

## REPRESENTACIONES SOCIALES Y DISCAPACIDAD

---

Norelly Soto Builes<sup>x</sup>

Dr. Carlos Eduardo Vasco<sup>xx</sup>

Universidad de Manizales

Material original autorizado para su primera publicación en la revista académica Hologramática.

### RESUMEN

Este artículo pretende demostrar cómo culturalmente la *discapacidad* ha sido relacionada solamente con los déficits de las estructuras o funciones corporales - condición de salud-, mas, desde una postura social ésta se comprende como una *situación* generada por las representaciones sociales que se han construido en torno a la deficiencia. Dichas representaciones son fruto del estereotipo que se ha tejido a su alrededor, contrario al de persona apta que priorizó la modernidad en sus inicios.

Al avanzar la ciencia y luego de los movimientos sociales que se generaron con tanta fuerza en los años 50 y 60 en el mundo, se inicia un reconocimiento de las potencialidades de las personas en situación de discapacidad y del valor de la

---

<sup>x</sup> Licenciada en Educación Especial; Magíster en Educación: Psicopedagogía; Candidata a doctora en el Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. CINDE-Universidad de Manizales; Profesora de la Universidad de Manizales.

<sup>xx</sup> Filósofo; Teólogo; Físico; Doctor en matemáticas; Profesor invitado de la Universidad de Harvard; Profesor del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud CINDE-Universidad de Manizales.

diversidad. Sólo a través de la comprensión de la diversidad de los sujetos se puede ir deconstruyendo muy lentamente el mundo de significados que se le han dado a la persona a través de la utilización de adjetivos que luego son sustantivados: el ciego, el sordo, entre otros.

Al comprender la diversidad como algo inherente al ser humano, el artículo propone la transformación de las prácticas educativas, de tal forma que en la *escuela* se pueda atender, respetar y potenciar la diferencia, invitación que sugiere la construcción de un *nuevo ethos educativo*.

### **PALABRAS CLAVES**

Situación de discapacidad, estereotipos, estigma, representaciones sociales, diversidad

### **ABSTRACT:**

#### SOCIAL REPRESENTATIONS AND DISCAPACITY

This article intends to show how culturally *discapacity* has been related only with corporal structures or functions deficit – health condition – but, from a social perspective, this is understood as a situation generated by social representations that have been constructed around deficiency. These representations are the product of a stereotype that has been knit round it, against the apt person prior for the beginnings of modernity.

The development of science and the social movements that were strongly generated in the 50s and 60s in the world, recognition of the people in incapacity situation potential and the value of diversity has been started. Only through the understanding of diversity of subjects might be slowly deconstructed the world of meanings that have been given to a person through the use of adjectives that are then turned into nouns: blind, deaf, among others.

When understanding diversity as something owned by human being, the article proposes the change of educative practices into a way that in *school* difference may be attended, respected and potenced, invitation that suggests the construction of a *new educative ethos*.

**KEYWORDS:**

Discapacity situation, stereotypes, stigmata, social representations, diversity

## **Introducción**

En un primer momento se realiza una breve descripción de lo que se comprende por representación social y estereotipo. Luego se plantea cómo la Organización Mundial de la Salud (OMS), al tratar de visibilizar en 1980 la población con déficit, utiliza las denominaciones discapacidad, y minusvalía, designaciones que se manejan repetidamente para enfatizar en la enfermedad, más que, para hacer referencia a la funcionalidad; esta misma organización, en el año 2001, reestructura la clasificación para aportarle el componente social, planteando la ‘discapacidad’ como una construcción social, es decir como una situación de discapacidad.

A continuación se hace referencia al impacto que dichas comprensiones han tenido sobre la escuela y la pedagogía, las cuales han posibilitado que en ellas se entienda el ‘sujeto’ como deficitario, y cómo los nuevos discursos de la diversidad plantean, en un primer momento, el paso de la mirada del déficit a la necesidad educativa especial, y luego a la diversidad.

## **I. Representaciones sociales**

La teoría de las representaciones sociales surge de un largo proceso histórico-social. Para hablar de ésta, es necesario recurrir a sus antecedentes teóricos que, según Moscovici (1979), Farr (1983, 1986) Y Herzlich (1979) son tres: la etnopsicología de Wundt, el interaccionismo simbólico que se inicia en la obra de Mead; y las representaciones colectivas de Durkheim.

Según Mora (2002), el pensador alemán Wilhelm Wundt, a partir de sus trabajos en psicología experimental, trató de dar respuesta a otros fenómenos a los que no podía responder en el laboratorio. Éstos eran el fragmento donde el hombre no podía ser fiel testigo de lo que se hacía, por ser parte del proceso. En sus investigaciones, dio un papel relevante a la comunicación, iniciando sus argumentaciones desde la comunicación

gestual de los primates, para desembocar en la educación del habla y del lenguaje humano. “Este sistema de comunicación proveía las bases indispensables de la vida social, sin la cual los individuos humanos nunca podrían empezar a entenderse” (Mora, 2002, p. 3).

Esta comunicación de los gestos origina productos culturales con existencia concreta: el lenguaje. Los mitos, surgidos de esa base, dan forma a la capacidad humana para imaginar. Y las costumbres enmarcan la referencia dentro de la cual operan las opciones individuales y de voluntad.

La propuesta de Wundt no se puede entonces quedar en lo experimental. Farr (1983) señala que, desde 1862, Wundt, empieza a plantear la necesidad de hablar de una psicología social o de una etnopsicología. Dicha propuesta influye en buena parte de los pensadores contemporáneos: Durkheim, Saussure, Mead y Blumer, entre otros.

Según Mora (2002), Durkheim, luego de conocer la propuesta del último Wundt y tras varios años de reflexión en 1898 -en su propuesta de sociología científica- establece diferencias entre las representaciones individuales y las representaciones colectivas, proponiendo que lo colectivo no se puede reducir a la individualidad; es decir, que la conciencia colectiva trasciende a los individuos como fuerza coactiva. “Durkheim fue el pionero, rompiendo la primera lanza, que determinó la función constitutiva de las representaciones colectivas como el contenido del ‘mundo instituido de significado’ de toda sociedad, es decir las representaciones colectivas son los instrumentos que posibilitan el representar/decir sociales, puesto que incorporan aquellos sólidos marcos-categorías del pensamiento’: espacio, tiempo, totalidad, leyes de identidad y no contradicción” (Berriain, 1990, p. 11).

Durkheim plantea, entonces, que a partir de las representaciones colectivas se construyen las representaciones individuales y que éstas no son otra cosa que la forma o expresión individualizada y adaptada de estas representaciones colectivas a las características de cada individuo. Dicho autor, no solamente establece la anterior

diferenciación, sino que es además el que da impulso a comprender la psicología como a la que le correspondía analizar las representaciones individuales y a la sociología las colectivas, visión con un fuerte apoyo de los académicos norteamericanos.

Según Schwartz & Jacobs (1984), es George Mead (en las últimas décadas del siglo XIX y las dos primeras del siglo XX) el que fusiona al individuo y a su sociedad, pero, ésta unión es pensada de una manera nueva; ya no es pensada como dos cosas separadas, donde una afecta a la otra, sino que una misma cosa se hace patente en dos formas: la personalidad individual y la estructura social. “Los ‘yoes’ individuales y las acciones sociales se unen en la filosofía de Mead y se influyen mutuamente. Uno aprende a interpretar su propio yo y el de los demás por medio de las acciones sociales y éstos a su vez alteran progresivamente la naturaleza de los yoes” (Schwartz & Jacobs, 1984, p. 43).

Mead, al integrar las ideas de Royce sobre colectividad y las ideas de Peirce sobre el signo, da bases a la que luego sería denominado la intersubjetividad, y por que no, a su vez a la psicología social. Mead habla de un espacio interactivo no biológico sino social, cuya materia es el símbolo y que sólo es percibido en términos de significantes. El argumento básico de Mead es que “en este espacio interactivo radican los símbolos y sus significados, por lo que sólo ahí pueden formarse el espíritu (Mind) conformado en el proceso de la comunicación. Los individuos no existen como todos sino como la persona (self), cuyo tamaño abarca su espacio social, teniendo a la sociedad (society) como fondo” (Mora, 2002, p. 5).

Mead siembra con ésta postura las bases de lo que luego se llamó el interaccionismo simbólico. Según Glaser y Strauss (1967), fue Blumer quien, en 1962, introdujo dicho apelativo y planteó que el interaccionismo simbólico se basa en tres premisas fundamentales, la primera sostiene que los seres humanos actúan hacia las cosas sobre la base de los significados que éstas tienen para ellos; la segunda propone que dichos significados surgen de las interacciones sociales y la última argumenta que estos significados se manejan y modifican por medio de un proceso de interpretación que utilizan las personas al tratar con las cosas que encuentran.

Blumer considera que de los grupos de individuos que interactúan surgen los procesos sociales que producen los significados, es decir, éstos son una construcción social y se generan a través de la interacción comunicativa de las personas.

Luego de este importante camino teórico recorrido, es a Moscovici al que le corresponde con su teoría de las representaciones sociales -dentro de un contexto más europeo- recoger las dos tendencias a las que hacía referencia Durkheim, en lo que se denominó la psicología social.

En 1979, Moscovici, en su libro “El psicoanálisis, su imagen y su público”, define la representación social como una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizacional de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligibles la realidad física y social, se integran en un grupo o una relación cotidiana de intercambios, liberando los poderes de su imaginación.

Una definición más actualizada sobre lo que es la representación social es la que presenta el mismo autor en 1981: “conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales. Equivale en nuestra sociedad a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; puede, incluso, afirmarse que son la versión contemporánea del sentido común” (Moscovici, 1981, p. 181).

Alvaro (1995) plantea que, para Moscovici, las representaciones sociales no son sólo productos mentales, sino que son construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales; no tienen un carácter estático ni determinan inexorablemente las representaciones individuales. Las representaciones sociales pueden ser entonces comprendidas como maneras específicas de entender la realidad.

Según Moscovici, dos son los procesos a través de los cuales se generan las representaciones sociales: el de anclaje y el de objetivación; el primero se puede entender como un proceso de categorización a través del cual se clasifica y se da un nombre a las cosas, situaciones o personas; el segundo consiste, en transformar entidades abstractas en algo concreto y material: los conceptos en imágenes y en realidad física.

Conviene enfatizar, entonces, en el aspecto social de las representaciones. Según Jodelet (1984), en estas interviene lo social de diferentes maneras: el contexto en el que se desenvuelven las personas y los grupos, la comunicación que se establece, y la apropiación que éstas hacen de la cultura y de los valores e ideologías de una sociedad determinada.

## **II. Estereotipos y representación social**

Aunque el mismo Moscovici hace una diferencia importante entre estereotipo y representación social, considera el primero como categoría de atributos específicos asignados a un grupo, siendo su característica principal la rigidez; el segundo lo distingue por su dinamismo, mas, considera que estas tendencias hacen parte de las representaciones sociales.

Según Jiménez y Aguado (2002), en el siglo XIX y XX el término *estereotipo* se ha utilizado para designar imágenes a través de las cuales se clasifica el mundo, conservando el sentido de estructura inmutable. La palabra tiene tanto la interpretación de repetición involuntaria de un gesto, acción o palabra, como la imagen o la idea comúnmente aceptada por un grupo o sociedad con carácter inmutable.

Mediante la acción de estereotipar se asignan atributos a una persona a partir de la clase o categoría en la que se le ha clasificado. Se trata pues de una creencia generalizada, exagerada, simplificada, asociada con o acerca de las costumbres y atributos de algún grupo social.



Un estereotipo puede llevar al prejuicio y producir discriminación, ya que éste ayuda a adjudicar papeles en el transcurso de las relaciones sociales, sin que ello conlleve mucho esfuerzo. Papeles que se adjudican, no desde los logros o características personales, sino en función del grupo al que se pertenece y de las características atribuidas a dicho grupo. El estereotipo priva al sujeto de su carácter y lo homogeniza con el grupo.

Según Jiménez y Aguado (2002) el estereotipo divide al entorno en endogrupo y exogrupo. Al endogrupo se le aplica las características positivas; al exogrupo las negativas. Los que quedan fuera del grupo “no poseen” las características de aquellos que clasifican dentro; por ello, la mayoría de las veces el estereotipo lleva a desigualdades en el trato.

Generalmente, el exogrupo suele ser denominado *grupo minoritario*, entendiéndose por éste el grupo de personas que por sus características físicas o culturales es abordado de una manera diferente al resto del grupo, trato que casi siempre es injusto y conduce a un proceso de discriminación colectiva.

La sociedad, desde la época moderna, creó un estereotipo de hombre sano. Todo aquél que no cumplía con ese perfil fue excluido de dicho grupo como respuesta a su diferencia. Tal es el caso de la población en situación de discapacidad. A dicha población, y de acuerdo al déficit -mirada desde la salud- se le han otorgado diferentes rótulos para nominarla.

De acuerdo a la definición que Moscovici propone en 1981 y Alvaro en 1995 sobre la representación social, y a la diferencia que plantean este primer autor y Jiménez y Aguado en el 2002 sobre el estereotipo, se podría considerar que el rotulo “discapacitado” surge de un proceso de estereotipación de una población. Es en las interacciones sociales donde se ha fortalecido el concepto de normalidad y su binario anormalidad -desde la época de los encierros, según Foucault- lo que ha posibilitado que el adjetivo utilizado para nominar el déficit de una persona se sustantive y se utilice

para designarla: ciego, sordo, retrasado mental entre otros. Dicha denotación ha permitido que sobre esta población se asuma un edificio de significados y que colectivamente sobre ellos haya, a nivel social, una representación que los limita y que ha hecho que éstos se encuentren en una “situación” de discapacidad, generada más que por el déficit en uno de sus órganos o estructuras -asociado a un caso de salud- por la nube de significados que sobre el “adecuado” funcionamiento de las personas se ha tejido.

Según la OMS (2001), la discapacidad se ha tratado de explicar desde diferentes modelos conceptuales: el modelo social de la discapacidad considera el fenómeno principalmente como un problema “social”, desde el punto de vista de la integración de las personas con discapacidad en la sociedad. La discapacidad no es un atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el ambiente social. Por lo tanto, el manejo del problema requiere la actuación social y es responsabilidad colectiva de la sociedad hacer las modificaciones ambientales necesarias para la participación plena de las personas con discapacidad en todas las áreas de la vida social. La cuestión se sitúa, por lo tanto, en el nivel de las actitudes y de la ideología, y requiere cambios sociales, los cuales se transforman en el nivel político en una cuestión de derechos humanos. Según este modelo, la discapacidad se configura como un tema de índole político.

### **III. ¿Discapacidad o situación de discapacidad?**

Culturalmente el término “discapacidad” ha sido utilizado para señalar en una población el impedimento para operar de manera natural. Dicha comprensión de disfuncionalidad, podría decirse, fue avalada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), cuando en 1980 en la Clasificación Internacional de la Deficiencia, la Discapacidad y Minusvalía (CIDDM) hizo énfasis como su nombre bien lo dice, en las consecuencias de la enfermedad.

Esta clasificación se basó fundamentalmente en tres aspectos: la deficiencia vista como la enfermedad, la minusvalía vista como la participación restringida, y la discapacidad

vista como la acción limitada. Del genérico *deficiencia* se conciben entonces las otras dos apreciaciones: minusvalía y discapacidad.

En los movimientos sociales que se vivieron con tanta fuerza en las décadas de los años cincuenta y sesenta, gran número de personas en situación de discapacidad y sus familias se movilizaron para reclamar ante la sociedad sus derechos. Así, durante las dos últimas décadas del siglo pasado, se gestaron movimientos que posibilitaron algunos cambios relevantes.

A partir del Año Internacional de las Personas con Discapacidad (1981), se dieron nuevos enfoques para los conceptos de Discapacidad y Rehabilitación. “La visión médica tradicional sobre discapacidad incorpora los aspectos sociales. La participación restringida en las actividades educativas, laborales y sociales por parte de las personas con discapacidad ya no se considera como el resultado de sus limitaciones, sino como producto de las barreras sociales a su inclusión. Los derechos de las personas con discapacidad a tener las mismas oportunidades que los demás, en el seno de sus comunidades y sociedades, ya gozan de amplio reconocimiento. La discapacidad es reconocida como un problema de salud pública y en el modelo de atención se considera a la rehabilitación como un componente fundamental.” (Vásquez, 2001, p. 1).

La clasificación que se hace en el 2001, apoyada en los nuevos enfoques ya no se denomina Clasificación Internacional de la Deficiencia, la Discapacidad y Minusvalía (CIDDM), sino Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud CIDDM-2, no es solo un cambio de nominación, pasa de ser una clasificación de “consecuencias de enfermedades” (versión de 1980) a una clasificación de “componentes de salud”. Estos últimos identifican lo que constituye la salud, mientras que las primeras se centran en el impacto resultante de las enfermedades y otras condiciones de salud.

La nueva clasificación agrupa sistemáticamente distintos dominios de una persona en un determinado estado de salud. Esta nueva versión plantea que el *Funcionamiento* se

refiere a todas las funciones corporales, actividades y participación, como un término “baúl”<sup>1</sup>; de manera similar, *discapacidad* es usado como un término “baúl” para incapacidades, limitaciones en la actividad, o restricción en la participación. La CIDDM-2 enumera, por primera vez, factores contextuales y personales que interactúan con estos constructos. En este sentido, proporciona un perfil útil del funcionamiento de la persona en situación de discapacidad y de la salud del individuo en varios dominios.

CIDDM-2 se divide en dos: Clasificación Internacional de la Enfermedad (CIE) y Clasificación Internacional del Funcionamiento (CIF), la cual dio pie a considerar que la mirada no sólo debe ser desde la salud, sino que hay muchas otras disciplinas que deben reflexionar sobre el funcionamiento de dicha población.

El término “baúl” utilizado por la OMS: “discapacidad”, a pesar de los importantes esfuerzos que ésta hace para mejorar la denotación que socialmente se ha privilegiado, sigue siendo el portador de la colonización de un espacio: el del otro, el del sujeto mirado desde la mismidad, pero desde la mismidad considerada “normal” y con su bipolar “anormal”. Esta denominación ha posibilitado que se genere lo que *Skliar* (2003) llamó “la alteridad deficiente”.

¿Cómo no considerar la denotación de discapacidad como un término “baúl” que enfatiza la deficiencia del sujeto? ¿Cómo no comprender que ésta hace referencia al otro como deficiente, es decir, como alteridad deficiente?

Se han propuesto diferentes modelos conceptuales para explicar y entender la discapacidad y el funcionamiento, uno desde lo médico –forma tradicional de mirar la discapacidad como fruto de una deficiencia- y otro desde lo social, “el modelo social de la discapacidad, considera el fenómeno principalmente como un problema “social”, desde el punto de vista de la integración de las personas con discapacidad en la sociedad. La discapacidad no es un atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el ambiente social. Por lo tanto, el

---

<sup>1</sup> Término utilizado por la OMS para hacer referencia a un conjunto de funcionamientos o limitaciones de la persona en situación de discapacidad.

manejo del problema requiere la actuación social y es responsabilidad colectiva de la sociedad hacer las modificaciones ambientales necesarias para la participación plena de las personas con discapacidad en todas las áreas de la vida social. La cuestión se sitúa, por lo tanto, en el nivel de las actitudes y de la ideología, y requiere cambios sociales, los cuales se transforman en el nivel político en una cuestión de derechos humanos. Según este modelo, la discapacidad se configura como un tema de índole político”. (OMS, 2001, p.18).

Es, entonces, la sociedad, en su interacción comunicativa, la que apropia los significados; claro que para ello siempre hay primero un significante, en este caso la discapacidad como denotación, la cual desde la mirada del déficit ha posibilitado un proceso de exclusión en todos los ámbitos que rodean a la persona: exclusión social.

La exclusión de esta población ha llevado, en palabras de Skliar, a su des-subjetivación; se le nombra como un cuerpo anómalo y amorfo, sin otras identidades. Debido a la amplitud de esta apreciación, las ciencias sociales y humanas tienden hacia una subcategorización cada vez más sofisticada de las mínimas parcelas en las que la exclusión podía ser identificada, delimitada, purificada e, inclusive, autorizada. (pobres, mendigos, negros, deficientes; y a estos últimos, como sordos, ciegos y discapacitados cognitivos, entre otros). Toda categorización lleva hacia idénticas representaciones de la exclusión: el deficiente es excluido por su deficiencia. “La exclusión, si entonces puede ser algo, es la muerte a ambos lados de la frontera: es la separación y la yuxtaposición institucional indiscriminada, es el aniquilamiento del otro; la negación a vivir en la propia cultura, en la propia lengua, en el propio cuerpo, en la propia edad, en la propia sexualidad. Una norma -muchas veces de aplicación legal- que impide la pertenencia de un sujeto o de un grupo de sujetos a una comunidad de derechos y, sobre todo, el derecho a la no-mismidad; el derecho irreductible a la diferencia.” (Skliar, 2003, pp. 65- 66).

#### **IV. El redescubrimiento del sujeto y la aceptación de la diversidad**

Es imposible negar el estigma que históricamente ha tenido la población en situación de discapacidad bajo cualquiera de los rótulos que se le han dado y las representaciones

que estas categorizaciones han generado en la sociedad. Es por ello relevante comprender y aceptar las diferencias que existen entre las personas y entender la diversidad como algo propio de los seres humanos. “El otro irrumpe en cada uno de los sentidos en que la normalización fue construida, en esa irrupción sucede lo plural, lo múltiple, la discriminación, la pérdida de fronteras, la desorientación temporal, el desvanecimiento de la propia identidad, la única aceptación posible es aceptar el otro en la soberanía de su diferencia, en su misterio, en su lejanía, en su ser irreducible(...) y es aquí donde la política, la filosofía y la poética de la diferencia se reúnen.” (Skliar, 2003, pp. 107-108).

Una percepción del ser humano como diverso permite que se cuestionen las representaciones sobre el otro anormal: ¿discapacitado o deficiente?, ¿desde cuál lente?, ¿qué es, entonces, la normalidad?, ¿no serán territorios demarcados por la sociedad?

Esta apreciación del sujeto como diverso permea las disciplinas que tienen que ver con lo humano: la sociología (la multiculturalidad), la psicología (la diferencia de ritmos, estilos cognitivos y estilos de aprendizaje), la filosofía (sujetos rotos, escindidos) y en este caso la educación, la cual empieza a reconocer los diferentes procesos de aprendizaje y desarrollo, además de las diferentes capacidades, necesidades e intereses de sus estudiantes y el compromiso de la pedagogía para responder y apoyar esas diferencias.

En el diccionario de la Real Academia hay dos acepciones del término *diversidad*; en la primera acepción, el término significa desemejante y, en el otro, *diversidad* significa varios, más de uno.

Según Meléndez (2002) la “*diversidad*”, entendida como desemejanza a finales del siglo XX, inicia una especie de refracción conceptual a la luz de nuevas sensibilidades; de la ruptura de fronteras étnicas y de la emancipación de las minorías. La anterior autora apoyada en un concepto de diversidad desprendido de los estudios de los

ecosistemas en biología -los cuales han demostrado el funcionamiento sistémico que tiene la vida en el planeta y el efecto desequilibrante que ocasiona la extinción de una especie; demostrando así, que ha sido el equilibrio de la diversidad de los ecosistemas el que ha dispuesto la sobrevivencia de las especies, sobre todo, de la especie humana- plantea: la diversidad es una condición de la vida en comunidad, cuyos procesos vitales se relacionan entre sí y se desarrollan en función de los factores culturales de un mismo ambiente. Donde, tanto relación como variedad, aseguran y potencian la vida de todos los habitantes de esa comunidad.

La diversidad entre los estudiantes de una institución educativa, entonces, es innegable; entre ellos hay diversidad de ideas; de experiencias; de actitudes; de estilos de aprendizaje, -ocasionados por las diferentes maneras de aprender, ya sea por estilos de pensamiento, inducción, deducción, pensamiento crítico-; diversidad de ritmos, comprendidos como el tiempo que cada persona necesita para apropiarse del conocimiento; diversidad de capacidades, diversidad lingüística y diversidad cultural. “El respeto de la diversidad y de la especificidad de los individuos constituye, en efecto, un principio fundamental que debe llevar a proscribir toda forma de enseñanza normalizada. A menudo se acusa con razón a los sistemas educativos formales de limitar el pleno desarrollo personal al imponer a todos los niños el mismo molde cultural e intelectual, sin tener suficientemente en cuenta la diversidad de los talentos individuales. Según sus aptitudes y gustos naturales, que son diversos desde su nacimiento, los niños no sacan el mismo provecho de los recursos educativos colectivos e incluso pueden verse en situaciones de fracaso debido a la inadaptación de la escuela a sus talentos y aspiraciones” (Delors, 1996, citado en UNESCO, 2004, p. 10).

El reconocimiento de la diversidad ha permitido que en la educación y en la pedagogía se pose la lente en las capacidades de los estudiantes, para reconocer que hay estudiantes con capacidades excepcionales globales -en todas las áreas-, específicas -en un área- y que, además de ello, hay estudiantes con dificultades, algunas de estas debidas, a un déficit en una estructura o en una función corporal, pero, este dato no debe servir para rotularlos sino para determinar las necesidades educativas que cada uno

posee y cuál es la oferta que la institución educativa debe ofrecer para responder a su potencialidad y a su diferencia. “La denotación *Necesidades educativas especiales*, surge de la evolución que han tenido los términos que han sido utilizados para referirse a poblaciones en situación de discapacidad, producto de una deficiencia. Propende específicamente por determinar las diferencias educativas existentes entre los estudiantes. Supera concepciones como minusvalía, discapacidad y deficiencia. Sugiere lo que ha de ser la práctica docente y pedagógica en el marco del trabajo de la escuela integradora” (Soto & Alzate, 2003, p.30). Esta denotación, entonces, recoge lo que a la educación y a la pedagogía le corresponde: la diversidad en el aprendizaje de sus estudiantes, y por supuesto la diversidad de estrategias didácticas que deben utilizar los docentes.

En este orden de ideas y en palabras de Naradowski (1999), la educación escolarizada homogenizante -producto de la puesta en marcha del ideal pansófico de la educación propuesto por Comenio: Enseñar todo a todos y de la misma manera- generó lo que en términos del dispositivo pedagógico moderno se ha denominado como *simultaneidad sistémica*, la cual se podría comprender como la capacidad de efectos educativos homogéneos no ya en una sola institución escolar sino en un conjunto amplio y diverso de instituciones escolares, lo que privilegió la concepción de un estudiante promedio; postura que ha quedado fijada como una modalidad de inicios de la modernidad.

La presencia en el sistema educativo de estudiantes con diversas características evidencia la necesidad de instituciones, profesores y profesionales capacitados para enfrentarse a una gran variabilidad de formas de aprender, de diferencias individuales que se traducen en distintos ritmos de aprendizaje, diferentes intereses, diferentes contextos, diferentes capacidades y diferentes necesidades educativas.



Son las instituciones educativas las que se tienen que modificar para poder satisfacer las necesidades de la población heterogénea que día a día incursiona en ellas; es la enseñanza la que debe adecuarse a las necesidades y capacidades de los alumnos; es entonces la pedagogía la llamada a transformarse.

La diversidad de los estudiantes plantea nuevos retos al sistema educativo: “la respuesta educativa a esta diversidad es tal vez, el reto mas importante y difícil al que se enfrentan en la actualidad los centros docentes. Esta situación obliga a cambios radicales si lo que finalmente se pretende es que todos los alumnos, sin ningún tipo de discriminación, consigan el mayor desarrollo posible de sus capacidades personales, sociales e intelectuales” (Marchesi & Martín, 1998, p. 220).

## **V- A manera de conclusión**

Comprendiendo el estigma como una categoría de atributos específicos asignados a un grupo, se podría plantear que la población con déficit en alguna estructura corporal se ha signado con una serie de características que han llevado a que estos vivan una situación o condición de discapacidad.

Cuando se hace referencia al discapacitado, se esta haciendo énfasis en la situación social que el estigma ha generado. A través del avance de las disciplinas y de los movimientos sociales que se han dado desde mediados del siglo XX, se ha buscado un cambio de percepción del otro como deficiente, a una percepción del otro, como otro distinto a mí desde diferentes esferas.

Los importantes aportes de la filosofía, la antropología, la psicología, la tecnología, la sociología y la pedagogía han generado nuevos espacios de reflexión y de cambio en torno a la comprensión del desarrollo humano, la construcción del conocimiento, la comprensión de lo que se entiende por enseñanza y aprendizaje y lo que es la transformación cultural y el reconocimiento de la diversidad de los seres humanos.

Las diferencias individuales representadas y valoradas desde el nuevo sentido de la diversidad –desde la refracción conceptual que ha sufrido el término según Meléndez 2002- permiten pensar en los grupos sociales, como una reunión de diversos, donde las instituciones se deben transformar en pos de la aceptación de la diferencia. Es por ello que desde la década de los cincuenta, se desarrolla un proceso multidimensional de carácter socio-educativo, centrado en una actitud crítica a los planteamientos sociales sobre la discapacidad, este proceso se cristaliza en la asunción de la diversidad de los estudiantes y por lo tanto de la urgente necesidad de un nuevo enfoque educativo que sea para todos.

Hoy, a comienzos del siglo XXI y basados en la defensa y apoyo que se ha dado al respeto de la diversidad humana, se plantea la inclusión de las minorías a todos aquellos escenarios de donde fueron excluidos, hoy, al tener una concepción diferente de sujeto, que riñe con el imaginario de sujeto sano que privilegió el mercado a inicios y mediados de la época moderna, se busca es su inclusión en los diferentes contextos.

Hoy, entonces y en palabras de Narodowski (1999) se asiste al ocaso de la escuela moderna, planteamiento que surge al analizar los problemas de la educación actual - basados en las nuevas comprensiones de sociedad y de cultura-, y el ideal de hombre distinto al que privilegió la escuela de la modernidad -ahora visto como actor-.

La nueva retórica sostiene que la escuela se debe fundamentar en nuevos conceptos, emplear nuevas prácticas y erigir nuevos medios e instituciones. En realidad lo que se necesita es un renacimiento en el pensamiento y práctica educativa, o como lo plantea en Colombia la comisión de ciencia y educación: la construcción de un nuevo *ethos* cultural.

**REFERENCIAS**

ALVARO, J. (1995). *Psicología Social: Perspectivas Teóricas y Metodológicas*. Madrid. Editorial Siglo XXI.

BERIAIN, J. (1990). *Representaciones colectivas y proyecto de modernidad*. Barcelona: Anthropos.

FARR, R. (1983). *Escuelas Europeas de psicología social: la investigación de representaciones sociales en Francia*. En: Revista Mexicana de Sociología. Vol. XLV. México: UNAM. 641-657.

-----, (1986). *Las representaciones sociales*. En: Moscovici. Serge. (compilador). "Psicología Social II". Barcelona: Paidós. 495-506.

FRASER, N. (1997). *Justicia interrumpida. Reflexiones críticas desde la posición postsocialista*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, U. de los Andes.

JIMÉNEZ, F, & AGUADO, R. (2002). *Pedagogía de la diversidad*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid: UNED.

JODELET, D. (1984). *La Representación Social: Fenómenos, Conceptos y Teoría*. En MOSCOVICI. Serge. (compilador). "Psicología Social II". Barcelona: Paidós.

GLASER, B, & STRAUSS, A. (1967). *The discovery of grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.

MARCHESI, A, & Martin, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza EDITORIAL.

MELÉNDEZ, L. (2002). *La diversidad, un reto para la escuela de hoy*. Memorias 4to encuentro de educación especial. Universidad de Manizales. Manizales.

MORA, Martín. (2002). *La teoría de las representaciones sociales*. Athenea Digital N° 2. Universidad Autónoma de Guadalajara. México: Otoño.

MOSCOVICI, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires. Hwemel.

MOSCOVICI, S. (1981). *On social representation*. En J. P. Forgas (Comp.). Social cognition. Perspectives in everyday life. Londres: Academic Press.

NARODOWSKI, M. (1999). *Después de clase, desencantos y desafíos de la escuela actual*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

OMS. (1980). *Clasificación Internacional de la deficiencia, la discapacidad y la minusvalía (CIDDM)*. OMS. Ginebra.

OMS. (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento, la discapacidad y la salud (CIDDM-2)*. OMS. Ginebra.

SCHWARTZ, H, & Jacobs, J. (1984). *Métodos cualitativos y métodos cuantitativos, dos enfoques de la sociología*. México: Trillas.

SKLIAR, C. (2003) *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía improbable de la diferencia*. Buenos Aires: Libronauta.

SOTO, N, & ALZATE, B. (2003). *Atención a la población con necesidades educativas especiales. Plan de cobertura gradual*. Secretaria de Educación del municipio de Manizales. Manizales: Universidad de Manizales.

VÁSQUEZ, A. (2001). *Discapacidad e inclusión: Retos del nuevo milenio*. En: Memorias Primer congreso internacional de discapacidad cognitiva. Institución los Álamos. Medellín.

UNESCO. (2004). *La Educación de niños con talentos en Iberoamérica*. Oficina regional de Educación para América Latina y el Caribe. DREALC. Santiago.

Para citar este artículo:

**Soto Builes, Norelly - Vasco, Carlos Eduardo** (01-04-2008). REPRESENTACIONES SOCIALES Y DISCAPACIDAD.

HOLOGRAMÁTICA - Facultad de Ciencias Sociales UNLZ

Año V, Número 8, V1, pp.3-23

ISSN 1668-5024

URL del Documento : <http://www.cienciarred.com.ar/ra/doc.php?n=808>