

“Prácticas y Discursos sobre Discapacidad Cuerpo y Educación”

Universidad Nacional de La Plata- CICES (Centro interdisciplinario Cuerpo, Educación y Sociedad)
Dependiente del Instituto de Investigaciones en Humanidades y *Ciencias Sociales (IdIHCS)* - UNLP-
CONICET. Argentina.
Grupo de trabajo: GT08

Presentación:

Esta ponencia es un estudio en comienzo de un equipo de investigación asentado en la Universidad Nacional de La Plata sobre las prácticas y discursos instaladas en la construcción de la discapacidad y sus repercusiones sobre el cuerpo y la educación.

El equipo está conformado por: Laura Mercedes Sosa, Mg. en Educación Corporal, Ana María García Munitis, Prof. en Cs. de la Educación, Andrea Mirc, Psicóloga, Carolina Ferrante, Doc. En Ciencias Sociales, Liliana Rocha, Mg. en Educación Corporal, Hugo Conese, Prof. de Educación Física, Agustín Lescano, Prof. en educación física y Marianela Pigliapoco, Prof. de Educación Física. De Argentina.

El resumen presentado a los organizadores del congreso, lo enmarcamos en dicho proyecto de investigación en marcha asentado en el CICES (centro de investigación sobre Cuerpo Educación y Sociedad) de la Universidad Nacional de La Plata. Argentina. El mismo propone conocer las posibles articulaciones de poder que se constituyeron sobre el/los cuerpo/s, como resultado de una producción de saber del “déficit”, que derivó en la “objetivación” de los sujetos considerándolos como “anormales”, “locos/as”, “discapacitados”, etc.

Asimismo, intenta introducirse en las lógicas discursivas escolares, que actuaron como dispositivos específicos en la constitución de los “sujetos discapacitados”, permitiendo encontrar el sentido de las prácticas instaladas para un supuesto “otro” considerado “anormal” y sus rupturas actuales con las lógicas de inclusión educativas.

Dicho estudio dará cuenta de las prácticas sociales, discursivas y corporales actuales en el marco de instituciones que se ocupan de la discapacidad, asentadas en concepciones históricas de la discapacidad, de los paradigmas y modelos surgidos de políticas educativas, de la educación especial, y la educación Corporal. Complejizando el debate sobre tres ejes problemáticos: el discurso sobre la discapacidad; el discurso sobre la integración e inclusión en sus paradojas y el discurso presente-ausente del cuerpo y los cuerpos.

Abordar una investigación sobre discapacidad, en la actualidad, supone una mirada diferente de las habituales, debido a los resultados de investigaciones anteriores. Estudios sobre las concepciones históricas, han revelado ciertos modelos o paradigmas de interpretación de la discapacidad, que aún coexisten: el tradicional, de prescindencia del sujeto (basado en actitudes hacia la persona lisiada, deforme, inválida como expresión del mal o manifestación de lo sagrado, que de algún modo continuara el cristianismo, con rechazo hacia el sujeto), el de la rehabilitación o modelo médico(donde el problema se define como problema del individuo, en su deficiencia y en su falta de destreza donde se localiza el origen de sus dificultades, basado en un orden médico que intenta corregir o modificar su estado físico, psíquico o sensorial, amoldándolo a un ideal de cuerpo normal y único; y el de la autonomía personal o vida independiente (que surge a principios de los años 70 en EEUU), con el fin de salir del marco del paradigma anterior para demostrar que los pronósticos de vida institucionalizada que se les asignaban a personas con deficiencias podían ser rotos por ellas mismas, y lograr la autodeterminación.

Si bien en la literatura actual de varios países encontramos ciertos aportes de un modelo social de interpretación de la discapacidad, centrada en la reivindicación de derechos y la lucha por la dignidad de las personas con discapacidad; con aportes significativos que hacen explícitas las condiciones bajo

las cuales dichas personas son objeto de discriminación, consideramos que no se ha profundizado con un análisis crítico sobre las mismas.

Esta perspectiva nos coloca ante un análisis, desde un modelo social, centrada en lo contextual, intentando correr el eje de la discapacidad como problema del sujeto, de la naturaleza, para ser pensada como un problema de organización social, cultural, de un orden instituido de manera hegemónica, dejando “al margen” ciertos sujetos.

Se designa paradigma a las diferentes perspectivas de interpretación de la discapacidad en distintos momentos históricos. La teorización registrada, en líneas generales, es el pasaje del modelo médico al modelo social de la discapacidad. Ver en Puig de la Bellacasa-1987, Agustina Palacios-2008, Serrat, Mario-2004.entre otros.

Ahora bien, aún teniendo un cambio a nivel internacional sobre el modelo que define y describe la discapacidad –expresado en leyes, documentos y acuerdos internacionales- sabemos que la modalidad que toma el pensamiento y las acciones de todos los actores sociales depende de las concepciones e ideas que se tienen sobre las cosas del mundo.

El concepto de discapacidad es un concepto construido socialmente sobre el cual todos tenemos alguna idea al respecto, y que habla del modo en que los sujetos y grupos de una comunidad producen en un contexto socio histórico específico, otorgando significados, interpretando la realidad cotidiana, creando y transformando conocimientos y prácticas. La escuela en este sentido es una histórica constructora de discurso sobre la normalidad y el déficit.

En la tarea de pensar la inclusión de todos los niños, las concepciones que los distintos actores sociales tienen sobre la discapacidad –alumnos, docentes, padres, comunidad- no es un elemento menor a la hora de pensar las prácticas educativas de inclusión, realizar acciones educativas para todos y promover la participación de las personas con discapacidad en orden a sus derechos.

Suponer que la mera adopción de legislatura inclusiva garantiza el cambio en las prácticas implica una mirada ingenua del mundo social., estos abordajes asumen que "por sí" estas medidas poseen efectos positivos en la emancipación de las personas con discapacidad, sin analizar, concretamente cómo la adopción de éstas prácticas incide en la identidad de las personas con discapacidad.

Los documentos internacionales se sedimentan en un campo histórico previo, en el cual el modelo médico-pedagógico rehabilitador se presenta hegemónico. En este sentido, con este proyecto nos interesa acotar la temática al ámbito de la educación, por ser una de los soportes del modelo médico pedagógico instaurado a partir del SXIX.

Indagaremos entonces, los posibles efectos que las relaciones de poder y saber disciplinar tienen sobre los cuerpos e identidades de sujetos, ya que no existe una neutralidad del cuerpo, hay un cuerpo que identifica al sujeto, y otro que está por fuera del legitimado socialmente, como efecto de lo que Foucault llama normalización. Este disciplinamiento sobre los cuerpos diferentes, considerados “anormales”, inscribe marcas sociales que instituyen momentos de la vida y las significaciones atribuidas, definen a un sujeto.

En este sentido, tomaremos la perspectiva de análisis político del cuerpo, basándonos en estudios de Foucault, sobre el disciplinamiento y las repercusiones en su construcción. E indagaremos cómo el orden del poder y el orden del saber, definen una ética del sujeto, en términos de la relación de uno mismo, con uno mismo, y con los otros.

En este sentido, nos acercamos a entender al cuerpo, y a las prácticas educativas, en términos políticos y culturales. Lo que los sujetos realizan con sus acciones, constituyen prácticas sistematizadas, racionalizadas, deja de ser una práctica biológica, orgánica, funcional, para adentrarnos en el análisis de materialización de normas contextuales, institucionales, que condicionan al sujeto y a su cuerpo.

Aporte original al tema:

Como adelantamos en el apartado anterior, el derecho de todos a la educación es un principio que parece incuestionable. No obstante, para los niños con discapacidad acceder a una educación pública,

de calidad, inclusiva y no discriminatoria, con igualdad de oportunidades, presenta aún diversos problemas a resolver. Asimismo, garantizar desde la escuela prácticas inclusivas y trayectorias educativas integrales es un camino aún por recorrer, que intentaremos aportar con este estudio. Distintas preguntas surgen en el ámbito de las escuelas: ¿Cómo pensamos la discapacidad?, ¿Cuál es el efecto sobre las prácticas educativas el que consideremos a los alumnos con discapacidad como sujetos de derecho?, ¿un sujeto con cuerpo diferente, subvierte un orden de cuerpos en apariencia “iguales”, “normales”? ¿Qué efectos tiene en las prácticas corporales? ¿cómo efectivizamos en la vida real de los sujetos una trayectoria educativa integral?, ¿nuestra escuela respeta las diferencias de modos de aprendizaje?, ¿Construimos escuelas que puedan recibir a todos? Estas preocupaciones no son sólo preguntas para encontrar respuestas en un trabajo conjunto, sino fundamentalmente este estudio pretende un aporte en modos de pensar, analizar y evaluar las situaciones educativas y contextuales para el desarrollo integral de todos los sujetos.

Objetivos:

- Examinar el papel de los discursos y prácticas sobre discapacidad e inclusión educativa, la bibliografía, las leyes y normativas al respecto.
- Explorar las raíces epistemológicas de los diferentes discursos educativos sobre los supuestos saberes de la discapacidad, los sujetos y sus cuerpos.
- Describir y comparar los discursos de los profesores y maestros respecto de la inclusión educativa, y de las prácticas corporales con los de la investigación y la bibliografía.
- Realizar un sondeo de los trayectos formativos de los niños/as en las prácticas de inclusión.

Metodología:

Utilizaremos una metodología de carácter cualitativo-interpretativo, ahondando en principio en el material bibliográfico respecto de las investigaciones y líneas teóricas presentes, y con ello adentrarnos en los discursos e indagar sobre las lógicas y modos de pensar a la discapacidad, haciendo un análisis epistémico y arqueológico de las mismas.

Este primer sondeo bibliográfico nos conduce a averiguar un comienzo del entramado de prácticas sociales y educativas en materia de inclusión. Asimismo representa para el equipo investigador, el primer soporte teórico, crítico-conceptual de las categorías analíticas que sobre discapacidad, cuerpo y educación se desprendan de este proceso.

Luego, con ellas, tomaremos instituciones educativas de la ciudad de La Plata, escuelas especiales y escuelas comunes donde concurren alumnos/as con discapacidad, realizando en este segundo momento de la investigación, estudios comparativos de modelos y prácticas institucionales, a fines de indagar en los discursos presentes de los profesores y maestros en cuanto a su enseñanza y los efectos en el aprendizaje, se establecerán entrevistas y grupos de discusión. En función de la importancia capital que el estudio asigna a los discursos de los actores, la investigación se basa, técnicamente, en la recolección de argumentos y explicaciones por parte de los profesores y maestros de las escuelas, respecto de las prácticas.

Metas / Resultado esperados en el desarrollo del proyecto:

Esperamos como resultado del proyecto poder identificar las concepciones y discursos recurrentes que circulan entre los profesores y maestros respecto de la inclusión educativa y de la enseñanza de sus prácticas, con las investigaciones y bibliografía relevada.

A través de esto podemos hacer una revisión epistemológica de la construcción de los diferentes discursos para compararlos y establecer que concepciones del cuerpo y su educación subyacen, qué criterios de enseñanza en las prácticas de inclusión se presentan como “especiales” en discapacidad, y

cuáles son las condiciones que determinan que un sujeto con discapacidad esté en una escuela especial y no en una común.

Pretenderemos hacer una revisión crítica con el objeto de proponer un debate respecto de las concepciones de discapacidad, cuerpo y educación que circulan en la actualidad en materia de inclusión educativa.

Indagaciones preliminares en debates actuales:

Varios han sido los argumentos de educación y de educación especial sobre los temas de integración e inclusión, enmarcados en los nuevos paradigmas del área de discapacidad en Argentina.

Algunos se han enunciado con la reforma educativa de 1993, en el capítulo I plantea como principio importante: *“la concreción de una efectiva igualdad de oportunidades y posibilidades, rechazar todo tipo de discriminación y respetar la heterogeneidad de la población”*. Así también en el Cap.VII dicha reforma establece: *“revisar periódicamente entre todos los profesionales la inclusión de niños/as y jóvenes con discapacidad, en unidades comunes.”*¹

Argumentos que se sostienen en los proyectos de integración que se realizan desde hace más de 10 años, incluyendo niños/as con discapacidad en escuelas, siendo los profesionales de la escuela especial los que evalúan las condiciones y modos de la integración.

Las escuelas se encuentran divididas por las características de alumnos, en escuelas comunes y especiales, éstas últimas se dedican a la atención de alumnos con déficit en el desarrollo, intelectual, motriz o sensorial, y que se han llamado discapacitados por la presencia de un cuerpo y modo diferente de andar, de estar, de aprender, entre otros.

Estudios precedentes desde el área de la discapacidad, en sus aspectos educativos, han dado luz a la creación de la educación especial a fines del siglo XIX como subsistema de la educación general, con análisis realizados desde el déficit de la persona, perspectiva que sostiene una tradición de adhesión y constitución de espacios de tratamiento de los sujetos con discapacidad de manera segregada, por tipos y grados de deficiencia.

Existen otras instituciones en ámbitos educativos no formales, construidos para la atención de esta población, como son: los centros de rehabilitación, de estimulación temprana, centros de día, talleres protegidos, hospitales especializados, asociaciones y clubes de discapacitados, etc., diferentes en funciones sociales y modalidades de atención, permanente o transitoria de los sujetos, que marcan diferencias institucionales entre sí, que todas coinciden en albergar la considerable población instituida en la historia como "los anormales".²

Estas instituciones no resultan de una mera división espacial, sino que las mismas se originan de un modo de pensar una serie de sujetos considerados con rasgos y características “diferenciales”, basada en una lógica de pensar lo social, que ha estigmatizado a las personas; hoy varios organismos internacionales a favor de los derechos de las personas con discapacidad, han coincidido en entenderlas como prácticas discriminatorias.

Este estudio indagará sobre dicha lógica centrando el análisis con las líneas de Canguilhem (1986)³ y Foucault. (1999)⁴.

Un informe sobre la discapacidad en la Argentina⁵ en materia de integración registra que: *“la cantidad de alumnos integrados a la escuela común por tipo de problemática atendida, según división política*

¹ Ley federal de Educación N°24.195. (1993). Ministerio de Cultura y Educación. República Argentina. Cap.VII

² Foucault, M. (1999). “Los anormales”. *Clase del 22 de enero de 1975*. Fondo de cultura económica de Argentina. S.A. Buenos Aires. Argentina.

³ Canguilhem, G. (1986). “Lo normal y lo patológico” S.XXI. Editores.S.A. 7ma.Edición. Madrid. España

⁴ Ibidem 2

territorial 1999, era de 17.673 en escuelas de gestión estatal y privadas, aproximadamente el 25% del total de alumnos de educación especial. El mayor porcentaje de alumnos integrados corresponde a niños con discapacidad motora, de los niños con discapacidad mental, menos del 30% con discapacidad mental leve está integrado y en el caso de los alumnos moderados, no llega a un 10%. No hay alumnos integrados con severos trastornos de la personalidad”

Los datos de este informe, nos acerca un panorama cuantitativo sobre la integración de los/as niños/as en las escuelas. Es preciso conocer qué efectos producen estas prácticas de integración en las representaciones de actores educativos, insertando, trasladando a niños y niñas de una escuela a otra.

Se analizará entonces las distintas “lógicas” y los sentidos de esta práctica de integración donde interactúan los sujetos, entendiendo por práctica, en sentido foucaultiano:

“(…) la racionalidad o la regularidad que organiza lo que los hombres hacen (“sistemas de acción en la medida en que están habitados por el pensamiento”), que tienen un carácter sistemático (saber, poder, ética) y general (recurrente), y que por ello constituye una “experiencia” o un “pensamiento”⁶.”

La escuela así, se abre a posibles cambios al recibir alumnos con discapacidades. La pregunta sobre las concepciones sobre el/los cuerpos es parte de nuestras indagaciones preliminares, donde vemos que un cuerpo diferente, quiebra un orden instituido, rompe la homogeneidad educativa, el sentido de prácticas unidireccionales, por ser cuerpo diferente a lo “habitual”, “normal”, anclando lugares de inclusión o exclusión de sujetos.

Así, las prácticas, se presentan como un problema a resolver, por ser práctica que pone al cuerpo en movimiento y en situación de aprendizaje de los sujetos. La Educación física en particular, adherida a las concepciones de la educación especial, en muchos casos de manera acrítica, ha repetido un modelo heredado en aquella perspectiva segregacionista, con propuestas de prácticas separadas por tipo y grados de discapacidad. (Por Ej.: ver clasificación de la parálisis cerebral en el deporte, entre otras)⁷.

Pero la discapacidad, en tanto constructo social, es objeto de profundo análisis, en pos de delimitar ciertos bordes conceptuales entre lo arraigado en aquella herencia del modelo médico, con los primeros diagnósticos de las deficiencias y su serie de prescripciones en funcionalidades, y lo trasladado a lo educativo y lo social.

Los docentes en las escuelas, al recibir alumnos con discapacidad, habilitan prácticas que pueden favorecer, limitar u obstaculizar la inclusión de dichos niños. Las posibilidades de inclusión se relacionan con la percepción que la comunidad educativa tenga de la discapacidad, de las personas, y de sus cuerpos; qué representa para los demás, pues todo sujeto concede valor a su cuerpo en tanto éste signifique algo para otros.

Es necesario entonces indagar sobre estas concepciones, particularizando en principio sobre las habilitaciones de prácticas inclusivas.

Y volviendo a una de nuestras preguntas, si éstos cuerpos que quiebran un orden de un tipo de racionalidad o regularidad de cuerpos en apariencia iguales, “normales”. ¿Rompen un orden y hacen presente una falta? ¿La de los cuerpos o del orden? ¿Cuerpos que subvierten por su falta/déficit o por falta de una práctica que falla al excluir sujetos?

Se indagará entonces el o los sentidos de la “integración” de los sujetos con discapacidad en las prácticas escolares. Pues al decir de Leukowicz:(…)”*No sólo varía el estatuto del excluido, no sólo*

⁵ Fundación Par (2005): La Discapacidad en la Argentina. Diagnóstico de situación y políticas pública vigentes al 2005. Secretaría de Cultura de la Nación. Bs. As. Argentina

⁶ Castro, E. (2004) El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores. Bernal, Universidad Nacional de Quilmes. Página 274.

⁷ Toro Bueno, S; Zarco Resa, J. (1995) Educación Física para niños y niñas con necesidades educativas especiales. Ediciones Aljibe. Málaga. España.

*varía el mecanismo de exclusión. También varían sustancialmente los diagramas formales de la exclusión” (...)*⁸

Ver a “ese” cuerpo que habitado por un sujeto, está sujetado en relación con otros, los otros compañeros, docentes, profesores, directivos, las instituciones y sus normas.

Entramado social que da cuenta de una práctica que se construye, donde se analizará su significación, regularidad y racionalidad, situadas en las clases de integración. Ya que son los sentidos de esa integración, los que permitirán el abordaje de una educación, y de una educación corporal considerada como diversa.

La educación pretende atender la diversidad cultural, diversidad que al decir de Duschatzky, S. (1996) “... siempre existió en la escuela porque allí concurren sujetos con diversas historias, prácticas, estilos de vida, forma de apropiarse de conocimientos culturales, etc. Pero la escuela de la diversidad es otra cosa, es la escuela de la negociación de las diferencias”⁹.

Es necesario conocer entonces cómo se negocian estas diferencias de los “cuerpos discapacitados” en las prácticas de integración, si existe diversificación en los recursos, si aparecen diferentes modos de configuraciones educativas, a fin de esclarecer si con los proyectos en las escuelas se favorece la inclusión, si el sujeto está excluido en la inclusión, o si se presenta otro sentido en estas prácticas, que el estudio en y de la práctica pueda dar a luz.

Los debates sobre las nuevas políticas de integración/ inclusión en todos los ámbitos, en particular en el educativo, pretenden no sólo un pasaje de los alumnos de la escuela especial a una común¹⁰, sino un cambio de concepción de una “escuela integradora a una inclusiva”, desvinculando el “control, seguimiento, sostén” de la escuela especial, para centrar la transformación en la escuela común en recibir a todos los niños más allá de su condición física o intelectual, para atender la diversidad del alumnado.¹¹

“{...} se ha producido un abandono de la idea de “integración” en beneficio de “inclusión” {...}. “Integración” suele utilizarse para aludir a un proceso de asimilación, en el que se apoya a cada niño para que pueda participar en el programa vigente (y prácticamente sin cambios) de la escuela, mientras que la palabra “inclusión” indica un proceso de transformación en el que las escuelas se desarrollan en respuesta a la diversidad de los alumnos que asisten a ella (...).” (Ainscow, 2001: 202).

El eje de análisis transitará sobre la teoría filosófica de Foucault (1976-1979-1999) y Canghilem (1986) cuyos proyectos intelectuales debaten sobre los conceptos de la normalidad, la norma y lo patológico, conceptos determinantes en la construcción de la categoría “sujetos discapacitados”¹²; de Geertz con su interpretación de las culturas, y el proyecto de la teoría crítica de Giddens, (1987) y de Habermas (1987, 1988), en tanto su modelo es incluir la interpretación de los actores involucrados. Estos autores

⁸ Leukowicz, I. (2004) *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. ED. Paidós. Bs. As. Argentina. Pág.61

⁹ Duschatzky, S., (1996). “De la diversidad en la escuela a la escuela de la diversidad”, en: *Propuesta Educativa*. Año 7 N° 15. Bs. As.

¹⁰ En los comienzos en Argentina, se trabajó con integraciones de niños/as con discapacidad en las escuelas decidiendo la escuela especial quienes son aquellos que pueden entrar en el sistema educativo común. Veremos luego el intento de cambios en estas modalidades.

¹¹ *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (adoptada el 13 de diciembre de 2006, ratificada por la Argentina el 30 de marzo de 2007). Disponible en:

<http://www.sidar.org/recur/direc/legis/convencion.php>

¹² La categoría de “sujetos discapacitados”, está en relación con el cambio de mirada hacia los sujetos desde el déficit, hay varios autores que analizan esta categoría desde una perspectiva social. Es la sociedad, el entorno, el contexto que discapacita al sujeto, con la ideología de la normalidad, para esto remito a la lectura de Rosato, A. y Angelino, M.A (2009) en *Discapacidad e ideología de la normalidad “desnaturalizar al déficit”*, de Sosa, L. (2007) *cuerpos discapacitados en prácticas de integración*.

proponen recuperar de la filosofía antigua elementos del pensamiento social que se ocupa de valores, derechos, intereses sociales, juicios, pudiendo contribuir en las ciencias sociales, con nuevos planteamientos.

Se tomarán ejes teóricos de otros autores (que basados en estudios de análisis educativos y sociales) adhieren a estas líneas de pensamiento, entre otros, Skliar, C. (2005)¹³(2002)¹⁴, Castro, E. (2005), López Meleros (2002), etc. para referirse a conceptos sobre normal/ anormal, alteridad/otredad, cuerpo y poder, cultura y diversidad.

La obra de Foucault (1975) sobre “los anormales” hace referencia a tres figuras, aluden al dominio de la anomalía que funcionara en el S. XIX, (el monstruo humano, el individuo a corregir y el onanista). La primera, el *monstruo humano* del S.XVIII es la ley por su existencia y su forma, no sólo viola las leyes de la sociedad, sino también de la naturaleza, como una infracción a las leyes en su existencia misma, dominio que podría llamarse *jurídico-biológico*, por ser límite, excepción, que domina lo imposible y lo prohibido. La segunda, el *individuo a corregir*, forma parte de la genealogía de la anomalía y el individuo anormal, su marco de referencia es menos vasto que el del monstruo, es la naturaleza y la sociedad, es la familia, la comunidad, las instituciones. Estas figuras introducen el ámbito de la anomalía, confiscando y colonizando a los individuos anormales. Imagen tomada como referencia en este estudio porque las concepciones aún están presentes en las instituciones en general y de discapacidad en particular, como espacios apartados, específicos para la atención de personas, que parecieran estar “sujetadas” por el “hecho natural” del cuerpo déficit, concebido como falla o falta orgánica.

En este sentido Castro (2005), toma la perspectiva del *cuerpo* desde un análisis político basándose en el estudio de Foucault, sobre el disciplinamiento de *los cuerpos*, entre varias otras de sus obras, nos interesa la argumentación respecto del término disciplina en dos órdenes, que luego repercutirán en la construcción del *cuerpo*. Uno en el orden del poder y otro en el orden del saber, considera que no son conceptos distintos, sino que interactúan en el orden discursivo del término disciplina, y ambos se ponen en juego en la construcción del *cuerpo*.

Indagamos así en este estudio, los posibles efectos que las relaciones de poder y saber disciplinar sobre los cuerpos tienen en la construcción de identidades de sujetos, ya que no existe una *neutralidad del cuerpo*,¹⁵ hay un cuerpo que identifica al sujeto, y otro que está por fuera del legitimado socialmente, como efecto de lo que Foucault llama normalización. Este disciplinamiento sobre los cuerpos diferentes, considerados “anormales”, inscribe marcas sociales que instituyen momentos de la vida y las significaciones atribuidas que definen a un sujeto.

Canghilem,(1986) establece los límites entre lo orgánico y lo corporal, sobre lo patológico y lo normal, como cuestiones vinculadas, donde la primera explica la insistencia sobre cuestiones del vitalismo y la segunda sobre la norma. El concepto de norma atraviesa el segundo problema, entre lo normal y lo patológico, pues se pregunta sobre las relaciones existentes sobre ciencia y técnica, *¿qué relación existe entre la historia de la terapéutica y la de la fisiología? por ejemplo, ¿Cual es el tipo de filiación que existe entre ser vivo y su propio concepto?*

¹³ Skliar, C. *Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad*. Buenos Aires: En La Construcción Social de la normalidad. Vain, P.y Rosato, A. (Coordinadores). Novedades Educativas, 2005.

¹⁴ *¿Y si el otro no estuviera ahí?, notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2002.

¹⁵ Pedr az, V. (2005) *Cuerpo y Contra-cuerpo: La historicidad de las producciones corporales y el sentido de la Ed. Física*. en revista de Educación Física y Ciencia del Departamento de Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. U.N.L.P. ISSN: 1514-0105

La terapéutica impregnada en el hacer de la discapacidad, se presenta como intento de restaurar lo "normal", una idea positivista, cuando la norma en realidad, es un promedio estadístico que reduce la noción de sujeto. Insistiendo que:

"... lo esencial de lo normal consiste en ser normativo, es decir instituir normas y ser capaz de cambiar las normas que se ha instituido "orden de la vida". Por lo tanto no existe en sí y a priori una diferencia ontológica entre una forma viva lograda y una fallida. Acaso ¿podemos hablar de formas de vidas fallidas? ¿Qué fallas podemos descubrir en un ser vivo, mientras no hayamos fijado la naturaleza de sus obligaciones en tanto ser vivo?¹⁶

Las preguntas de Canghilem, se identifican con una línea argumental de este estudio sobre el modelo médico de concepción de la discapacidad, que luego se profundizarán para transitar hacia un modelo social de la discapacidad, crucial en la argumentación de "construcción de una cultura en la diversidad"¹⁷, en las prácticas de una educación corporal, teniendo en cuenta el constante intercambio e interacción de las diferencias, que instituyen espacios y tiempos heterogéneos.

Respecto de la educación corporal y la educación física¹⁸, utilizamos un enfoque genealógico para indagar la articulación de las posibles relaciones de poder que se constituyeron (sobre el cuerpo), en la producción de un saber (del déficit) y en la objetivación de los sujetos (en anormales, locos/as, discapacitados) y en parte arqueológico, pues nos permitió introducirnos en las lógicas discursivas que actuaron como dispositivos específicos en la constitución de los "sujetos discapacitados"¹⁹.

Con esto vemos que en las sociedades contemporáneas el cuerpo constituye un indicador del prestigio o del *status* de la persona. Es por esto que el acercamiento a un conjunto de propiedades corporales definidas como deseables, agrupadas en lo que podemos llamar siguiendo a Pierre Bourdieu²⁰ el *cuerpo legítimo*, movilizan las energías de los individuos de nuestro tiempo. Día a día millones de sujetos, en afán de encontrar el ansiado reconocimiento social, se embarcan en una lucha por acercarse a este ideal de cuerpo que aquí optaré por llamar el *cuerpo sano-bello*. La dimensión que adquiere este rasgo de nuestra cultura ha llevado a algunos autores a caracterizar a la misma como una *tiranía de la perfección*²¹.

Dicho esto, podemos comprender que, en este contexto social, poseer un cuerpo con aquello médicamente entendido como una deficiencia, no puede ser reducido a un hecho simplemente orgánico o funcional, a la imposibilidad de caminar o de ver, a comunicarse a través de señas o tener síndrome de Down... Pues bien, precisamente, desde la sociología, a partir del clásico ensayo de Erving Goffman, *Estigma. La identidad deteriorada*²², de 1963 se ha mostrado cómo tener una deficiencia, en nuestras sociedades occidentales significa ser –potencialmente– portador de un atributo descalificador y

¹⁶ Canghilem G. (1986) *Lo Normal Y Lo Patológico*. S. XXI Editores S.A. Madrid. España.

¹⁷ López Meleros(1990-2002) trabaja sobre la idea de construcción de una cultura de/en la diversidad, a partir del comienzo de la habilitación de espacios compartidos, donde la relación y comunicación con la diferencia sea un proceso cotidiano, se puede leer en *La integración escolar, otra cultura*. Junta de Andalucía, Consejería de educación y ciencia. Delegación Provincial. Málaga. España. Y en "Ideología, Diversidad y Cultura: una nueva escuela para una nueva civilización". En: *Equidad y calidad para atender a la diversidad. Actas Del 1er. Congreso Internacional de Integración de niños con discapacidades a la Escuela común*. Espacio. Buenos Aires. Argentina.

¹⁸ Para esta diferenciación recurrimos a los análisis generados, en principio, de las líneas de Crisorio, R. y Giles, M. coordinando grupos de estudios sobre la educación del cuerpo en la U.N.L.P.

¹⁹ La genealogía y arqueología del saber, son propuestos por Foucault.

²⁰ BOURDIEU, PIERRE. "Notas provisionales sobre la percepción social del cuerpo". En: C. Wrigth (Ed.): *Materiales de sociología crítica*. Madrid: La Piqueta. 1982.

²¹ HUGHES, BILL y PATERSON, KEVIN. "El modelo social de discapacidad y la desaparición del cuerpo. Hacia una sociología del impedimento". En Barton, Len (comp.) *Superar las barreras de la discapacidad*. Madrid, Ediciones Morata, 2008, p. 107-123.

²² GOFFMAN, ERVING. *Estigma. La identidad deteriorada.*, Buenos Aires, Amorrortu, 2001.

un *estigma* que conduce a su poseedor a adquirir una *identidad devaluada* que pone en cuestión su pleno carácter humano.

Tomando estos aportes, en el mundo anglosajón, en la década de los 70, surge un grupo heterogéneo de estudios, llamados los *Disability Studies* que, interpretando a la discapacidad como una *retórica cultural*²³, han buscado visibilizar los aspectos opresivos asociados a la discapacidad a través de lo que se llamó el *modelo social de la discapacidad*²⁴. Si tradicionalmente, desde el *modelo médico hegemónico de la discapacidad*²⁵ se interpretó a la misma como un problema médico individual derivado de la portación de una falla o déficit corporal que *enluta la existencia*²⁶, este conjunto de autores y militantes políticos la entenderán como un problema social. Desde este punto de vista, los problemas de la discapacidad no tienen nada que ver con el orden de lo biológico. Analíticamente, para señalar esto, los representantes de esta visión distinguieron la *deficiencia* (alteración del cuerpo o parte de él), de la *discapacidad* (relación de opresión que nace entre un individuo con una deficiencia y una sociedad que no le brinda posibilidades de participación²⁷, al estar pensada de acuerdo a las necesidades del *cuerpo capaz*)²⁸. Es decir, la discapacidad es creada socialmente y conduce a sufrir exclusión social y discriminación²⁹. Desde esta posición, asimismo, se afirma que la discapacidad no es una *tragedia personal*³⁰ que implica el fin de la vida, sino que las personas con discapacidad poseen mucho para aportar a la sociedad, sólo que es necesario que se le den las oportunidades para ello³¹.

Las luchas simbólicas entabladas desde este colectivo y por el resto del movimiento de personas con discapacidad a nivel internacional y local en las últimas cuatro décadas³², han logrado cristalizar la mirada social de la discapacidad en documentos internacionales tales como la *Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad* (incorporada por Argentina en el 2000 a través de la Ley 25.280) y la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* de la ONU (ratificada en nuestro país por medio de la Ley 26.378)³³. Es decir, desde el movimiento de personas con discapacidad y el

²³ SKLIAR, CARLOS. “Discursos y prácticas sobre la deficiencia y la normalidad”. En: Gentili, P. (Comp.) *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de libertad*, Buenos Aires, Santillana, 2000, p. 109-121.

²⁴ PALACIOS, AGUSTINA. *El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Madrid, CINCA, 2008.

²⁵ ROSATO, ANA *et al.* El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad. *Ciencia, Docencia y Tecnología*. 39, 2009, p. 87-105.

²⁶ *Ibíd.*

²⁷ UPIAS. *Fundamental Principles of Disability*, Cambridge, University Press, 1976.

²⁸ ABBERLEY, PAUL. “El concepto de opresión y el desarrollo de una teoría social de la discapacidad”. En: Barton, Len (Comp.) *Superar las barreras de la discapacidad*. Madrid, Ediciones Morata, 2008. p. 34-50.

²⁹ OLIVER, MIKE. “¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada?”. En: Barton, L. (Comp.) *Discapacidad y Sociedad*, Madrid, Morata, 1998.

³⁰ ABBERLEY, PAUL. “El concepto de opresión y el desarrollo de una teoría social de la discapacidad”. En: Barton, L. (Comp.) *Superar las barreras de la discapacidad*, Madrid, Ediciones Morata, 2008.

³¹ PALACIOS, AGUSTINA, *óp. cit.*

³² *Ibíd.*, Bregain, G.

³³ ROSALES, PABLO O. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU. Una introducción al marco teórico y jurídico de la discapacidad y los derechos humanos. *Discapacidad, Justicia y Estado*, Noviembre 2012, p. 3-36.

Estado se viene realizando una tarea de disputa que intenta eliminar los prejuicios y la falta de reconocimiento que históricamente han sufrido las personas con discapacidad.

Bibliografía:

- 1- Abberley, P.(2008) “El concepto de opresión y el desarrollo de una teoría social de la discapacidad”. En: Barton, Len (Comp.) *Superar las barreras de la discapacidad*. Madrid, Ediciones Morata. p. 34-50.
 - 2- Bourdieu, P.(1982) “Notas provisionales sobre la percepción social del cuerpo”. En: C. Wright (Ed.): *Materiales de sociología crítica*. Madrid: La Piqueta.
 - 3- Canguilhem, G. (1986). “Lo normal y lo patológico”S.XXI. Editores.S.A. 7ma.Edición. Madrid. España
 - Castro, E. (2004) El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores. Bernal, Universidad Nacional de Quilmes. Página 274.
 - 4- *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (adoptada el 13 de diciembre de 2006, ratificada por la Argentina el 30 de marzo de 2007). Disponible en: <http://www.sidar.org/recur/direc/legis/convencion.php>
 - 5- Duschatzky, S., (1996). “De la diversidad en la escuela a la escuela de la diversidad”, en: *Propuesta Educativa*. Año 7 N° 15. Bs. As.
 - 6- Fundación Par (2005): La Discapacidad en la Argentina. Diagnóstico de situación y políticas pública vigentes al 2005. Secretaría de Cultura de la Nación. Bs. As. Argentina
 - 7- Foucault, M. (1999). “Los anormales”. *Clase del 22 de enero de 1975*. Fondo de cultura económica de Argentina. S.A. Buenos Aires. Argentina.
 - 8- Goffman, E (2001). *Estigma. La identidad deteriorada.*, Buenos Aires, Amorrortu.
 - 9- Hughes, B. y Paterson, K. “El modelo social de discapacidad y la desaparición del cuerpo. Hacia una sociología del impedimento”. En Barton, Len (Comp.) *Superar las barreras de la discapacidad*. Madrid, Ediciones Morata, 2008, p. 107-123.
 - 10- Leukowicz, I. (2004) *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. ED. Paidós. Bs. As. Argentina. Pág.61
 - 11- Ley federal de Educación N°24.195. (1993). Ministerio de Cultura y Educación. República Argentina. Cap.VII
 - 12- López Meleros (1990-2002) “La *integración escolar, otra cultura*”. Junta de Andalucía, Consejería de educación y ciencia. Delegación Provincial. Málaga. España. Y en “Ideología, Diversidad y Cultura: una nueva escuela para una nueva civilización”. En: *Equidad y calidad para atender a la diversidad. Actas Del 1er.Congreso Internacional de Integración de niños con discapacidades a la Escuela común*. Espacio. Buenos Aires. Argentina.09-121.
 - 13- Oliver, M. (1998), “¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada?”. En: Barton, L. (Comp.) *Discapacidad y Sociedad*, Madrid, Morata.
 - 14- Palacios, A. (2008) *El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Madrid, CINCA.
-

- 15-Pedráz, V. (2005) *Cuerpo y Contra-cuerpo: La historicidad de las producciones corporales y el sentido de la Ed. Física*. en revista de Educación Física y Ciencia del Departamento de Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. U.N.L.P. ISSN: 1514-0105
- 16-ROSATO, ANA *et al.* El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad. *Ciencia, Docencia y Tecnología*. 39, 2009, p. 87-105.UPIAS. *Fundamental Principles of Disability*, Cambridge, University Press, 1976.
- 17-Rosales, P.(2012) Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ONU. Una introducción al marco teórico y jurídico de la discapacidad y los derechos humanos. *Discapacidad, Justicia y Estado*, Noviembre, p. 3-36.
- 18-Skliar, C.(2005) *Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad*. Buenos Aires: En La Construcción Social de la normalidad. Vain, P.y Rosato, A. (Coordinadores). Novedades Educativas.
- *¿Y si el otro no estuviera ahí?, notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2002.
 - “Discursos y prácticas sobre la deficiencia y la normalidad”. En: Gentili, P. (Comp.) *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de libertad*, Buenos Aires, Santillana, 2000, p. 5