

Reflexiones en torno al Proceso de Integración e Inclusión de Personas con Discapacidad en el Marco del Paradigma de la Complejidad

Patricia Araneda Castex

Académica Departamentos de Educación Preescolar y Diferencial,
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
Magister en Investigación Educativa ©.

I. La Globalización, Modernidad y La Diversidad.

Se comienza esta reflexión refiriéndose brevemente al cambio de época que nos toca vivir. Así es como reconocemos la existencia de lo que se ha llamado una crisis de situación, que está ligada a una tensión entre el proceso de modernización y la modernidad; es así como paradójicamente en esta época caracterizada por los más grandes avances que se supone el hombre pueda acceder, tenemos una fuerte depredación del medio en que vivimos, una distancia cada vez más grande entre los que tienen y los que no; la crisis de situación se expresa en una crisis de identidad, fé, valores y en una crisis epistemológica. Subyace a la crisis la supremacía de la racionalidad que gobierna y penetra al conocimiento en todos los planos de la existencia.

En cuanto a la globalización "cuanto más difícil resulta definirse como ciudadano o trabajador en esta sociedad, más tentador es hacerlo por la etnia, la religión o las creencias, el género o las costumbres, definidos todos como comunidades culturales" o bien si se pertenece a algún grupo vinculados a

personas con discapacidad, la que podemos definir como otra comunidad cultural” .

Vinculado con esto, se ha definido otro concepto importante en la sociedad de hoy, este es el de equidad, eje principal en la reorientación de los patrones regionales de desarrollo; esta, la equidad, es entendida como la reducción de la **desigualdad social** en sus múltiples manifestaciones, especialmente en los países Latinoamericanos donde la desigualdad es una de sus principales características.

Esta idea de construir sociedades más equitativas coloca en primer plano los **derechos civiles y políticos los llamados derechos humanos de segunda generación**, que garantizan la autonomía individual frente al poder del Estado y la participación en las decisiones políticas, y la de los **derechos económicos y culturales** que son a su vez, los llamados derechos humanos de tercera generación (DESC), que responden a valores de igualdad, solidaridad y a la no discriminación.

Existe un sector intermedio en esto de las inequidades; nos referimos a la llamada

- equidad e inequidad por adscripción, que se define como el peso de factores inmodificables en el acceso a las oportunidades de progreso y bienestar. Se reconocen como factores principales de adscripción el sexo, las etnias, la discapacidad, especialmente por la fuerte discriminación que se expresa en diferentes ámbitos del quehacer, algunas veces en formas veladas de segregación territorial mapuche, en la selección de personal femenino en las empresas, o bien formas explícitas de segregación educacional como la exclusión de personas con discapacidad de entornos educativos regulares o comunes.

En los informes sociales, en el trabajo de agencias nacionales e internacionales, las personas con discapacidad están recientemente siendo consideradas; aún así el nivel de invisibilidad de este conjunto de personas es evidente, de hecho aparecen, en nuestros países latinoamericanos, en los medios de comunicación, preferentemente como objetos de lástima o de caridad.

Ello sin duda no significa que este grupo no participe de avances conceptuales, es así como en la actualidad se ha definido un cambio de paradigma en cuanto a las concepciones que sobre las personas con discapacidad se posee. Puig de la Bellacasa (Verdugo, 1998) distingue tres etapas en un análisis histórico de las actitudes, ideas y concepciones sobre la discapacidad, hemos transitado desde el llamado modelo tradicional caracterizado por la actitud social que asigna un papel marcado, asignado, con plaza permanente entre atípicos, con el denominador común de la dependencia y el sometimiento, al modelo de modelo de la rehabilitación, concepción que centra el problema en el individuo, en sus deficiencias y dificultades que está presente hasta el día de hoy en que surge un tercer modelo el paradigma de la autonomía, desde este movimiento se subraya como elemento fundamental la autodeterminación de las personas para decidir su propio proceso

rehabilitador, y se persigue como objetivo prioritario la supresión de barreras físicas y sociales del entorno que los rodea.

Este movimiento tiene su paralelismo en el movimiento pro-integrador en la educación, cuya finalidad reside en facilitar el acceso de las personas con discapacidad en escuelas, liceos o universidades comunes.

Desde esta perspectiva el problema ya no reside en las personas con discapacidad sino en el entorno. A la base de este cambio Ainscow y Vlachou expresan que un discurso inclusivo requiere como condición imprescindible, una visión alternativa para contemplar las cuestiones referentes a la discapacidad y responder a las mismas, es así como los expertos y expertas señalan que los aspectos identificativos de esta forma de pensar son los siguientes:

- **la discapacidad de la persona es fruto de la interacción entre la persona y el ambiente** en que vive;
- **un paradigma de apoyo** que remarque la prestación de servicios a las personas con discapacidades y se centre en la vida con apoyo, en la educación integrada y en el empleo; apoyo mediante recursos, apoyo moral, apoyo técnico, apoyo en la evaluación.
- una **interconexión entre el concepto de calidad de vida y el de mejora de la calidad**.
- **un desplazamiento hacia una aproximación no-categorica de la discapacidad**, que se focalice en las conductas funcionales y en las necesidades de apoyo de las personas, sin tener en cuenta sus diagnósticos clínicos y
- una visión transformada de lo que constituyen las posibilidades de vida de las personas con discapacidades supone enfatizar **la integración, la igualdad y en la autonomía**.

II. ¿Qué pasa en la Educación?

En el sentido etimológico, educar significa desarrollar, llevar hacia fuera lo que aún está en germen, realizar lo que sólo existe en potencia.

Expertos en educación señalan que es imposible seguir formando a los hombres y mujeres de esta época con los modelos del siglo XIX; ni siquiera con los de mediados del siglo XX. Con estos argumentos, el argentino Ezequiel Ander-Egg pregona que frente a la globalización, interdependencia y carácter mundial de los conflictos actuales, frente a lo que se ha llamado la crisis de situación antes descrita, educar a los niños y niñas y a los adolescentes para vivir en el siglo XXI supone "aprender a pensar y a vivir en la era planetaria". Esto significa emprender ya mismo el tránsito desde "el paradigma de la simplicidad al paradigma de la complejidad".

La sociedad de principios del siglo XXI es mucho más compleja, global, interdependiente, rica en información, tecnológica y tendiente a la inclusión que a principios o mediados del siglo XX.

Por otra parte, la educación es un concepto multifacético que se puede llevar a cabo en la familia, la escuela, en el lugar de trabajo o durante el tiempo libre. En este aspecto la educación, el paradigma de la educación para la diversidad, no es vista como sinónimo de aprendizaje, si la idea de aprendizaje se restringe al resultado cognitivo- intelectual que aliena y estratifica a ciertos individuos y grupos que no pueden competir en el aprendizaje. La educación es vista hoy como **inclusiva**, si es que ésta busca desarrollar la **identidad**; es decir, si la educación pretende el desarrollo multifacético del individuo, visto holísticamente en términos físico, socio – emocionales, espirituales, estéticos y cognitivos intelectuales.

III. Integración e Inclusión de Personas con Discapacidad a Establecimientos Comunes.

Ahora bien, reconozcamos que el proceso de integración, en Chile ha abierto la posibilidad de que alumnos con discapacidades se incorporen al sistema regular de educación, finalmente eso es lo primero y lo más importante, señalan las familias de los niños y niñas con discapacidad. De hecho en un estudio realizado por la consultora SELENE, el año 2000 para el Fondo Nacional de la Discapacidad se estableció que existen “Proyectos de Integración” en un 19% de las escuelas básicas municipales del país, proyectos que son financiados por el Ministerio de Educación.

Sin embargo, diversas investigaciones señalan que la integración no ha cubierto en su totalidad los objetivos que se marcó, en muchas ocasiones ha supuesto y está suponiendo prácticas segregadoras que producen sentimientos de inferioridad y baja autoestima o bien un pobre desarrollo académico de los niños integrados.

El estudio realizado para el Fondo Nacional de la Discapacidad, antes mencionado, nos muestra que en los ambientes integrados de nuestro país los niños con discapacidad, generalmente, no reciben el apoyo especializado que necesitan. Podríamos decir entonces, por lo menos en Chile, que la discriminación pareciera estar presente ahora dentro de la escuela común.

Efectivamente este problema es uno de los aspectos que ha llevado a que el concepto de integración tenga en la actualidad en los países del norte del mundo connotaciones negativas. Por esta realidad muchos teóricos están abandonando

el concepto de integración, y han asumido el término inclusión. Con este nuevo término, dice la experta española Maria Antonieta Casanova, “se pretende dar un paso más y señalar la necesidad de reestructurar la dinámica de trabajo en los centros y las aulas, para cambiar los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan en ellos” .(1999)

Los centros educativos inclusivos se definen expresamente como una comunidad que no excluye a nadie se organizan de manera que todos los alumnos que llegan al centro se sientan acogidos, aceptados y apoyados (Stainback y Stainback, 1999), recibiendo la respuesta educativa más acorde a sus necesidades.

Cabe recordar lo planteado por la terapeuta familiar norteamericana, Virginia Satir “estamos juntos sobre la base de nuestras semejanzas, pero nosotros crecemos sobre las base de nuestras diferencias” .

En los centros educativos, al valorar la diversidad, se respetan las capacidades de cada alumno y alumna y se considera que cada persona es un miembro valioso que puede desarrollar distintas habilidades y desempeñar diferentes funciones para apoyar a los otros. Así, nadie es rechazado, ningún alumno es segregado porque se resalta lo que tiene de positivo en lugar de etiquetarlo por su dificultad. De esta forma, la autoestima, el orgullo por los logros, el respeto mutuo, el sentido de pertenencia a un grupo y la valía personal son valores que están implícitos en el centro y en cada una de las aulas, fomentándose lo que se ha llamado en la inclusión el sentido de comunidad.

La presencia de alumnos con discapacidades y multidiscapacidades plantea, pues, nuevos retos a los centros educativos, llámense escuelas, liceos o universidades, ya que debieran poner en marcha toda una serie de cambios y transformaciones organizativas y curriculares, puesto que atender a la diversidad supone la consideración de principios tales como

- la comprensividad,
- la tolerancia
- el respeto ya que es necesaria la relativización de los propios puntos de vista ante criterios asumidos democráticamente por el grupo
- exige el reconocimiento de valores, normas, intereses y saberes invisibles para la escuela
- la flexibilidad curricular
- los apoyos
- las adecuaciones curriculares... y
- en definitiva... el término del autoritarismo de los profesores y profesoras, aspecto éste último tan arraigado en nuestras aulas.

En la escuela inclusiva hay que inventar un futuro que no sea más de lo mismo, lo que hoy necesitamos es:

- Reflexionar en un mundo de complejidad creciente y de comprensión retardada.
- Aprender a analizar la propia realidad. "Hay demasiado texto sin contexto; ello produce *papagayos culturales*, pero no personas capaces de transformar su mundo".
- Desarrollar una capacidad de abordaje sistémico de la realidad que permita asumir la unidad, multiplicidad, totalidad, diversidad y complejidad.
- Saber pensar desde la incertidumbre y la perplejidad en una interpelación permanente, capaz de asumir la biodegradabilidad de los conocimientos y la actitud de apertura para reformular permanentemente nuestro propio pensamiento.

Es necesario entender, como señala el grupo Carrot Soup en Europa, que **llevar a cabo la inclusión es una acción compleja, que tiene resultados impredecibles y que nuestra práctica puede crear por sí sola desequilibrios en lo que estamos tratando de cambiar.** Si intentáramos reducir tal complejidad a un simple listado de acciones y atacáramos el "problema" jerarquizando objetivos, perderíamos la verdad fundamental de que la visión construida en esta forma es inalcanzable.

Al contrario, se requiere un cambio en el paradigma para entender que los sistemas de pensamiento lineales sólo crean conflictos entre dilemas sin solución. Además, necesitamos entender que los sistemas de pensamiento complejos nos permiten emprender acciones en el mundo real que mejoran los resultados en los grupos, escuelas y comunidades y en los individuos que la integran.

Es así como el entendimiento de la complejidad requiere de marcos de acción.

1. Si tenemos una visión: la inclusión, ¿qué habilidades requerimos como profesores para apoyar que personas con multidiscapacidad lleven a cabo una integración de tipo funcional, social, psicológica y curricular que nos asegure que finalmente sea inclusiva?
2. Para cambiar es necesario tener estímulos entonces cabe preguntarse *¿Porqué deberían los maestros o profesores regulares cambiar sus prácticas para hacerlas más inclusivas?* En el estudio de FONADIS anteriormente señalado ellos solicitan: información, capacitación, estímulo monetario y disminución de la cantidad de niños por sala de clases. La satisfacción de algunas de estas necesidades sería un estímulo.
Iniciar el cambio apelando a los derechos humanos puede ser inicialmente exitosa, pero siempre y cuando exista un equilibrio entre la adquisición de las habilidades y los estímulos.
2. La integración-inclusión depende de los recursos, pero también de su implementación exitosa claro que a_ menos que los recursos estén unidos al estímulo y las habilidades, los recursos por si solos no garantizan el cambio.

4. Se necesitan planes de acción para direccionar el cambio hacia los sistemas inclusivos.

La planificación debe ser dinámica y holística. También necesita ser reflexiva nos dice que debemos reflexionar acerca

- del porque estamos tratando con resultados que por definición son impredecibles...
- de interacciones complejas entre individuos de grupos heterogéneos

En todo caso si bien los resultados no se pueden controlar, si es necesario entenderlos, y ello es posible en términos de reflexionar acerca de:

- Nuevos aspectos teóricos ¿qué estrategias y oportunidades empleamos en determinada situación? Podemos mejorarlas?
- Se necesita pensar en el aspecto contextual. ¿qué hubo en determinada oportunidad que no anticipamos? ¿qué hay en el contexto que sea necesario replantearse en una próxima etapa de planificación?

Además existen aspectos éticos, que toman una primera prioridad en la inclusión ¿son desfavorables los resultados de nuestras acciones de integración para algún individuo, hemos creado desequilibrios? ¿es esto aceptable?, si no lo es tenemos el imperativo moral de cambiar.

5. Se necesita una visión, las habilidades, estímulos, recursos y planificación reflexiva pero finalmente se necesita éxito. Pero tal éxito no es global, todo o nada, sino que el éxito va incrementando poco a poco y está estrechamente unido al fracaso, tal es la naturaleza de la complejidad. Es un éxito tener en Chile un proceso de integración en marcha.

Se debe ser capaz de vivir en la incertidumbre y aceptar que el sentido o nuestra aspiración de tener respuestas claras y transparentes para los problemas es una mirada artificial y simplista.

Necesitamos tener un discurso contextualizado, es por lo tanto necesario terminar con el enfoque universalista. Lo que es apropiado para este niño con discapacidad, dentro de este grupo o comunidad no es posible universalizarlo, no solo no es deseable sino que más bien no es posible. Cada grupo o comunidad debe tomar sus propias decisiones acerca de que constituye su identidad y nosotros como profesores y profesoras somos finalmente incorporados dentro de esa identidad en el proceso educacional: lo que constituye inclusión en la región del Bío Bío en Chile no puede ser directamente contextualizado usando nuevas ideas inclusivas derivadas del sistema de Reino Unido o de España o Canadá.

6. Lograr la inclusión en el sentido que estamos hablando es un proceso fenomenológico: la práctica está íntimamente inserta en la percepción y experiencia personal, modificada a través del ejercicio del juicio en la práctica reflexiva circular.

Tal mirada establece parámetros para desarrollar modelos inclusivos que puedan establecer respuestas técnicas y metodológicas para las necesidades de los niños y niñas, que, repito, son contextualizadas, localizadas y sujetas a la reflexión moral.

Frente a la crisis de situación y a las inequidades presentes en nuestra sociedad actual, señaladas al inicio de esta exposición, la **educación para la diversidad** aparece como un enfoque, relativamente nuevo, que significa el fin de la segregación y la discriminación.

Finalmente **“una auténtica comunidad educativa, es un grupo de individuos que han aprendido a comunicarse entre ellos con sinceridad, cuyas relaciones son más profundas que sus apariencias y que han establecido un compromiso significativo para, como según indican ellos: divertirse juntos, llorar juntos, disfrutar con los otros y hacer nuestras las situaciones de los demás”**. (Stainback, 1999)

De esto hablamos cuando hablamos inclusión.

Bibliografía de Referencia.

1. Arnaiz Sánchez, P. (1999). **Curriculum y atención a la diversidad**. En M.A. Verdugo Alonso y F.B. Jordán de Urríes Vega (Coord.). Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Salamanca: Amarú Ed., pp. 39-61. 1999.
2. Araneda Castex Patricia, **Proceso de integración e Inclusión de Personas con Necesidades Especiales Múltiples en el Marco de la Reforma Educativa en Chile**, Clase Magistral de Inauguración del Magister Educación Diferencial con Mención en Necesidades Múltiples. UMCE Julio, 2001.
3. Araneda Patricia, Azócar Gabriela y González Felicia. **"Sistematización del Proceso de Integración Educativa de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales, derivadas de una Discapacidad Integrados en Establecimientos Comunes"**, SELENE - FONADIS. 2000. Chile.
4. Casado Demetrio. **“ Ante la Discapacidad”**. Editorial Lumen, Argentina 1995.
5. CEPAL. **"Informe Social 1999"**. Santiago.
6. Donoso P, Magendzo A y Rodas M T. **“Los Objetivos Transversales de la Educación”**, Editorial Universitaria, Chile. 1998.

7. Estévez Carlos Alberto **Reportaje A Ezequiel Ander-Egg• Desde La Incertidumbre.** Internet. cestevez@contenidos.com
8. Ferguson, Marilyn, "**La Conspiración de Acuario**", Kairos, Barcelona.3ª edic. 1989.
9. Stainback W y Stainback S. "**Aulas Inclusivas**". Narcea Ediciones, Madrid, 1999.
10. Touraine, Alain. **Podremos Vivir juntos.** FCE, México1997
11. Varela, Francisco. "**Ética y Acción**" Ediciones Dolmen. Chile, 1996.
12. Verdugo Miguel M.A. Verdugo Alonso y F.B. Jordán de Urríes Vega (Coord.). **Hacia una nueva concepción de la discapacidad.** Salamanca: Amarú Ed. 1999.
13. Vlachou Anastasia D. "**Caminos Hacia una Educación Inclusiva**". Colección Aula Abierta Editorial La Muralla, Madrid, 1999.