



## DISCAPACIDAD, EDUCACIÓN ESPECIAL Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

### Reflexiones necesarias

Disability, Special Education & Inclusive Education

CAROLINA LELIA SCHEWE

Universidad Nacional de Misiones, Argentina

---

#### KEY WORDS

*Disability  
Special education  
Inclusive education  
Social Model of Disability  
International Convention  
on the Rights of Persons  
with Disabilities*

---

#### ABSTRACT

*The article describes contradictions y possibilities of the educative processes since the International convention on the rights of persons with disabilities. The analysis contemplates the institutions, the actors, the curriculum and the public policies, in this period of transition that proposes the Social Model of the disability. The approach, argues that disability should not be attributed to subjects, but to the barriers that are found in their development environments. School spaces must be transformed, socially and politically constructed - then - as inclusive spaces.*

---

#### PALABRAS CLAVE

*Discapacidad  
Educación Especial  
Educación Inclusiva  
Modelo Social de la  
Discapacidad  
Convención Internacional de  
los derechos de las personas  
con discapacidad*

---

#### RESUMEN

*El artículo describe las contradicciones y posibilidades de los procesos educativos a partir de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad. El análisis contempla las instituciones, los actores, el currículum y las políticas públicas, en este período de transición que propone el Modelo Social de la discapacidad. El enfoque, sostiene que la discapacidad no debe ser atribuida a los sujetos, sino a las barreras que se encuentran en sus entornos de desarrollo. Los espacios escolares deben transformarse, construirse social y políticamente - entonces- como espacios inclusivos.*

Recibido: 27/01/2017

Aceptado: 10/03/2017

## 1. Modelo Social de la Discapacidad

La propuesta del **Modelo Social de la Discapacidad** implica que las barreras sociales con las que se enfrentan las personas con discapacidad para acceder a las mismas oportunidades que las demás, sean identificadas y atendidas en sus entornos de desarrollo. Algunos autores sitúan los comienzos del modelo a fines de la década de los años sesenta; Palacios (2008) afirma que

En las sociedades occidentales, durante la mayor parte del siglo veinte, la discapacidad venía siendo considerada como un cuerpo o una mente defectuosa, [...] implicaba una tragedia personal para las personas afectadas y un problema para el resto de la sociedad (Palacios, 2008, pp. 105).

A partir de los postulados del modelo, se han generado instrumentos normativos y leyes internacionales que regulan el derecho a la educación de las personas con discapacidad en aquellos espacios que ellos mismos y sus familias consideren adecuados. Uno de estos instrumentos, es la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, que asegura:

Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a: a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas; c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre (ONU, 2006, pp. 1)

Este posicionamiento implica un cambio general en los sistemas de educación, pero también, que las instituciones reorganicen los espacios, tiempos y agrupamientos, entendiendo que la(s) discapacidad(es) no deberían ser un motivo de exclusión. Además, quienes forman parte de los centros regulares, deben trabajar para garantizar el aprendizaje efectivo de todos los estudiantes, porque es su responsabilidad, la enseñanza. A estos fines, la Convención sostiene

a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de

discapacidad; b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan; c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales; d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva; e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión (Ídem).

Históricamente, la Educación Especial se ha llevado a cabo en centros específicos, y ha estado destinada a cuestiones que no podían resolverse en los espacios de educación común o regular. La formación de especialistas en el campo, se ha dirigido a estrategias educativas para que las personas que se consideraban con “necesidades especiales” pudieran acceder al currículum.

La propuesta actual, apunta al desarrollo de espacios inclusivos de aprendizaje para todos los estudiantes, lo que implicaría la eliminación de las barreras -socialmente construidas- existentes en el ámbito de la educación. Estas barreras pueden presentarse con respecto al acceso, la permanencia o el egreso de estudiantes con discapacidad. Se consideran aquí, algunas de ellas:

- Los procesos burocráticos institucionales - como la presentación de certificados médicos de los estudiantes- son una práctica frecuente que afecta a quienes no cuentan con las características medibles por la medicina, solicitadas en las instituciones. Se destaca que dichas características no implican solamente que el estudiante se encuentre en óptimas condiciones de salud, sino que presente determinadas características estéticas, higiénicas, conductuales e inclusive, familiares.
- Otra cuestión, que se relaciona en gran medida con los estándares que se han mencionado en el párrafo anterior, es que en instituciones regulares se considera que los mejores lugares para la contención, atención y educación de las personas con discapacidad, son los espacios donde se encuentren con “especialistas”, porque conocen los apoyos específicos necesarios. Entonces, recomiendan a los padres, que -a la hora de la admisión- se acerquen a escuelas o centros de Educación Especial, sin contemplar la posibilidad de que esos centros funcionen como apoyos a la escolaridad en centros comunes.
- La falta de recursos y profesionales para implementar las medidas de apoyo necesarias, actúa como determinante en la mayoría de los

casos y se desconoce quienes serían los proveedores de los mismos. Esta es la barrera más importante, porque se consideran innecesarios los recursos cuando las personas con discapacidad no se encuentran formando parte de las instituciones; entonces, cuando desean incribirse, el tiempo que implica que se consigan los recursos, es un tiempo valioso, que determina -en muchos casos, negativamente- la continuidad de los procesos.

- Los sistemas educativos en sentido estricto (Viñao, 2002). Si una persona con discapacidad no acredita los niveles educativos que cursa (o no obtiene una certificación válida) queda excluido del ciclo siguiente, en la mayoría de los casos.

El proceso de graduación del sistema educativo, de su configuración vertical en cursos o grados, por lo general anuales, constituye una modalidad más de la segmentación vertical del mismo. Una modalidad íntimamente ligada a la fragmentación del currículum en unidades didácticas independientes y a la génesis y difusión de la enseñanza simultánea a grupos pretendidamente homogéneos y de los exámenes de promoción de curso, es decir, a lo que en el ámbito de la educación primaria se conoce con el nombre de escuela graduada (Viñao, 2002, pp. 40).

Esto significa que si un estudiante queda excluido de los primeros años de la educación primaria, por ser derivado a un centro de atención que no tenga condiciones para certificar el nivel, tendrá luego serias dificultades para incorporarse luego a los niveles secundario y superior.

La educación inclusiva, es una respuesta a la historia excluyente y homogeneizante que atraviesa negativamente a todas aquellas personas que no responden a “la norma”. Algunos autores, desde una perspectiva crítica, analizan la dimensión ética de los nuevos postulados jurídicos referidos a las personas con discapacidad, y sostienen la complejidad de estos procesos, porque

Mientras la exclusión es parte y producto de una concepción universal y universalizante de la sociedad, la inclusión es parte de normas y políticas focalizadas, casuísticas, que sólo son paliativos, en el mejor de los casos, y no transformaciones de una relación injusta en una más justa (Pérez y Gallardo, 2016, pp. 36).

### **1.1. Educación Especial**

Desde sus inicios, la Educación Especial estuvo dirigida a detectar y controlar la “anormalidad” a partir de dispositivos específicos. Slee (2011) plantea que la educación inclusiva requiere necesariamente la comprensión del fenómeno de la exclusión desde la perspectiva de quienes son “devaluados y

convertidos en marginales o excedentes por la cultura dominante” (Slee, 2011, pp. 161). Sostiene, además, que las administraciones educativas son cómplices de estas prácticas excluyentes y que han reducido la problemática a un conjunto de tecnicismos (adaptaciones curriculares, disposición de espacios físicos, provisiones de distintos tipos).

Los investigadores tradicionales de la educación especial han injertado la educación inclusiva en los títulos e insertado un capítulo sobre inclusión en los libros de texto prescritos para sus asignaturas de educación especial. Estos textos y asignaturas mantienen un enfoque categorial de lo que se llama, sin que reconozcan en absoluto la paradoja: 'educación especial e inclusiva'. El objeto de ese trabajo es hacer que los estudiantes entiendan las necesidades especiales de los niños familiarizándose con los diagnósticos y etiologías de sus defectos, trastornos, enfermedades y síndromes (Ibíd, pp. 103).

La educación inclusiva, se presenta actualmente como una alternativa ante estas contradicciones, permitiendo revisar las condiciones de los espacios educativos para que todas las personas encuentren oportunidades.

## **2. ¿Deconstruir la Educación Especial?**

Ainscow (2001) identifica algunas experiencias que resultan interesantes a la hora de analizar el equilibrio entre los intentos de implementación de políticas públicas y la respuesta de las organizaciones y espacios educativos. Relata la estrategia del Ministerio de Educación de Laos, cuya propuesta para lograr la inclusión de todos los estudiantes, radica en perfeccionar la enseñanza y las técnicas de gestión para el desarrollo de actitudes de responsabilidad frente a los aprendizajes. Otras experiencias, en otros lugares del mundo, proponen que los estudiantes con discapacidad concurren a la escuela que su familia elija, incrementar la cantidad de recursos destinados a la educación, erradicar las prácticas discriminatorias en las admisiones. Todas las propuestas, están atravesadas por una preocupación: la eliminación de obstáculos para el aprendizaje. Como “ingredientes” para estos procesos, Ainscow sugiere:

- utilizar como puntos de partida las prácticas y conocimientos existentes
- considerar las diferencias como oportunidades, en vez de problemas
- examinar minuciosamente los obstáculos a la participación de los alumnos

- hacer uso eficaz de los recursos disponibles para apoyar el aprendizaje
- desarrollar un lenguaje común entre el profesorado, y
- crear en las escuelas unas condiciones que estimulen cierto grado de asunción de riesgos (Ainscow, 2001, pp. 295)

Como punto de partida, los conocimientos existentes de la Educación Especial, presentan actualmente algunos desarrollos que se han ido sistematizando como parte del trabajo de las escuelas y centros, sobre la articulación entre instituciones, en las comunidades. Las propuestas surgieron como alternativas para el dictado de clases, formas de diseñar asignaturas, actividades conjuntas. Como ejemplo, la experiencia de una escuela de Educación Especial de Argentina:

Se propone el abordaje de la historia, es a partir de aquí donde, consideramos, se vuelve importante el trabajo desde la memoria, en el caso particular de la escuela especial (...), recuperando y reconstruyendo la historia familiar, la historia del barrio y desde el barrio en el que se encuentra. Para ello reorganizamos la institución, dando lugar a la creación del Área Sociocomunitaria: las asignaturas de Ciencias Sociales y Naturales, abordadas desde el contexto inmediato (Schewe, 2011, pp. 136).

Estas nuevas formas, provenientes de la Educación Especial, impactan positivamente en el trabajo de las escuelas y centros regulares. Como evidencia de este trabajo, Padín (2013) realiza un recorrido estadístico sobre los datos del Ministerio de Educación de Argentina, demostrando que

Personas con discapacidad que antes no accedían al sistema educativo, hoy están comenzando a cursar o retomando sus estudios. Y muchos alumnos con discapacidad que sólo transitaban su escolaridad en una escuela especial, en la actualidad comparten las escuelas regulares con otros compañeros con y sin discapacidad, avanzando en los hechos con el principio de inclusión educativa (Padín, 2013, pp. 50).

Esto significa que los esfuerzos por lograr espacios que resulten inclusivos, están obteniendo los primeros resultados. La lucha de las personas con discapacidad, transforma la educación escolar, otorga un nuevo sentido a las prácticas institucionales,

(...) la escuela especial se constituye como un campo heterogéneo a través de la inclusión sucesiva de todas las segregaciones: los hijos de los inmigrantes, de delincuentes, de pobres, de obreros desocupados, de campesinos, los niños diferenciales primero, acompañados por nuevos síndromes del desarrollo burgués; finalmente los discapacitados, nueva categoría para designar un territorio problemático en inquietante expansión.

El surgimiento del proyecto integracionista y la articulación de la educación especial y la escuela común responden a esa necesidad de una profunda transformación de la escuela (De La Vega, 2010, pp. 214).

### 3. Espacios comunes de aprendizaje

De esta manera, se vuelven relevantes estas consideraciones, partiendo de la premisa de que las personas con discapacidad deben ejercer el derecho a la educación en las instituciones que elijan ellos y sus familias. La responsabilidad institucional radica en que esa educación debe contribuir a un proyecto de vida independiente para cada persona, a la formación de ciudadanos que participen en procesos de toma de decisiones y el diseño de políticas. Existe además, una responsabilidad social, que implica el recibimiento y la apertura para responder a ciertos cuestionamientos que aparecen a la hora de compartir espacios:

1. ¿Podrá aprender? Todas las personas pueden aprender. Algunas necesitan estrategias y apoyos particulares, pero no debe cuestionarse su propia capacidad (o discapacidad) sino la forma en que ese conocimiento se pone en juego. En ocasiones se ha dado por supuesto que las personas que presentan discapacidades con compromisos cognitivos, están imposibilitadas para llevar a cabo determinadas tareas. Se ha demostrado que ninguna discapacidad determina las posibilidades de desarrollo; esto significa que es un error muy grave considerar a priori que es mejor enseñar actividades manuales que enseñar a leer, o prever actividades de "contención" en lugar de enseñar matemáticas. Con las estrategias y apoyos correspondientes, todas las personas, independientemente de su discapacidad, pueden aprender.
2. ¿Necesitará atención médica permanente? Las discapacidades no son enfermedades. Solo algunas personas necesitan atención médica.
3. ¿Cómo evaluar a las personas con discapacidad? En primer lugar, no se evalúa a las personas. En todo caso, se evalúan procesos que implican una serie de consideraciones -como, por ejemplo- las estrategias que se han puesto en juego, los apoyos que fueron necesarios y sobre todas las cosas, si han significado un aporte para el aprendizaje de las personas. Como se ha dicho en apartados anteriores, esto implica una mirada sobre la evaluación y los dispositivos que se utilizan, es un error que los procesos de evaluación consistan en juzgar a las personas.

4. La presencia de personas con discapacidad ¿afecta los procesos de aprendizaje de los compañeros de curso? Sí. Los compañeros de curso aprenden una serie de cuestiones que no están previstas en el currículum regular. Por ejemplo, si tienen un compañero o compañera sordo/a, aprenden la Lengua de Señas, que es un conocimiento sumamente valioso para sus vidas. De ninguna manera la presencia de personas con discapacidad afecta de manera negativa los procesos educativos, si los responsables de las clases entienden al aula como un espacio de participación y solidaridad, en el que se reconoce y respeta las diferencias.

El discurso de la educación inclusiva

otorga elementos para cartografiar la identidad y naturaleza científica de este modelo, con el propósito de reformular su campo conceptual, ideológico, político, ético y pedagógico. Abre además, la posibilidad de enriquecer y modernizar las bases teóricas e investigativas vinculadas a la Educación Especial, por tanto, es una reformulación de la sociedad, de la política y de la educación en general. La educación inclusiva debe ser concebida como la construcción de un proyecto político, histórico y ético más amplio (Ocampo, 2016, pp. 22).

Como proyecto, permite volver a pensar las prácticas y rediseñar espacios: desde las posibilidades inmediatas de relación entre las personas, hasta perspectivas acerca de la ciencia y la sociedad.

## Consideraciones finales

Los educadores, necesariamente se enfrentan a la pregunta ¿qué estamos enseñando? en cada una de sus acciones cotidianas. Es imposible que los estudiantes aprendan valores solidarios e inclusivos si forman parte de instituciones que intentan solapar (o eliminar) las diferencias y fomentar la competencia individualista o meritocrática.

El Modelo Social de la Discapacidad permite revisar estos valores, desentrañar prejuicios y construir espacios que generen alternativas. Los imperativos de calidad educativa y excelencia académica deberían incluir perspectivas sobre participación de todos y el trabajo colectivo. Es decir que, las instituciones educativas de calidad, deberían ser aquellas en las que los estudiantes aprendan colectivamente, tomando decisiones sobre sus procesos, no aquellas donde obtengan las mejores calificaciones.

Briscioli (2016) aporta a la discusión que:

debe destacarse una cuestión ineludible: el derecho a la educación implica que los adolescentes y jóvenes estén en la escuela, que se les ofrezcan saberes relevantes y se pongan en juego estrategias para que puedan aprenderlos (Briscioli, 2016, pp. 151).

Entonces, deconstruir lo hecho hasta aquí, significa apostar a la construcción de espacios entre instituciones a partir de la sistematización de experiencias que estén generando que las personas con discapacidad puedan atravesar los espacios escolares regulares, obteniendo no solamente las acreditaciones correspondientes, sino aprendizajes de calidad y experiencias valiosas para su vida.

## Referencias

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Briscoli, B. (2016). *La incidencia de las condiciones de escolarización del nivel secundario en la construcción de las trayectorias escolares*. *Revista Perfiles Educativos*. N° 154. Abril de 2016. México.
- De la Vega, E. (2010) *Anormales, deficientes y especiales. Genealogía de la Educación Especial*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Ocampo, A. (2016). *Aproximaciones y descripciones generales sobre la descripción del objeto de la Educación Inclusiva*. Santiago de Chile: CELEI.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (13 de diciembre de 2006). *Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado de: <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=497>
- Padín, G. (2013). *La educación especial en Argentina. Desafíos de la educación inclusiva*. *Revista de educación inclusiva*. N° 2. Agosto 2013. Chile.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de la discapacidad*. Madrid: CERMI.
- Pérez, A. y Gallardo, H. (2016). *Derechos y (dis)capacidad*. *Revista Pasajes*. N° 2. Junio 2016. México.
- Schewe, C. (2011). *La educación especial desde una perspectiva sociocomunitaria*. *Revista RUEDES*. N° 2. Abril 2011. Argentina.
- Slee, R. (2010). *La escuela extraordinaria: exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Morata.
- Viñao, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. Madrid: Morata.