

La educación formal como instituido que media los procesos de inclusión/exclusión de las personas en situación de discapacidad

María Noel Míguez Passada¹
Cecilia Silva Cabrera²
Universidad de La República, Uruguay

Resumen

En estas sociedades occidentales modernas, deviene como “normal”³ y cotidiano la uniformización de los sujetos; resultando valores cada vez más preciados y exigidos la hegemonía en pensamiento, acción y sensación. En este sentido, y para el logro de tal emprendimiento, se entiende que han ido cambiando a lo largo de estos últimos tres siglos las formas de requerir tal hegemonía, no así la esencia de la misma, orientando a los seres en su individualidad y colectivamente hacia una hegemonía del deber ser. Se considera en este trabajo a la educación formal como uno de los pilares en los que se ha sostenido la formación de los sujetos sociales modernos. Será en base a las demarcaciones propias del disciplinamiento y la normalización adquirida a través de la currícula educativa que se delimiten marginalidades entre lo que se es y lo que se espera de cada sujeto.

¹ Licenciada en Trabajo Social (Universidad de La República), Magister en Servicio Social (Universidad Federal de Río de Janeiro). Doctora en Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires). Posdoctoranda en la Universidad de Paris X. Trabaja en el Departamento de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, Uruguay

² Licenciada en Trabajo Social (Universidad de La República) y Maestranda en Salud Mental Comunitaria de la Universidad Nacional de Lanús. Trabaja en el Departamento de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, Uruguay

³ Los términos entrecorillados refieren a la terminología utilizada hegemonicamente utilizada en el contexto de análisis de la categoría discapacidad.

Palabras clave

Educación – Discapacidad - Inclusión

Abstract

In these modern societies, becomes as "normal" and ordinary the uniformization of people, precious and required values which results of hegemony in thought, action and feeling. In this sense, it means that they have evolved over these last three centuries the forms of "require" such hegemony, not the essence itself, orienting to humans in their individuality and collectively to hegemony of the duty to be. It is considered the formal education as one of the pillars on which it has been argued the formation of modern social persons; based on discipline and normalization through educational curricula that preclude marginalities between what is and what is expected of each person.

Keywords

Education – Disability - Inclusion

Recepción: 27 de septiembre de 2011

Aceptación: 10 de marzo de 2012

Introducción

Transversaliza el proceso analítico-reflexivo del presente artículo el par exclusión-inclusión en el campo de la educación formal. Se trabajan ambas categorías como par dialéctico, entendido que exclusión-inclusión dan cuenta de procesos dinámicos y contradictorios en los que los sujetos se desenvuelven en la arena social.

Las sociedades occidentales, embanderadas en la reformulación de la normalidad moderna, confinan procesos de interiorización (Sartre, 2000) de formas de ser, estar, sentir y comportarse a partir de lo hegemónicamente determinado desde la "normalidad", y en la exteriorización singular hacia un colectivo que no suele interiorizar la diversidad. La distinción entre "normal" y "anormal", como lo "sano" y lo "enfermo", dan cuenta de un lenguaje cotidiano donde "discapacitado" "inválido" "incapaz" se mezclan en un sinsabores que hacen a esencias constitutivas de singularidades así etiquetadas.

En este contexto, deficiencia y discapacidad remiten a distinciones que requieren su precisión, no siendo conceptos similares ni mucho menos, y pudiéndose estar en situación de una y no de otra, y viceversa. La reubicación en situaciones de discapacidad de sujetos singulares que tienen o no deficiencia es una de las aristas que se despliega en un dispositivo cotidiano a través de las instituciones básicas para la constitución de los procesos de sociabilidad de las personas: la educación y la salud. Estos saberes institucionales generan relaciones de poder tales que pueden ampliar o restringir el campo de los posibles (Sartre, 2000) de la población que se etiquete como diferente, generándose así procesos de inclusión o de exclusión/integración, más allá el espíritu con que se promuevan tales o cuales políticas resulte de corte paternalista/asistencialista, o, quizá, justamente por eso.

Exclusión/inclusión como procesos identificatorios de las sociedades modernas

Se analiza la singularidad de la educación formal con relación a las personas en situación de discapacidad en base a la implicancia de demarcaciones socio-culturales, entendiendo a la exclusión y a la inclusión como pares dialécticos y como momentos que variarán según el período histórico, el contexto social, cultural, político y económico en los cuales se transite por ellos. En este sentido, los procesos de exclusión-inclusión en el terreno de la educación formal se comprenden como complejo multidimensional en el que se deben considerar dimensiones materiales y dimensiones subjetivas. La discapacidad como producción social encuentra bases en la formulación de enunciados modernos basados en tipos ideales de ser y hacer.

La implementación de todo orden necesita un modelo, tipos ideales a seguir, parámetros en los que medir lo que se procura lograr. En la hegemonía del sistema capitalista de sociabilidad, estos tipos ideales, se basan en la diversificación y en la demarcación de la perfección como metas a seguir. Así, encontramos rotulaciones, etiquetamientos, diagnósticos; formulaciones científicas y formulaciones sociales para comportamientos e imágenes corporales, para formas de ser y hacer.

Se entiende que, determinados por la sociabilidad capitalista, de una u otra forma todos/as los/as integrantes de cualquier sociedad vivencian situaciones de exclusión/inclusión a lo largo de su vida en comunidad. Los sujetos se agrupan por su pertenencia a clases sociales, sectores religiosos, sectores étnicos, a partidos políticos, a sectores culturales, equipos deportivos, opciones sexuales, etc.

Ahora bien, no todas estas demarcaciones tienen el mismo grado de marginalidad con relación a los diferentes sectores sociales. Transversaliza una producción social de lo aceptado socialmente, de aquello valorado como excéntrico y digno de aceptación, así como de lo rechazado.

El colectivo de personas en situación de discapacidad, históricamente ha sido rechazado, y expulsado de la órbita de lo que socialmente se destaca y reivindica. Puede ser excéntrico pertenecer a un grupo social o cultural en el que el cuerpo exteriorice esa expresión de pertenencia. Ahora, no es excéntrico, sino depositario de desafiliación, un cuerpo con un brazo (en vez dos) con ojos que no ven, con oídos que no escuchan o con un nivel intelectual que no alcanza los parámetros europeos con los que se mide a los niños de América Latina.

El embanderamiento de la modernidad en la propulsión de la razón como explicativa de los sucesos del mundo y la vida humana, ha legado la subordinación de la vida a modelos acuñados en laboratorios científicos. La aprobación y reprobación de cómo se debe ser y parecer por la ciencia es argumento afianzado por un cuerpo estatal desde el cual se encargará de justificar y explicar sus acciones.

La medicina ha devenido en la disciplina hegemónica en este fenómeno de cientificidad de la vida. Moral y saber científico se acoplan en un cuerpo estatal que promueve valores y ejerce políticas a partir de modelos ideales en pos de la reproducción del orden social.

Con relación a la situación de exclusión/inclusión, todos los integrantes del colectivo social tendrán su lugar en uno u otro parámetro: sanos-enfermos, normales-anormales, etc. Estará también la excepción a la regla. Ahora bien, depende en qué ámbito y de qué excepción sea, para que nuevamente se califique como excéntricos exclusivos o a-normales dignos de rehabilitar.

Exclusión/inclusión es analizado de esta forma como situación en la que transita cada uno de aquellos/as quienes hacen al cuerpo social. El punto es ver con relación a qué se está excluido/incluido. En el caso de las personas en situación de discapacidad, uno de los aspectos centrales está dado en que la exclusión

ejerce un efecto de perpetuación en la identificación con estados de enfermedad (en el par salud/enfermedad).

Los diferentes ámbitos de la vida social y privada serán transversalizados por esta demarcación y por la valoración médico-sanitaria que la argumenta. En la educación formal actual, aún opera una vigilancia higienista y epidemiológica que de alguna manera define una enseñanza estrechamente vinculada (a veces subordinada) a los dispositivos de salud. Serán “deficientes”, “discapacitados intelectuales”, “marginales”, quienes conformen la población de estas escuelas.

En este contexto, se cree necesario analizar lo que Scribano (2007) llama como mecanismos de soportabilidad social y dispositivos de regulación de las sensaciones. Éstos, entendidos por la mediación de una razón instrumental (constitutiva de la razón moderna), que constriñe y (des)legitima hasta la posibilidad de pensar y ubicar a los sujetos (individuales y colectivos) como productores y productos (Sartre, 2000) de su historia y proyecto, que contiene pasado, presente y futuro. Se comprende esta abstracción en tanto cuerpo social enmarcado en un proceso que contiene y expande cada una de las individualidades; cuerpo social que ontológicamente es mediado y mediador de lo que en su tiempo y espacio le atraviesa como característico; cuerpo social transversalizado por líneas demarcatorias entre normal y anormal que conforman un imaginario de inclusión desde un nosotros, y opuesta y complementariamente de exclusión de la alteridad (otros).

Así, los mecanismos de soportabilidad social⁴, se entienden en tanto conjunto de prácticas tendientes a evitar el conflicto, cobrando forma los dispositivos de regulación de las sensaciones (Scribano, 2007), que predeterminan lo socialmente habilitado a ser distribuido como verdad en las sociedades, en tanto pensamiento, sensaciones y percepciones. Estos dispositivos dan cuenta a los sujetos de las maneras de apreciarse-en-el-mundo.

Surge aquí el dolor social⁵, que implica quiebre, ruptura en la procesualidad dialéctica de lo singular y lo genérico. Es sufrimiento percibido desde una subjetividad que ha interiorizado diversos mecanismos de soportabilidad social, pero que estos exteriorizados no siempre implican orden, disciplinamiento, plena aceptación; más bien lo opuesto. Es en este sufrimiento en que se construye la sensibilidad, se produce un desanclaje de las corporalidades, entre el ser y deber ser, una desconexión que difícilmente pueda recuperar sus basamentos esenciales. En la situación adolescentes y jóvenes que van quedando por fuera del sistema educativo formal por estar etiquetados en una situación de discapacidad (tengan o no una deficiencia) hace cuestionar: ¿de qué autonomía o

⁴ “En este contexto, entenderemos que los mecanismos de soportabilidad social se estructuran alrededor de un conjunto de prácticas hechas cuerpo que se orientan a la evitación sistemática del conflicto social.” (Scribano, 2007: 124)

⁵ “El dolor social es un sufrimiento que resquebraja ese centro gravitacional que es la subjetividad y hace cuerpo esa distancia entre el cuerpo social y el cuerpo individuo.” (Scribano, 2007: 128)

emancipación se está hablando? ¿Se los está considerando sujetos de derecho u objetos de asistencia y disciplinamiento? ¿Cómo van construyendo sus procesos identitarios, sus producciones y reproducciones de la vida cotidiana, cuando ésta es constantemente mediada por la etiqueta de la diferencia?

Estos sinsabores resultan partes constitutivas de un dolor social que se va apoderando no sólo de estos cuerpos “anormales”, sino de la sociedad como colectivo, en tanto “las distancias entre las necesidades y medios para satisfacerlas, (...), las distancias entre lo que se tiene y lo que se puede acceder” corroen todo tipo de sensaciones y afianzan el dolor social como parte constitutiva del ser y estar en el mundo moderno: “El dolor social se va transformando, se va haciendo carne primero y callo después.” (Scribano, 2007: 129)

¿La diversificación educativa como reconocimiento de la diversidad o como demarcación de la diferencia?

Hace ya varios años el discurso sobre la “diversidad” viene siendo interiorizado en el bagaje cotidiano, así como en la órbita académica y la órbita política. Ello podría significar un avance en el reconocimiento de la heterogeneidad propia de la humanidad y las sociedades que conforma. No obstante también corre diariamente el riesgo de ser discurso naturalizado, o peor aún, puesto de moda. Una vez más, y no como azar sino como causalidad profundamente dialéctica, ambas cosas parecen encontrar su lugar. La reiteración del discurso de la diversidad, en su repetición, en su mediatización masiva, por momentos parece perder significación y existencia concretizada en prácticas y realidades.

Se apuesta al reconocimiento de la diversidad al mismo tiempo que se identifican y reclutan comportamientos, rostros y cuerpos que escapan a la homogeneidad de lo “normal”. Lentamente se levanta la voz en pos de una educación adecuada a las necesidades de sus alumnos, no obstante se continúa agrupando a aquellos que son “especiales”, para brindarles una enseñanza que responda a los requerimientos que se consideran tienen estos.

Ahora bien, así como se distingue al grupo de quienes requieren “educación común” y al grupo de quienes requieren “educación especial”, dentro de estos grupos también existe esencialmente una heterogeneidad tal propia de la singularidad de cada alumno/a. La modalidad de educación formal aún vigente se esfuerza por encontrar alumnos/as que se adecuen a ambos modelos, que son dos y solo dos, “común” y “especial”. ¿Será pues que hay que continuar construyendo modelos en tanto sujetos diferentes haya? ¿O sería viable una estrategia educativa en la que cada uno se sienta contenido como parte del colectivo a la vez que reconocido en su singularidad?

Se pone en juego la ideología devenida del afán moderno por clasificar y explicar en base al saber científico. La falacia de la objetividad científica coloca un velo a la subjetividad, la excepción aparece como factor que enjuicia a las curvas de normalidad que tanto sueño quita a científicos esmerados en procurar modelos, antídotos y métodos para volver al campo de la normalidad a quienes han salido de sus parámetros o peligran en sus márgenes. Es claro el aporte de la ciencia en la resolución de la vida cotidiana, no obstante la conjugación entre normalidad científica (estadística) y normalidad social (muy cercana a la moralidad de la hegemonía), ha construido dispositivos esmerados en sostener un orden pensado (construido en el imaginario moderno) en desmedro del orden concreto (en esencia el desorden como orden natural).

Se concretiza un proceso de sociabilidad legitimada por el orden hegemónico, determinando las líneas demarcatorias entre el nosotros y los otros, entre normalidad y anormalidad, entre lo incluido y lo excluido. Adolescentes y jóvenes confinados en una situación de discapacidad, transversalizan su vida cotidiana por la sujeción de pensamientos, sensaciones y expresiones. En la particularidad de la discapacidad, varios han sido los términos utilizados para referirse a esta población: “discapacitado”, “minusválido”, “inválido”, “anormal”, “incapaz”, “con capacidades diferentes”, etc. Todo ello para referirse a alguna deficiencia que la persona en su singularidad presente, ya sea física, sensorial, intelectual y/o mental⁶, mezclando (más allá de la carga valorativa negativa que contienen tales conceptos) deficiencia y discapacidad en una unidad indisoluble. Por ello, se hace imprescindible distinguir claramente los conceptos de discapacidad y deficiencia, dando cuenta que las formas de nombrar implican contenidos en sí mismos y cargas valorativas subjetivizadas.

Según la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD): “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.” (2006: 1) La terminología que incorpora esta Convención va dando lugar a una conceptualización que descentraliza las concepciones más tajantes de corte médico de la Organización Mundial de la Salud (OMS). La OMS, a través de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), continua singularizando en la concreción de cada sujeto individual la potenciación o restricción de sus capacidades, más allá que se lo haga desde un discurso “biopsicosocial” mediado

⁶ A partir de la CDPD, se reconocen cuatro tipos de deficiencias, a saber: física, mental, intelectual y sensorial, quedando así incluidos los padecimientos psíquicos en sus múltiples manifestaciones y concreciones. La existencia de una no implica la ausencia de otras. A su vez, la deficiencia puede ser congénita (innata), o adquirida (accidentes, enfermedades postnatales, enfermedades, etc.); así como definitiva, recuperable (susceptible de modificarse en ciertos aspectos), o compensable (cambiando la situación a través del uso de prótesis u otros recursos).

por la participación y el entorno habilitante o no para ello⁷. Desde la CDPD, enmarcada ésta en la complejidad del modelo social de análisis e intervención en la discapacidad, el concepto de discapacidad es transversalizado por los derechos y la condición de sujeto en el vaivén entre lo individual y lo colectivo. La responsabilidad deja de ser singularizada, del sujeto concreto, para pasar a ser una responsabilidad colectiva, de la sociedad en su conjunto. Descentra al sujeto singular como objeto y se centra en el sujeto colectivo. La discapacidad pasa a ser una responsabilidad colectiva, y la deficiencia una singularización biológica individual (sin cargas valorativas).

Con la CDPD se ha ido incorporando con especial esmero la idea de procesualidad en la definición de discapacidad, en tanto, al tratarse de una construcción del nosotros como colectivo social, el mismo puede “evolucionar”, es decir, devenir, incluyendo aquí la noción de dialéctica y procesualidad confinado a tiempos y espacios concretos. Más allá hoy día se plantea en la CDPD la terminología persona con discapacidad, ésta ha venido intentando superarse a sí misma introduciendo la noción de persona en situación de discapacidad, afianzando la idea de que la sociedad como colectivo es quien ubica en una situación de algo a alguien, en este caso, ese algo es la discapacidad y ese alguien en un sujeto concreto con alguna deficiencia (o no, por ejemplo, cuando se medica con psicofármacos sin patología y se re-ubica por ello en una discapacidad sin deficiencia).

En este contexto, una sociedad inclusiva implica una sociedad abierta y en consideración de la diversidad, accesible en sus distintas significaciones y contenidos, una sociedad que respeta la diversidad y donde los derechos humanos son inherentes a la condición de persona, más allá se esté o no en situación de discapacidad, se posea o no una deficiencia. La diferencia con una sociedad integradora radica sustancialmente en que el “diferente” debe adaptarse a lo hegemónico, siendo su (ir)responsabilidad lo que determine su condición de sujeto excluido o no.

Desde el modelo médico de estudio de la discapacidad (hoy día hegemónico), los planteos aparecen, por lo general, unidireccionalmente, lo que sería desde una posición pensada como de “saber” hacia una de “no saber”. Desde esta perspectiva, son los individuos “normales” los que concluyen que deben hacerse cargo de aquellas personas que se hallan en otro tipo de condiciones. El punto está en que cuando se cataloga a alguien de “diferente” se le están quitando las posibilidades reales de desarrollo de sus capacidades innatas y las que vaya adquiriendo; se lo ubica bajo la tutoría y responsabilidad de un ser “completo”, “normal”, quitándole la condición de ser con capacidad de opinar sobre su vida. Se

⁷ Discapacidad es “(...) un término genérico que incluye déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una “condición de salud”) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales)”. (CIF – OMS/OPS, 2001: 206)

expropia al sujeto de su derecho de autodeterminación, en función de que los que delimitan y se reconocen dentro de la “normalidad” son quienes se consideran con derecho a tal expropiación. (Míguez, 2009)

Para adolescentes y jóvenes en situación de discapacidad, la restricción de sus procesos emancipatorios y la generación de procesos de exclusión (social, económico, simbólico) parecen ser un camino sin vuelta atrás. Entonces, cabría preguntarse: ¿qué sensibilidades se están elaborando en estas situaciones? ¿Qué mecanismos de soportabilidad social están atravesando estos y bajo qué dispositivos de regulación? ¿Qué se les pide que sientan, perciban y expresen? ¿Están siendo realmente escuchados, reconocidos como sujetos concretos con angustias, alegrías, tristezas, emociones, broncas, desilusiones, conflictos?

Visualizar estas contradicciones presentes en los procesos de educación formal actuales parece fundamental, en tanto habilita a repensar el abordaje en términos de inclusión, en el reconocimiento de la diversidad y de las posibilidades de superación como sujetos de derecho; esto es, como sujetos capaces de desarrollarse autónomamente⁸ en la construcción de una ciudadanía inclusiva y potencializadora.

Campo de los posibles de adolescentes y jóvenes en situación de discapacidad con relación a la educación formal.

Estos adolescentes y jóvenes en situación de discapacidad, que se autoperciben y son percibidos en su diferencia, que producen y reproducen sus procesos identitarios a partir de este etiquetamiento, en su singularidad terminan respondiendo a las formas de pensar, sentir y expresarse según lo estipulado. Estos cuerpos atravesados por mecanismos de soportabilidad social, en su concreción más específica está siendo etiquetado y marcado en su diferencia. Esto se produce en tanto “el mundo social deviene un “así-y-no-de-otra-manera” que oculta mostrando y muestra ocultando” (Luna y Scribano, 2007: 26). Y, en todo caso, las responsabilidades se singularizan en cada sujeto concreto, por lo que cada cual recibe su etiqueta por alguna razón que, pareciera, hace pertinente tal decisión. Bronca, rabia, resentimiento, son sólo algunas de las sensaciones que larvadamente va interiorizando, profundizando y padeciendo esta población, que no sabe o no puede exteriorizar tales interiorizaciones.

No conforme con transversalizarlos por mecanismos de soportabilidad social, se introducen dispositivos de regulación de las sensaciones. Ya no alcanza con que el deber ser impere sobre el ser, que la diversidad quede relegada a lo más

⁸ Se comparte el concepto de autonomía como “...protagonismo, constitución de sujetos, en dependencia con el entorno y el mundo. A la vez la autonomía no puede pensarse como una situación en soledad, sino como condición humana necesariamente intersubjetiva”. (Rebellato y Giménez; 1997: 37)

mínimo; resulta inmanente la aprehensión de las subjetividades, también, a través de lo socialmente estipulado; por lo que la funcionalidad del dispositivo se materializa en cada subjetividad, en cada proceso identitario devenido por cada uno de los sujetos. (Míguez, 2010)

La configuración social de la identidad, está dada no sólo por cómo estos adolescentes y jóvenes se perciben en su concreción singular, sino, también, en cómo son percibidos por la sociedad. Los mismos signan sus procesos identitarios a partir de su etiqueta de “discapacitado”, siendo ubicados en una alteridad excluyente por no estar dentro de la “normalidad”, una alteridad visualizada como negativa por un nosotros normalizador: “Está asociado al “cómo me veo” y al “cómo la sociedad me ve”, es decir, cómo me conozco y me conocen, cómo recuerdo y me inscribo en el recuerdo social de los acontecimientos”. (Scribano, 2007: 133) La naturalización como olvido “hace carne el sufrimiento”, en tanto es el desconocimiento sistemático de la sociedad en su conjunto de cada singularidad que está siendo excluida del sistema de educación formal cuando no logra adaptarse al engranaje de una institución de este tipo.

No se trata de unos pocos, sino de su gran mayoría, que materializan su dolor y resquebrajamiento y se condensa en su mayoría en procesos de exclusión. Se vuelve a responsabilizar al sujeto concreto olvidando que colectivamente se ha sido y se sigue siendo responsable que tal interiorización en ese sujeto que posiblemente no encuentra formas de cómo exteriorizar el dolor. En estos procesos se reconoce la dialéctica de lo subjetivo y de lo objetivo, de la necesidad conjunta de interiorización de lo exterior y de exteriorización de lo interior. Lo subjetivo resulta un momento necesario en el proceso objetivo, y en esta procesualidad, “sentir ya es superar hacia la posibilidad de una transformación objetiva”. (Sartre, 2000: 80) Esto implica la condensación y superación de lo vivido como parte constitutiva en el proyecto de vida⁹, tanto individual como colectivo.

Todo proyecto es concebible con relación al campo de sus posibles¹⁰, lo que implica lo que el sujeto es, lo que puede y recíprocamente cómo le restringen o amplían las condiciones materiales de existencia. Por más reducido que sea, el campo de los posibles siempre existe. En situaciones donde se da por perdido un/a adolescente o joven por su entorno territorial, por su familia, por su situación de discapacidad, por su singularidad que quiebra con lo normativo, etc., se le está restringiendo desde el saber/poder el campo de los posibles. Tanto para la realización de los diagnósticos y fundamentalmente los augurios de los pronósticos, desde las instituciones no deberían perder de vista este campo de los posibles inherente a la condición de sujeto en sociedad.

⁹ “El proyecto, que es al mismo tiempo fuga y salto adelante, negativa y realización, mantienen y muestra a la realidad superada, negada por el mismo movimiento que la supera.” (Sartre, 2000: 78)

¹⁰ “El campo de los posibles es así el fin hacia el cual supera el agente su situación objetiva. (...). Pero por muy reducido que sea, el campo de lo posible existe siempre...” (Sartre, 2000: 79)

Ahora bien, en la singularidad del campo de la educación formal específicamente, su esencia paradójica (de las políticas sociales en general) conlleva a un proceso de constante contradicción en el desarrollo de los dispositivos necesarios para su concretización. Por su parte la política (educativa) aparece con un fuerte impacto en el control y reproducción del conjunto social. Y a su vez, instaura un plano de reflexividad posible en la construcción de ciudadanía. En la medida que lo simbólico-subjetivo mantiene un fuerte componente reflexivo no sólo en el plano de lo colectivo, sino también en el plano de lo individual, las prácticas sociales que medien en la relación sujeto-sujeto y en la relación sujeto-Estado pueden convertirse en verdaderos “saltos y fugas” en la procura de transformación de condiciones existenciales con implicancia política. Esto es, en el ejercicio de la calidad de sujetos de derecho. Esta doble faceta de las políticas sociales en su mediación, en tanto productoras de lo subjetivo y lo simbólico, permanece como tensión constante manifiesta en la vida cotidiana de cada sujeto, aunque no siempre develada. (Silva, 2010)

De aquí que la posibilidad de la alternativa (en el sentido que lo plantea Sartre), resulta una realidad en potencia para los adolescentes y jóvenes en situación de discapacidad. La construcción de un proyecto de vida en términos contestatarios a lo esperado y estipulado para el desarrollo de sus vidas en tanto su situación de discapacidad enciende la posibilidad de ruptura y transformación respecto al orden concebido desde el afuera. Así, sordos componen música, ciegos pintan, niños/as con diagnóstico de déficit atencional cuando adultos son connotados académicos, y hay quienes danzan con absoluta destreza aún con un diagnóstico de deficiencia motriz. Si bien algunos alcanzan reconocimiento y otros lo hacen en el anonimato de lo cotidiano, en todos está la alternativa construyendo proyecto de vida, resignificando la hegemonía en heteronomía.

Reflexiones finales

Formar parte de la “normalidad” de estas sociedades implica una serie de aspectos a tomar en cuenta desde el nosotros con relación a delimitar otro, 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 se ha ido determinando por lo que se defina como pertenecer y seguir la “norma”. (Míguez, 2009)

Baudrillard (2000: 17) plantea la idea de que “no es ser despojado por el otro, sino estar despojado del otro” lo que estaría marcando un punto clave, ya que se considera que ese otro, con sus determinaciones, es diferente a cada uno de los otros. La idea que se intenta hacer primar aquí es que cada persona es diferente por el sólo hecho de ser un sujeto determinado por su historia de vida, su contexto, su vida cotidiana, sus condiciones materiales de existencia.

Se considera que el respeto por los derechos y la diversidad han de ser un valor esencial en las sociedades contemporáneas, y en la particularidad de la población a la que se refiere el presente artículo, hacer un especial y detallado reconocimiento de todo cuanto se invade sobre ese otro en condiciones de vulnerabilidad y potencial sometimiento sin posibilidades de queja.

Hallarse referenciado desde lo social como en una situación de discapacidad, constituye procesos identitarios que van resquebrajando esencias en adolescentes y jóvenes que vienen siendo, por lo general, discriminados desde su niñez. Con el diagnóstico se clasifica (y califica), y de ahí se pronostican tendencialmente futuros poco “promisorios”. Depende de cuánto del discurso de la inclusión se concrete realmente en cada singularidad para poder trascender lo meramente dicho y pasar a materializarse en acciones reales. La posibilidad de continuar con estudios formales una vez finalizada la educación primaria pareciera hoy día ser más bien una utopía, o voluntad singular al decir de Sartre, que una real ampliación del campo de los posibles de esta población.

Esto debe ser urgentemente desnaturalizado y puesto en cuestionamiento, no sólo por aquellos directamente implicados en su cotidianeidad en el espacio educativo, sino por los promotores de políticas, por quienes las hacen, y por cada uno de los que conforman la sociedad uruguaya de hoy día. El continuar o no en el ámbito educativo formal no puede ser más una (ir)responsabilidad individual. Es asunto de todos y todas.

Bibliografía

- Barrán, J.P. (1995). *Medicina y sociedad en el Uruguay del Novecientos: La Ortopedia de los pobres*. Montevideo: Banda Oriental.
- Baudrillard, J. (2000). *Figuras de la alteridad*. Buenos Aires: Prometeo.
- Bouvin, M. et al. (1999). *Constructores de Otredad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Foucault, M. (1991). *Espacios de poder*. Madrid: La Piqueta.
- Foucault, M. (1998). *Los Anormales*. México: FCE.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del Poder*. Madrid: La Piqueta.
- Heller, A. (1994). *La revolución de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Ley 16.095. (1989). Sistema de Protección Integral a las personas discapacitadas. Uruguay.

- Ley 18.651. (2010). Protección Integral de Personas en Situación de Discapacidad. Uruguay.
- Lourau, R. (2001). *El análisis institucional*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Luna, R. y Scribano, A. (Comp.). (2007). Contigo aprendí...Estudios sociales de las emociones. CEA-CONICET-Universidad Nacional de Córdoba-CUSCH- Universidad de Guadalajara. Córdoba.
- Míguez, M.N. (2010). *Construcción social de la discapacidad*. Montevideo: Trilce, 2009.
- Míguez, M. N. *La sujeción de los cuerpos dóciles. Medicación abusiva con psicofármacos en la niñez uruguaya*. Tesis Doctoral, Universidad de Buenos Aires. (mimeo)
- Ministerio de Educación y Cultura. (2008). *Proyecto de Ley General de Educación/Uruguay*. Montevideo: MEC.
- Naciones Unidas. (2006). *Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Washington.
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF)*. Ginebra: OMS.
- Rebellato, J.L. (2000). "La educación liberadora como construcción de la autonomía y recuperación de una ética de la dignidad". *EPPAL*, 18, 31-41.
- Rosato, A.; Angelino, M. A. (Coords.). (2004). *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires: Noveduc.
- Sartre, J. P. (2000). *Crítica de la Razón Dialéctica*. Buenos Aires: Losada.
- Scribano, A. (Comp.). (2007) *Mapeando Interiores. Cuerpo, Conflicto y Sensaciones*. CEA—CONICET-Universidad Nacional de Córdoba. Jorge Sarmiento Editor. Córdoba.
- Scribano, A. (2002). *¿Brujos o especialistas?: de gurúes, sociedad y conocimiento. De Gurúes, profetas e ingenieros*. Ensayos de Sociología y Filosofía. Córdoba: Copiar.
- Silva, C. (2010). El Estado como campo de producción social de la discapacidad en la mediación de las políticas sociales. IV Jornadas sobre Universidad y Discapacidad: los sujetos, los procesos, los contextos. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza. (mimeo)

Silva, C. (2008). Lo común y lo especial: la obstinada clasificación de lo diverso.
En: *Revista Psicolibros Waslala*. Año 13, Nº 58. Montevideo. Pp: 20-26

Vallejos, I. (2007). “¿Y si no estuviera dada en la naturaleza? Algunas precisiones conceptuales para pensar la ideología de la normalidad y la producción social de discapacidad”. Ponencia central I Jornadas sobre Discapacidad de la Facultad de Ciencias Sociales. (mimeo)