCIAS

- Albericio, J. J. (1998). *Educación en la diversidad*. Madrid: Bruño, Colección Nueva Escuela.
- Ashman, A., & Conway, R. (1998). *Estrategias cognitivas en educación especial*. México: Aula XXI Santillana.
- Bautista, R. (1993). *Necesidades educativas especiales*. España: Ediciones Aljibe.
- Capacce, & Lego. (1987). *Integración del discapacitado: una propuesta socioeducativa*. Argentina: Humanistas.
- DGEE. (1991). *Reunión nacional de responsables del equipo del centro de orientación para la integración educativa*. Documento interno. México: SEP.
- García, S. (2002a). *Educación especial. Para quién y por qué*. Recuperado de <http://www.nalejandria.com/archivos-curriculares/educespecial/nota-001.htm>
- García, S. (2002b). *Integración escolar. Una escuela común para niños diferentes*. Recuperado de <http://www.nalejandria.com/archivos-curriculares/educespecial/nota-002.htm>
- García, C. (1998). *Una escuela común para niños diferentes: La integración escolar*. España: EUB.
- García, I. (Comp.) (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. México: SEP, Cooperación española.
- Garrido, L., & Santana, R. (1997). *Adaptaciones Curriculares. Guía para los profesores tutores de educación primaria y de educación especial*. España: CEPE.
- Gofman, E. (1963). *Estigma. La identidad deteriorada*. Argentina: Amorrortu.
- Marchesi, A., & Coll, C. (1998). *Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. España: Alianza Editorial.
- PNUD/UNESCO/UNICEF, Banco Mundial. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos: satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Nueva York: UNICEF House Three United Nations Plaza.
- SEP. (1993). *Ley General de Educación*. Secretaría de Educación Pública. México: SEP.
- Toledo, M. (1981). *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales*. Madrid: Aula XXI, Santillana.