

En Cotrina García, Manuel y García García, Mayka, *Prácticas en Educación Inclusiva: diálogos entre Escuela, Ciudadanía y Universidad*. Cádiz (España): Universidad de Cádiz.

Concepciones acerca de la discapacidad de los niños y jóvenes de las escuelas de Misiones. El problema de investigación.

Vain, Pablo Daniel, Nudelman, Silvia, Silva, Fabiana, Cardozo, Silvana, Eichler, Evelyn, Vázquez, María Graciela y Fonseca, Luisa.

Cita:

Vain, Pablo Daniel, Nudelman, Silvia, Silva, Fabiana, Cardozo, Silvana, Eichler, Evelyn, Vázquez, María Graciela y Fonseca, Luisa (2012).

Concepciones acerca de la discapacidad de los niños y jóvenes de las escuelas de Misiones. El problema de investigación. En Cotrina García, Manuel y García García, Mayka Prácticas en Educación Inclusiva: diálogos entre Escuela, Ciudadanía y Universidad. Cádiz (España): Universidad de Cádiz.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/pablo.daniel.vain/26>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pFQd/pTt>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

CONCEPCIONES ACERCA DE LA DISCAPACIDAD DE LOS NIÑOS Y JÓVENES DE LAS ESCUELAS DE MISIONES. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Pablo D. Vain, Fabiana I. Silva, Silvia E. Nudelman Silvana C. Cardozo,
Marta G. Vázquez, Evelyn Eichler y Luisa Fonseca
Universidad Nacional de Misiones. Argentina.

RESUMEN

Mediante esta comunicación, nos hemos propuesto compartir cómo ha sido la construcción del problema de investigación del Proyecto de Investigación 16H291 “Concepciones acerca de la discapacidad de los niños y jóvenes de las escuelas de Misiones” de la Secretaría de Investigación y Postgrado de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones (Argentina). Al recuperar los relatos de niños y jóvenes cuyas experiencias de integración resultaron positivas, pudimos comenzar a percibir lo significativo de la cooperación del grupo de pares en ellas. Y al mismo tiempo, al realizar el estado del arte, observamos que esta perspectiva, la visión de los pares acerca de la discapacidad, ha sido muy escasamente abordada en investigaciones. Creemos que ello implica una mirada adulto-céntrica, centrada en las intervenciones de los adultos: el docente del aula, el docente integrador, el personal directivo, los padres de los compañeros, el equipo técnico, etc. Nos hemos propuesto indagar sobre la mirada de los niños y jóvenes, pensando en el lugar protagónico del grupo de pares y el reconocimiento de las capacidades de los niños para apreciar y participar activamente en las cuestiones que conciernen a sus vidas.

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Los problemas de investigación no están dados. Los problemas de investigación se construyen. Y se construyen a lo largo de procesos no necesariamente lineales, ni exentos de incertidumbres, de dudas y contradicciones. En nuestro caso, este proceso se ha parecido mucho a la descripción que ofrece Sirvent (2003: 19) cuando señala que una investigación “...empieza con conceptos generales y proposiciones amplias que orientan la focalización del objeto y del problema. Se sumergen en el trabajo en terreno y van construyendo en un movimiento en espiral –de la empírica a la teoría y de la teoría a la empírica– sus categorías y proposiciones teóricas.” Por eso, creemos necesario comenzar este trabajo, presentando a modo de historia natural de la investigación, como fue el derrotero seguido en la construcción de nuestro problema. Para hacer historia, repasamos las preguntas, las inquietudes, que nos llevaron a él. En nuestro equipo de investigación, la mayoría de los integrantes además de ser docentes del Profesorado de Educación Especial de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, somos parte del personal docente, directivo y técnico de Escuelas y Servicios de Educación Especial de las Ciudades de Posadas y Oberá. Desde este último espacio de trabajo, hemos acompañado numerosos procesos que antes llamábamos de “integración escolar” y que hoy son denominados de “inclusión educativa”. Este cambio de nominación obedece a que, las actuales políticas educativas en la República Argentina, se inscriben dentro de la denominada “perspectiva de derechos”. Hoy se considera a la educación como un derecho básico y debe garantizarse que todos los niños, jóvenes y adultos que la requieran accedan a ella. Y esta cuestión de garantizar accesibilidad e igualdad de oportunidades para todos, da lugar a la denominada “educación para la diversidad”. En este marco de la “educación para la diversidad”, la Ley de Educación Nacional N° 26.206/2006 de nuestro país establece

que las escuelas deben dar cabida a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de otro tipo; pasando a funcionar como “escuelas inclusivas”. Desde nuestras prácticas, nos cuestionamos: las conceptualizaciones cambian, pero las dificultades, los fracasos y las escasas experiencias positivas de los procesos a través de los cuales los niños con una discapacidad intentan educarse en el marco de las escuelas comunes ¿cambian? Y, cuando pensamos en los obstáculos que se presentan durante estos procesos, ¿por qué pensamos que la mayor barrera que enfrentan las personas en situación de discapacidad sea la falta de aceptación del otro? ¿Quién es el “otro” para el niño con una discapacidad, que atraviesa un proceso de inclusión? Recuperando relatos de niños y jóvenes cuyas experiencias de integración resultaron positivas, pudimos comenzar a percibir lo significativo de la cooperación del grupo de pares en ellas. Esto, a través de las expresiones de agradecimiento de estos niños y jóvenes, al apoyo cotidiano y personal que recibían de sus compañeros ante las dificultades que emergían tanto dentro de la escuela, como en las tareas educativas fuera de ella. Nos preguntamos entonces: ¿a qué otro mirábamos?, ¿desde qué lugar miramos estos procesos de inclusión? Creemos que lo hacíamos desde una mirada adulto-céntrica, centrada en las intervenciones de los adultos: el docente del aula, el docente integrador, el personal directivo, los padres de los compañeros. Este modo de mirar, nos dificultó pensar el lugar protagónico del grupo de pares y el reconocimiento de las capacidades de los niños para apreciar y participar activamente en las cuestiones que conciernen a sus vidas. Al tomar conciencia de esto, surge la necesidad de apelar a las voces de los alumnos de las escuelas de nuestra provincia, que integran los grupos escolares que son parte esencial del contexto en el cual se desarrollan los procesos de inclusión. Así emergen nuevas preguntas: ¿cuáles son las narrativas de los niños y jóvenes acerca de ese otro diferente, que en muchos casos es catalogado o rotulado como anormal, como enfermo? ¿Cuáles son las narrativas que se construyen en torno a la posibilidad de compartir un espacio social con estos sujetos, en buena medida estigmatizados por los prejuicios de la sociedad? Decidimos dialogar con los niños, teniendo presente a Esteban Levin (2010:11) que nos convoca a pensar “...la infancia desde y a partir de la experiencia y el acontecimiento, que al realizarse deja huellas imperecederas”, y como agrega en su texto, pensar la historia del niño en tanto sujeto, atravesada por estos sucesos que penetran y generan discontinuidades, cambios, complejidades, estableciendo redes de sentido, de apertura y relación. La infancia, como tiempo en el que la subjetividad tendría que posibilitarse como acontecimiento único, singular y novedoso. (Levin, 2010). Aparece, entonces, otro interrogante: ¿los niños tendrán modos de encontrarse con el otro, impregnados de otras construcciones, diferenciadas de las referencias de sus adultos significativos o sólo reflejan las de éstos? Las interpelaciones que se abrieron, nos condujeron a pensar que era necesario conocer las representaciones de los niños y jóvenes de las escuelas de nuestra provincia acerca de los niños y jóvenes con discapacidad, para poder tener una mirada integral sobre los procesos de inclusión escolar de personas con discapacidad dentro del sistema educativo provincial. Pensamos que estudiando las cuestiones vinculares y valorativas, que se ponen en juego en el grupo de pares durante los procesos de inclusión, se podrá intervenir en ellas de modo de facilitar este proceso. Al elaborar el Estado del arte, advertimos que la mayoría de las investigaciones que habíamos podido relevar, referidas a las experiencias de inclusión escolar, se centraban en los discursos y perspectivas acerca de las mismas, de los docentes que participan en ellas: tanto los docentes de educación común, como los docentes de educación especial. Por el contrario, son escasos los estudios relacionados con el registro de la percepción, la perspectiva de los alumnos de las escuelas en las que se realizan las

mismas, siendo que ellos son parte fundamental de estos procesos, en tanto conforman el grupo que recibirá, que será anfitrión del sujeto que se desea incluir. Creemos que esta elección, la de valorar la opinión de los niños y jóvenes alumnos, nos posibilitará una intervención en los procesos de inclusión educativa, desde una mirada integral, una mirada que incluya a todos los actores, una mirada reflexiva sobre nuestro accionar, como señala Echeita (2008: 15): “Esta cuestión nos introduce también de lleno en el ámbito de los modelos y las prácticas de investigación necesarias, no sólo para traer a la palestra las voces de los propios protagonistas de estos procesos, sino, sobre todo, para contribuir a la emancipación de niños, jóvenes o adultos sujetos a la opresión de concepciones y prácticas excluyentes. Esto es, escoger, decantarse, tomar una opción investigadora, no es únicamente una cuestión de terminología o de procedimientos técnicos relativos a los enfoques sobre la obtención de datos; un proyecto investigador es siempre una opción ideológica, un compromiso educativo.” Compromiso que para nosotros refiere a la construcción de una “cultura escolar” (Hargreaves, 2005) que, precisamente, valore su opinión y se movilice para tenerla presente.

LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA DISCAPACIDAD

¿Quién no reproduce dentro de sí, al mundo que lo genera? Eduardo Galeano

En la presente investigación sostenemos que el concepto de discapacidad, es el resultado de una construcción social. Los sujetos humanos construimos realidades, pero no solo materiales sino simbólicas. Y esa construcción de la realidad, que es social, también nos produce como sujetos humanos. En este trabajo, entenderemos por producción de subjetividad al conjunto de percepciones, concepciones y prácticas que contribuyen a la constitución de los sujetos, en tantos sujetos sociales. Bleichmar (1999) nos permite diferenciar entre condiciones de producción de subjetividad y condiciones de constitución psíquica, algo que según plantea esta reconocida psicoanalista: “(...) puede definirse en los siguientes términos: la constitución del psiquismo está dada por variables cuya permanencia trascienden ciertos modelos sociales e históricos, y que pueden ser cercadas en el campo específico conceptual de pertenencia. La producción de subjetividad, por su parte, incluye todos aquellos aspectos que hacen a la construcción social del sujeto, en términos de producción y reproducción ideológica y de articulación con las variables sociales que lo inscriben en un tiempo y espacio particulares desde el punto de vista de la historia política.” Nuestras concepciones sobre la justicia, las relaciones de género o la religión, por ejemplo, son producto de ese proceso de subjetivación social. Y es durante ese proceso, que los sujetos vamos construyendo y otorgando sentido al mundo social. De allí que nos resulte interesante, la perspectiva planteada por Berger y Luckmann (1968) que diera nombre a su libro *La construcción social de la realidad*. Entre otros aportes, estos autores proponen que un lugar social particularmente importante donde se produce la realidad social, son las instituciones. Y que esas instituciones son vividas por los sujetos' como entes cristalizados, y están naturalizados de tal modo, que su existencia no puede ser cuestionada. Un ejemplo de ello, que tendrá especial relevancia en la indagación que nos proponemos, es el de la escuela. Ya que, a pesar de ser una institución que toma forma en la modernidad, en las representaciones del sujeto moderno y posmoderno, está instalada como si hubiera existido siempre, al punto tal que muchas veces suele confundirse educación con escolaridad. En el Informe Final del Proyecto Discursos y percepciones sobre el trabajo infantil, sus causas y sus consecuencias del Instituto del Conurbano de la Universidad Nacional de General Sarmiento (2007: 11) se afirma: “La idea de que niños, niñas

y adolescentes constituyen su subjetividad al transitar por diversos ámbitos institucionales, entre los cuáles ocupan un lugar central la familia y la escuela entre otros, remite al carácter social del individuo. A lo largo de su vida, niños, niñas y adolescentes transitan distintos procesos de socialización, muchos de ellos de manera simultánea, que van formando en ellos un acervo subjetivo de conocimiento de sentido común, a partir de la apropiación de parcelas del acervo social. En dicho acervo subjetivo se sedimentan conocimientos, habilidades, recetas y tipificaciones, a través de las experiencias vividas. Las parcelas de acervo social son internalizadas por el individuo en forma paralela al flujo de experiencias; de este modo, el acervo subjetivo de cada individuo resulta de 'lo que le queda al individuo de cada experiencia' (Schutz y Luckmann, 1977)." Pero, si la construcción social de la realidad está anclada, en buena medida, en la experiencia institucional, resulta particularmente interesante analizar el modo en que los sujetos humanos transitan por las instituciones y desarrollan un conjunto de percepciones y concepciones respecto a diferentes aspectos de la vida. El informe de investigación citado precedentemente (2007:10), vincula intensamente los procesos de subjetivación con los procesos de socialización: "Resulta claro que, en momentos constitutivos de la subjetividad, los contextos institucionales con los que interactúan niños, niñas y adolescentes tienen una función primordial. Sus visiones, valores éticos, de justicia, ideales, transgresiones, injusticias, prejuicios, etc. son co-constructores de la subjetividad de los niños, niñas y adolescentes, de las miradas que las familias se forjan acerca de las instituciones y, por ende, de las formas en que se resuelven las relaciones y transacciones entre ese mundo institucional, el ámbito familiar y el propio sujeto." Esto resulta de particular relevancia en el caso que nos ocupa, en tanto nos interesa indagar cómo se generan y desarrollan las concepciones de los niños en relación con la discapacidad, así como también acerca de los procesos de inclusión educativa de los sujetos con discapacidad. Para acceder a este conocimiento, necesitamos encontrar la evidencia empírica acerca del modo en que los niños de la escuela primaria desarrollan esas concepciones, y para ello nos aproximaremos al problema, desde las narrativas de los propios niños. Ya que "(...) los seres humanos somos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos historias relatadas. El estudio de la narrativa, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo." nos enseñan Connely y Clandinin (1996:12). ¿Cuáles son las narrativas de los niños y jóvenes acerca de ese otro diferente, que en muchos casos es catalogado o rotulado como anormal, como enfermo? ¿Cuáles son las narrativas que se construyen en torno a la posibilidad de compartir un espacio social con estos sujetos, en buena medida estigmatizados por los prejuicios de la sociedad? Como afirma Barabtarlo (2009:7) "En la narración, el lenguaje se liga a la construcción de la identidad." Y en esa dinámica, se articulan subjetivación social y construcción de la identidad. Y es a partir de esa identidad, que nos habla de la mirada que tenemos acerca de nosotros y de los otros, que se despliegan nuestras prácticas sociales. Por eso, es interesante indagar acerca del modo en que ese narrar como somos y como miramos a los otros, en este caso, a esos otros marcados por la discapacidad, puede ser una manera interesante de comprender como esas miradas favorecen u obstaculizan los procesos de inclusión escolar.

EL DISEÑO METODOLÓGICO

Se trabajó en la definición del diseño metodológico, optando por una combinación entre dos técnicas. El trabajo central, estará basado en los Grupos Focales. Mientras que, a partir de la posibilidad de aumentar su dedicación al proyecto, mediante el concurso de una Beca del Comité Ejecutivo de Desarrollo e Innovación Tecnológica (CEDIT) de la Provincia de Misiones, por parte de una de las integrantes del equipo, se agregó una investigación paralela y

complementaria, basada en una historia de vida de un sujeto discapacitado, que haya podido finalizar la escolaridad, en una institución de educación común. El empleo del método biográfico apunta a escuchar los relatos, en las voces de los actores. ¿Cómo fueron las actitudes de los compañeros? ¿Aceptación, rechazo, ayuda, compasión? Connely y Clandinin. (1996) señalan también, como la historia o el relato, sería el fenómeno y la narrativa, su investigación. Pero para adentrarnos en el relato, hasta construirlo como narrativa, hemos elegido apelar al enfoque biográfico. “La perspectiva narrativa nos permite –afirman Leite y Rivas Flores– acercarnos al mundo y a la vida de la gente desde el relato y el significado que los implicados le otorgan. La narrativa, además de ser una forma de discurso constituye una manera de comprender.” (2009: 89). NOTAS ¹ En realidad los autores citados, utilizan los términos “experimentadas” (en lugar de vividas) e individuos (en lugar de sujetos). El cambio de términos es nuestro y deliberado, en tanto se corresponde mejor con nuestra perspectiva teórica.

REFERENCIAS

BARABTARLO Y ZEDANSKI, A. (2009). La Historia de Vida. El Encuentro con Nuestra Subjetividad. México: Castellanos.

BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1968). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu

BLEICHMAR, S. (1999). Entre la producción de subjetividad y la constitución del psiquismo. Revista Ateneo Psicoanalítico Subjetividad y propuestas identificatorias N° 2. Buenos Aires. <http://www.silviableichmar.com/framesilvia.htm>

CONNELY, F. y CLANDININ, D. en LARROSA, J. (1996). Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes.

DUSCHATZKY, S. y SKLIAR, C. (2000). La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas. Cuaderno de Pedagogía Rosario Año 4 N° 7.

ECHETA SARRIONANDIA, G. (2008) Inclusión y exclusión educativa. Voz y quebranto REICE, Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Madrid.

HARGREAVES, A. (2005). Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado. Madrid: Morata.

INSTITUTO DEL CONURBANO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SARMIENTO. (2007). Informe Final del Proyecto Discursos y percepciones sobre el trabajo infantil, sus causas y sus consecuencias. Buenos Aires.

LEVIN, E. (2010). La experiencia de ser niño. La plasticidad simbólica. Buenos Aires. Nueva Visión.

LEITE, A. y RIVAS FLORES, J. en RIVAS FLORES, J. y HERRERA PASTOR, D. (2009). Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad. Barcelona: Octaedro.

SIRVENT, M. (2003). El proceso de investigación. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.