

**(RE)PENSAR LA INCLUSIÓN: DESDE UN PENSAMIENTO CRÍTICO Y UNA
ACTUACIÓN ÉTICA.**

SOSA, LAURA M.- mercelalau@hotmail.com

DUARTE V., ANDREA J.- ajdvillalba@gmail.com

BERNARDA, BUIRAS. - bernibuiras2015@gmail.com

Facultad de Humanidades y Cs de la Educación - UNLP. DPTO. Educación Física
Cátedra - DIEF Didáctica para la Integración en Educación Física.

Resumen.

El presente trabajo se da en el marco de la cátedra de Didáctica para la Integración en Educación Física que tiene lugar en el quinto año del programa del Profesorado de Educación Física de la FaHCE - UNLP. A partir de la lectura de los documentos de la cátedra y de las experiencias en el área de docencia en diferentes ámbitos, se propone problematizar el concepto de inclusión y su vinculación con la discapacidad desde una mirada crítica y ética. En principio porque el concepto de inclusión ha cobrado cierta relevancia social y en consecuencia se ha desvirtuado su significado. Aquello ha provocado que la palabra Inclusión cobre distintos y hasta contradictorios sentidos.

Para empezar a comprender cómo la educación en general y en la Educación Física en particular conceptualizan a la discapacidad es necesario retrotraernos a los inicios de la construcción del concepto y su contingencia. Posteriormente se abordará la cuestión de la educación del cuerpo desde la Educación Física y su sistema de reproducción de la normalidad y la segregación.

También analizaremos el concepto de enseñanza y el concepto de educación, siendo que en la mayoría de los casos se toman como sinónimos y no lo son. La enseñanza debería ocuparse de poner en situación un saber que permita avanzar hacia el pensamiento y la reflexión. A partir de lo expuesto nos interesa pasar a la etapa propositiva. Pensar como la educación del cuerpo en relación a la discapacidad no se encuentre mediada por lo terapéutico o rehabilitador sino que proponga su enseñanza desde el reconocimiento de la diversidad.

PALABRAS CLAVE : INCLUSIÓN - DISCAPACIDAD - EDUCACIÓN - EDUCACIÓN FÍSICA

¿Por qué pensamos como pensamos? ¿Qué pensamos de la Discapacidad?

A partir de la lectura de varios autores que se proponen pensar el concepto de discapacidad, es necesario realizar un análisis antropológico para comprender cómo y por qué pensamos como pensamos la discapacidad. Brogna (2009) menciona, a partir de Durkheim, que para comprender una práctica, un discurso, una regla establecida es necesario remontarse hacia sus orígenes ya que encontraremos un vínculo entre lo que es hoy con lo que fue antes. En ese sentido, podríamos dar cuenta que la discapacidad como concepto es un discurso y a su vez una práctica histórica, política, cultural que se instala, se legitima y se convierte en juego de verdad, mientras, y solo mientras, los sujetos de esa sociedad no pretenden transformarla. La idea de la discapacidad arrastra desde sus inicios una connotación negativa, de falta, en relación a lo deficiente y de no productividad, en síntesis, de incapaz. La autora compara momentos históricos varios y analiza la definición de discapacidad dando cuenta que ésta se relaciona con lo mencionado anteriormente, lo enfermo, lo profano, y desde la modernidad, con la idea de lo anormal (contrapuesto construido a partir de la normalidad). Otros autores como Skliar (2005) utilizan el concepto de “alteridad” para señalar aquello disidente, diferente que se construye desde el discurso y la práctica de la normalidad.

En ese sentido podemos observar que el concepto de discapacidad se construye en relación a tres variables y su connotación se relaciona a la capacidad de responder efectivamente a las demandas de esas tres variables interrelacionadas. Ellas son, según Brogna (2009) la situación particular en relación a lo biológico - conductual, la situación económica y política que atraviesa y el entramado cultural y normativo de la sociedad. Por lo cual la manera de atender, relacionarse y tratar la discapacidad va a depender de la situación cultural circundante. El significante de discapacidad va a operar en función de construir un sujeto discapacitado, es decir desde el déficit (Sosa, 2015)

A partir del siglo XIX, la medicina, consolidada como un saber legitimado y reconocido socialmente, comienza a ejercer una influencia determinante en la forma en que se conceptualiza y se aborda la discapacidad. Utiliza su discurso científico no sólo para describir condiciones físicas, mentales o sensoriales, sino también para replicar y reforzar una visión de la discapacidad desde una perspectiva predominantemente negativa, enfocada en la anormalidad, la deficiencia y la desviación de una supuesta norma corporal y funcional. Al mismo tiempo, esta disciplina construye progresivamente un entramado complejo de servicios especializados,

discursos institucionales y prácticas orientadas a la normalización, la intervención terapéutica y la rehabilitación del cuerpo y la mente del sujeto. Este enfoque coloca el énfasis en las particularidades individuales de las personas con discapacidad, centrándose en sus dificultades anatómicas, motrices, mentales o sensoriales, y contribuyendo así a consolidar una mirada medicalizada y patologizante que ignora muchas veces los factores sociales, culturales y estructurales.

A partir del análisis antropológico varios autores acuerdan que la discapacidad puede ser en parte una cuestión de la salud particular pero no se agota en él sino que su exclusión o sus dificultades para desempeñarse, para operar y transitar los espacios sociales son fundamentalmente efecto de la sociedad. Lo social es entonces mucho más que la suma de sus actores, allí se disputan sentidos, discursos, posiciones, luchas y resistencias. Parafraseando a Foucault “salir del estado de tutela” (1984, p 2) implica pensar a la razón y la reflexión como práctica que acciona y que vuelve sobre sí misma, posibilita la transformación desde la Ethopoyesis, es decir que reflexiona sobre sí mismo y a la vez influye hacia los demás a partir de la categoría de ética.

En esa línea podemos decir que adherimos a la idea de que todo lo que se construye socialmente puede ser cuestionado y a la vez transformado, inclusive como concebimos la discapacidad. El concepto de inclusión está estrechamente ligado al concepto de discapacidad y ésto no es casual, podríamos pensar que es un efecto, una consecuencia de prácticas y discursos legitimados histórica y políticamente, que toman cuerpos y sujetos como hegemónicos, como norma y normalidad, para construirse a partir de ella lo Otro, lo anormal. Por consiguiente, si lo anormal está allí, que es distinto a mi, que es diferente a nosotros, utilizamos la “inclusión” para permitirle y “autorizarle” la entrada a nuestro espacio, nuestros discursos y nuestras prácticas. En ese sentido la Educación física ha reproducido tradicionalmente modelos tales como el de la prescindencia o el rehabilitador y al mismo tiempo la idea de paternalismo o lo que es lo mismo, la infantilización, que profundizan la segregación o exclusión.

Agustina Palacios (2008) propone pensar la discapacidad como una cuestión social atravesada por múltiples variables que condicionan a los sujetos que presentan desventaja en relación a los demás. El modelo social se ocupa de visibilizar que la discapacidad está puesta en las barreras sociales y no en el sujeto particular y su condición.

Educación, Educación física , Discapacidad e Inclusión.

La relación de la educación con la discapacidad nunca fue una condición de posibilidad. En principio la educación no se vio comprometida a habilitar su espacio a aquello que respondía como lo diferente y se vio impregnada del discurso de normalidad. Una vez que las luchas se tornaron con más fuerza y las PCD (personas con discapacidad) comenzaron a exigir los espacios educativos como derecho para todas las personas sin importar sus condiciones particulares, la respuesta del sistema educativo fue plantear la educación especial. La Educación especial no fue otra cosa que el agrupamiento de los Otros, lo diferente y lo anormal. Las menos de las veces la educación especial se pensó para responder a la lucha por el derecho a la educación, más bien surge para apaciguar los reclamos y agrupar a las personas según categorías y severidad de las deficiencias. El concepto de inclusión en el ámbito educativo se torna confuso y hasta en ocasiones contradictorio, por ejemplo cuando se insiste en que algo es “inclusivo” por el solo hecho de agrupar, de habilitar o de autorizar a otro, distinto, diferente a transitar los espacios sociales históricamente asignados a la normalidad. Pues en ésta afirmación, en este posicionamiento se desprenden un conjunto de situaciones de discriminación. En primer lugar, porque se da por sentado que lo legítimo es que la “normalidad” ocupe los sectores sociales, ocultando cual secretos, la existencia y ausencia en las instituciones, los ámbitos de participación ciudadana, hecho por ellos y para ellos desde un diseño tan rígido que no habilita las diferencias. Por otro lado, se da por supuesto la relación asimétrica y de autoridad de los unos sobre los otros, para que lo diferente pueda acceder a espacios comunes es necesario que haya un “normal” que lo autorice. Y, a esto se le agrega que la concepción de la discapacidad está mediada por su biología, desde el discurso médico que habilita o restringe sus posibilidades, la discapacidad se mira desde la falta, desde la imposibilidad. Por otro lado, no podemos dejar de mencionar que cuando se habla de inclusión directamente se hace una asociación a las PCD, y ésto tiene que ver con lo mencionado antes, hay un sujeto normal, hegemónico y legítimo que no necesita pedir permiso. Hay, además, lo otro, lo diferente, lo deficiente que necesita la autorización, la “inclusión”.

Pensamos, a partir de Echeita y Ainscow (2011) que la mejor manera de pensar la educación desde una perspectiva inclusiva es cuando esta pueda responder a la diversidad de todos los educandos, sin tener que adaptar constantemente un contenido, un espacio, para alguien en

particular. En definitiva la inclusión, debería pensarse desde el derecho al acceso, a la permanencia y al éxito de todas las personas sin importar sus condiciones particulares. Más inclusivo será, cuando menos adaptaciones necesitemos (Conese, 2019). Pos supuesto que, si pensamos en la inclusión desde ésta perspectiva, también consideramos que en los casos que sea necesario, para garantizar el derecho, el acceso, la permanencia y el éxito, debemos brindar la asistencia particular según sea el caso como manifiesta la convención de PCD (Convención de Personas con Discapacidad, 2007).

En relación a la Educación Física (EF) como disciplina de la educación del cuerpo, no fue ajena a considerar el concepto de discapacidad desde una connotación negativa. No puede pensarse la Educación Física sin pensar en el cuerpo extenso, sustancial y orgánico, y en esa línea la Educación Física en relación a la discapacidad adopta un discurso médico dónde lo que se propone es terapéutico o rehabilitador. Es necesario recordar que la educación física surge en un contexto histórico de consolidación de estados nación que tiene como propósito homogeneizar a la población a partir de la moral por un lado y de la idea de salud por otro. La Educación Física se convierte en vehículo de este objetivo y reproduce aquello que manifiesta el discurso médico. En relación a la discapacidad, como bien lo menciona Palacios (2008) emergen diferentes maneras de abordaje. El modelo de la prescindencia es aquel que se posiciona políticamente prescindiendo de las PCD y en muchos casos la EF se posicionó desde ese lugar. En algún momento de la historia, la Educación Física deja de prescindir de las PCD para posicionarse desde un modelo rehabilitador como consecuencia de concebir la discapacidad en términos de salud y enfermedad. En efecto, esta perspectiva no hace más que clasificar a las PCD desde una visión eficientista de sus incapacidades y deficiencias motrices, mentales, sensoriales, etc. Y en relación a ésta clasificación se piensa, desde la educación física cómo rehabilitar cada caso proponiendo técnicas y métodos para llevar a cabo esta “recuperación”.

Lo que no podemos dejar de observar que éstas perspectivas no sólo no se han acabado sino que sobreviven solapadas, es decir que en una clase de EF cuando se propone una práctica deportiva, en la mayoría de los casos se solicita la participación de los más “aptos” generando segregación y exclusión. La participación de PCD o de sujetos que nos responden a los parámetros de habilidad esperados, suele ser desde la perspectiva rehabilitadora.

Pensar en la educación del cuerpo desde una perspectiva inclusiva es posible, solo si la inclusión no va dirigida a alguien o a un colectivo en particular por sus condiciones biológicas. Sino,

inclusivo será cuando no se tenga que hacer énfasis en que algo es inclusivo porque está dado, se dará por sentado que no necesitamos adaptaciones particulares ya que responde a la diversidad.

Educación y Enseñanza. Dos conceptos superpuestos.

Cuando se menciona la enseñanza inmediatamente se la asocia a la educación, en ocasiones hasta se la considera como sinónimos, como si ambos fueran e implicarán la misma cosa. Lo cierto es que desde la perspectiva de la Educación Corporal, no lo son. Si bien están implicadas una con la otra, no se puede afirmar que cuando hay educación, como efecto haya enseñanza. La principal diferencia radica en que la educación es más bien una cuestión privada, y en cambio, la enseñanza podría decirse que es del orden público. La educación se preocupa por el hombre futuro, siguiendo a Herbart en Behares (2015) y actúa desde la disciplina, se preocupa por la formación del ciudadano. Por otro lado, la enseñanza implica necesariamente al saber, poner en circulación un saber y por consiguiente, ésta actuación de la enseñanza que pone en circulación un saber, arrastra la educación y permite que llegue a sus fines (Behares, 2015)

En esa misma línea, la enseñanza desde la perspectiva de la educación corporal se distancia de la enseñanza de la educación física, por qué ésta plantea una linealidad entre estímulo y respuesta, entre enseñanza y aprendizaje. La enseñanza que se postula desde la Educación Física se posiciona como entrenamiento al servicio del desarrollo de un cuerpo a partir de la reproducción de parámetros de normalidad, normalización y en ocasiones de exclusión según las habilidades y capacidades motoras individuales. Para la enseñanza en Educación Corporal necesitamos del saber, en esa línea la educación corporal trabaja con el círculo de ideas que propone Herbart en Behares (2015), esto implica necesariamente al pensamiento y a la reflexión lo que permite pensar lógicamente y organizar los argumentos que llevan a la acción. En definitiva la Educación Corporal trabaja a partir del saber epistemológico y no desde el ser ontológico y en consecuencia, el sujeto se vuelve particular y el saber universal.

La enseñanza puesta en escena desde la perspectiva de la Educación Corporal garantiza que cada estudiante tenga el derecho de vincularse con el saber a ser enseñado sin que éste esté adaptado a la particularidad del sujeto. En definitiva, la pregunta que se hace la Educación Física es ¿Cómo enseñar?, en cambio la Educación Corporal se pregunta por el ¿Qué? y ¿Por qué enseñar? . (Duarte, 2024)

Conclusión

Lo único que nos permite ser inclusivos es nuestra capacidad de reflexionar, y ésta acción a la vez pensamiento como práctica que me transforma y transforma a los otros está directamente ligada a la ética. Ética como parámetro de mí mismo con respecto a los otros. La modernidad primero con el uso de la razón y la posmodernidad después con el cuestionamiento de las verdades absolutas han habilitado la posibilidad de pensar, de reflexionar sobre sí mismo y en ese sí mismo en relación con los otros. No hay una acción autopoética posible, más bien, Foucault la nombra “Ethopoyetica” porque todo lo que se transforma hacia uno mismo se externa hacia la cultura y por consiguiente hacia los demás.

En relación a la educación del cuerpo, proponemos pensarla desde la Educación corporal. Ésta nueva manera de pensar la educación del cuerpo problematiza la enseñanza de la educación física y al mismo tiempo repensa los conceptos de cuerpo, sujeto y prácticas. Tal programa presenta a la enseñanza desde la trasmisión de un saber y ese saber, es el saber de las prácticas corporales y no desde un cuerpo orgánico , ni desde las habilidades individuales. Desde esa perspectiva, fue necesario repensar lo que implica el cuerpo, y en consecuencia la EC plantea un cuerpo sin sustancia, evanescente, que aparece sólo en relación al saber de una práctica corporal particular.

Como dijimos antes, propone al saber en el centro de la enseñanza, el saber de una práctica corporal (deporte, danza, gimnasia , juego), dónde cada sujeto se vincula con él más allá de sus condiciones particulares. No encontramos una forma más inclusiva, inclusiva en términos de derecho y accesibilidad, que permita y habilite las diferencias sin que estas se vuelvan una barrera. Para el caso , y como es una pregunta recurrente, sí, claro que se considerarán las situaciones en las que sea necesario (re)pensar la estrategia, los materiales, los espacios y la enseñanza misma, para cualquiera de los estudiantes que así lo requiera, pero no es una acción a priori, es un efecto de la enseñanza en la práctica de la enseñanza misma.

Consideramos que todo lo a priori, condiciona, determina y subestima la capacidad y posibilidad de los sujetos en cuestión. Lo importante, entonces, es poder comprender el por qué y el para qué de aquello que pretendo enseñar.

Referencias

- BEHARES L.E. (2015) “*Enseñanza y Educación*”. DIDAS KOMAI. Revista de Investigaciones sobre la Enseñanza Publicación del Departamento de Enseñanza y Aprendizaje.
- BROGNA P. (2009) Las representaciones de la discapacidad: la vigencia del pasado en las estructuras sociales presentes.
- CONESE H. (2019) “Desafíos de la Educación Física en el marco de la Educación Inclusiva”. Libro de Cátedra DIEF .
- DUARTE V., A. (2024) El problema de la enseñanza de las prácticas corporales: ¿Cómo enseñar? En COLOQUIO DE EPISTEMOLOGÍA CBCE , BRASIL .
- ECHEITA G. y AINSCOW M. (2011) “La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente”.
- FOUCAULT M. (1984) ¿Qué es la Ilustración?. “*Saber y Verdad*”, Las Ediciones de la Piqueta,, Madrid, 1991)
- FOUCAULT, M. (1999). «La escritura de sí». En Estética, ética y hermenéutica, Obras Esenciales III, 289-306. Buenos Aires: Paidós.
- PALACIOS, A. (2008). “El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”. CERMI.
- SOSA, L. (2015). Discusión de los conceptos normalización, integración, inclusión. En Discapacidad en Cuerpo y Educación. Las prácticas corporales en inclusión de niños y niñas con discapacidad. - La Plata : Al Margen.
- SKLIAR, C. (2005) “*Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación*”, Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. XVII, N.º

41, pp. 11-22.