



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

Facultad de Filosofía y Letras



**De la discapacidad como ideología a la
discapacidad como relación social**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

Licenciado en Filosofía

PRESENTA:

LUIS RUIZ ALVAREZ

Asesor: Dr. Jesús Manuel Araiza Martínez

Ciudad Universitaria, Noviembre, 2010



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A Pamela y Rodrigo, mis hijos, mi razón.

A Marcela, mi mujer, mi locura.

Agradecimientos

Por esas largas sesiones llenas de paciencia, de cuestionamientos, de diálogo fructífero, paridoras de ideas y sembradoras de dudas e inquietudes.

A mis amigos:

Ofelia Desatnik Miechimsky y Carlos Castellanos Rivera

Por la gentileza de aceptar el reto, por las amables sugerencias y orientaciones, pero sobre todo, por hacer que recordara que el oficio de filósofo no ha perdido vigencia, vigor ni encanto.

A mi estimado:

Jesús Manuel Araiza Martínez

INDICE	Pág.
Introducción.....	I
I. Antecedentes	
I.1. Contextuales	1
I.2. Histórico conceptuales	11
II. El estado actual de la polémica en torno a la discapacidad.....	18
III. La discapacidad: ¿atributo natural o relación social?	
III.1. Desde el sentido común	22
III.2. Desde la ideología médica	32
III.3. Desde la Antropología	38
Conclusión.....	51
Bibliografía.....	55

Introducción

“La claridad es la cortesía del filósofo”
Adolfo Sánchez Vázquez

Es éste un escrito filosófico para no filósofos, es también un escrito sobre discapacidad para no especialistas en el campo. De ahí la profusión de notas aclaratorias y referencias a pie de página; espero del lector paciencia y comprensión al respecto.

La tarea de la Filosofía, tal como la asumo en este escrito, es la de la crítica de la ideología, entendida esta última, en un sentido amplio, como representación imaginaria de lo real, al tiempo que conjunto de ideas y valores que guían y justifican la práctica social de los individuos¹.

Lejos de caer en la tentación de escribir largamente sobre lo que otros han dicho o anotado sobre el asunto –hábito fomentado y aplaudido con harta frecuencia por algunos sectores del mundo de la academia- he preferido sumergirme en el campo de batalla, y emerger desde una parcela del terreno que nutre una polémica viva y actual, es decir, desde el terreno de la integración de los niños con discapacidad a las aulas de las escuelas de educación básica.

Trataré de conducir al lector por el camino de la reflexión, el análisis crítico y la superación de algunos de los principales supuestos y creencias que, particularmente entre los miembros del gremio magisterial de educación básica, hoy en día gravitan en torno a los individuos con discapacidad. En ese mismo gremio es muy frecuente la creencia de que el tratamiento filosófico de una cuestión se despliega como si las ideas, su génesis y desarrollo, poseyeran una vida propia y absoluta, independiente de los haceres, las preocupaciones y las pasiones mundanas y materiales de los hombres; como si el quehacer del

¹ Cfr. Adolfo Sánchez Vázquez, “La “Ideología de la neutralidad ideológica” en las ciencias sociales”, en *Ensayos marxistas sobre filosofía e ideología*, Barcelona, Ed. Océano, 1983, pág. 145.

filósofo fuese soberano con respecto a la práctica y las relaciones sociales. Ello no es así, las ideas tienen una matriz terrenal y están firmemente arraigadas en una parte de la historia.

La mayoría de las ideas que actualmente fundamentan la lucha contra la discriminación de los individuos con discapacidad han sido elaboradas desde la perspectiva del discurso moral humanista o del naturalismo jurídico². En resumidas cuentas estas ideas apelan a que de lo que se trata es de lograr un cambio en la actitud moral³ en los individuos, de lograr que éstos tengan una mirada diferente –no discriminadora- sobre la discapacidad, a que asuman valores como la “tolerancia” y el “respeto” hacia lo “diferente”; o, a realizar cambios en la normatividad jurídica de tal forma que los derechos de las personas con discapacidad se equiparen a los de cualquier otro individuo.

Si bien es cierto que dichas ideas han logrado promover algunos cambios en la situación de los individuos con discapacidad -por ejemplo: hoy en día muchos docentes de educación básica están dispuestos a aceptar niños con discapacidad en las aulas regulares y la normatividad relativa a su inscripción en las escuelas les garantiza el derecho a no ser discriminados- resulta que, en tanto que se limitan a la esfera de la subjetividad o a la del ámbito jurídico, o han quedado reducidas a reproches externos que se contraponen simplemente al discurso de la discriminación sin conseguir el propósito deseado o los cambios que logran son efímeros, endebles y a la menor oportunidad son soslayados o eliminados.

² Para la concepción iusnaturalista -“Naturalismo Jurídico”- hay un conjunto de derechos inherentes a los hombres, irrevocables, inalienables, intransmisibles e irrenunciables. Por definición, el concepto de derechos humanos es universal e igualitario, e incompatible con los sistemas basados en la superioridad de una casta, raza, pueblo, grupo o clase social determinados, son además atemporales e independientes de los contextos sociales e históricos.

³ Digo “moral” en tanto que disposición del sujeto para actuar en cierto sentido en relación con los demás sujetos al tiempo que disposición para juzgar sus actos y los de los demás en congruencia con un conjunto de valores y normas interiorizados y asumidos como propios e irrenunciables. No decimos “Ética” ya que ésta es la reflexión teórica sobre la moral. Cfr. Fernando Salmerón, *La Filosofía y las actitudes morales*, Tercera parte, México, Ed. Siglo XXI, 1971.

Sin embargo, ocurre que cuando se introducen o modifican los objetos que median las relaciones con los individuos con discapacidad –por ejemplo: enseñando lengua de señas a los alumnos de una escuela a la que acude un niño sordo o agregando rampas a una escuela donde acude un niño en silla de ruedas- los cambios que se producen en su situación son radicales. En primer lugar, material y prácticamente la diferencia entre un niño con discapacidad y otro sin ella se vuelve irrelevante, en segundo lugar la actitud y la mirada discriminadora de los miembros de la comunidad escolar hacia los niños con discapacidad pierden sustento y se transforman con mayor firmeza y permanencia en su contrario.

Me parece que este hecho último justifica la pertinencia de enfocar el asunto desde una perspectiva marxista⁴.

Inicio este trabajo de manera descriptiva, casi anecdótica y, tras un breve ejercicio analítico, expongo el argumento y la tesis centrales.

En el capítulo I, ubico al lector en el contexto presente -tanto práctico como histórico conceptual- de la problemática en torno a la integración educativa de las personas con discapacidad.

En el capítulo II describo y contrasto los principales paradigmas que actualmente dan cuenta de la discapacidad. El horizonte que en ambos capítulos esbozo constituye la matriz terrenal de las ideas de este ensayo.

Seguidamente, con el primer apartado del capítulo III, sitúo al lector en las resbaladizas, ambiguas e inseguras tierras del sentido común -la forma más prosaica de la representación ideológica – para mostrarle las insuficiencias y contradicciones de las ideas que sobre la discapacidad éste contiene.

⁴ “Es decir, no se parte de lo que los hombres dicen, se representan o se imaginan, ni tampoco del hombre predicado, pensado, representado o imaginado, para llegar, arrancando de aquí, al hombre de carne y hueso; se parte del hombre que realmente actúa y, arrancando de su proceso de vida real, se expone también el desarrollo de los reflejos ideológicos y de los ecos de este proceso de vida.”, Carlos Marx y Federico Engels, *La ideología Alemana*, Cuba, Editorial Pueblo y Educación, 1982, págs. 25 – 26.

Luego, en el segundo apartado del capítulo III, hago una breve parada crítica en la mirada que de nuestro objeto se tiene en la medicina. Ahí cuestiono la idea de que la discapacidad es una enfermedad -o de que simplemente es expresión de una enfermedad-, idea que se sostiene haciendo abstracción del contexto y de las relaciones sociales.

Me es claro que este punto merece por sí mismo un tratamiento más extenso y concienzudo que el que aquí le doy; sobretodo porque en la mirada médica, la ideología que gravita en torno al binomio salud-enfermedad se constituye como un instrumento de poder e indiscutiblemente juega un papel fundamental cuando de discriminar a unos u otros individuos se trata; sin embargo no abordaré la mirada médica sobre la discapacidad desde el punto de vista de la discriminación y el poder y aquí solamente me limitaré a mostrar la inconsistencia de identificar discapacidad con enfermedad.

En el tercer apartado del capítulo III, abordo de lleno el fenómeno de la discapacidad a partir del análisis de las relaciones sociales que le configuran. Parto de un acontecimiento primario, la producción de valores de uso, producción que implica, en primera instancia, la constitución de la socialidad y, en segunda instancia, la diferenciación cualitativa entre el hombre y el animal.

Exploro cómo es que los objetos sociales, los valores de uso, cumplen – entre otras- la función de mediadores de las relaciones entre los hombres y de cómo, esas relaciones y esa mediación, quedan ocultas y aparecen como propiedades del objeto. A partir de ahí, intento demostrar que la discapacidad es una relación social mediada por los objetos y no una propiedad del sujeto, es decir, intento demostrar que la discapacidad es una relación social cosificada y no un atributo biológico o natural del sujeto. Tal es el propósito fundamental que persigo con este escrito.

I. Antecedentes

I.1. Contextuales

*“Caminante, no hay camino,
se hace camino al andar”*
Antonio Machado

En 1986 llegué circunstancialmente al mundo de la educación especial, a sus instituciones, sus discursos, sus prácticas y sus sujetos⁵. En pleno desempleo acepté, sin siquiera pensarlo dos veces, el cargo de Director de una Unidad de Grupos Integrados cuya tarea consistía en identificar niños con “problemas de aprendizaje”⁶ de entre la población repetidora de primer grado de primaria, con el propósito de concentrarlos en un grupo “especial” dentro de la escuela regular y, mediante una metodología también “especial”, llevarlos a superar tales problemas e “integrarlos” nuevamente al flujo “normal” de la escolarización obligada para todos los niños.

Los grupos integrados fueron creados como parte de una estrategia estatal que intentaba abatir la reprobación en la escuela primaria y elevar el índice de eficacia terminal⁷.

La Unidad estaba constituida por un director, un grupo de docentes medianamente capacitados para tal efecto; además de un psicólogo, un trabajador social y un terapeuta de lenguaje. Conformación profesional –con encargos, discursos y rituales técnicos propios⁸ que respondía inequívocamente

⁵ Mi experiencia laboral en este campo se sitúa en un primer momento –de 1986 a 2003- en el Departamento de Educación Especial y posteriormente –de 2003 a la fecha- en la Dirección de Educación Elemental de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México; organismo público descentralizado.

⁶ Es decir, niños que no hubiesen adquirido la lecto-escritura y la aritmética básica en los tiempos “normalmente esperados”

⁷ Porcentaje de alumnos que comienzan el primer grado y terminan la primaria.

⁸ “Los profesionales de la educación especial desarrollaron un lenguaje técnico que refleja la cultura de la educación especial. Se trata de una transferencia de la clínica a la pedagogía especial. No es extraño que en muchos países, entre ellos México, las instituciones que formaban profesionalmente a los docentes especiales se hayan creado antes que el Sistema de Educación Especial”, Eliseo Guajardo Ramos, “La inclusión e integración educativas en el mundo. Implicaciones teóricas, metodológicas y sociales”, en Revista *Educar* No. 11, México, Secretaría de Educación del Estado de Jalisco, 1999.

al supuesto de que los “problemas de aprendizaje” eran causados por “retrasos” en el desarrollo cognitivo, por familias “disfuncionales”⁹ o por “dificultades” de lenguaje.

Si con este supuesto no era posible explicar el origen de los problemas, entonces éstos se imputaban a una “disfunción cerebral mínima” aún cuando fuese imposible descubrirla y localizarla.

El enfoque bajo el cual operaba la Unidad estaba inscrito dentro de las prácticas y el discurso médico-asistencial definitivamente, ya que las causas aludidas eran concebidas como formas patológicas a las que había que diagnosticar y atacar para “curar y normalizar a los sujetos”.

La metodología empleada en el trabajo en el aula se basaba en el constructivismo inspirado en la epistemología genética de Jean Piaget¹⁰.

Se tenía por supuesta e incuestionable, la necesidad de contar con escuelas especiales o instituciones especiales y especializadas tanto como la existencia de niños “especiales” portadores de algún déficit o anomalía que les impedía lograr los propósitos educativos de la educación formal y escolarizada.

Cuando alguien preguntaba ¿Quién es un niño con problemas de aprendizaje? Se le respondía: Aquel que es atendido en un grupo integrado; cuando la pregunta era ¿Qué son los grupos integrados? Se le contestaba: Aquellos que atienden a niños con problemas de aprendizaje. Así de simple, así de tautológico.

⁹ Término con el que, desde una perspectiva asistencial y normativa, se hace referencia a aquellas familias que difieren, en su conformación y organización, de la familia monógama tradicional en occidente.

¹⁰ “Lo característico de la Epistemología Genética es tratar de descubrir las raíces de los distintos tipos de conocimiento desde sus formas más elementales y seguir su desarrollo en los niveles ulteriores inclusive hasta el pensamiento científico...”, Jean Piaget, *La Epistemología genética*, Barcelona, A. Redondo Editor, 1970, pág. 10.

Secretamente se sabía y se ocultaba –creo ahora que nada inocentemente- que muchos de esos niños, etiquetados como “niños con problemas de aprendizaje”¹¹ eran producto de la errada conducción pedagógica a que habían sido expuestos, si no desde el nivel preescolar, al menos sí desde el primer grado de primaria.

Ya en ese entonces me surgieron algunas dudas e inquietudes:

¿Por qué a pesar de que se sabe esto último no se ataca el problema de raíz?
¿Por qué no se utiliza la misma metodología en los grupos regulares?¹² ¿Es realmente necesario crear grupos “especiales”? ¿Por qué se busca a los “culpables” de los “problemas de aprendizaje” en la familia o en la biología del niño?

Pocos años después –en 1989- recibí el encargo de coordinar la puesta en marcha de un programa –el “Proyecto CAS”¹³- para identificar niños con “capacidades y aptitudes sobresalientes” entre la población de las escuelas de educación elemental¹⁴ y consecuentemente proporcionarles un servicio educativo pertinente.

El “Proyecto CAS” respondía a la preocupación del estado por formar cuadros científicos y tecnológicos de alto nivel. La organización del trabajo se apoyó en el “Modelo Triádico de Enriquecimiento” de Joseph Renzulli¹⁵ de la Universidad de Connecticut con una concepción de “sobresaliente” basada en el desempeño¹⁶ y no en el coeficiente intelectual¹⁷.

¹¹ Sintomáticamente en la comunidad esta etiqueta se traducía en el imaginario popular como la de “los locos” o la de “los enfermos”.

¹² Término utilizado para referirse a los grupos comunes de las escuelas públicas.

¹³ “Proyecto de Atención a niños y jóvenes con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes”

¹⁴ Particularmente en las escuelas de Educación Preescolar y Educación Primaria.

¹⁵ Cfr. Sally M. Reis y Joseph Renzulli, *The Secondary Triad Model*, EEUU, Creative Learning Press, 1985.

¹⁶ Renzulli define al individuo sobresaliente como aquel que tiene a) Habilidades arriba del promedio, b) Compromiso con la tarea, y c) Creatividad. Donde el grupo de referencia se constituye por un campo de la actividad humana.

La actividad en las escuelas mostró, para sorpresa de los más escépticos, que muchos de los niños etiquetados “con problemas de aprendizaje” lograban desempeños sobresalientes y creativos, lo que me condujo a efectuar una revisión crítica del modelo de Renzulli y de la concepción de sobresaliente en que se sustentaba.

También me fue necesario revisar el discurso oficial en torno a los “problemas de aprendizaje”; pero, lo más significativo, fue arribar a la conclusión de que todos los niños son “potencialmente sobresalientes”, es decir, que con una adecuada conducción pedagógica –muy distinta a la habitual en las escuelas- se pueden desarrollar sus capacidades al máximo, logrando sobresalir en algún campo de la actividad humana, independientemente de su condición biológica, de clase, etnia o género, coeficiente intelectual, etc.

Simultáneamente, para mí perdió sentido la opinión de que sobresalir académicamente es requisito y antecedente necesario para sobresalir en algún campo de la actividad humana.

La experiencia en el campo, en el trabajo con los niños, puso en tela de juicio la creencia, sustentada por los ideólogos de la psicometría¹⁸, de que lo

¹⁷ “Manera de expresar el desarrollo según la edad introducida por William Stern, psicólogo alemán, que se obtiene dividiendo la edad mental (EM) por la cronológica (EC) y multiplicando por 100 el resultado. La edad cronológica es la que el sujeto tiene. La edad mental (EM) es el valor promedio de los tests que el individuo resuelve de modo satisfactorio, y que el promedio de sujetos de una edad determinada resuelve; se supone que todo sujeto soluciona satisfactoriamente algunos tests o parte de tests que superan su edad cronológica y todos los que le son inferiores o los que son propios de su edad cronológica (EC). Un CI superior a 100 indica que la edad mental del sujeto es mayor que su edad cronológica; un resultado inferior, que su edad mental se halla en cierto retraso respecto de la edad que tiene. Por encima de 120 se considera al individuo como dotado. En la actualidad, también se define el CI como relación entre el nivel de inteligencia de un individuo concreto y el promedio de la inteligencia de los individuos que tienen su misma edad”, Antoni Martínez Riu y Jordi Cortés Morato, *Diccionario de filosofía en CD-ROM*, España, Herder, 1992.

¹⁸ “Parte de la psicología que se ocupa de la medición de los fenómenos psíquicos. Recurre a sistemas de medida, escalas y tests, y diversos instrumentos de medición. El primero en introducir este tipo de instrumentos en psicología fue el médico y psicólogo inglés Francis Galton (1822-1911), que crea el primer laboratorio de pruebas psicológicas en 1882. De forma paralela, J. McKeen Cattell, en Pennsylvania, construye tests, o pruebas, y es el primero en utilizar la expresión “mental test”. En 1905, Binet y Simon presentan conjuntamente la primera escala métrica para la inteligencia; los americanos Terman y Merrill la revisaron en 1917 y 1937”, Antoni Martínez Riu y Jordi Cortés Morato, op. cit.

que determina que un individuo sea sobresaliente es su C.I. y que éste es parte de la dote “natural” o biológica de algunos individuos o razas.

Entonces fue que reelaboré la definición de individuo sobresaliente de Renzulli –distinguiendo nítidamente entre individuo sobresaliente e individuo potencialmente sobresaliente¹⁹ fundamentándome en la concepción de hombre como ente creador²⁰. Además, consecuentemente, me convencí de que si la escuela regular incorporase, a su práctica y sus saberes, la metodología de los Grupos Integrados y la del “Proyecto CAS” no tendría sentido la existencia de estos servicios educativos “especiales” y que incluso, como resultado, la clasificación de los niños en “normales”, “con problemas de aprendizaje” y “sobresalientes” perdería todo sustento²¹.

Vale la pena destacar que en 1992, con las reformas curriculares de educación primaria, el constructivismo dejó de ser patrimonio exclusivo de la educación especial al incorporársele explícitamente a la metodología de trabajo con los grupos regulares; a pesar de ello y en contra de lo que habría de esperarse, la categoría de “niños con problemas de aprendizaje” no desapareció ni mucho menos se cuestionó su validez.

En 1993 el Estado Mexicano, a través de la Secretaría de Educación Pública decide impulsar una reforma en la educación especial a fin de reorganizar sus prestaciones con la intención de que éstas dejaran de ser parte de un sistema paralelo y externo a la educación regular y se constituyeran como

¹⁹ “Individuo Sobresaliente: a) Domina un campo específico de la actividad humana, b) Es persistente, perseverante y muestra un profundo interés por ella., c) Los productos o resultados de su actividad son singulares, originales o innovadores. Individuo Potencialmente Sobresaliente, a) Posee habilidades o aptitudes generales, no realizadas aún en una actividad concreta, b) Muestra un marcado interés por algún campo específico aún sin dominarlo, c) Tiene una personalidad perseverante y persistente”, Luis Ruiz Alvarez, “Notas para una definición de individuo sobresaliente”, en Revista *Educar*, No. 29, México, Secretaría de Educación del Estado de Jalisco, 2004.

²⁰ Cfr. Luis Ruiz Alvarez, “¿Qué significa ser sobresaliente?”, en Revista *Palabra*, Año 8, No. 42, México, 2007.

²¹ “La educación especial es hija de la desintegración y la exclusión. Quizá por ello esté costando más resistencia la integración en educación especial...”, Eliseo Guajardo Ramos, op.cit.

un servicio de apoyo a la misma, de tal manera que ésta desarrollara las condiciones para integrar y educar en sus aulas a los niños que tradicionalmente estaban destinados a la educación especial²².

En 1997, el “Proyecto CAS” fue cancelado totalmente y, después de deambular como asesor técnico-pedagógico en USAER, es hasta 2001 que me hago cargo de la operación del “Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa”²³. Mi tarea ha consistido, desde entonces, en coordinar las labores de información y capacitación así como la operación del programa.

Trabajaba, en aquel año, desde el interior de la educación especial, coordinando un pequeño equipo, nuestros destinatarios eran los directivos y docentes tanto de educación regular como de educación especial. Formábamos colectivos multiprofesionales cuyos elementos eran docentes regulares y “especialistas”.

Se trataba de que los profesores identificaran a los niños con “necesidades educativas especiales” para aplicarles una evaluación psicopedagógica y, con ese insumo, elaborar una adaptación del currículo en función de sus características, permitiéndoles así lograr los propósitos educativos escolares.

Se suponía que al trabajar de esa manera y desde ese lugar íbamos a lograr que el estigma de la discapacidad y la segregación de sus sujetos desaparecieran de los espacios de la escuela regular.

La reforma de 1993 recogió, en su espíritu, el precepto humanista de combatir la discriminación educativa de los niños y jóvenes con discapacidad. El cambio conceptual que la animó fue relevante, se acuñó el término

²² Para este cometido se crearon las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) dependientes de Educación Especial.

²³ En los Servicios Educativos Integrados al Estado de México. De aquí en adelante: “Programa de Integración Educativa”

“necesidades educativas especiales” que se refiere –en su sentido originario- al conjunto de recursos pedagógicos, docentes, operativos y materiales que la escuela regular necesita para dar atención a un niño con discapacidad y que a aquella no le son comunes o habituales. En este sentido el término nos remite justamente a las carencias de la escuela y no a las del niño²⁴. Así, p. ej., mientras que un niño sordo tendría “necesidades educativas especiales” en una escuela donde no se utiliza la lengua de señas, el mismo niño no las tendría cuando en esa escuela ésta fuese algo habitual y los docentes y el resto de los alumnos le supieran manejar.

Se abandonaba, en germen, el discurso del déficit y se adoptaba el de la diferencia, de la diversidad.

Sin embargo, en los hechos, ocurrió todo lo contrario, el término “necesidades educativas especiales” se convirtió en una nueva etiqueta que, eufemísticamente, apuntó al déficit, substituyó al de “discapacidad” e incluyó a los de “problemas de aprendizaje”, “problemas de conducta”, “aptitudes sobresalientes”, etc.²⁵.

¿Qué había pasado? En esencia, al impulsarse la reforma desde el interior de la educación especial sin cuestionar la existencia de la misma y sin cuestionar la segregación originaria –histórica- de los niños con discapacidad de las escuelas regulares²⁶, el sistema y sus instituciones “asimilaron” el nuevo

²⁴ Tal versión del concepto es asumida parcialmente por Puigdemívol en estos términos: “... conjunto de medios (profesionales, materiales, de ubicación, de atención al entorno, etc.), que es preciso instrumentalizar para la educación de alumnos que por diferentes razones, temporalmente o de manera permanente, no están en condiciones de evolucionar hacia la autonomía personal y la integración social con los medios que habitualmente están a disposición de la escuela”, Ignassi Puigdemívol Aguade, *Programación de aula y adecuación curricular*, Barcelona, Ed. Grao, 1996, pág. 66.

²⁵ En la Reunión Nacional del Proyecto de Integración Educativa –Querétaro, Diciembre de 2001- los Jefes de Departamento de Educación Especial de los estados participantes se negaron categóricamente a circunscribir el término al ámbito de la discapacidad alegando que con ello la Educación Especial no podría justificarse ni presupuestal ni operativamente.

²⁶ “La educación especial, en casi todos los países, se configura a partir de un proceso sistemático de expulsión de alumnos con deficiencias leves de las escuelas regulares. Aunado a ello, la educación especial incorporó población con otras deficiencias “francas” que, por lo mismo, resultaba “obvio” que no ingresaran a la escuela regular”, Eliseo Guajardo Ramos, *ibid.*

término –pero no el nuevo concepto- expresión de un nuevo paradigma pedagógico, a sus prácticas.

El giro ideológico consistió en anexarlo nominalmente sin eliminar la tipología de “sujetos anormales”, manteniendo la división entre aquellos destinados a las escuelas regulares y los otros destinados a las instituciones especiales. Hubo un cambio en el lenguaje, en las palabras, pero no en su contenido y referente material, práctico, social, ni en el discurso teórico. El término “necesidades educativas especiales” fue despojado de su concepto original para preservar la reproducción de los aparatos escolares -“especial” y “regular”-, de sus prácticas, sus discursos y la relación de justificación-legitimación de la exclusión de las personas con discapacidad²⁷.

Los agentes de los aparatos escolares, sus ideólogos, se enfrascaron en la tarea de neutralizar y volver estéril el discurso integrador con el propósito de preservar esa división del trabajo que, oculta bajo la forma de división técnica, es en realidad una distribución del poder y de los privilegios que de él se derivan.

Para mi fue palmario que en tanto no se atacara el problema de la discriminación educativa de los niños con discapacidad en su raíz terrenal y material, en la existencia de instituciones, unas para éstos y otras para aquellos, todo lo demás sería asépticamente asimilado por el sistema.

El proceso, que se originó en 1993, ha atravesado por múltiples situaciones derivadas de la enorme dificultad que conlleva transformar no solamente la organización y operación tanto de las escuelas regulares como las de las escuelas especiales. La lucha ideológica, técnica y pedagógica, así como la intrincada red de intereses que le subyace, han sido una constante en la búsqueda y construcción de un paradigma educativo incluyente.

²⁷ Un ejemplo de ello, en verdad ilustrativo, lo encontramos en:
<http://www.mailxmail.com/curso/vida/educacionespecial/capitulo1.htm> y subsiguientes.
Consultado el 09 de Noviembre de 2009.

Si bien es cierto que desde 1986 me inquietaba la dicotomía del aparato escolar, es hasta 1996 que concluyo el acercamiento teórico a estas posiciones nutrido por el enfoque desarrollado en el Proyecto CAS, pero, en 2001 la contundencia de una realidad que se negaba a abandonar las posiciones segregacionistas radicalizó mi punto de vista.

Finalmente, en 2003, al crearse la Oficina de Integración Educativa con un equipo de trabajo propio y separarnos de la educación especial y situarnos en el espacio de la educación regular, se ratificó mi convicción de que de lo que se trata es de transformar de raíz, no solo y aisladamente a la educación especial, sino al todo del aparato educativo; suprimiendo a la una y a la otra en su estado y relación actual.

Desde el año 2003 logré –con el aval del Director de Educación Elemental- que el "Programa de Integración Educativa" dejara de ser patrimonio exclusivo de la Educación Especial y se convirtiera en un programa de la Educación Elemental. Ello significó que el Departamento de Educación Inicial, el Departamento de Educación Indígena, los dos Departamentos de Educación Preescolar, las cinco subdirecciones de Educación Primaria, el Departamento de Educación para Adultos y los dos Departamentos de Educación Especial se involucraran activamente en ello. La política de la "Integración Educativa" pasó a ser responsabilidad, fundamentalmente, de los servicios regulares y, secundariamente, de los servicios "especiales". Estos últimos se empezaron a visualizar como servicios de apoyo.

La Oficina de Integración Educativa -de la cual aún soy titular- está adscrita directamente a la Dirección de Educación Elemental y le corresponde definir la política a seguir en relación a la población con discapacidad.

Promoví la creación de una "Red de Integración Educativa" que se constituyó con personal de apoyo técnico pedagógico -proveniente de todos esos niveles- ubicado en las Subjefaturas técnico pedagógicas, en las Jefaturas de Sector y en las Supervisiones Escolares -dicha red cuenta actualmente con

cerca de trescientos integrantes- e iniciamos entonces un proceso de capacitación dirigido por igual a todos los docentes "regulares" y "especiales" centrado en dos líneas: a. Estrategias para el trabajo con niños con discapacidad en el aula y b. Diversificación Curricular.

Una consecuencia, que se ha ido consolidando, es que la población con discapacidad ha dejado de ser "propiedad" exclusiva de los servicios de Educación Especial. Contamos con cerca de seis mil escuelas y aproximadamente un millón de alumnos²⁸. De ellas, cerca de dos mil tienen alumnos con discapacidad. La mitad de tales escuelas no cuentan con apoyo de USAER, CAPEP, CRIE o CAM²⁹, lo cual no ha sido un obstáculo para que estén logrando buenos resultados.

La diversidad de actores involucrados, su diferente procedencia académica, sus diferentes creencias y saberes, han propiciado que la capacitación de los docentes y el abordaje de la discapacidad se estén despojando del carácter "medico-asistencial", lo anterior ha hecho necesario y pertinente mantener una política abierta a las propuestas generadas por ellos.

La riqueza de experiencias en el aula, en las que los docentes regulares han dejado de relacionarse con los niños con discapacidad como si éstos fuesen individuos anormales e ineducables, es verdaderamente gratificante. Así mismo la riqueza de puntos de vista, propuestas y enfoques ha permitido tener avances significativos al respecto.

²⁸ Estos datos se pueden consultar en la página de S.E.I.E.M. <http://www.seiem.gob.mx>

²⁹ Servicios educativos dependientes de Educación Especial.

I.2. Histórico conceptuales

"Un paradigma es lo que los miembros de una comunidad científica comparten"
Thomas S. Khun

Como he comentado líneas atrás, la reforma de la educación especial y el "Programa de Integración Educativa" emergen con el propósito de abatir la segregación de los niños con discapacidad en las escuelas regulares, no obstante, y casi paralelamente, se desarrolla otro movimiento denominado "Educación Inclusiva".

La diferencia entre ambos va más allá de lo meramente nominal.

Mientras que para el primero los conceptos fundacionales son "Discapacidad" y "Necesidades Educativas Especiales" para el segundo son "Diversidad" y "Barreras al Aprendizaje"³⁰.

Para el movimiento de la "Integración Educativa" –permítaseme recapitular brevemente- el universo de los sujetos se divide más o menos con claridad en dos grandes grupos: a) Con discapacidad y necesidades educativas especiales y b) Sin discapacidad y con necesidades educativas normales. El propósito, la meta, es lograr –como ya lo he comentado- que los primeros acudan a las mismas escuelas que los segundos.

Aunque entre su versión ortodoxa y la interpretación aséptica elaborada desde la educación especial existe todo un abanico de concepciones sobre la discapacidad, la barrera entre "normalidad" y "anormalidad" es persistente.

³⁰ En términos generales este concepto se refiere a los obstáculos que se presentan en las escuelas –en su cultura, en sus políticas y en sus prácticas pedagógicas- y que impiden que todos los alumnos, independientemente de sus características biológicas, culturales, económicas, étnicas, raciales o de género, participen en todas las distintas actividades y logren desarrollar sus capacidades al máximo.

Un dato adicional, no por ello menos significativo, es que al universo de los sujetos “normales” ideológicamente se le constituye como un conjunto de entes homogéneos e indistinguibles para los fines educativos y, al de los “anormales”, como únicos e irrepetibles. La “normalidad” se generaliza, se homogeniza y la “anormalidad” se singulariza y se hace diversa; paradójicamente, uno de los recursos a los que se apela para justificar la necesidad del “especialista”.

Por otra parte, el concepto de “necesidad educativa especial” tanto en su versión originaria, ortodoxa³¹, como en la versión formulada por la educación especial, contiene, como expresión de un hecho objetivo, en sí mismo el camino a la exclusión y, en buena medida, como efecto ideológico del adjetivo “especial” que matiza el concepto.

La estrategia práctica que de él se sigue: a) Evaluar al niño y b) Diseñar una adaptación del currículo afín a sus características, es segregadora pues en su quehacer constituye al niño como “especial” o “excepcional”. Además esto implica dos cosas: a) Suponer que el currículo³² de la escuela regular es el mejor de todos los posibles ya que se trata de que los niños con o sin discapacidad logren los propósitos que éste persigue y b) Partir de ese currículo como referente para determinar quién es “normal” y quién no lo es.

³¹ Remitirse a la nota a pie No. 22, de la página 15.

³² “Se concibe al curriculum como el conjunto de recursos y prácticas que la escuela y el profesor ponen en juego, así como los fines educativos que se persiguen. El currículo entendido de esta forma es más que planes y programas. Abarca una política educativa, el conjunto de leyes que la legitiman y norman, los documentos en los que se plasma, la concepción de niño sobre la que se definen los propósitos y metas ideales, las habilidades, las actitudes, los valores, los conocimientos y saberes que se reproducen; los planes y programas en que se concretan, los espacios y objetos que le dan soporte y las prácticas y relaciones en que se realiza”, Luis Ruiz Alvarez y Marcela Márquez Campos, “Estrategias de Identificación e Intervención para niños potencialmente sobresalientes”, en Valadés Sierra M. Dolores y Betancourt Morejón Julián (compiladores), *Alumnos Superdotados y Talentosos*, México, Manual Moderno, 2006, pág. 216. Cfr. También: Hilda Taba, *Elaboración del currículo*, Argentina, Troquel, 1991. Aquí encontramos una buena exposición sobre las distintas concepciones del curriculum.

En los hechos, aún en la más pura ortodoxia, el movimiento integrador se realiza y se piensa a sí mismo desde el interior de la apariencia consagrada por la división entre los aparatos escolares “especiales” y los “regulares”.

Un síntoma contundente de esta situación es que todavía se mantiene escindida la formación de docentes en dos categorías excluyentes -que se complementan y compiten entre sí en un juego de roles y funciones a veces claras y a veces difusas- en buena medida gracias a la existencia paralela de Escuelas Normales Generales o Básicas y Escuelas Normales de Especialización³³.

Otro indicio sumamente significativo aparece claramente delineado en el abordaje de la temática que, en las tesis de grado sobre Integración Educativa, está produciéndose actualmente en las carreras de Pedagogía y Psicología de la UNAM y en las diversas carreras de la UPN³⁴.

A diferencia del movimiento anterior, la Educación Inclusiva tiene como punto de partida la crítica a uno de los principios fundamentales bajo los cuales se constituye la escuela pública en la sociedad capitalista: El de la igualdad abstracta y unilateral –en tanto que solamente considera un aspecto aislado del todo del sujeto- del complejo conjunto de los individuos. Con él se ha postulado que por naturaleza todos los hombres son iguales y que por lo tanto a todos les corresponden los mismos derechos y obligaciones.

³³ Cuando se presentó, en Guerrero 2005, el nuevo plan de estudios de las Normales de Especialización yo pregunté: "¿Los egresados de las Normales Básicas, regulares, están capacitados para trabajar con niños con discapacidad? Los jefes de los departamentos de Educación Especial respondieron con un rotundo "No"...entonces volví a preguntar: ¿Los egresados de las Escuelas Normales de Especialización, con el nuevo plan de estudios, pueden trabajar en una escuela regular con grupos regulares? La respuesta fue un rotundo "Claro que sí"... pregunté por tercera ocasión: Entonces ¿Por qué no se implanta este plan de estudios en todas las Escuelas Normales Básicas y atacamos de raíz el asunto? La respuesta fue: "Porque entonces desaparecería la Educación Especial". Más claro e ilustrativo no pudo ser.

³⁴ Se puede consultar el tema "Necesidades Educativas Especiales" en el catalogo de tesis de la UPN en: http://200.23.113.59:8991/F/-/?func=find-b-0&local_base=TESIS%20UPN y en el catálogo de tesis de la UNAM en: <http://bidi.unam.mx/> en el campo "Más" con el texto y operadores lógicos: "necesidades&educativas&especiales".

Los hombres dejaron de ser, según este principio³⁵, "nobles" y "siervos" y se constituyeron en ciudadanos. La escuela dejó de ser una Institución para unos cuantos privilegiados y se convirtió en una institución pública abierta a todo ciudadano, a todo individuo³⁶.

Con esto, el derecho a la educación se concretó en el derecho a una educación igual para individuos iguales³⁷ y bajo esta perspectiva la escuela se ha desarrollado durante los dos últimos siglos.

Ahora bien, cuando la igualdad de los individuos ante la escuela se materializa en el currículum, éste se crea y se desarrolla en torno un conjunto de características abstractas que se supone son comunes a todos los niños y jóvenes y por consiguiente es ciego e indiferente a aquellas que efectivamente los distinguen a unos de otros³⁸. Pero tales características abstractas en realidad son elegidas en función de los propósitos sociales que persigue la escuela; la concepción de su quehacer educativo y de su sujeto destinatario.

Con el advenimiento de la industria, el crecimiento de la población urbana y la formación de los estados nacionales, la escuela se ve encargada, por un lado, a preparar a los niños y jóvenes para la vida laboral adulta y por otro, a consolidar una cultura nacional. Aunado a ello, el auge del racionalismo y del enciclopedismo³⁹ propició que el currículum se enfocara en la enseñanza de la "razón", o lo que es lo mismo, en el desarrollo de habilidades intelectuales

³⁵ Principio que indudablemente es expresión jurídica e ideológica de las transformaciones materiales que dieron lugar a las revoluciones burguesas.

³⁶ Cfr. Aníbal Ponce, *Educación y Lucha de Clases*, México, Editores Mexicanos Unidos, 1978.

³⁷ Al menos formalmente, pues la posibilidad de acudir a la escuela y el tipo de educación que ahí se recibe están determinadas por las condiciones económico materiales de cada clase social.

³⁸ "...ésta es la coronación de la representación ideológica de la escuela... La escuela representa el lugar privilegiado en el que, ante la objetividad del saber y de la cultura, las *diferencias* debidas al origen familiar, profesional, es decir, al origen de clase, desaparecen o deberían desaparecer. Para la escuela, para el "maestro" en funciones, todos los niños son necesariamente *semejantes*; escolares, alumnos, estudiantes, tienen un *derecho igual* a recibir su enseñanza y a aprovecharla; al dirigir a todos un mismo discurso que reciben en común, se lo transmite necesariamente de la misma manera.", Christian Baudelot y Roger Establet, *La Escuela Capitalista*, México, Siglo XXI Editores, 2003, pág. 17.

³⁹ Auge que expresa y reproduce la división social del trabajo en trabajo intelectual y trabajo manual y la concepción ideológica de que el trabajo intelectual es superior al trabajo manual.

-sencillamente instrumentales- y en la transmisión de la cultura. De esta manera el sujeto destinatario de la escuela es concebido –desde una posición francamente idealista- como un individuo racional y –contradictoriamente- como mero receptor del saber, como un sujeto abstracto cognoscente⁴⁰.

Aún cuando el principio de la igualdad de los individuos representó una conquista democrática que, al traducirse al terreno de la educación, dio lugar a la escuela pública; es justamente por el hecho de estar dirigida a los individuos concebidos como iguales -en razón de las características abstractas asumidas como definitorias de lo humano- que se excluye a los diversos grupos que por sus peculiaridades difieren del modelo de sujeto “ideal” cartesiano⁴¹.

Si a lo anterior se agrega que la escuela desarrolla un conjunto de prácticas de evaluación, de promoción y de acreditación de los “saberes” y las habilidades adquiridos y desarrollados por sus sujetos -los alumnos- que les va clasificando, etiquetando y proscribiendo, enviando a unos prematuramente al mercado de la fuerza de trabajo, a otros a las escuelas “especiales” y consintiendo que sólo aquellos que se ajustan a sus criterios de “normalidad” continúen escolarizados, resulta incuestionable que ésta es intrínsecamente segregadora.

Esto ha tenido como fruto la clasificación de los sujetos en "inteligentes" y "deficientes", como ya ahora se puede afirmar. Obviamente el criterio de

⁴⁰ Ese sujeto al que Descartes se refiere cuando dice: “¿Qué soy entonces? Una cosa que piensa. Y ¿Qué es una cosa que piensa? Es una cosa que duda, que entiende, que afirma, que niega, que quiere, que no quiere, que imagina también, y que siente”, René Descartes, *Meditaciones Metafísicas*, Madrid, Alfaguara, 1977, pág. 26.

⁴¹ “La escuela pública, casi desde su institucionalización, se vio pronto sometida a desajustes y disfuncionalidades, por una parte, una serie de niños no avanzaban al ritmo “normal” previsto por las autoridades competentes para la carrera escolar. Su retraso fue atribuido a problemas de inteligencia, a disfuncionalidades psíquicas. Todo este pelotón de inadaptados, de retrasados, fueron englobados bajo la rúbrica de niños anormales. En el otro polo, un extenso colectivo de niños, procedentes en su mayoría de las clases populares, preferían las pandillas y los estímulos de la calle al monótono orden disciplinario escolar. Fueron definidos como niños delincuentes. Para estos niños y jóvenes, catalogados como anormales y delincuentes, se crearon instituciones totales de control de carácter híbrido entre las cárceles, los manicomios y las escuelas: las correccionales y los institutos psicopedagógicos”, Fernando Alvarez-Uría, “La configuración del campo de lo anormal”, en Barry M. Franklin (compilador), *Interpretación de la discapacidad*, España, Ed. Pomares-Corredor, 1996, pág. 104.

demarcación entre los unos y los otros todavía se encuentra inserto en la concepción del quehacer educativo y del sujeto, implícitas en el currículum de la escuela actual⁴².

Por el contrario, el paradigma de la Educación Inclusiva parte del postulado de que lo normal es la diversidad concreta de lo humano y es, por un lado, parte de un movimiento más amplio que contiene las luchas de resistencia en defensa de la diversidad cultural, lingüística y étnica frente a los renovados embates imperialistas por imponer una cultura hegemónica afín a sus intereses económico-políticos; por el otro, parte de una reacción por resolver los problemas xenofóbicos producto de la inmigración europea de trabajadores asiáticos, africanos y americanos⁴³ y, finalmente, es la expresión pedagógica más radical del movimiento que cuestiona el paradigma “médico asistencial” con que se asume la discapacidad.

Se podría objetar que la diferencia entre discriminación, integración e inclusión es de forma y no de contenido pues todos ellos parten de la diversidad humana como un hecho objetivo e incuestionable.

Sin embargo la objeción no es procedente. Para la ideología de la discriminación, la imagen propia –la del sujeto que discrimina- se idealiza, se

⁴² “La escuela primaria es todo lo contrario de una institución “unificadora”, tiene una función esencial de *división*. Ella es la encargada de dividir cotidianamente a la masa escolarizada en dos partes distintas y opuestas. En su realidad, la escuela primaria no es la misma para todo el mundo, como puede uno darse cuenta sobre todo al estudiar la forma en la que el *contenido* de la enseñanza primaria produce, y tiene como función producir, la discriminación.”, Christian Baudelot y Roger Establet, op. cit, pág. 23.

⁴³ Un ejemplo de esta problemática, extraído de otro contexto, pero que es ilustrativo sin duda alguna, lo cuenta Steinbeck: “... en California nos encontramos con una curiosa actitud hacia un colectivo que garantiza el éxito de nuestra agricultura. A los emigrantes los necesitamos y los odiamos. En cuanto llegan a un distrito, se topan con esa antipatía atávica del lugareño hacia el extranjero, el forastero, con un odio que se repite desde los comienzos de la historia, desde la aldea más primitiva a nuestras granjas industriales. A los emigrantes se los odia por los siguientes motivos: porque son sucios e ignorantes, porque traen enfermedades, porque su presencia en una población obliga a un incremento de los efectivos policiales y del gasto escolar, y porque, si se constituyen en sindicatos, pueden llegar a negarse a trabajar y arruinar cosechas enteras. Nunca logran ser admitidos en la comunidad ni en la vida de la comunidad. Son auténticos vagabundos a los que se les niega el derecho a integrarse en las poblaciones que necesitan de sus servicios.”, John Steinbeck, *Los vagabundos de la cosecha*, España, Libros del Asteroide, 2007, págs. 4-5.

absolutiza, y es elevada al rango de lo “normal” y aquello que difiere de esa imagen es denigrado al rango de lo “anormal”, de lo “patológico”, de lo “desviado” y es, por tanto, moralmente válido suprimirlo, aniquilarlo, pues es percibido como una amenaza a la salud, al orden, a la paz, a la moral, al grupo, a la raza, a la nación o a lo que se quiera⁴⁴.

Para los partidarios de la integración lo diferente sigue siendo anormal, pero no se le suprime sino que lo moralmente válido es “normalizarle”. Se le “cura”, se le redime o se le obliga a asimilarse a la “normalidad”, a adaptarse a ella⁴⁵.

Para la corriente de la Inclusión –como ya se ha dicho- lo normal es la diversidad humana, la noción de anormalidad pierde su carácter peyorativo e incluso pierde todo sentido. Se trata de eliminar las barreras políticas, ideológicas, culturales y materiales que impiden que todos los individuos, independientemente de sus condiciones, culturales, étnicas, de género o biológicas disfruten de los logros acumulados por la historia de la humanidad⁴⁶. El movimiento por la “Educación Inclusiva” es la vertiente escolar de este movimiento más amplio que pone en la mesa de discusión, entre otras cosas, la proverbial escisión del sujeto en “normal” y “especial”. Se trata entonces de eliminar las barreras al aprendizaje, los obstáculos del aparato escolar que impiden que todos los niños desarrollen al máximo sus capacidades⁴⁷.

⁴⁴ El carácter paradójico, complejo y contradictorio de este fenómeno amerita un análisis que rebasa la intención del presente escrito.

⁴⁵ La consigna, aún sostenida por algunos, de oralizar a los sordos y prohibir la enseñanza de la Lengua de Señas es una muestra más que convincente de esta forma de proceder.

⁴⁶ Pero ello indiscutiblemente encierra algunas paradojas, p.ej.: ¿Debemos, en nombre de “la diversidad”, incluir al fascista?

⁴⁷ “La “Escuela para todos” como propuesta capaz de ofrecer una respuesta educativa a la diversidad de sujetos que la demandan implica una concepción de práctica educativa tal que en vez de enfocar sus baterías a la “normalización” de los individuos se aboque al desarrollo de las diversas potencialidades de que son portadores, sean estas “académicas” o no y, lo más importante, sean éstas o no consistentes con lo que el curriculum regular -hegemónico o dominante- espera y valora positivamente. La “Escuela para todos” debe ser entendida como una escuela abierta a la diversidad de potenciales, a la diversidad de talentos y capacidades, no a la diversidad de “discapacidades”, “dificultades” o “problemas”. La “Escuela para todos” debe asumir que todo sujeto es la concreción y unidad contradictoria de diversos “talentos” y

II. El estado actual de la polémica en torno a la discapacidad

"¿Qué tipos de saber queréis descalificar cuando preguntáis si es una ciencia?"
Michel Foucault

A lo largo de la historia han existido entre los hombres individuos con discapacidad⁴⁸, las condiciones en que han vivido a causa de ello han variado de una época a otra y de una cultura a otra. En algunos casos se les abandonó a la muerte, en otros, los menos, se les ha venerado⁴⁹, pero en las más de las veces se les ha condenado a una vida marginal, confinados, excluidos, segregados, discriminados y aislados de los otros; imposibilitados para ser educados, trabajar y llevar una vida como el común de los hombres de su época, sociedad y clase social⁵⁰. La causa de todo ello se encuentra simplemente en que tales individuos poseen características biológicas que los distinguen, en unos casos, evidente y claramente como en la ceguera, la sordera o la parálisis y en otras, ocultas o invisibles como en la discapacidad intelectual.

La discriminación ha sido un hecho, práctico, real y material que se ha justificado ideológicamente a través de los discursos religiosos, morales, médicos y

"limitaciones", con una individualidad que no es solo ni fundamentalmente cuantitativa sino cualitativa, que obedece no solo a razones "intrínsecas" al sujeto sino también a razones histórico sociales. La "Escuela para todos" debe concebir al sujeto, al alumno, no como un "sujeto abstracto cognoscente" sino como un sujeto concreto, creador, para el cual el "conocimiento del mundo" tiene sentido solamente en la medida en que obra como condición necesaria para la apropiación práctica del mismo y cuya actividad intelectual se despliega en una unidad de formas diversas, complementarias a los distintos modos y momentos de la actividad transformadora del hombre.", Luis Ruiz Alvarez, "El programa de enriquecimiento: su importancia en el aula", en *Revista Mexicana de Pedagogía*, Año XVII, No. 92, México, 2006. Publicado originalmente en: www.proyecto-cas.org, Enero 1997.

⁴⁸ Las diferencias entre los términos "discapacidad", "deficiencia", "minusvalía" etc. no son solamente nominales, corresponden a prácticas y discursos diferentes e incluso excluyentes y antagónicos.

⁴⁹ Dos casos de veneración recientemente documentados por Discovery Channel son los de Lakshmi Tatma, "La niña diosa", una niña con ocho extremidades nacida en el distrito de Araria, India; y el de Yoti Amge, "La niña más pequeña del mundo", nacida en Nagpur, India, quién a los 16 años mide 58 centímetros.

⁵⁰ "Se sabe que la discapacidad es un fenómeno o condición tan antigua como el hombre. Entre los iniciados en esta temática, cuando se hace una reflexión histórica, generalmente se mencionan las prácticas de los espartanos de arrojar desde la cima del monte Taigeto a los niños recién nacidos con afecciones o defectos. El análisis de estos casos pone en evidencia que debía tratarse de malformaciones severas e identificables que demandaban cuidados especiales para la supervivencia y que estas personas eran consideradas no aptas en un ámbito cultural que ponía la fuerza y la autodefensa por sobre otras aptitudes y valores.", Liliana Pantano, "Nuevas miradas en relación con la conceptualización de la discapacidad", en Patricia Brogna (compiladora), *Visiones y revisiones de la discapacidad*, México, Fondo de Cultura Económica, 2009, pág. 75.

psiquiátricos. A los hombres con discapacidad se les ha supuesto diabólicos, carentes de alma, perversos, trastornados, enfermos y anormales, en suma, se les ha creído no humanos.

Es solo hasta bien entrada la segunda mitad del siglo pasado que surge un movimiento –iniciado por los propios individuos con discapacidad- que reivindica un alto a la discriminación y reclama para sí los mismos derechos y lugar que tienen los demás⁵¹. El movimiento “integracionista” de las personas con discapacidad ha puesto en duda no solamente los supuestos y argumentos en que se basa la discriminación sino, y fundamentalmente, el carácter no humano o cuasi humano que se les atribuye. Los efectos que ese movimiento ha tenido en distintos campos, prácticas y discursos, como los de la pedagogía, el derecho, la moral y el arte han sido notables pues han obligado a no pocos a redefinir sus propios cánones y replantear la mirada que tenemos en torno a la discapacidad y sus sujetos. Actualmente se enfrentan radicalmente dos paradigmas en torno a la concepción de la discapacidad⁵².

El primero de ellos, el más antiguo en el campo, inscrito en el discurso médico, concibe a la discapacidad como expresión de una condición biológica, desde esta perspectiva la discapacidad es la forma, cuyo contenido es una diferencia significativa -interpretada como trastorno o patología- en alguna facultad sensorial, motora o intelectual que restringe los recursos del sujeto para relacionarse con el mundo y satisfacer sus necesidades. Hace abstracción del contexto social e histórico y le concibe como un atributo natural e individual.

⁵¹ A manera de ejemplo consultar: “Education in England, Derek Gillard’s”. Web Site, *The Warnock Report, Special Educational Needs, 1978, England*:

<http://www.dgdi.al.pipex.com/documents/docs3/warnock.shtml>

⁵² “La evolución de su concepción, desde la desvalorización (incluida la “supresión) hasta un posicionamiento de derechos humanos, ha transitado un larguísimo camino donde aparecen dos modelos innegables, simplificadores de la compleja realidad: el médico rehabilitador, que ubica la discapacidad dentro del campo de la salud y de carácter individual, y otro, el social, dentro del cual habría que distinguir, a su vez, una variada y sutil gama de explicaciones: desde las que reconocen la intervención de la familia y el entorno cultural y físico, hasta otras de carácter sociopolítico que refieren situaciones dominantes muy radicalizadas y que la definen como una creación social.”, Lilliana Pantano, op. cit., pág. 77.

De este primer paradigma se conocen principalmente tres vertientes: La más benévola, afín al discurso humanista⁵³, ve al individuo con discapacidad como una variante biológica de lo humano al que hay que tolerar, la segunda, de corte positivista⁵⁴, como un enfermo al que hay que curar y finalmente la tercera, de filiación fascista, como una anomalía o una aberración al que hay que ocultar cuando no suprimir⁵⁵. A este paradigma –en sus tres vertientes- se le deben instituciones de confinamiento y represión como las estancias, los hospitales para “discapacitados” o, en el mejor de los casos, las escuelas especiales y otros establecimientos “normalizadores”. Instituciones que, en tanto que aparatos ideológicos del estado⁵⁶, tienen el poder para sancionar quién es y quién no es “discapacitado” y de decidir cuál es su presente y cuál su futuro.

Estos aparatos han creado un sistema de prácticas y discursos que validan y legitiman la discriminación de los individuos con discapacidad, generando toda una pléyade de profesiones y especialidades, de tal manera que la división técnica del trabajo, de los saberes y prácticas cerrados en sí mismos y producidos en este acto, que ficticiamente se explican como producto positivo de la escisión entre individuos “normales” y “discapacitados” se trueca en generadora y reproductora de la propia división que imaginariamente le fundamenta.

⁵³ En general, toda doctrina que se interesa básicamente por el sentido y el valor del hombre y de lo humano, tomándolo como punto de partida de sus planteamientos.

⁵⁴ En medicina el positivismo naturalista reduce el ser humano a la condición de objeto físico, en cuanto se limita a la descripción de los “hechos” empíricamente observables y niega por principio toda relación entre ellos que no sea la determinación cuantitativa y reductible a un fenómeno físico-químico.

⁵⁵ Análogamente a la “limpieza étnica” y a la preservación de la “pureza racial”.

⁵⁶ “Podemos afirmar que todo aparato del estado, sea represivo o ideológico, “funciona” con violencia e ideología, pero con una diferencia importantísima que impide confundir los aparatos ideológicos con el aparato (represivo) del estado. Este último funciona de modo preponderantemente represivo (incluyendo la represión física) y secundariamente de modo ideológico. (No existe un aparato puramente represivo). Ejemplos: El ejército y la policía también funcionan ideológicamente, tanto para asegurarse su propia cohesión y reproducción como para proyectar afuera sus “valores”. Del mismo modo, pero a la inversa, los aparatos ideológicos del estado funcionan de manera preponderantemente ideológica, pero secundariamente de modo represivo, aunque sea sólo en casos extremos y suave, disimulada e incluso simbólicamente. (No existe un aparato puramente ideológico). Las iglesias y las escuelas “educan” con métodos apropiados y con sanciones, exclusiones, selecciones, etc. También la familia y el AIE cultural (la censura por ejemplo, para no mencionar otra cosa), etcétera.”, Louis Althusser, “Ideología y aparatos ideológicos del estado”, en *La filosofía como arma de la revolución*, México, Cuadernos de Pasado y Presente, No. 4, 1981, pág. 111.

El segundo de los paradigmas que actualmente da cuenta de la discapacidad, asegura que ésta se constituye como efecto de la contradicción entre las capacidades sensoriales, motoras o intelectuales del individuo y los recursos para satisfacerlas así como con las exigencias del contexto. La discapacidad, desde esta perspectiva no es expresión de un atributo natural e intrínseco del individuo, es ante todo expresión de una relación social.

Este punto de vista sobre la discapacidad contiene elementos provocadores, en primer lugar le descentra totalmente de lo biológico, no niega la ceguera, la sordera o cualquiera de las otras condiciones, las asume como reales y objetivas, sin embargo concibe a la discapacidad como una condición social, en tanto que expresión o resultado de la forma en que el organismo social se articula con ciertos individuos, con ciertas peculiaridades biológicas de tal suerte que dichas relaciones, y no otra cosa, son las que les impiden satisfacer sus necesidades.

Estos paradigmas son expresión de las formas complejas y contradictorias en las que se desarrolla el movimiento social en torno a la discapacidad. No es éste el lugar para hacer un pormenorizado recorrido histórico e indagar detenidamente aquellas condiciones que les han dado lugar. Habrá que aproximarse al concepto de discapacidad indagando el sentido y significado que desde diferentes discursos ha adquirido. No obstante, analizar el concepto es también preguntar por sus fuentes, por su origen, no en un sentido lingüístico, psicológico o genético sino más bien en un sentido materialista, es decir, partiendo del análisis de las relaciones prácticas entre los hombres y de cómo éstas se expresan en el discurso⁵⁷.

⁵⁷ “La actitud que el hombre adopta primaria e inmediatamente hacia la realidad no es la de un sujeto abstracto cognoscente, o la de una mente pensante que enfoca la realidad de un modo especulativo, sino la de un ser que actúa objetiva y prácticamente, la de un individuo histórico que despliega su actividad práctica con respecto a la naturaleza y los hombres y persigue la realización de sus fines e intereses dentro de un conjunto determinado de relaciones sociales.”, Karel Kosík , *Dialéctica de lo concreto*, México, Ed. Grijalbo, 1967, pág. 25.

III. La discapacidad ¿atributo natural o relación social?

III.1. Desde el sentido común

“No lo saben pero lo hacen”
Carlos Marx

Habrá que partir pues, de la representación inmediata del sentido común⁵⁸.

Al dialogar con el “hombre de la calle”⁵⁹ y pedirle que señale a un hombre o mujer con discapacidad, invariablemente elige a alguno con cierta peculiaridad biológica, sea ésta motora, sensorial o “mental”: aquél es ciego, aquel otro sordo, el de más allá paralítico y éste se comporta “tontamente”.

- “El ciego tiene discapacidad porque no puede ver, el sordo porque no puede oír etc.”

Es claro que entre la multitud de individuos ha elegido –sin dudarlo- para señalar a los que tienen discapacidad, a aquellos que comúnmente se les tiene como tales.

¿Por qué estas son personas con discapacidad? Se le pregunta.

- “Tienen discapacidad porque están privados de o tienen limitaciones en alguno de sus sentidos o en alguna de sus facultades”. Replica.

Entonces, por ejemplo –se le cuestiona-: ¿El que carece del sentido musical o el daltónico son personas con discapacidad también? Aún más, ¿El que no tiene facultades dancísticas es un individuo con discapacidad?

- “No”, Responde.

⁵⁸ Por lo mismo no es conveniente tomar como punto de partida una definición, cualquiera que esta sea, de “discapacidad”.

⁵⁹ El “hombre de la calle” es una figura que aquí personifica algunos imaginarios y creencias con los que me he encontrado a lo largo de los años de trabajo con los docentes de educación básica y el diálogo que sigue recrea conversaciones reales que he tenido con algunos de ellos.

De donde resulta que no es suficiente carecer de un sentido o facultad para ser una persona con discapacidad ¿Cómo definir a una persona con discapacidad? Se le insiste de nueva cuenta.

- “Como alguien que no puede hacer lo mismo que una persona normal”

Por tanto, y sin –por el momento- analizar el significado del término “normal”: ¿El que no puede distinguir los colores o el que no puede distinguir una nota musical de otra son personas normales?

- “No”, se desespera.

En consecuencia, parece que el no ser una persona normal tampoco es razón suficiente para ser una persona con discapacidad.

Ante ello el “hombre de la calle” responde que no es así, ellos no son, en modo alguno, individuos con discapacidad pues se es normal aún cuando no se tengan facultades para la música.

Pero entonces: ¿Por qué se dice que es normal que algunos no distinguen ciertos colores pero se afirma que no es normal que algunos sean sordos? El “hombre de la calle” se queda perplejo. Ha caído en la cuenta de que su explicación no es consistente pues le conduce a una contradicción.

La imagen –la representación ideológica- que el “hombre de la calle” tiene de un sujeto con discapacidad es primordialmente cualitativa y tiene básicamente tres componentes⁶⁰, uno descriptivo, apelativo, otro axiológico o valorativo y, uno “actitudinal”. Mediante el primero le clasifica, etiqueta y describe, con el segundo le asigna un lugar en la “escala de lo humano”, con el tercero orienta su relación práctico material.

Antes de continuar hay que explorar otro ángulo del asunto: ¿Es la discapacidad algo específicamente humano?

⁶⁰ Más adelante veremos que esta imagen corresponde a un estereotipo.

Cuando el “hombre de la calle” se representa a un individuo con discapacidad, piensa –como se señaló líneas atrás- en alguien con limitaciones, sean estas físicas, sensoriales o intelectuales; e inmediatamente asocia tales limitaciones a aquellas características del sujeto que lo distinguen de aquel otro que no tiene discapacidad.

Para él la discapacidad aparece sencilla e inmediatamente como un atributo característico, específicamente biológico, del individuo. Ciertamente como ausencia, como carencia.

Reduce la discapacidad y su contrario a una expresión inmediata -e intrínseca- de meras funciones biológicas, o más exactamente, de la ausencia de éstas. En este sentido tanto la causa como el efecto los concibe como fenómenos naturales⁶¹ dado que, desde su punto de vista, tienen su cimiento exclusivamente en los órganos y sus funciones.

Siguiendo esta línea de pensamiento se podría suponer que los hombres, como especie natural, esto es, considerados abstracta y unilateralmente como animales, comparten la discapacidad con las otras especies y que, en principio, se podría encontrar en su ámbito natural animales con alguna discapacidad, sin embargo, esto no ocurre así. No hay duda de que nace una buena cantidad de animales sordos -para seguir con el ejemplo⁶²-, también los hay que sufren accidentes o padecen enfermedades que se supone podrían discapacitarles, pero ante tales circunstancias ellos naturalmente mueren, ya que no pueden satisfacer sus necesidades y desarrollarse como el resto de sus congéneres menos desafortunados⁶³.

El “hombre de la calle” no logra percibir que en el mundo animal, no humano, la discapacidad se constituye como una contradicción entre la especie

⁶¹ Pertenecientes al mundo de la Naturaleza en contraposición, y por tanto independientes de los fenómenos sociales.

⁶² Las serpientes nacen sordas pero ello les tiene absolutamente sin cuidado; sin embargo si alguna pierde el olfato entonces si tendrá motivos para preocuparse.

⁶³ Cosa muy distinta ocurre con los animales que viven bajo el cuidado del hombre.

y el individuo y, en éste, como una negación de sí mismo; la discapacidad –en su sentido puramente biológico- en él, le convierte en un imposible. El que un ave no pueda volar –por ejemplo- le niega como ave, niega su filiación, su pertenencia a la especie.

Aún más, la discapacidad de un individuo pone en riesgo la existencia misma de la especie, si éste sobrevive y se reproduce la especie desaparece, se extingue. El volar tiene sentido en y para el mundo del ave, ése y aquella se implican mutuamente, si el ave desaparece su mundo se desvanece si, por el contrario, su mundo se extingue, el ave desaparece.

En el mundo animal ocurre algo más, la discapacidad es un acontecimiento puramente individual, el "padecerla", le separa de los otros y le contrapone con ellos, nada hace ni puede hacer con ellos ni ellos con él. La contradicción se resuelve con la muerte del individuo y la supervivencia de la especie.

En el mundo natural, no humano, la selección natural es la que se encarga de suprimir a los individuos que no cuentan con las características necesarias para satisfacer sus necesidades según su especie.

Así, si la discapacidad fuese expresión inmediata de un atributo biológico, democráticamente distribuido entre las especies animales –incluido el hombre- ésta tendría que estar igualmente distribuida, pero no es así.

Este es ya un dato concluyente. Considerada, si se quiere, sólo desde el punto de vista biológico, la especie humana es la única que cuenta entre sus miembros con individuos con alguna discapacidad.

¿Qué es entonces lo que hace la diferencia? ¿Por qué en unas especies una condición biológica inevitablemente conduce a la muerte del individuo y en otra, la humana, no, y que a primera vista, parece que le constituye en un individuo con discapacidad? Más adelante se dilucidará esta cuestión; por lo

pronto hay que volver al punto anterior del análisis del sentido común del “hombre de la calle”.

Se podría objetar que si bien es cierto que un individuo al “carecer de alguna facultad” o al “no poder hacer lo mismo que una persona normal”, tomados por separado -o sea uno u otro- no son razón suficiente para que dicho individuo tenga una discapacidad, no ocurre lo mismo si se les toma conjuntamente de tal manera que entonces se tendría que definir a un individuo con discapacidad como aquel que: “No puede hacer lo mismo que una persona normal porque está privado o tiene limitaciones en alguno de sus sentidos o en alguna de sus facultades” Pero bien mirado el asunto esta definición regresa al punto de partida y la cuestión sigue sin ser resuelta.

Hay una noción presente de manera casi imperceptible, como telón de fondo, en el “saber” del “hombre de la calle”: La idea de “normalidad”. No repara en ella, la desliza subrepticamente, como dando por entendida su presencia, está ahí para demarcar y para clasificar. No cuestiona su sentido, su significado. Salta a la vista que, ideológicamente, un punto de demarcación entre un individuo con discapacidad y otro sin ella se encuentra en la noción de normalidad. Hay que suponer entonces que si se logra establecer con claridad ese punto de demarcación se podrá avanzar en la comprensión de la discapacidad.

Bien, ¿Qué es lo normal?, ¿Quién es un individuo normal? ¿Quién lo determina? ¿Existe alguien normal? En general lo normal -o la normalidad- es definido desde tres perspectivas:

- La normalidad estadística: Es “normal” lo que se observa con más frecuencia o lo que ocurre con más frecuencia. Un individuo es considerado normal si sus características coinciden con las de la mayoría.

- La normalidad ideal: Un individuo se tiene por normal si sus características se aproximan o son iguales a las de un modelo ideal que sirve como prototipo a alcanzar⁶⁴.

- La normalidad funcional: Se considera que un individuo es “normal” si su desempeño o comportamiento corresponde al esperado por el grupo social al que pertenece.

De entrada es posible percatarse de que -en contra de la representación del sentido común del “hombre de la calle”- la idea o noción de normalidad y por ende la de individuo normal es relativa, se es considerado “normal” o “anormal” en relación a un conjunto de referencia. Ello significa que hay un acto intencional de clasificación de los individuos⁶⁵ y que, como todo acto intencional, éste se inscribe necesariamente dentro de un contexto social que es el que le da sentido y razón de ser.

Se puede pensar que la idea de normalidad tiene una función social positiva y bien definida: La de establecer una identidad común, la de formar y explicitar un lazo entre los miembros de una comunidad⁶⁶ que les permita preservar y reproducir lo que les constituye como comunidad, lo normal es entonces lo común, lo comunitario; pero al proceder así, el establecimiento de lo

⁶⁴ “E. Goffman escribía en su libro *Estigma* que “se puede afirmar sin exagerar que no existe en Estados Unidos más que un único hombre normal que no tenga de qué avergonzarse: el joven padre de familia, casado, blanco, urbano, del norte, heterosexual, protestante, con título universitario, empleado a tiempo completo, que goza de buena salud, posee un peso equilibrado, una talla suficiente y practica algún deporte”...”, Fernando Alvarez-Uría, loc. cit.

⁶⁵ De Simone de Beauvoir leemos que: “...la alteridad es una categoría fundamental del pensamiento humano. Ninguna colectividad se define jamás como Una sin colocar inmediatamente enfrente a la Otra. Bastan tres viajeros reunidos por azar en un mismo compartimiento, para que el resto de los viajeros se conviertan en «otros» vagamente hostiles. Para el aldeano, todos los que no pertenecen a su aldea son «otros», de quienes hay que recelar; para el nativo de un país, los habitantes de los países que no son el suyo aparecen como «extranjeros»; los judíos son «otros» para el antisemita, los negros lo son para los racistas norteamericanos, los indígenas para los colonos, los proletarios para las clases poseedoras.”, Simone de Beauvoir, *El segundo sexo*, Argentina, De Bolsillo, 2009, pág. 19.

⁶⁶ Por otra parte: “Tanto el olvido como la exclusión se han considerado estrategias necesarias para no desgarrar los lazos comunitarios, es decir, para conformar una unidad histórica y/o teórica que posibilite la articulación de un grupo humano que se identifique con los mismos principios y fines, con las mismas verdades.”, Alberto Constante y Leticia Flores Farfán (Coord.), *De Olvidados y Excluidos*, México, Itaka – UAEM, 2007, pág. 10.

que se considera como normal no solamente ocurre como un acto descriptivo sino también como un acto prescriptivo o normativo; no se dice únicamente lo que es sino se dice lo que debe ser. La idea de normalidad encierra necesariamente un acto de exclusión, un acto de poder y en consecuencia justifica la represión y eliminación o “cura” de todo lo “anormal”⁶⁷. Habrá que dejar en suspenso el desarrollo de esta última consideración para circunscribir la discusión a la de la validez de la noción de normalidad en cuanto tal.

Si lo normal es lo que ocurre con mayor frecuencia entonces se podría suponer que un individuo sordo es “anormal” puesto que la mayoría de los individuos no son sordos. Sin embargo, si la comunidad de referencia es precisamente la comunidad de los sordos, entonces es el oyente el que no es normal.

Por otra parte, si se toma como referencia el conjunto de las especies animales que tienen la facultad de oír, entonces la especie humana resulta ser una especie anormal pues –como ya se ha descubierto- ésta es la única que tiene miembros sordos.

Si lo normal se define en función de un ideal, la situación no cambia en absoluto. Lo que para una comunidad, grupo o clase social es ideal, para otra puede no serlo. El hombre ideal, tal como lo imagina un oyente difiere del que imagina un sordo; el oyente puede afirmar que un niño normal debe hablar correctamente a los tres años de edad, el sordo aseverará que un niño normal debe señar⁶⁸ correctamente a los cuatro años.

Definir lo normal de un individuo en función de las expectativas del grupo social de referencia, o al que pertenece, equivale a definirlo o bien en función de lo que se dice es lo más frecuente o a definirlo en función de un ideal, por lo que el asunto no varía. Definirlo en función de la relación entre su desempeño,

⁶⁷ “Es la desigualdad numérica la que, con frecuencia, confiere ese privilegio: la mayoría impone su ley a la minoría o la persigue”, Simone de Beauvoir, op.cit, loc. cit.

⁶⁸ “Señar” es, en la lengua de señas, el equivalente a “hablar” en el lenguaje auditivo.

comportamiento, capacidades o habilidades y las del grupo al que pertenece implica fijar de antemano el criterio para definir tal grupo y luego comparar tal desempeño etc. con el grupo; pero, si las categorías formuladas no son elementos definitorios de la pertenencia a tal o cual grupo, el sujeto es asumido a priori como anormal. Si la sordera no es considerada como un criterio de pertenencia a un grupo entonces inmediatamente la sordera aparece como una anomalía al interior del grupo de referencia y, si por el contrario, la sordera es un criterio de pertenencia al grupo, entonces el sordo aparece como un individuo normal a priori.

Lo que se asume como normal, de un individuo, siempre será una abstracción. Abstracción que, según el punto de vista que se adopte y el criterio que se utilice, separa a los hombres en dos grandes grupos que se excluyen recíprocamente.

Al etiquetar a un individuo como normal y a otro como anormal se procede abstractamente pues se toma en cuenta una característica y se prescinde de las demás. Al sordo se le etiqueta como anormal por su sordera pero se omite, por ejemplo, que su inteligencia matemática es tan común como la de los oyentes⁶⁹. Según un punto de vista es normal, según el otro no lo es.

Si se tomase nota de todos los criterios bajo los cuales se podría clasificar a los individuos en normales y anormales y se les aplicara a una comunidad o grupo de sujetos, se descubriría una rara constelación de superposiciones y entrecruzamientos que harían imposible y carente de sentido

⁶⁹ Hegel nos ilustra: "Un asesino es conducido al cadalso. Para el pueblo común no es otra cosa que un asesino. Tal vez las damas, al verlo pasar, comenten su aspecto físico, digan que es un hombre fuerte, hermoso, interesante. Al escuchar esto, el hombre del pueblo exclamará, indignado: "¿Cómo? ¿Un asesino, y hermoso?" Un conocedor del hombre tratará de indagar la trayectoria seguida por la educación de este criminal; descubrirá tal vez en su historias en su infancia o en su primera juventud, malas relaciones familiares del padre y de la madre; descubrirá que una ligera transgresión de este hombre fue castigada con una dureza exagerada que le hizo rebelarse contra el orden existente, que lo hizo colocarse al margen de este orden y acabó empujándolo al crimen para poder subsistir. Pues bien, todo esto es pensar en abstracto, no ver en el asesino más que esta nota abstracta, la de que es un asesino, de tal modo que esta simple cualidad destruye o borra en él cuanto haya de naturaleza humana.", Citado por Ernst Bloch, *Sujeto-objeto. El pensamiento de Hegel*, México, F.C.E., 1982, págs. 32-33.

intentar decidir quién es y quién no es normal. Ese entrecruzamiento apunta a la solución de que lo normal no es ésta o aquella clase de individuos, sino que lo que aceptado por normal es expresión de una elección arbitraria; en apariencia.

La relación entre discapacidad y anormalidad no puede establecerse unívocamente y por lo mismo no tiene valor comprensivo ni mucho menos explicativo.

Otra conclusión igualmente válida es que, si a pesar de lo anterior, se insiste en que la discapacidad es una anormalidad entonces se tendrá que asumir que la discapacidad es algo necesariamente relativo también y, por ende, que no es posible concebirla como un atributo natural o siquiera intrínseco de algunos individuos.

Parece ahora manifiesto que el que un individuo se constituya como “discapacitado” no puede ser suficientemente comprendido si se le enfoca solamente como expresión de una “carencia de facultades” o como expresión de una “anormalidad”. De nueva cuenta, el sentido común del “hombre de la calle” se muestra como poco más que lógicamente inconsistente y contradictorio.

Aquel interlocutor –el imaginario “hombre de la calle”- piensa, procede y se relaciona con sus semejantes, guiado por un sentido común plagado de estereotipos⁷⁰. El estereotipo, esa representación ideológica de la discapacidad, es expresión a la vez que una guía de la práctica, de la forma en que el individuo se relaciona con su semejante “discapacitado”⁷¹; mediante los estereotipos orienta su actitud, sus expectativas hacia su semejante y en ello inevitablemente le ha constituido como tal. Le resulta evidente y fuera de toda duda que un sordo, un ciego, o un individuo con parálisis son individuos

⁷⁰ Un estereotipo es un conjunto fijo de atributos –reales o imaginarios- que el observador de un grupo determinado adjudica abstracta y acríticamente a todos sus integrantes.

⁷¹ El término “discapacitado”, entrecomillado, alude al estereotipo.

“discapacitados” aún cuando se percate de que la clase de atributos a partir de los cuales les clasifica y define son completamente compartidos por otros individuos que -en contra de lo que esperaríamos- quedan excluidos de tal categoría. No se pregunta -ni puede hacerlo⁷² - el por qué en unos casos la diferencia específica es atributo del “discapacitado” y en otros no⁷³.

La representación ideológica, imaginaria, del sentido común constituye a unos como “discapacitados” y a otros no, les asigna un lugar, determinando la forma en que los individuos y los grupos se relacionan entre sí.

Llama la atención que el “hombre de la calle” no explica la discapacidad recurriendo a entidades o causas mágicas, religiosas, demoníacas o no; los atributos que devienen o se expresan como discapacidad no se constituyen a sus ojos a partir de entidades o poderes trascendentes.

La reducción naturalista desde la cual el “hombre de la calle” etiqueta a algunos de sus semejantes como “discapacitados” requiere necesariamente de un sustento socialmente aceptado y éste lo encuentra en el discurso y las prácticas de la medicina sustentadas en las nociones de “salud” y “enfermedad”. Otra de las contradicciones en que cae el sentido común, es que tiende a pensar que una persona con discapacidad es una persona enferma. La concepción de la discapacidad como algo natural o biológico, también se le percibe como una entidad o fenómeno patológicos.

⁷² Al respecto dice Kosík Karel: “La práctica utilitaria inmediata y el sentido común ponen a los hombres en condiciones de orientarse en el mundo, de familiarizarse con las cosas y manejarlas, pero no les proporciona una comprensión de las cosas y de la realidad”, Kosík Karel, op. cit., pág. 26. Durkheim -que mira el asunto desde otra perspectiva- comenta que: “El hombre no puede vivir en medio de las cosas sin formularse sus ideas sobre ellas, a las cuales ajusta su conducta... Productos de la experiencia vulgar, tienen por objeto ante todo el armonizar nuestras acciones con el mundo que nos rodea, están estructuradas por la práctica y para ella.”, Emilio Durkheim, *Las Reglas del Método Sociológico*, México, Ed. Quinto Sol, 2000, pág. 31.

⁷³ Como veremos en su momento hay una razón social e histórica que permanece oculta e invisible detrás de la apariencia, de la representación ideológica y que paradójicamente da cuenta de ella.

III.2. Desde la ideología médica

*“Desaparecida la lepra, olvidado el leproso, o casi,
estas estructuras permanecerán...”*
Michel Foucault

A partir de la segunda mitad del siglo XVIII –en Europa y América- la ideología mágico religiosa fue sustituida gradualmente por la explicación científica, materialista, de los fenómenos; el surgimiento de la ciencia de la naturaleza –la física, la química y la biología- dio lugar a un viraje en lo concerniente a la medicina. Fue que surgió, entonces, la medicina como una práctica científica y la búsqueda de explicaciones a la enfermedad, así como la búsqueda de la cura, se ciñen desde entonces a los cánones experimentales e hipotéticos deductivos basados en la causalidad empíricamente observable⁷⁴.

Desde el espacio de la medicina -cuyos éxitos en la cura son cada vez más elocuentes en comparación con las prácticas mágico religiosas-, es a la sazón que la mirada sobre la discapacidad se centra en lo biológico y es desde ahí que el sentido común, la ideología del “hombre de la calle”, se nutre.

Si bien el fenómeno de la discapacidad se ha transformado ideológicamente, se le piensa como una enfermedad⁷⁵ y, por tanto, en algo cuyo contenido es en principio inteligible, tal mutación no da cuenta de los

⁷⁴ “El progreso de la medicina es un hecho incontrovertible. Los médicos fueron aprendiendo primero que la enfermedad no es castigo divino sino un fenómeno natural; después, que no hay solamente una o unas cuantas enfermedades sino que son en realidad muchas; más tarde, que algunas de ellas son causadas por agentes biológicos microscópicos y otras son hereditarias, y lentamente los médicos también empezaron a aprender a usar medicinas efectivas. Desde hace unos 300 años el progreso de la medicina se aceleró, gracias a ese gran invento conocido como el método experimental, después llegaron las vacunas, luego las “balas mágicas”, posteriormente las hormonas y los antibióticos, y ahora las proteínas recombinantes y la ingeniería genética... y todo eso es apenas el principio. Con este caudal de nuevos conocimientos y tantas armas terapéuticas efectivas, los médicos ya han empezado a controlar muchas enfermedades y a eliminar unas cuantas.”, Guillermo José Ruiz Argüeyes, “Sobre el Concepto de Enfermedad”, en Revista *Elementos*, No. 35, Vol. 6, Julio - Septiembre, 1999, Edición Electrónica: <http://www.elementos.buap.mx/num35/htm/elem35.htm>

⁷⁵ En consecuencia a la enfermedad se le mira como un fenómeno expresión sintomática de lo anormal.

mecanismos ideológicos de elección, es decir, no da cuenta de la razón por la cual a un ciego o a un sordo se les sigue constituyendo en “discapacitados”. Lo que ocurre únicamente es que la cualidad que se les atribuye no tiene ahora causas otras, que las que pueden ser explicadas “científicamente”⁷⁶.

Los conceptos –o nociones- de salud y enfermedad son recíprocamente complementarios y los atributos que les definen han de ser, en principio, excluyentes. Ciertamente la medicina fundamenta su razón de ser en ellos. Se supondría entonces que, en tanto que práctica científica, éstos tendrían que estar unívocamente definidos, fundamentados y consensuados por la comunidad médica. Ello no es así, e incluso, en general, las definiciones producidas tienen un carácter tautológico pues dicen de la enfermedad que es la ausencia de salud y de la salud que es la ausencia de enfermedad. Al menos hay que señalar este hecho ya que no es éste el lugar para ahondar en los fundamentos de la medicina⁷⁷.

Se concede que la enfermedad –aún cuando no se haya logrado suficiente claridad sobre el significado del término- es intuitivamente un estado no deseable⁷⁸ y que, inversamente, la salud si lo es. La tarea de la medicina

⁷⁶ “La creciente importancia de la racionalidad económica, el utilitarismo liberal y la ciencia médica en estos siglos aportó nuevos elementos que agravaron los antiguos temores y prejuicios, y también proporcionaron la justificación intelectual de medidas más extremas. Por ejemplo, la sistemática marginación social de muchísimas personas con cualquier tipo de anormalidad física o congénita. Esta práctica continuó en el siglo XX llegando a su lógica conclusión en la esterilización masiva de personas consideradas como defectuosas en muchos estados occidentales y el asesinato sistemático de más de 27,000 personas con discapacidad “caricaturas de la forma y el espíritu humanos”, en los campos de concentración nazis en las décadas 1930 y 1940.”, Colin Barnes, “Un chiste “malo”: ¿Rehabilitar a las personas con discapacidad en una sociedad que discapacita?”, en Patricia Brogna, op. cit., pág. 113.

⁷⁷ El lector interesado puede remitirse –a manera de ejemplo- al análisis que hace Durkheim en el Capítulo III de *Las Reglas del Método Sociológico* titulado: “Reglas relativas a la distinción entre lo normal y lo patológico”, Emilio Durkheim, op. cit. y contrastarlo con dos trabajos de Néstor A. Braunstein: *psicología, ideología y ciencia*, México, Siglo XXI, 1979 y *psiquiatría, teoría del sujeto, psicoanálisis*, México, Siglo XXI, 1986.

⁷⁸ Parafraseando un pasaje de “La Montaña Mágica” de Thomas Mann, Bolívar Echeverría arguye que la enfermedad “... no tiene nada de honroso o de espiritual; por el contrario, ella rebaja y disminuye la jerarquía humana. Pensar que lo enaltece es mirar el mundo al revés. Lejos de espiritualizar al enfermo, lo esclaviza a su cuerpo: en el enfermo casi todo es cuerpo. No es el espíritu el que predomina sobre el cuerpo, sino al contrario: el cuerpo adquiere una independencia monstruosa, puede acaparar toda la importancia de la vida. La enfermedad

consiste, ya en prevenir y evitar que los individuos enfermen; ya en curarlos, sanarlos, para que recuperen el estado de salud, si es que han enfermado.

Se puede también conceder que efectivamente los grupos etiquetados como “discapacitados” son poseedores de diferencias biológicas específicas, sin embargo, es cosa muy distinta conceder que por obra de tales diferencias ellos, necesariamente y en todos los casos, muten en enfermos o, que en todos los casos, tales diferencias sean producto de alguna enfermedad. Dicho de otra manera: La condición biológica de un individuo puede o no ser efecto de una enfermedad. La sordera o la ceguera de fulano pueden ser producto de una infección bacteriana, de un accidente laboral, de la desnutrición, de una degeneración congénita, de la guerra o de una variación genética.

El médico puede aliviar la infección, reparar la retina dañada, realizar un implante coclear; el terapeuta físico puede rehabilitar al accidentado en la fábrica o al mutilado en la guerra⁷⁹. La ingeniosidad y tecnología pueden crear artefactos que compensen o sustituyan los órganos y sentidos dañados.

Todo esto supone un determinado nivel de desarrollo de la medicina y de la tecnología, también supone que los individuos tienen acceso a él y por lo tanto, supone determinadas condiciones sociales producto del desarrollo histórico de la humanidad.

El desarrollo actual de la medicina y de la tecnología es tal que, en principio, cualquier diferencia biológica, producto o no de una enfermedad, puede ser eliminada o compensada. Ello da cuenta, en parte, de una incógnita pendiente: El por qué el hombre es el único animal cuya especie tiene

acerca al hombre a la condición de cadáver.”, Bolívar Echeverría, *Valor de uso y utopía*, México, Siglo XXI, 1998, págs. 11-12.

⁷⁹ Sin embargo, como comenta Colin Barnes “... la rehabilitación es tanto una filosofía como una práctica diseñada para erradicar o minimizar el problema de la deficiencia, capacitando a las personas con alguna, a funcionar física, social y psicológicamente en el nivel más alto que les sea posible alcanzar. En otras palabras, las personas con discapacidad se ven convertidas en objetos que hay que curar, tratar, entrenar, cambiar y “normalizar...”, Colin Barnes, op. cit., pág. 104.

miembros con diferencias biológicas que, si se produjesen en otras especies, les acarrearían la muerte.

Pero lo que la medicina y la tecnología curan o compensan no es la discapacidad, pues el que una diferencia biológica constituya al individuo en “discapacitado” está determinado socialmente.

Lo está, al menos, en dos formas: La primera es que un individuo se convierte en “discapacitado” si no tiene acceso a los recursos que le permiten eliminar o compensar aquellas diferencias biológicas que, en un contexto social, le impiden satisfacer sus necesidades.

El cazador necesita ver para dar en el blanco con la lanza, para él, la pérdida o ausencia de la vista le discapacita como cazador y, al no tener la posibilidad de recuperar la vista o de compensar su ausencia por el escaso desarrollo de la medicina y de la tecnología, su condición de individuo con discapacidad está, en apariencia, ligada solamente a la ceguera. En apariencia, porque lo determinante es el escaso desarrollo de la medicina y la tecnología y no la ceguera en sí misma.

La discapacidad no es pues, en sentido estricto, expresión de tales diferencias biológicas sino de la relación fallida, contradictoria, entre éstas, los recursos para eliminarlas o compensarlas y las exigencias del contexto social⁸⁰.

Por otro lado, si el cazador que ha quedado ciego puede mudar sus esfuerzos y dedicarse a tejer cestas su condición de individuo con discapacidad desaparece. Que pueda hacerlo o no, depende del desarrollo de la división social y técnica del trabajo de su comunidad.

⁸⁰ "La discapacidad se constituye en la medida que la persona, definida por factores personales y características propias, en interacción con los diversos factores ambientales, es decir, los elementos creados por los hombres, la geografía y la naturaleza, las relaciones con los otros (en su más amplia gama), el comportamiento y las actitudes hacia su condición, así como los sistemas sociales, las políticas y los servicios..., no halla las alternativas a sus diferentes necesidades, y tiene limitaciones en la actividad y restricciones en la participación", Lilliana Pantano, *Ibíd.*, pág. 88.

A la comunidad de cazadores le resulta vital contar con el sentido de la vista, no así a la comunidad de cazadores y tejedores de cestas pues estos últimos pueden, en tanto que tejedores, prescindir de ella. A la primera le es imperativo eliminar o compensar la ceguera, a la segunda no⁸¹.

Un obrero moderno, sordo, se verá impedido para trabajar en una labor que le requiera oír, por ejemplo como afinador en una fábrica de pianos; en contraste, su sordera será una virtud en una labor en donde el oído sea una maldición, por ejemplo, como operario de máquinas troqueladoras en una fábrica de autos. El primero estará obligado a contar con el oído, el segundo preferirá no tenerlo. En el primer caso la sordera aparece como “discapacidad”, en el segundo no, y mirado de cerca el punto, aparece más bien como “capacidad”.

La pobreza o la riqueza y variedad de las actividades de una comunidad o sociedad determinan en última instancia el que un individuo ciego o sordo se constituya o no en un individuo o categoría de individuos con discapacidad.

Otra consecuencia, que se puede extraer de lo dicho, es que la discapacidad de un individuo está ligada a la relación entre sus características biológicas y las exigencias de tal o cual tarea. Si una tarea exige del sentido de la vista, el ciego está “discapacitado” simplemente para ella y no para aquella en la que la vista es irrelevante⁸².

La segunda forma -en que la discapacidad se determina socialmente-, que se sigue de la anterior, reside en que un individuo se transforma en “individuo con discapacidad” si los recursos que requiere para realizar una tarea o para satisfacer una necesidad no se adecuan a su características biológicas. El ciego es, ante el texto escrito, un individuo con discapacidad, pero ante un

⁸¹ Siempre y cuando la diversificación y división social de trabajo estén dadas y la productividad del mismo lo permita.

⁸² “Por ejemplo, la “dislexia” no sería vista como un problema en una sociedad agraria. Pero se considera que es un “problema de aprendizaje” en las sociedades modernas de tecnología avanzada, como la Gran Bretaña y los Estados Unidos, donde las habilidades lingüísticas y aritméticas son requisitos sociales imprescindibles”, Colin Barnes, op. cit., pág. 104

texto en Braille es un eficiente lector; un sordo es, ante la música, un sujeto con discapacidad, ante la plástica no.

La discapacidad es expresión de una relación social no de una enfermedad. Surge, de la contradicción entre las capacidades -sensoriales, motoras o intelectuales- del sujeto y las exigencias del contexto; así como entre éstas y los recursos para satisfacerlas⁸³

⁸³ "...la imposibilidad de caminar es una deficiencia, mientras que la imposibilidad de entrar a un edificio, puesto que hay que subir una escalera hasta la entrada es una discapacidad. La imposibilidad de hablar es una deficiencia, pero la imposibilidad de comunicarse, puesto que no existe el apoyo técnico apropiado, es una discapacidad. La imposibilidad de mover el cuerpo es una deficiencia, pero la imposibilidad de levantarse de la cama, puesto que no existe la atención física apropiada, es una discapacidad.", J. Morris, "Independent Lives", Basingstoke, Macmillan, 1993, p. ix, Citado por, Colin Barnes, *ibid.*, pág. 111.

III.3. Desde la Antropología

*“Ser radical es atacar el problema por la raíz.
Y la raíz, para el hombre, es el hombre mismo”*

Carlos Marx

Ya se señaló con anterioridad que el hombre es la única especie que tiene individuos con discapacidad. Aparentemente éste era un dato irrelevante, sin embargo, su importancia se ha revelado crucial pues es un indicio de que hay algo en el hombre que le distingue del resto de los animales. ¿Qué es ese algo?

Los animales se encuentran en armonía con su medio, la satisfacción de sus necesidades ocurre a través de un metabolismo en el que cada capacidad del animal se corresponde con la necesidad y con el medio para satisfacerla, el lado positivo de ello es que mientras no ocurra un cambio radical en el medio – una catástrofe climática por ejemplo- o, mientras el animal no mute inesperadamente –perdiendo una facultad por ejemplo-, su subsistencia y reproducción como especie están garantizadas; el lado negativo reside en que el animal se encuentra prisionero en y por su medio y en y por sus propias peculiaridades. La condición animal es absolutamente incompatible con la libertad⁸⁴. Si bien esta aseveración puede ser discutible en otros contextos, en el presente proporciona argumentos para lo que deseo establecer.

El surgimiento del hombre está marcado por una contradicción, sus características y facultades corporales no le permiten por sí mismas satisfacer sus necesidades, sus instintos están reducidos al mínimo⁸⁵, en tales

⁸⁴ Cfr. Ilin M. y Segal, *Como el hombre llegó a ser gigante*, Cap. I, México, Editores Mexicanos Unidos, 1989.

⁸⁵ “Hace ya mucho tiempo, se observó que el hombre considerado morfológicamente constituye, por así decirlo, un caso excepcional. En los demás casos, los progresos de la naturaleza consisten en la especialización orgánica de sus especies, o sea, en la formación de adaptaciones naturales, cada vez más eficaces, a determinados ambientes. Gracias a su constitución específica, un organismo animal «se mantiene» en una multitud de condiciones a las cuales está «ajustado» sin que vayamos a preguntar aquí cómo se produjo esta armonía... (El Hombre) está «orgánicamente desvalido», sin armas naturales, sin órganos de ataque, defensa o huida, con sentidos de una eficacia no muy significativa; los órganos especializados de los animales superan con creces cada uno de nuestros sentidos. No está revestido de pelaje

circunstancias, el resto de la naturaleza se le opone entonces como una fuerza antagónica a la que hay que dominar y amoldar a la propia condición so pena de enfrentarse a la extinción.

La contradicción es resuelta en virtud de que a cambio de tales carencias el hombre desarrolló un cerebro y unas manos que le permiten apropiarse del mundo natural transformándolo mediante el trabajo. Indudablemente éstos son también un resultado evolutivo; la diferencia radica en que, cuando aparecen en escena, el todo del hombre, como entidad biológica, ya no puede adaptarse “pasivamente”, tiene que transformarse de objeto, pasividad, en actividad, en capacidad creadora, en sujeto; con ello cesa en él la evolución natural y el hombre deviene entidad social.⁸⁶ El trabajo libera al hombre de las ataduras naturales. Y le libera –como se verá más adelante- de las limitaciones que resultan de un trastorno natural como, por ejemplo, la pérdida del oído.

Lo que distingue radicalmente al hombre de los animales, las máquinas y las cosas es: Primero, que es el único ente que para satisfacer sus necesidades tiene que transformar la naturaleza creando una segunda realidad; segundo,

ni preparado para la intemperie, y ni siquiera muchos siglos de auto observación le han aclarado si en verdad posee instintos, y cuales son. Esto se comprobó hace mucho tiempo; lo señalaron tanto Herder (1772) como Kant (1784)... Esta «retardación», a la cual le debe el hombre un exterior como quien dice embrionario, es un elemento aclaratorio sumamente valioso, porque permite comprender también otras propiedades humanas, sobre todo el período desproporcionadamente largo de desarrollo, la prolongada etapa de desvalimiento del niño, la tardía maduración sexual, etc. Todas estas características se engloban bajo el concepto de «falta de especialización», que justifica el describir y comparar al hombre en oposición al animal....”, Arnold Gehlen, *Antropología filosófica*, Barcelona, Paidós, 1993, págs. 63-66.

⁸⁶ “Si partimos del consenso casi unánime sobre la validez de la afirmación aristotélica que define al ser humano como un animal político, e intentamos precisar qué es lo que habría que entender bajo el calificativo de político, podemos llegar a pensar que el vivir en polis, desde la polis y para la polis, que es a lo que dicho calificativo se refiere, sería el vivir de un animal cuya vida ha dejado de ser propiamente animal en un cierto sentido. El animal humano sería aquel animal tan especial que por algún avatar de la historia natural, ha perdido el cobijo del instinto en materia de organización de su existencia gregaria, carece de un programa socializador para seguirlo ciegamente, y se encuentra a la intemperie, necesitado de dar él mismo un orden, una armazón, una forma, a esa socialidad, a todo el conjunto de relaciones interindividuales de convivencia que se establecen en la reproducción de su cuerpo colectivo. El ser humano sería un animal político porque, a diferencia de los demás animales, debe tenerse a sí mismo como objeto de transformación, porque está obligado a autorealizarse, a configurarse a sí mismo, a elegir entre distintas posibilidades la forma de ciudad concreta, de polis, de comunidad identificada, que van a tener las relaciones sociales que posibilitan su existencia.”, Bolívar Echeverría, “Cultura y Barbarie”, México, 2003.

que su actividad transformadora está sujeta a fines, es consciente e intencional; tercero, que esta segunda realidad crea nuevas necesidades más allá de las estrictamente biológicas, produciendo en él nuevos sentidos y capacidades y; cuarto, que todo ello ocurre a lo largo de la historia bajo distintas formas de cooperación social⁸⁷.

Póngase, a manera de ejemplo, el trabajo del músico; éste presupone unas condiciones. La primera de ellas es su fuerza de trabajo, su capacidad creadora –ya como compositor, ya como ejecutante- esta capacidad creadora supone un cerebro, unas manos, una voz, un oído, la segunda supone una comunidad y una historia mediante las cuales ese cerebro, esas manos, esa voz y ese oído se hayan transformado en facultades musicales⁸⁸, la tercera supone una materia prima, el sonido organizado⁸⁹ -la música- y unos instrumentos o herramientas de trabajo.

Pero en el mundo social las relaciones entre los individuos están mediadas por objetos. Tales objetos se convierten en mediadores en la medida en que satisfacen tal o cual necesidad y en ese sentido se dice que tienen un valor de uso⁹⁰. Estos pueden ser objetos naturales u objetos sociales. Si el objeto es natural, como es el caso de los frutos silvestres recogidos en cestas y distribuidos por y entre los miembros de la comunidad, las propiedades que le hacen ser valor de uso no son resultado de la actividad humana, no así su apropiación, distribución y consumo; si por el contrario el objeto es social, tanto sus propiedades como su apropiación, distribución y consumo son resultado de la actividad humana, creadora y transformadora, tal como ocurre con la cesta

⁸⁷ Cfr. Carlos Marx y Federico Engels, "Historia", op. cit., págs. 27 – 37.

⁸⁸ De manera análoga, el niño recién nacido tiene que transformar su cerebro, manos etc. en facultades musicales por obra del proceso socializador al que es sometido por los adultos.

⁸⁹ Téngase presente que la materia prima del músico no es el sonido sin más, para serle útil esté tiene que estar mínimamente organizado tonal y/o rítmicamente, lo que supone a la vez una comunidad y una historia humanas que le han dotado de tales cualidades.

⁹⁰ Refiriéndose a la mercancía Marx dice: "... es, en primer término, un objeto externo, una cosa apta para satisfacer necesidades humanas, de cualquier clase que ellas sean. El carácter de estas necesidades, el que broten por ejemplo del estómago o de la fantasía, no interesa en lo más mínimo para estos efectos. No interesa tampoco, desde este punto de vista, cómo ese objeto satisface las necesidades humanas, si directamente, como medio de vida, es decir como objeto de disfrute, o indirectamente, como medio de producción.", Carlos Marx, op. cit., pág. 3.

con la que se recogen los frutos silvestres. En uno y otro caso es mediante el trabajo que el hombre se relaciona con la naturaleza y con los otros hombres, y en ambos, los objetos y sus propiedades fungen como intermediarios. Mediante el trabajo –o lo que es lo mismo mediante la producción de valores de uso- los hombres se constituyen en comunidad trascendiendo cualitativamente a la manada característica de la condición animal.

Por ejemplo, el artista se relaciona con su público mediante su obra, es artista en tanto que, mediante una actividad específica, produce un objeto específico que es consumido mediante un sentido específico y satisface una necesidad específica de un público también específico.

En la creación de la obra el artista satisface su necesidad creadora y expresiva bajo una forma estética, el artista se objetiva o realiza y, por tanto, se reconoce en ello; el público que contempla la obra, que la consume, satisface una necesidad de recreación estética⁹¹. El objeto, la actividad que le produce, el sentido que le capta y consume y la necesidad que en ello satisface se implican unos a otros y son producto del desarrollo histórico de la humanidad. El sentido, la capacidad -el oído musical-, el gusto por la música y la necesidad de escuchar música surgen al contacto con ella y, a su vez, el músico y su obra surgen y se desarrollan espoleados por los otros⁹².

Pero cuando el sordo y el músico se encuentran, mediados por la música, ocurre algo totalmente inesperado. La música no puede satisfacer la o

⁹¹ En cuanto tales, los productos de la actividad humana adquieren una dimensión o sentido estético, en algunos casos, como en los objetos utilitarios, lo estético ocupa un segundo plano, en otros casos, lo estético está ligado o subordinado a una función religiosa, comunicativa, ritual etc. En cambio, en el objeto artístico lo estético aparece en primer plano como aquello que precisamente le dota de su ser y, si acaso tiene otras funciones, éstas se le subordinan o le son puramente circunstanciales.

⁹² Para Igor Stravinsky “El oyente está predeterminado a ser, en determinado aspecto, socio del compositor. Esto presupone que su educación y su enseñanza musical se hallen suficientemente desarrolladas, no sólo para seguir el cuadro sonoro conforme a un sentido, sino también para captar su contenido espiritual.”, SEP, *Apreciación Estética: Música*, México, SEP, 1983, pág. 11.

las necesidades que debería de satisfacer, carece de valor de uso no solamente para el sordo sino también para el músico.

El músico no se encuentra con un público y por tanto no se realiza como tal, su obra carece entonces de sentido, no tiene valor de uso pues no satisface ninguna necesidad. El sordo no encuentra ninguna satisfacción en la música, no tiene sentido ni valor para él y por tanto, el quehacer del músico le es indiferente, incluso improductivo⁹³.

Hay entonces una contradicción entre el músico y el sordo, se niegan recíprocamente. El músico no puede satisfacer la necesidad del sordo y el sordo no puede satisfacer la necesidad del músico y en esa relación contradictoria, fallida, ambos, no solo el sordo, carecen de la capacidad para reconocerse uno en el otro, se relacionan socialmente excluyéndose mutuamente.

La discapacidad es justamente expresión de esa relación contradictoria y excluyente entre ambos, paradójicamente mediada por la música.

Esta idea complementa las conclusiones anteriores: La discapacidad es expresión de una relación social, específica y particular, y no un atributo general. La discapacidad auditiva expresa una relación específica que surge ahí y sólo ahí donde los productos sonoros⁹⁴ de la actividad humana no permiten el vínculo social entre los individuos –a la manera de la música en este ejemplo-; en cambio la sordera es un atributo general, puesto que es compartida por un grupo de individuos independientemente de si se relacionan o no y que incluso

⁹³ “Un vestido, p. ej., se convierte realmente en vestido a través del acto de llevarlo puesto; una casa deshabitada no es en realidad una verdadera casa; a diferencia del simple objeto natural, el objeto se afirma como producto, se convierte en producto, sólo en el consumo.”, Carlos Marx, *Grundrisse*, España, Ed. Siglo XXI, 1978, Tomo I, pág. 11.

⁹⁴ La naturaleza de la música en tanto que objeto estético y en tanto que lenguaje, y por lo tanto, en cuanto producto social de la actividad humana, no puede ser comprendida reduciéndola a sus propiedades físicas, sonoras; propiedades de las que se ocupa la Acústica que es una rama de la Física.

puede no ser relevante para que éstos puedan relacionarse, piénsese en un pintor sordo y su público oyente o en un pintor oyente y su público sordo.

Se puede objetar que con tal ejemplo se están forzando demasiado las cosas pues es un hecho irrefutable que la sordera de un individuo le impide, mediante el diálogo vivo, directo y cotidiano, comunicarse con sus semejantes. Se puede objetar también que la ausencia de esa posibilidad, de esa capacidad comunicativa, impide al sordo establecer los vínculos sociales, prácticos, objetivos y materiales necesarios no solo para la apropiación de la realidad sino para la creación y desarrollo de su subjetividad. Y ello –según estas objeciones– sería simple y llanamente discapacidad.

Aún más, se puede objetar que si bien es cierto que el lenguaje es un objeto social, no es en sentido alguno un valor de uso. Esto último se puede conceder en parte pues el lenguaje hablado, la lengua, no lo es; pero no así totalmente la escritura y sus productos, por ejemplo, la poesía y la literatura.

La primera de estas objeciones encubre una petición de principio⁹⁵.

Es cierto que el lenguaje hablado es el lenguaje natural de los oyentes. Lo adquieren y lo desarrollan al entrar en contacto con él desde el momento en que nacen, pero de aquí no se sigue que sea el lenguaje humano por antonomasia, ni mucho menos que sea el único mediante el cual los individuos pueden comunicarse cotidianamente y establecer vínculos sociales.

Los sordos tienen un lenguaje: La lengua de señas que, a diferencia del lenguaje oral, es un lenguaje visual y gestual. Este es adquirido y desarrollado de la misma manera⁹⁶. Aún más, la lengua de señas no es un sustituto del

⁹⁵ La petición de principio, o *petitio principii* es una falacia que ocurre cuando la proposición a ser probada se incluye implícita o explícitamente entre las premisas.

⁹⁶ “El lenguaje, entonces, debe ser definido independientemente de la modalidad en la que se expresa o por medio de la cual percibe; posee una estructura subyacente independiente de la modalidad de expresión, sea ésta auditivo-oral o viso-gestual. De este modo, la lengua oral y la lengua de señas no constituyen una oposición, sino dos canales diferentes e igualmente eficientes para la transmisión y la recepción de la capacidad del lenguaje.”, Carlos Skliar,

lenguaje oral de los hablantes, es el lenguaje natural de los sordos y existe como tal por derecho propio pues la comunidad sorda lo ha desarrollado de manera análoga a la forma en que los lenguajes hablantes han sido desarrollados⁹⁷.

La comunidad de sordos se comunica y socializa sin que la carencia del sentido del oído le sea un impedimento en lo absoluto. Que no se puedan comunicar con los hablantes ni éstos con aquellos se debe más a un obstáculo lingüístico, análogo al que se enfrentan los hablantes de dos idiomas distintos, que a la sordera en sí misma. Este dato echa por tierra la segunda objeción.

El surgimiento del lenguaje humano⁹⁸ está íntimamente aparejado al del trabajo, el trabajo requiere la cooperación entre los individuos y la cooperación no es posible sin la comunicación⁹⁹. El trabajo implica también la capacidad de planear y prever idealmente los productos y los medios para lograrlos. El lenguaje es pues condición necesaria a la vez que resultado del trabajo¹⁰⁰. Que el lenguaje, mediante el cual los hombres se comunican, sea hablante-auditivo o señante-gestual-visual es una cuestión de segundo orden e irrelevante para el asunto en cuestión.

Esto es sumamente trascendente. La lengua de señas es la lengua natural de un grupo. Lo que implica que ese grupo, en tanto que gracias a -mas

Bilingüismo y Biculturalismo: una análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos, 1998, pág. 9.

Edición electrónica: <http://www.culturasorda.eu/resources/Bilinguismo+Skliar.pdf>

⁹⁷ Una interesante exposición acerca de la lengua de señas y la comunidad de sordos la encontramos en: Boris Fridman, "La comunidad Silente de México", en Revista *Viento del Sur*, No. 14, México, 1999.

⁹⁸ Dejemos a los lingüistas la tarea de profundizar acerca de las diferencias entre el lenguaje humano y el lenguaje animal, dejémosles también la encomienda de abundar en torno a la rica y compleja gama de funciones que éste tiene en la formación de la socialidad.

⁹⁹ Cfr. Federico Engels, "El Papel del trabajo en la transformación del mono en hombre", en Carlos Marx y Federico Engels, *Obras Escogidas en dos tomos*, Moscú, Ed. Progreso, s/f.

¹⁰⁰ "...hay algo en el que el peor maestro de obras aventaja, desde luego, a la mejor abeja, y es el hecho de que, antes de ejecutar la construcción, la proyecta en su cerebro.", Carlos Marx, *El Capital*, ibid., pág. 130.

Las abejas, cooperan y si se quiere, se comunican, pero no trabajan, su actividad y productos están determinados por su equipo instintivo y su cooperación y comunicación son tan causa como efecto ciegos de la diferenciación biológica entre los individuos de la especie.

no a pesar de- una diferencia biológica, crea un sistema simbólico que cumple con las funciones comunicativas, socializantes etc., no está discapacitado. Desde la perspectiva médica, esto es visto como un sistema compensatorio, desde una visión social esto es otra cosa. Bien, si se generaliza, al menos como hipótesis, es posible que diferencias biológicas como ésta den lugar a la creación de "rasgos culturales", los que se tornarían invisibles al mirarlos desde una perspectiva médica.

Empero hay una situación aparentemente no resuelta: Si la relación social, mediada por el objeto –la música en este caso- aparece a la consciencia como una propiedad del objeto entonces la discapacidad auditiva tendría que aparecer como una propiedad de la música, pero ello no es así. ¿Cómo es entonces que la discapacidad auditiva aparece como expresión de la sordera?

En principio la respuesta es simple: El carácter mediador de la música queda oculto, es negado, por la naturaleza excluyente y contradictoria de la relación entre el músico y el sordo. Relación que paradójicamente es mediada por las propiedades de ese mismo objeto social que es la música.

Esto conduce a otro aspecto más de la relación entre los hombres que, líneas atrás se ha dejado implícito, sin desarrollar: Los atributos de cada uno de ellos son así mismo valores de uso. El ejemplo más obvio es la sexualidad, relación en la que la corporeidad de cada cual es objeto de satisfacción para el otro¹⁰¹. Esta es una relación simétrica.

Si en este momento se mira nuevamente la relación entre el músico y su público y se le analiza desde este nuevo filo se obtienen resultados análogos pero con una diferencia significativa: Para el público oyente el producto del trabajo del músico es un valor de uso, pero para el músico la capacidad auditiva

¹⁰¹ Sabemos que la sexualidad es más que simple corporeidad, más que puro contacto corporal. Así pues, nuestro ejemplo no requiere otra cosa que la que estamos resaltando.

del público es también un valor de uso¹⁰². Esta es una relación asimétrica. Asimétrica en el sentido de que la música es inmediatamente un producto del trabajo creador del artista, externo a él y que cobra vida propia como su objetivación, y, la capacidad auditiva del público es inmediatamente un atributo que le es intrínseco como parte de su subjetividad¹⁰³.

Tal asimetría es precisamente la que produce esa ilusión en la cual la discapacidad aparece como expresión de la sordera, como su forma de ser.

Para el músico es evidente en lo inmediato que la música es la objetivación de sí, en ella se reconoce como tal¹⁰⁴ en cuanto que él puede oír y apreciar el resultado de su trabajo y mediante el oído puede guiar el proceso creador. La capacidad de disfrute es para él actividad, subjetividad en acción y se encuentra íntimamente ligada al acto creador. Es imposible un músico sordo¹⁰⁵.

Al estar dissociadas la producción y el consumo en individuos diferentes, externos el uno al otro, ante el músico –ante sí mismo- él conserva su cualidad de creador, de actividad que se objetiva en la música y, el público que la consume, adopta la forma de subjetividad pasiva, de objeto, su objeto. Para el músico, el sordo encarna la discapacidad porque para él éste deja de ser un objeto, un valor de uso. De ahí que confunde una relación social con un atributo.

¹⁰² Valor de uso cuyo consumo le desarrolla y enriquece a diferencia de otros, como el de la obra de arte que le conserva o el del alimento que le destruye.

¹⁰³ Aunque bien miradas las cosas, la capacidad auditiva del público es también un producto –si bien en algún sentido mediado o indirecto- del trabajo creador de las generaciones anteriores, las que a lo largo de la historia le han dotado de su cualidad musical. Los sentidos del hombre no perciben datos en bruto, meras sensaciones como quieren ver los empiristas. Kosik, que se percata de ello, comenta: "...el ruido que escucho lo capto, ante todo, como el ruido de un avión que se acerca o se aleja, y este simple ruido me permite saber si se trata de un avión de hélice o a reacción, o de un avión de caza o transporte etc. En mi audición y en mi visión participan, pues, en cierto modo, todo mi saber y mi cultura, toda mi experiencia, viva o arrinconada en el olvido que aflora en determinadas situaciones, mis pensamientos y reflexiones, aunque todo esto no se manifieste en forma predicativa explícita en los actos concretos de la percepción y la experiencia.", Karel Kosík, *ibid.*, pág. 42.

¹⁰⁴ Aún cuando ese reconocimiento es incompleto y trunco, sigue siendo una relación social, aunque ahora interiorizada por el individuo.

¹⁰⁵ Beethoven ya era músico antes de perder el oído.

Una diferencia perceptible entre la comunidad natural y la sociedad capitalista la encontramos en la capacidad productiva de cada una de ellas, esta diferencia depende en alguna medida del desarrollo de las fuerzas productivas, las cuales a su vez dependen en parte del desarrollo de las herramientas como instrumentos de trabajo, como medios de producción.

El uso de herramientas es común entre algunos animales, incluso los chimpancés y los macacos son capaces de elaborarlas aún sea de modo muy rudimentario; con todo, es el hombre el único que depende totalmente de su confección para subsistir como tal¹⁰⁶.

Efectivamente la producción de valores de uso es posible gracias al empleo extendido de las herramientas. No hay que olvidar que la herramienta es también un valor de uso.

La herramienta no es, en sentido estricto, solo un dispositivo que aumenta las capacidades del hombre, tampoco es solo una extensión de su corporeidad gracias a la cual disminuyen el esfuerzo y el gasto de energía necesarios para realizar una tarea. Con la producción y uso de las herramientas el hombre sufre -comparado con el animal- un cambio cualitativo, por una parte crea objetos que sin aquellas sería imposible lograr -un avión por ejemplo-, por otra parte conquista nuevas capacidades y habilidades: utilizar un arco, manejar el martillo y el cincel, pilotear un avión y, finalmente, obtiene poderes que no son ni remotamente simples extensiones de su corporeidad, como es el poder de volar¹⁰⁷.

¹⁰⁶ El mito de Prometeo es revelador. La herramienta humana por excelencia es el fuego, ningún animal es capaz de producir y controlar el fuego; de éste y en torno a él es que ha surgido propiamente la comunidad de los hombres.

¹⁰⁷ “La naturaleza no construye máquinas, ni locomotoras, ferrocarriles, electric telegraphs, selfacting mules, etc. Son éstos, productos de la industria humana: material natural, transformado en órganos de la voluntad humana sobre la naturaleza o de su actuación en la naturaleza. Son órganos del cerebro humano creados por la mano humana; fuerza objetivada del conocimiento.”, Carlos Marx, *Grundrisse*, España, Ed. Siglo XXI, 1978, Tomo I, pág. 230.

La herramienta, en tanto que valor de uso, cumple igualmente con el papel de mediadora de la relación entre los hombres, pero, a diferencia de aquellos objetos que relacionan al productor con el consumidor satisfaciendo una necesidad inmediata, como objeto de disfrute, éstas sirven en primera instancia como medios de producción.

Por ello precisamente es que la herramienta funge como mediadora entre los individuos al interior del proceso de trabajo, la cooperación entre ellos está organizada en torno al uso de tales o cuales herramientas. El que un individuo pueda o no participar en él depende de si la herramienta se adecúa o no a sus capacidades. Al fabricar una herramienta el hombre tiene que tomar en cuenta el propósito de la misma, la forma en que le va a utilizar y los órganos y sentidos con los que se va a servir de ella.

Imagínese una fábrica de objetos de lámina; en la producción de éstos es necesario utilizar tijeras para cortar la lámina en piezas de determinado tamaño y forma. Ocurre que la existencia de tijeras es solo para diestros, ante tal circunstancia el obrero zurdo se verá imposibilitado para cortar la lámina y por ello quedará fuera del proceso de trabajo. La herramienta para diestros le impide relacionarse con los demás obreros en el proceso de trabajo. A la vista de sus malogrados compañeros él tiene una discapacidad porque es zurdo. Lo que ocurre en realidad es que hay una contradicción entre el obrero zurdo y los obreros diestros, mediada por la herramienta.

La herramienta –aquellas tijeras para diestros- encarna una relación contradictoria en varios sentidos.

En primer lugar, entre el fabricante de tijeras y el zurdo, análogamente a la contradicción que se da entre el músico y el sordo. Para el primero el segundo encarna en apariencia la discapacidad porque no puede usar o consumir productivamente las tijeras, olvida que es él quien ha olvidado fabricar tijeras para zurdos.

En segundo lugar y como efecto de la primera, entre su forma y propiedades y las características o facultades del obrero. La fuerza de trabajo, la capacidad creadora del zurdo no se puede realizar a causa de la herramienta inadecuada.

En tercer lugar –como ya se comentó- entre el obrero zurdo y los obreros diestros.

La relación contradictoria y la ilusión desaparecen en el momento en que al obrero zurdo le proporcionamos las tijeras adecuadas. La discapacidad no es expresión unívoca de la zurdera del obrero sino de la relación social fallida mediada por el objeto.

A lo largo de este capítulo se ha podido constatar que tanto el sentido común como la medicina resultan insuficientes para lograr una comprensión cabal del fenómeno a partir del cual un individuo se constituye en “discapacitado”, ello se debe en buena medida a que parten de tres equívocos:

El primero de ellos consiste en reducir al hombre a un ente natural, haciendo abstracción de una de sus notas -la biológica- y elevándola al rango de absoluta.

El segundo está en enfocar el fenómeno desde una perspectiva substancialista, concibiendo a la discapacidad como una forma de ser que existe por sí misma independientemente del contexto social y de las relaciones que dentro de él establece el individuo en tanto que se le considera la expresión indiscutible de un atributo que a su vez se piensa abstractamente.

El tercero se encuentra en asignarle a ese atributo un status patológico haciendo a un lado las condiciones sociales.

Tales equívocos están íntimamente entrelazados, son la forma y expresión de un solo fenómeno: La cosificación de la discapacidad. La cosificación es la transmutación ideológica de una relación social en un objeto,

en un fetiche, transmutación en la que la relación social que se expresa en las propiedades del objeto a la vez queda oculta por ellas¹⁰⁸.

En el caso de la discapacidad, la mirada superficial confunde una relación social con una propiedad o característica de una clase de individuos.

Pero esa mirada superficial no tiene su fundamento en un error de la subjetividad, de la percepción o de la conciencia. La ilusión, el pensamiento fetichista, encuentra sus raíces en las relaciones materiales que establecen los hombres y se encuentra plenamente desarrollado justo ahí donde la comunidad ha sido absolutamente disuelta en un conjunto de individuos que producen y consumen aisladamente unos de otros y donde la mediación de la relación social entre ellos se ha desplazado del valor de uso al valor de cambio: La sociedad capitalista¹⁰⁹.

La discapacidad no es pues expresión inmediata de la sordera o de la zurdera sino de la relación fallida, contradictoria o finalmente excluyente entre unos individuos y otros, relación social mediada por los objetos.

¹⁰⁸ Cfr. Carlos Marx, "El fetichismo de la mercancía y su secreto", *El Capital*, México, F.C.E., 1980, Tomo I, pág. 36.

¹⁰⁹ Un claro ejemplo del pensamiento fetichista lo encontramos en Durkheim quien, polemizando con el subjetivismo y el voluntarismo afirma que "...los fenómenos sociales son cosas y deben ser tratados como cosas..." y más adelante "Nos es preciso, pues, considerar los fenómenos sociales en sí mismos, abstraídos de los sujetos conscientes que se los representan; hay que estudiarlos desde fuera como cosas exteriores; ya que es en realidad de tales como se nos presentan.", Emilio Durkheim, *ibid.*, pág. 38.

Conclusión

*“De cada uno según sus capacidades,
a cada uno según sus necesidades”*
Carlos Marx

Los resultados de la lucha de las personas con discapacidad por el reconocimiento de sus derechos y, más que nada, porque en los hechos, en la práctica, estos cobren plena vigencia, se ha concretado en el ámbito de la educación básica con la implementación de diversas acciones de política educativa orientadas a la integración de los niños y jóvenes con discapacidad a las escuelas comunes. Política educativa que más que una graciosa concesión del Estado es el producto de la presión ejercida por los diversos grupos organizados de personas con discapacidad.

Ello ha derivado en que hoy por hoy es ya frecuente encontrar que en las escuelas regulares acuden niños con discapacidad. Sin embargo, esta situación –a pesar de los avances significativos que se tienen- es sumamente frágil. Al interior de la institución se libra una batalla entre los defensores de la integración y sus enemigos; batalla que es expresión, por una parte, de la contradicción entre el carácter universal y democrático que se pretende de la escuela y la realidad de la misma como un aparato encargado de reproducir la división social en clases excluyentes y, por otra parte, de la contradicción entre ese mismo carácter universal y democrático y la escisión del aparato escolar en dos instituciones excluyentes que, en las condiciones actuales, son complementarias: la “escuela regular” y la “escuela especial”. Contradicciones que podrán ser resueltas únicamente con la transformación del aparato educativo actual y la aparición de una escuela de nuevo cuño, democrática e incluyente.

Pero una institución no puede activarse sin la participación decidida y convencida de sus agentes –los docentes en este caso- y ello significa que las ideas y los valores que les guían expresan su función social, la justifican y garantizan ideológica y prácticamente que ésta se preserve y se reproduzca.

Así, toda idea que ponga en riesgo a la institución es inmediatamente neutralizada e incorporada asépticamente al viejo bagaje ideológico que le sirve de andamiaje. Tal es el caso con las representaciones e ideas en torno a la discapacidad.

La discapacidad aparece inmediatamente a la consciencia como un atributo del sujeto, pero como una nota que le diferencia negativamente de “los otros”. El sentido común, de manera irreflexiva y acrítica le asocia unilateralmente a esas diferencias sensoriales, motoras e intelectuales y difícilmente puede percatarse de las contradicciones en que con ello incurre, y aún cuando logre reparar en ellas no abandona el punto de vista según el cual existen unos individuos que son “normales” y otros que, en tanto que “discapacitados”, no lo son.

Para la mirada médica la discapacidad aparece como una enfermedad o como su expresión, ello a pesar de que paradójicamente la propia medicina tiene poca claridad sobre el sentido del término. Al abordarle desde esta mirada el fenómeno adquiere una dimensión “patológica” estrictamente individual, por tanto, la cuestión se toca como algo que se debe resolver mediante la cura, también estrictamente individual. La cura “normaliza” a quien se le tiene por “anormal”.

La primera conclusión es que tanto el sentido común como la mirada médica no logran dar cuenta de la discapacidad porque parten de una visión substancialista del fenómeno a la cual le subyace la tajante y absoluta división de los individuos en “normales” y “anormales” sustentada en nociones naturalistas que reducen al hombre a un ente puramente biológico. Para el sentido común y para la mirada médica puede resultar enigmática la idea de que el hombre es el único animal de cuyos miembros se puede predicar la discapacidad.

Ambos puntos de vista son abstractos, se aproximan a la cosa, al fenómeno, poniendo entre paréntesis por un lado, el contexto, el conjunto de

relaciones sociales que a final de cuentas son las que determinan que un individuo “tenga” o no una discapacidad.

El camino para comprender y superar tal parcialidad se encuentra en abordar la cuestión desde una perspectiva en la que lo que se busca es esclarecer el conjunto de relaciones materiales, sociales, que establecen los individuos y que en determinadas condiciones “discapacitan” a unos y a otros no.

Al centrar la atención en las relaciones, que en la producción de valores de uso establecen los hombres, se hace visible la clave para avanzar en la comprensión tanto de la representación inmediata –imaginaria- de la discapacidad como de la discapacidad misma.

Una segunda conclusión es que si se quiere “incluir” a los individuos con discapacidad, lo que se debe hacer, es -en primer lugar y fundamentalmente- transformar las relaciones sociales, materiales, mediante la modificación de los objetos que median dichas relaciones o mediante la introducción de nuevos objetos.

En rigor, tal “inclusión” significa, ni más ni menos, que la eliminación práctica de la “discapacidad”. Por sí solas la prédica moral y las modificaciones jurídicas no eliminarán las condiciones “discapacitantes”.

Se ha explicado entonces el hecho relativo a la integración de niños con discapacidad en las escuelas de educación básica presentado en la introducción.

Quedan varios problemas pendientes de esclarecer y que a partir de las ideas desarrolladas en este trabajo es más que necesario abordar en un futuro inmediato, por ejemplo:

- Si bien se ha revelado el origen social de la “discapacidad” no se han explicado, sino solamente señalado, los orígenes sociales de la discriminación y

exclusión a la que son sometidos los individuos con discapacidad: ¿Cuál es la conexión entre aquél y éstos? ¿Cuál es el origen social general de la discriminación y por qué los individuos con “discapacidad” son discriminados y excluidos?

- Si la discriminación es un acto de poder: ¿Cómo se constituye ese poder? ¿Quién lo ejerce, por qué? ¿Quién lo padece, por qué?

- ¿Cuál es y como se desarrolla la conexión entre las relaciones materiales entre los individuos –mediadas por los objetos- las instituciones, el poder y las ideas? ¿Cuál es la conexión entre discapacidad, discriminación y poder?

- Si se asume que los individuos con “discapacidad” son hombres entonces la concepción que de lo humano se tenga no debe de contener como esenciales aquellos atributos que les son específicos y que les diferencian de los “otros”. Empero hay una situación límite que también plantea un problema a resolver: ¿Cuál es la condición de los individuos con discapacidad intelectual severa o profunda, ésa en la que su sentir, su actuar y su ser se aproximan a la condición vegetal?

Bibliografía

Althusser Louis, “Ideología y aparatos ideológicos del estado”, en *La filosofía como arma de la revolución*, México, Cuadernos de Pasado y Presente, No. 4, 1981.

Alvarez-Uría Fernando, “La configuración del campo de lo anormal”, en Franklin Barry M. (compilador), *Interpretación de la discapacidad*, España, Ed. Pomares-Corredor, 1996.

Barnes Colin, “Un chiste “malo”: ¿Rehabilitar a las personas con discapacidad en una sociedad que discapacita?”, en Brogna Patricia (compiladora), *Visiones y revisiones de la discapacidad*, México, Fondo de Cultura Económica, 2009.

Baudelot Christian y Establet Roger, *La Escuela Capitalista*, México, Siglo XXI Editores, 2003.

Beauvoir Simone de, *El segundo sexo*, Argentina, De Bolsillo, 2009.

Bloch Ernst, *Sujeto-objeto. El pensamiento de Hegel*, México, Fondo de Cultura Económica, 1982.

Braunstein Néstor A. (coordinador), *psicología, ideología y ciencia*, México, Siglo XXI Editores, 1979.

Braunstein Néstor A., *psiquiatría, teoría del sujeto, psicoanálisis*, México, Siglo XXI Editores, 1986.

Constante Alberto y Flores Farfán Leticia (Coord.), *De Olvidados y Excluidos*, México, Itaka – UAEM, 2007

Descartes René, *Meditaciones Metafísicas*, Madrid, Alfaguara, 1977.

Durkheim Emilio, *Las Reglas del Método Sociológico*, México, Ed. Quinto Sol, 2000.

Echeverría Bolívar, *Valor de uso y utopía*, México, Siglo XXI Editores, 1998.

_____, “Cultura y Barbarie”, ponencia presentada en el Coloquio *Cultura contra la barbarie*, México, Universidad del Claustro de Sor Juana, mayo del 2003.

Versión electrónica: <http://www.bolivare.unam.mx/ensayos/barbarie.html>

Engels Federico, “El Papel del trabajo en la transformación del mono en hombre”, en Marx Carl y Engels F., *Obras Escogidas en dos tomos*, Moscú, Ed. Progreso, s/f.

Fridman Boris, “La comunidad Silente de México”, en Revista *Viento del Sur*, No. 14, México, 1999.

Gehlen Arnold, *Antropología filosófica*, Barcelona, Paidós, 1993.

Guajardo Ramos Eliseo, “La inclusión e integración educativas en el mundo. Implicaciones teóricas, metodológicas y sociales”, en Revista *Educación* No. 11, México, Secretaría de Educación del Estado de Jalisco, 1999.

Ilin M. y Segal, *Como el hombre llegó a ser gigante*, México, Editores Mexicanos Unidos, 1989.

Kosík Karel, *Dialéctica de lo concreto*, México, Ed. Grijalbo, 1967.

Martínez Riu Antoni y Cortés Morato Jordi, *Diccionario de filosofía en CD-ROM*, España, Herder, 1992.

Marx Carlos, *El Capital*, México, F.C.E., Edición en tres tomos, 1980.

_____, *Grundrisse*, España, Ed. Siglo XXI Editores, Edición en tres tomos, 1978.

Marx Carlos y Engels Federico, *La ideología Alemana*, Cuba, Editorial Pueblo y Educación, 1982.

Pantano Liliana, “Nuevas miradas en relación con la conceptualización de la discapacidad”, en Brogna Patricia (compiladora), *Visiones y revisiones de la discapacidad*, México, Fondo de Cultura Económica, 2009.

Piaget Jean, *La Epistemología genética*, Barcelona, A. Redondo Editor, 1970.

Ponce Aníbal, *Educación y Lucha de Clases*, México, Editores Mexicanos Unidos, 1978.

Puigdelívol Aguade Ignassi, *Programación de aula y adecuación curricular*, Barcelona, Ed. Grao, 1996.

Reis Sally M. y Renzulli Joseph, *The Secondary Triad Model*, EEUU, Creative Learning Press, 1985.

Ruiz Alvarez Luis, “Notas para una definición de individuo sobresaliente”, en Revista *Educar*, No. 29, México, Secretaría de Educación del Estado de Jalisco, 2004.

_____, “El programa de enriquecimiento: su importancia en el aula”, en *Revista Mexicana de Pedagogía*, Año XVII, No. 92, México, 2006. Publicado originalmente en: www.proyecto-cas.org, Enero, 1997.

_____, “¿Qué significa ser sobresaliente?”, en Revista *Palabra*, Año 8, No. 42, México, 2007.

Ruiz Alvarez Luis y Márquez Campos Marcela, “Estrategias de Identificación e Intervención para niños potencialmente sobresalientes”, en Valadés Sierra M. Dolores y Betancourt Morejón Julián (compiladores), *Alumnos Superdotados y Talentosos*, México, Manual Moderno, 2006.

Ruiz Argüeyes Guillermo José, “Sobre el Concepto de Enfermedad”, en Revista *Elementos*, No. 35, Vol. 6, Julio - Septiembre, 1999, Edición Electrónica: <http://www.elementos.buap.mx/num35/htm/elem35.htm>

Salmerón Fernando, *La Filosofía y las actitudes morales*, México, Ed. Siglo XXI Editores, 1971.

Sánchez Vázquez Adolfo, “La “Ideología de la neutralidad ideológica” en las ciencias sociales” en, *Ensayos marxistas sobre filosofía e ideología*, Barcelona, Ed. Océano, 1983.

SEP, *Apreciación Estética: Música*, México, SEP, 1983

Skliar Carlos, *Bilingüismo y Biculturalismo: una análisis sobre las narrativas tradicionales en la educación de los sordos*, 1998, Edición electrónica: <http://www.culturasorda.eu/resources/Bilinguismo+Skliar.pdf>

Steinbeck John, *Los vagabundos de la cosecha*, España, Libros del Asteroide, 2007

Taba Hilda, *Elaboración del currículo*, Argentina, Troquel, 1991.