



Personajes

1.90x2.20

óleo sobre tela

Propuesta de modelo de intervención para trabajar la inclusión en el ámbito de la Educación Superior

Model of intervention for inclusion work in the field of higher education

Karina Elizabeth Sánchez Moreno

Resumen: La presente investigación expone la importancia de la inclusión social de personas con discapacidad para trabajar en una resignificación del concepto que socialmente se construye sobre ellos. Este modelo de intervención propone la realización de talleres reflexivos sobre discapacidad, en donde los docentes promuevan un acercamiento de las personas con discapacidad con el resto de la comunidad estudiantil.

Palabras clave: inclusión, discapacidad, resignificación, integración, cohesión social.

Abstract: This research exposes the importance of social inclusion of people with disabilities to work on a redefinition of the concept that society is building on it. This intervention model proposes the creation of reflective workshops on disability, as teachers where there is a rapprochement with the student community.

Keywords: inclusion, disability, redefinition, integration, social cohesion.

Se proponen la realización de diálogos, discusiones y reflexiones que permitan comprender las políticas sociales, los programas y las cifras de nuestro país; pero, sobre todo, se proponen analizar los distintos enfoques con los que se aborda la discapacidad, además tener un conocimiento de las implicaciones que devienen de la exclusión social.

El trabajo en una resignificación es vano si no se trabaja en una verdadera generación de vínculos que permitan tener una verdadera atmósfera no sólo de igualdad y respeto sino, ante todo, de apoyo mutuo.

Al realizar el diseño de este modelo de intervención, se partió de la propuesta teórica de De Robertis y Pascal (1994), quienes explican que es importante tomar como base los elementos positivos y dinámicos existentes, ya que esto constituye un cambio radical de aproximación y una nueva perspectiva.

Así mismo, se consideró tener un enfoque colectivo que consiste en apoyarse en una persona como enlace: el docente, quien apoyará al grupo para motivarlos a la participación (De Robertis y Pascal, 1994).

Aunado al enfoque colectivo, se partirá de una enseñanza cooperativa que propicia las relaciones solidarias entre pares; y de un aprendizaje compartido, pues estimula en los alumnos la idea de que forman parte de un grupo para que comprendan que si uno logra el objetivo, todos lo harán (Lus, 1999).

El objetivo es lograr la integración, pues esto implica garantizar condiciones mínimas y dignas de existencia para todos en todos los ámbitos. Además de asegurar la participación, se tendrá como último objetivo la cohesión social frente a la dualización y la segregación (Rubio, 2002).

De ahí que este modelo de inclusión social invite, en primera instancia, a que el docente realice un trabajo de documentación que le permita trabajar en su propio concepto de discapacidad. Este punto es importante ya que, como ya se mencionó, él es quien juega un papel importante en los talleres reflexivos.

Se partirá desde un paradigma interpretativo con base teórica en el construccionismo social y el interaccionismo simbólico, ya que esto permitiría comprender la discapacidad desde la cultura en la que estamos y, con ellos, resignificar y transformar ese imaginario social.



Es importante tomar como base los elementos positivos y dinámicos existentes, ya que esto constituye un cambio radical de aproximación y una nueva perspectiva

Robertis y Pascal (1994)



Una pregunta clave que los docentes se tienen que hacer es: Para ellos, ¿qué es la discapacidad? Este cuestionamiento es importante debido a que cuando se realiza una intervención, llevando como meta la modificación de la realidad, debe de ir de la mano de la forma en que se actúa y se mira esa realidad (Ulla y Giomi, 2006). Entonces, la noción de realidad deviene de una construcción social, asumiendo que ésta es una perspectiva y no una verdad. Esta concepción plantea la diferencia entre invención y descubrimiento (Fresneda, 2002, p. 29).

Por ello, si se parte de una perspectiva en donde se ve la discapacidad —de cualquier tipo— como una enfermedad, se tiende a partir del supuesto en el que sólo un profesional puede apoyar a la persona que la sufre. Esta postura significa que si la persona discapacitada es pasiva, igual que la sociedad en general, entonces no se le involucra en el proceso de participación para brindarle apoyo (Rodríguez, Alvarado y Moreno, 2007).

De ahí la importancia de determinar cómo se va a construir lo que es la discapacidad. Posterior a una revisión de literatura, se encontró que instituciones como la Organización Mundial de la Salud (OMS), por medio la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF), buscó catalogar la diversidad de aspectos que engloban el concepto de discapacidad, determinando aquellos que tienden a afectar el funcionamiento del ser humano y que, a su vez, impiden que la persona pueda participar y realizar actividades en la sociedad (INEGI, 2013).

Igual que la OMS, autores como Cuevas y Bunger (2010) retoman el concepto de discapacidad considerando como base esa misma clasificación; y agregan que la persona es un sujeto de derecho, no un paciente. Consideran que la discapacidad es creada por una serie de situaciones del ambiente físico, social y cultural; por lo tanto, el objetivo es la inclusión social.

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2013) explica, grosso modo, que el enfoque médico biológico le daba importancia a la deficiencia corporal, pero en la actualidad ha cambiado el modo de ver la discapacidad, pues ahora se observa con un enfoque más integral y contextual, donde la discapacidad es el resultado de muchos factores, físicos, sociales, culturales, personales y familiares.

Otro concepto clave para comprender la discapacidad y continuar el trabajo de re significación, es el de la exclusión social. Esta construcción implica estar no sólo al margen de los comportamientos y valores predominantes, sino también es verse privado de los derechos (Rubio, 2002). Este término ha sido estudiado desde la sociología y la psicología; y tiene como sinónimos: la desviación, marginación, inadaptación y segregación para identificar de cierta manera las conductas y estilos de vida de aquellas personas que, partiendo del imaginario colectivo, viven al margen de las pautas predominantes de la sociedad.

Para analizar este concepto, Rubio (2002) retoma a autores clásicos como Durkheim, quien explica que la anomia social es un alejamiento normativo en donde el individuo actúa bajo un vacío de reglas o normas, que se identifican con otros códigos culturales distinto al predominante. Se puede decir que la exclusión deja fuera de las dinámicas e intercambios sociales y de los procesos de participación a determinados ciudadanos, incluso cuando éstos, en ocasiones, parezcan situados en el núcleo mismo de la sociedad.

Rubio (2002) sostiene que para analizar la exclusión social, se tiene que partir de la vulneración o no reconocimiento de los derechos de las personas. Un ejemplo es cuando un sujeto padece alguna enfermedad crónica y la sociedad le rechaza por los estigmas que se le adjudican a la enfermedad. Esto se traduce en una disminución de oportunidades que la sociedad en general sí goza (Rubio, 2002).

Teniendo como base que la discapacidad es una construcción social y no una cuestión biológica, aunado a las consecuencias que conlleva la exclusión social, y que no coinciden con el imaginario social predominante, es importante comenzar un proceso de re significación de este fenómeno.

La noción de realidad deviene de una construcción social, asumiendo que ésta es una perspectiva y no una verdad (Rubio, 2002, p. 29). Autores como Robertis y Pascal (1994) explican que una situación o problema se aprecia en función de una serie de factores como el contexto global de una época histórica y un lugar determinado. Es decir, se debe de reflexionar sobre el contexto actual y lo que representa la discapacidad para la sociedad.



Un ejemplo es el que plantea Geva (2011), él explica que el desarrollo de la persona con discapacidad intelectual depende de los significados o atribuciones que como sociedad se le da, aunado al concepto social que se tenga de la discapacidad. Por lo tanto, será el entorno el responsable de potenciar un desarrollo social y personal adecuado, partiendo de la corresponsabilidad social hacia la autodeterminación de las personas que aportarán autonomía al individuo, a nivel social y personal.

Si se parte del supuesto de que las organizaciones son sistemas capaces de producir relaciones (Etkin y Schvarstein, 1989 en Dabas, 1998), se tiene la responsabilidad de resignificar la concepción de la discapacidad. Dabas (1998) sostiene que las directivas con sentido unidireccional no se basan en el consenso, por ende, son un “no hacer”, lo que se traduce en “no se puede” porque la misma directiva no lo permite.

Hasta esta parte se ha hablado sobre la importancia de trabajar la resignificación del concepto de discapacidad; ahora el foco de atención es el propio docente, ya que su papel será fundamental durante la implementación del modelo de inclusión social.

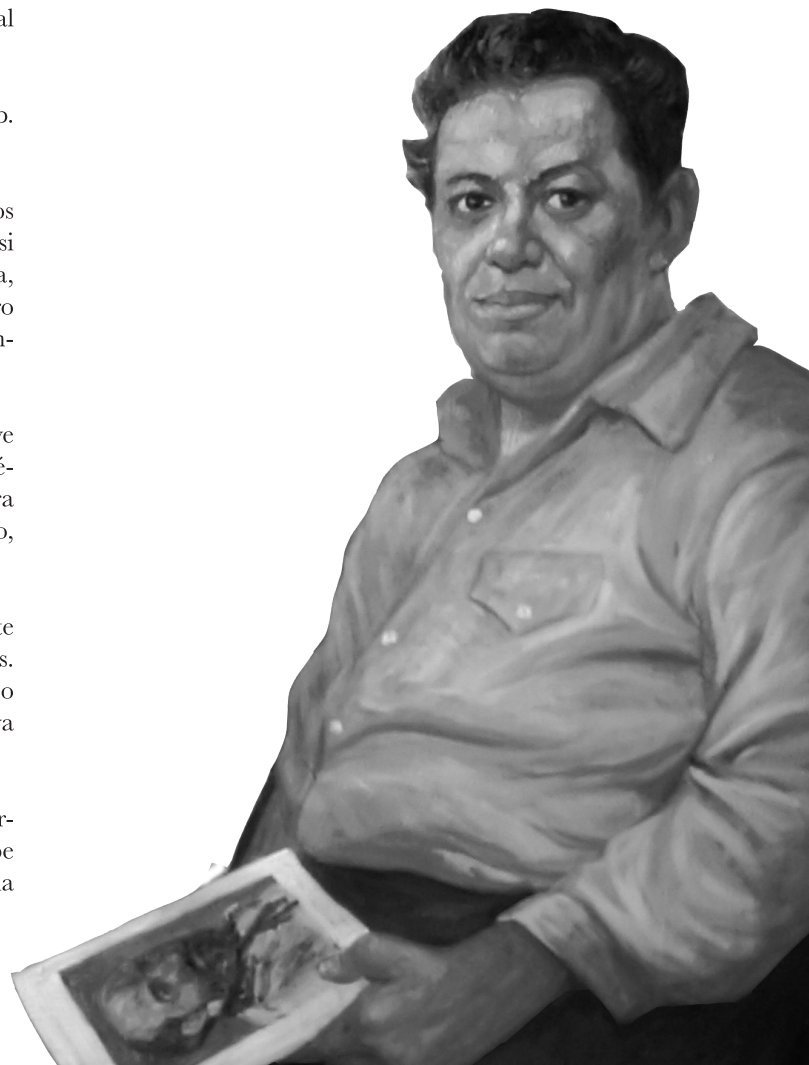
Lo anterior se fundamenta con autores como Gentile (1984, p. 16), quien sostiene lo siguiente:

Si el maestro es auténtico, si sus palabras saben evocar los acontecimientos, mostrar los desarrollos, las conexiones, si durante la lección el proceso cultural revive en su evidencia, revela el verdadero significado humano, entonces el maestro deja de ser un extraño encerrado en su figura física. El alumno comprende, interioriza las palabras del maestro.

El autor agrega que el maestro es quien interpreta y reconstruye el saber, mientras penetra en la historia del hombre o revela la génesis de las ciencias, de las artes, de las instituciones, de la cultura en conjunto. Entonces en el intérprete de la cultura, en el maestro, el alumno ve a su yo mejor (Gentile, 1984).

Por eso es muy importante la construcción social que el docente tenga, ya que éste reproducirá la información con los estudiantes. Kisnerman (1968) sostiene que el principal compromiso como educador es el de despertar potencialidades en cada persona, ya que esto genera cambios y apertura.

Lo anterior va de la mano con la idea de que durante la formación de estudiantes universitarios el foco de atención no debe ser sólo obtener un título, sino buscar una educación encaminada a la realidad de cada lugar (Kisnerman, 1968).





Las prácticas profesionales y el apoyo que el estudiante tenga por parte de los docentes son una parte fundamental dentro de la formación de grado, pues contribuyen al crecimiento profesional y personal

Ortega, 2004

De ahí que las prácticas profesionales y el apoyo que el estudiante tenga por parte de los docentes sean una parte fundamental dentro de la formación de grado, pues contribuyen al crecimiento profesional y personal (Ortega, 2004).

Un aspecto clave a considerar durante el proceso de los talleres reflexivos es el apoyo social del docente al practicante, ya que no sólo se relacionan unos con otros, sino que se comparten experiencias y se pueden descubrir habilidades y áreas de oportunidad (Sheriff, 1972 en Ortega, 2004).

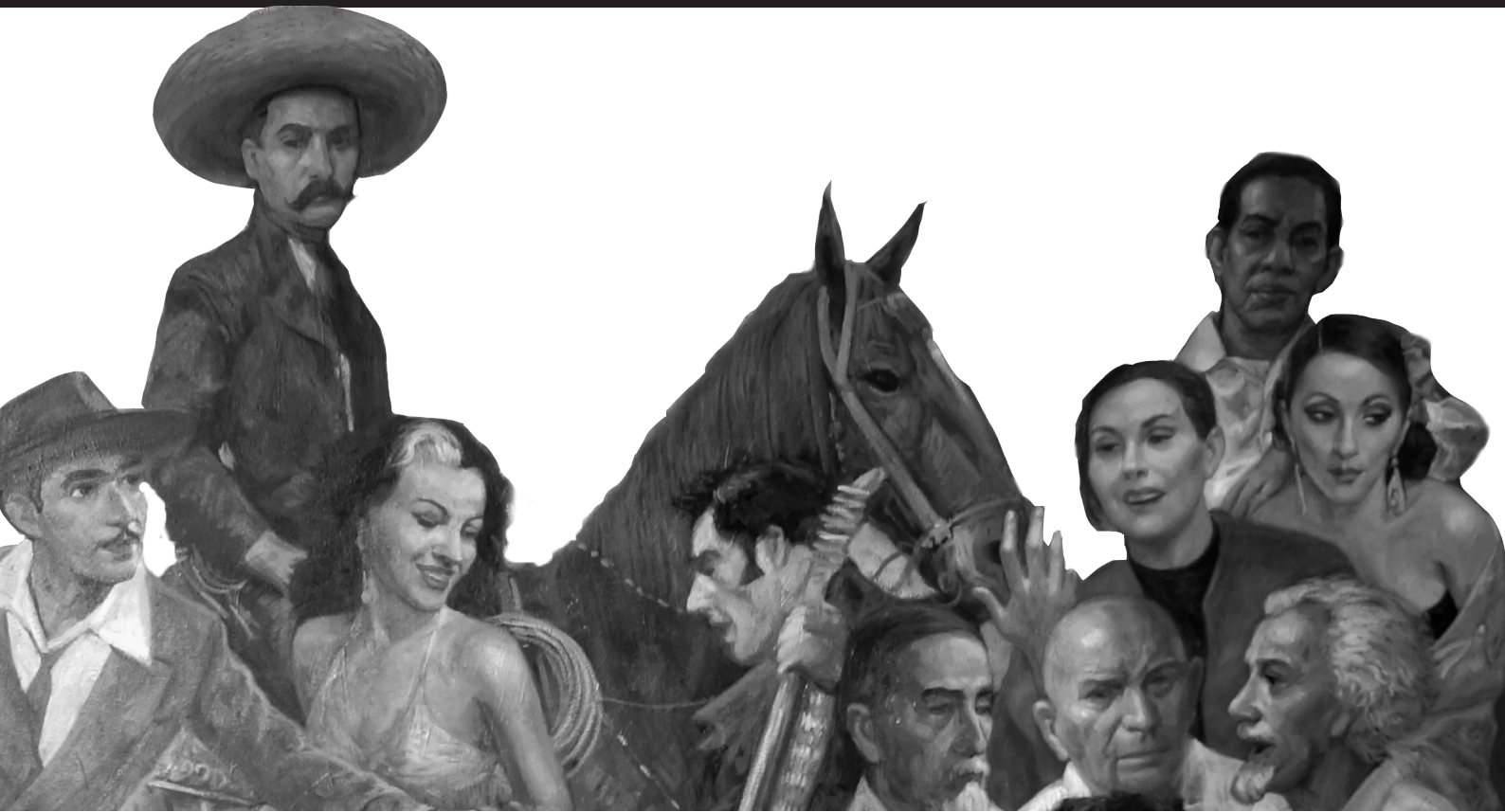
A pesar de que se indague la generación de vínculos entre estudiantes y docentes, también se busca que el enfoque —al momento de intervenir— sea con una orientación como la que propone Fresnada (2002); es decir, intervenir para ayudarles a transitar de usuarios a protagonistas, de beneficiarios a partícipes, de objetos de compasión a sujetos de derechos; de igual manera, respecto a nosotros como interventores, transitar de trabajar para la comunidad, a trabajar con la comunidad. De acuerdo a este autor, lo anterior se logra solamente si las personas tienen el interés por hacerlo, por participar.



Se parte del supuesto que los talleres reflexivos brindarán un apoyo social no sólo al estudiante con discapacidad, sino también al estudiante que aborda situaciones en su práctica en donde hay necesidad de trabajar con discapacidad.

García (1997) explica que una reacción humana natural ante situaciones de peligro, ante el temor, la ansiedad o el estrés, es la búsqueda de la proximidad de otra persona, de sus palabras, de su contacto físico; es decir, buscar apoyo de otras personas, en particular ante situaciones estresantes, acompaña al ser humano a lo largo de su ciclo vital.

El apoyo social es la ayuda a la que un sujeto puede acceder a través de los lazos sociales con otros sujetos, grupos y comunidades (Lin, Dean y Ensel, 1981 en Fernández, Infante y Trianes, 2009); y se le considera como un factor que juega un importante papel en la determinación de la autoestima de los individuos (Connell, Spencer y Aber, 1994; Harter, 1998; Moran y Dubois, 2002; Newcomb y Keefe, 1997 en Fernández, Infante y Trianes, 2009).



Por consecuencia y de acuerdo a Caplan (García, 1997), se considera que cuando una persona cuenta con un sistema de apoyo social, adquiere una serie de vínculos continuos que desempeñan una parte significativa de la integridad física y psicológica, además esto promueve un dominio emocional que le proporciona también una orientación; el apoyo social promueve una ayuda material.

Durante los talleres reflexivos se desarrollarán las dos funciones principales del apoyo social. De acuerdo a García (2007) son:

La dimensión instrumental: Se refiere a la medida en que las relaciones sociales son un medio para conseguir objetivos o metas, tales como conseguir trabajo, obtener un préstamo, ayuda en el cuidado del hogar o de los hijos.

La dimensión expresiva: Hace referencia a las relaciones sociales tanto como un fin en sí mismas, como un medio por las que el individuo satisface necesidades emocionales y afiliativas, tales como sentirse amado, compartir sentimientos o problemas emocionales.

Además, en sujetos en desarrollo, poseer relaciones interpersonales valiosas y significativas representa una oportunidad para el desarrollo de competencias y habilidades sociales (Sarason, 1988 en Fernández, Infante y Trianes).

Esta carencia de relaciones ricas y variadas necesarias para el desarrollo de habilidades sociales puede deberse a diversas razones tales como:

- Las actitudes de sobreprotección de los adultos.
- La carencia de relaciones sociales y la falta de conocimiento social, relacionados con las limitaciones funcionales derivadas de la propia discapacidad, que restringen su participación en algunas actividades, en especial las que exigen esfuerzo físico.
- La falta de interés y motivación por parte del discapacitado ante el temor al fracaso o rechazo social (Fernández, Infante y Trianes, 2009).

Los autores sostienen que una de las responsabilidades sociales para promover un cambio es reivindicar al sujeto en tanto hacedor de su propia



historia, dándole el espacio que se merece y necesita, con la intención de promover otra lectura obligada a nuestras realidades.

Natalio Kisnerman (1998) sugiere que es vital generar sentimientos de comunidad entre las personas, invitar a que piensen en las personas que los rodean, a tender la mano al prójimo y, agrega, que el sentimiento de comunidad debe ser creado y desarrollado. Kisnerman comenta que se puede lograr en la medida en que se reflexione sobre discapacidad, no sólo por las personas que la padecen, sino también por quienes realizan intervención, pues en la medida en que se tenga un conocimiento y se resignifique, se generarán vínculos que permitan la inclusión.

Retomando a Lus (1999), el ideal es que la escuela se deba de concebir como integradora, donde la educación esté basada en la no discriminación y en el respeto por la diversidad.

La integración y la participación forman parte esencial de la dignidad humana y del disfrute y ejercicio de los derechos humanos. En el campo de la educación esta situación se refleja en el desarrollo de estrategias que posibiliten una auténtica igualdad de oportunidades (Declaración de Salamanca) (Lus, 1999, p. 34).

Si se tiene como objetivo brindar una educación de calidad para todos, la atención no debe estar puesta en el déficit personal ni en la metodología de la reeducación, sino en las posibilidades de flexibilización del currículo (Lus, 1999, p. 34).

Como docente universitaria, me doy cuenta de la responsabilidad que tengo, ya que mis alumnas reproducirán lo que yo enseñe; de ahí que me cuestione ¿qué información están recibiendo? ¿cómo conciben la discapacidad? Ya que esto será el parateguas de su intervención y las transformaciones sociales que se pretendan lograr.

Desde una dimensión social, la integración de personas con discapacidad comprende transformaciones sociales profundas que dicen relación con las actitudes, comprensiones y valores que sustenten procesos de desmitificación respecto a las capacidades de las personas con discapacidad, la valoración de esta población como ciudadanos con igualdad de derechos y deberes (Tapia y Manosalva, 2012).

Desde una dimensión social, la integración de personas con discapacidad en la Universidad Autónoma de Nuevo León contempla procesos concientizadores, reflexivos, desmitificadores, desprejuiciadores, que eliminen cualquier manifestación de negación de la diversidad.

Para ello, es preciso incorporar a las mismas personas con discapacidad en estos procesos. Cabe mencionar el lema de las organizaciones de personas con discapacidad a nivel mundial: “nada acerca de nosotros sin nosotros”. Como lo explica Jiménez, una de las responsabilidades sociales para promover un cambio es reivindicar al sujeto, en tanto hacedor de su propia historia, dándole el espacio que se merece y necesita, para promover otra lectura obligada a nuestras realidades (Tapia y Manosalva, 2012).

Necesitamos crear sentimientos de comunidad; es decir, sentir al mundo y la humanidad entera; a pensar en los seres que nos rodean como idénticos a nosotros, a estar en actitud permanente de tender una mano al prójimo. Es saber que nos realizamos como hombres en tanto promovemos a otros hombres. El sentimiento de comunidad no es algo heredado; debe ser creado y desarrollado (Kisnerman, 1968).

De ahí que uno de los factores clave para desvanecer las barreras que la sociedad ha creado alrededor de la discapacidad es en sí la misma sociedad, ya que es en ella en donde se constituye la inclusión por medio de la promoción de las políticas sociales (Rodríguez, Alvarado y Moreno; 2007).

Referencias

Alvarado A., M. E. Moreno y M. C. Rodríguez (2009). *Inclusión social y participación comunitaria: una perspectiva de trabajo frente a la discapacidad*. Revista Ciencia y Enfermería xv (1): 61-74, issn 0717-2079 [En línea] <http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717> .

Dabas E. (1998). *Redes sociales, familias y escuela*. Buenos Aires Argentina: Editorial Paidós.

De Robertis, C. y H. Pascal (1994). *La intervención colectiva en trabajo social*. Buenos Aires: El Ateneo.

Fernández, F., L. Infante y M. V. Trianes (2009). *Eficacia de una intervención para incrementar apoyo social en adolescentes discapacitados motores a partir del voluntariado de estudiantes de educación secundaria*. Universidad de Málaga. Campus de Teatinos. Revista Latinoamericana de Psicología | Volumen 41. Consultado el 20 de agosto de 2014.

Fresneda, J. (2002). *Propuestas Metodológicas frente a la exclusión social*. En Rubio María José y Silvina Moneros. (2002). *La Exclusión Social: teoría y práctica de la intervención*. Madrid. Editorial CCS. Capítulo II.

García, F. E. (1997). *El apoyo social en la intervención comunitaria*. España: Editorial Paidós.

Geva, E. (2011) *De la discapacidad a la participación social: un compromiso como ciudadanos*. XII Congreso Internacional de Teoría de la educación 2011. Universidad de Barcelona egeva@ub.edu.

Gentile, G. (1984). *La teoría pedagógica idealista*. En Ravaglio (1984) *Perfil de la Teoría Moderna de la Educación*. México. Editorial Grijalva.

Instituto Nacional de Geografía y Estadística (2013). *“Estadísticas a propósito del día internacional de las personas con discapacidad”* [En Línea] <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/Contenidos/estadisticas/2013/discapacidad0.pdf> Revisado el día 20 de agosto de 2013.

Kisnerman, N. (1968). *Servicio Social de Grupo*. Buenos Aires, Ed. Humanitas.

Kisnerman, N. (1998). *Pensar el trabajo social*. Buenos Aires. Ed. Lumen Humanita

Referencias

Lus, A. (1999). *De la integración escolar a la escuela integradora*. Páidos. Buenos Aires.

Rodríguez, M. C., A. Alvarado & M. Moreno (2007). *Construcción participativa de un modelo socioecológico de inclusión social para personas en situación de discapacidad*. Universidad de Colombia. CTA Colombiana de Psicología.

Rubio, M. (2002). *La exclusión social*. En Rubio María José y Silvana Moneros. (2002). *La Exclusión Social: teoría y práctica de la intervención*. Madrid. Editorial CCS. Capítulo I. Pp. 21-47

Ortega, García (2004). *La supervisión como proceso de enseñanza-aprendizaje*. En Sánchez, Rosado Manuel. Manual de trabajo social. UNAM. México.

Ulla, Luis y Claudio Giomi. (2006). *Guía para la elaboración de proyectos sociales*. Buenos Aires Argentina. Editorial Espacio.

Tapia Berrios, Carolina y Sergio Manosalva Mena. (2012) *Inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior*. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 11, núm. 22, agosto-diciembre, 2012, pp. 13-34 Universidad Católica de la Santísima Concepción. Concepción, Chile [En línea]. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243125410001>. Revisado el 20 de agosto de 2014.

Karina Elizabeth Sánchez Moreno



Es egresada de la Licenciatura en Trabajo Social por la Universidad Autónoma de Nuevo León. Tiene estudios de Maestría en Ciencias con Orientación en Trabajo Social. Actualmente es catedrática de tiempo completo en la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Recibido: octubre 2014
Aceptado: enero 2015