

I Jornada de Intervenciones en Niñez y Adolescencia
"Repensando nuestras prácticas desde la Ética profesional"

28 y 29 de Mayo de 2010

Colegio de Psicólogos de la Pcia de Bs. As. La Plata

TÍTULO:

Los Derechos Humanos y los niños con diversidad funcional: entre la autonomía, la vulnerabilidad y la igualdad en los ámbitos educativos

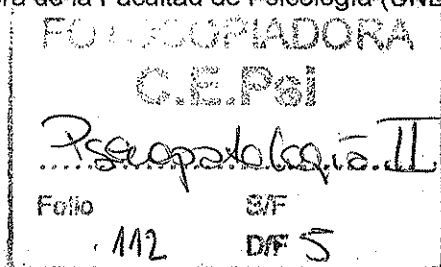
AUTORA: María José Sánchez Vazquez ¹

Introducción

El denominado "Fenómeno de los Derechos Humanos" (Rabossi, 1993) conforma hoy día un hecho mundialmente aceptado en nuestras sociedades occidentales a partir de mediados del siglo XX. Este fenómeno ha dado lugar a la conocida "Doctrina de los Derechos Humanos", la cual funciona como un piso de principios comunes que puedan garantizar la universalidad de la dignidad humana pero también sus formas particulares de realización (Cullen, 1999). Esto ha permitido el comienzo de un sostenido recorrido en vías del reconocimiento de los distintos colectivos humanos como portadores de derechos. Se enuncian una serie de principios básicos -dignidad, autonomía, autodeterminación, igualdad y justicia, entre otros- donde confluyen dos aspectos centrales: por un lado, la consagración legal de los derechos subjetivos necesarios para el normal desarrollo de la vida del ser humano en sociedad y, por otro, la obligación del Estado de respetar y garantizar tales derechos, de modo tal que su responsabilidad queda comprometida en caso de violación no reparada (Rabossi, 1993; Pinto, 1997).

En esta lógica doctrinaria internacional, el reconocimiento del colectivo "infancia" como individuos niños/as sujetos de derechos plenos (Organización

¹ Magíster en Ética Aplicada, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Licenciada y Profesora en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. República Argentina. Docente-Investigadora de la Facultad de Psicología (UNLP). Email: mjsanchezvazquez@hotmail.com



de las Naciones Unidas, 1989) ha tenido interesantes consecuencias en los distintos escenarios cotidianos que estos individuos transitan. La familia se ha convertido en el ámbito paradigmático para el caso. Su estructura como institución social se ha modificado en los términos de los Derechos Humanos e impregna así el llamado "Derecho de familia": lo familiar deja el modelo piramidal y se vuelve horizontal. Ahora, y desde el punto de vista jurídico-legal, todos -hasta los niños, individuos menores de edad- son sujetos de derecho. Es el Estado el encargado en defender y garantizar de modo público la realización efectiva de tales prerrogativas (Sánchez Vazquez, 2007).

De manera particular, dentro de la infancia se van delimitando diferentes grupos identificados como de mayor vulnerabilidad por distintas circunstancias, compartiendo el hecho de haber sido marginados sistemáticamente de las instituciones sociales de pertenencia. En esta comunicación, se hará referencia al colectivo "niños/as con discapacidades", a las concepciones y estigmas sociales que soportan y que conducen a acciones *clishés* sobre ellos y a las consecuencias de estas representaciones y prácticas sociales en problemas específicos, como lo es la cuestión de su inserción en el ámbito educativo en acuerdo al derecho a la igualdad de oportunidades.

Encrucijadas de la infancia con discapacidades: los estigmas sociales

Respecto de los niños y niñas con discapacidades aparecen lo que podemos denominar ciertos estigmas sociales asociados a representaciones generales sobre la discapacidad. En investigaciones recientes de nuestro ámbito académico se ha explorado de qué modo, en entornos escolares, las conceptualizaciones sobre la discapacidad infantil resultan de construcciones y paradigmas socioculturales y científicos, variando según la edad y el contexto de actuación (Talou, Borzi, Sánchez Vazquez, Iglesias y Hernández Salazar, 2009). Estas concepciones crean actitudes hacia este colectivo, las que muchas veces se limitan sólo a una tolerancia obligada.

De este modo, y desde el punto de vista ético, la infancia bajo el rótulo de "discapacitada" se ve presa de estigmas sociales que generan una encrucijada moral de la que muy difícil salir. Los estigmas –estrechamente conectados entre sí- a los que me refiero son:

(1) La confusión entre enfermedad y diversidad funcional.

- (2) La confusión entre autonomía funcional y autonomía moral.
- (3) La ponderación exagerada de la faz vulnerable en el niño con diversidad funcional.
- (4) La conducta ética profesional paternalista incrementada.

Desde el paradigma social (que incluye a los llamados *Modelo Social*, *Modelo de la Vida Independiente* y *Modelo de la Diversidad*), algunos autores (Palacios y Bariffi, 2007; Romañach y Lobato, 2005) han planteado, desarrollado y analizado los estigmas (1) y (2) en el marco de los Derechos Humanos y las consideraciones emanadas de la *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* (ONU, 2007). Dentro del paradigma mencionado, la diversidad constituye actualmente una desventaja social. Cuando esa diversidad está relacionada con las poblaciones infantiles a las que se atribuye algún tipo de discapacidad la desventaja se acrecienta y complementa con los estigmas (3) y (4), propuestos en el presente artículo: la anulación de la autonomía exagerando la vulnerabilidad, por un lado, y el consecuente paternalismo profesional aumentado, por otro.

Respecto del **estigma (1)**, la diversidad funcional no tiene nada que ver con la enfermedad, la deficiencia, la parálisis o el retraso, terminología que deriva de la visión tradicional que presenta el modelo médico. En este último, la persona diferente es alguien biológicamente imperfecta, comparada con los otros en base a una idea de perfección y normalidad, a la que es necesario rehabilitar y restaurar. Desde las renovadas posturas éticas de Derechos Humanos el uso del término "diversidad funcional" (Palacios y Bariffi, 2007) en lugar de "discapacidad" delimita la idea de que una persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de los miembros de su sociedad y que ello debe considerarse un valor en sí mismo. Es la diversidad la que enriquece a la sociedad misma y la vuelve más digna. La realidad que cohabitamos es un multiverso (la vida se expresa en múltiples versiones) y no un universo (no hay una única versión de lo humano).

En el **estigma (2)**, aparece la indiferenciación de la autonomía moral respecto de la autonomía funcional. El concepto de autonomía funcional remite a la posibilidad o no de manejarse por los propios medios en el propio entorno.

La autonomía moral puede ser entendida como la característica, habilidad y/o capacidad para la acción voluntaria y autodirigida de los individuos, sin

restricciones; apoyada en la imagen implícita e ideal de la persona moralmente libre. En este sentido, respecto de las personas con diversidad funcional, la imagen socialmente idealizada de un sujeto moral plenamente autónomo plantea el problema de la supuesta carencia de capacidad para el ejercicio de la libertad moral en individuos con restricciones funcionales. Desde una postura crítica, las cuestiones de Derechos Humanos tienen que reivindicar la posibilidad de estos sujetos de formar parte en la toma de decisiones relativas a sus propias vidas y a las cuestiones que los incumben. Esta participación activa se sintetiza en el lema de la Filosofía de la Vida Independiente, ya ampliamente difundido, que reza: "*Nada sobre nosotros sin nosotros*" (Palacios y Romañach, 2006). Respecto de la infancia, es importante considerar que la autonomía –ya sea funcional y/o moral- es un logro que se va construyendo y constituyendo según avanza la edad, y que ello debería ser propiciado adecuadamente.

Esto último nos permite, pues, pasar a las concepciones y acciones siguientes. El **estigma (3)** presentifica una condición humana básica: la paradoja realidad del hombre de ser a la vez autónomo y vulnerable, cualesquiera sean sus características personales (Ricoeur, 1997). Las formas que toma esta antítesis autonomía-vulnerabilidad son históricas y diferenciales, de cada comunidad y persona singular, tienen rostros y voces diversas. La figura del niño representa, en el imaginario social, la vulnerabilidad casi en su máxima expresión y muestra en qué estado de prematuración nace el hombre, su indefensión contra el mundo y su clara dependencia del otro (Sánchez Vazquez, 2007). Cuando las condiciones particulares se leen como desfavorables – tal es el caso de la infancia con discapacidades- esta lectura social se recrudece. Se percibe entonces al infante con diversidad funcional como un ser altamente vulnerable, y se le quita así la posibilidad fáctica de desarrollar su autonomía en todo sentido.

Por último, el **estigma (4)** corresponde a una consecuencia de las concepciones anteriores. Cuando se trata de de niños/as con diversidad funcional física, sensorial y/o mental, en general el tratamiento por parte de quienes toman contacto con ellos (padres, profesionales, entre otros) se vuelve fuertemente paternalista, negando toda posibilidad de construcción subjetiva de la capacidad de autodeterminación y decisión como valor inestimable asociado

a la dignidad humana. La propuesta desde los modelos mencionados refiere a que la protección que los infantes con diversidad funcional puedan recibir sea la necesaria para su desarrollo autónomo en función de su edad –como con los niños y niñas en general- y no por su condición discapacitante. De este modo, se evita el prejuicio que confunde la ayuda justa para la realización de tareas o actividades con la capacidad de decisión para realizar dicha tarea y que el/la niño/a en desarrollo puede ya tener o ir construyendo, de acuerdo a su modo de configurarse funcionalmente.

Instituciones educativas, igualdad e infancia con diversidad funcional

Las instituciones por las que la infancia con diversidad funcional transita pueden acompañar el cambio de concepción necesario para que una sociedad vuelva justa la realización de la dignidad en todos.

Desde la Doctrina de los Derechos Humanos la igualdad es un postulado que debería poder efectivizarse para todos y cada uno. Para entender de qué se trata este principio en el ámbito educativo, es necesario desplegar los sentidos diferentes que el término "igualdad" conlleva. Los pasos hacia una ética que contempla la diversidad y su riqueza en la educación con tendencia inclusiva han sido notables. Una serie de documentos específicos para la educación tales como las *Reglas Estándar sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidades* (ONU, 1993), *La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales* (UNESCO, 1994) y su revisión a los 10 años (UNESCO, 2004), o el *Foro Mundial de la Educación de Dakar* (UNESCO, 2000), conforman el corpus doctrinario. A ello se suma, por supuesto, la *Convención sobre la Discapacidad* (ONU, 2007), la que representa un hito en el tratamiento de la discapacidad como una cuestión de Derechos Humanos en acuerdo con los cambios sociales y culturales necesario arriba señalados; consolidándose así el principio de no discriminación hacia las personas con discapacidades.

Hoy puede establecerse que existen al menos cuatro sentidos distintos del significado del término "igualdad": iguales derechos, igual trato, iguales oportunidades e iguales resultados (Matthiason, 2002; Sánchez Vazquez, 2006). Estos sentidos impregnan las concepciones de los niños y adultos, generando actitudes y acciones frente a ese otro que se presenta como

diverso. Cuando pensamos en la justicia equitativa en educación, nos surge el siguiente interrogante: ¿qué significa la palabra "igual" aplicada a este colectivo infantil?. Y aquí los sentidos de la igualdad deben diferenciarse:

(I) Iguales derechos. A partir del compromiso asumido de modo universal por los Estados Partes en la defensa de ciertos derechos subjetivos básicos, queda establecido el primer significado de igualdad: el que reconoce en la igualdad la dignidad aplicada a todo y cualquier colectivo humano -art. 2 de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (ONU, 1948)-.

(II) Igual trato. Este sentido se orienta a establecer la importancia en otorgar el mismo tratamiento a toda persona, más allá de su situación discapacitante. Si se tienen en cuenta los distintos contextos en los que puede aplicarse este significado, cuando hablamos de derechos políticos, el sentido "igual trato" está orientado a garantizar la aplicación del mismo sistema legal vigente de derechos, deberes y garantías a todos. En otros contextos, como el de los derechos económicos, sociales y culturales, "igual trato" hace referencia a que las personas con diversidad funcional deben, para poder gozar plenamente de sus derechos, recibir el tipo de tratamiento compensatorio en salud, educación y trabajo. De modo tal que la igualdad se entiende aquí como "desigual trato" en la perspectiva de la equidad y la justicia distributiva.

(III) Iguales oportunidades. En virtud de obtener un sentido más acabado del concepto de igualdad, se incluye este tercer aspecto el que contempla la "*igual oportunidad de participación*". Este sentido establece la necesidad de que el Estado sea el que asegure los recursos necesarios para su cumplimiento. Es parte entonces de los objetivos prioritarios en políticas públicas desde la visión de los Derechos Humanos. Es a partir de los denominados "*ajustes razonables*" -recursos didácticos, reformas espaciales y personal especializado, por ejemplo- como toma forma efectiva el tratamiento diferencial necesario para la equiparación.

(IV) Iguales resultados. Este último sentido hace referencia a las consecuencias positivas y beneficiosas que se obtienen cuando se proporciona igualdad en los tres sentidos anteriormente mencionados. Por ejemplo, al dar "*iguales oportunidades*" a los niños y niñas con diversidad funcional en el ámbito educativo se obtienen "*mejores resultados*", puesto que el hecho de

tener una situación discapacitante y encontrar modos de compensarla, hace que los infantes obtengan mayores logros individuales a favor de su autonomía. Hemos analizado, hasta aquí, los distintos sentidos que toman las nociones de igualdad y no discriminación en el ámbito de los Derechos Humanos; sentidos que los sujetos otorgan y viven en el seno de las diferentes comunidades de pertenencia. Como sostiene la jurista Mónica Pinto (1997): *“cada sociedad organizada se ha reservado el derecho de decidir la forma de vida de sus integrantes y las condiciones en que ella se ejerce, marcando diferencias que subsisten hasta hoy”*. Por eso, una sociedad que intenta avanzar sobre estas encrucijadas necesita incorporar estos sentidos de la igualdad. En el área educacional, la denominada “vida escolar” conforma un espacio institucional privilegiado, donde los niños/as y jóvenes -futuros ciudadanos reales que ejerzan sus derechos- deberían formarse en la promoción de una sociedad diversa y justa a la vez; atenta a las diferencias y riquezas individuales.

A modo de conclusión

Superando estigmas y *clishés* sociales respecto de la infancia con diversidad funcional, es viable una propuesta ética que contemple los cambios necesarios en los distintos escenarios institucionales por las que este colectivo transita a lo largo de su desarrollo. La inclusión efectiva beneficia no sólo estos niños y niñas, sino a la sociedad toda. La institución educativa tiene un papel preponderante en ello, ya que son sus actores los protagonistas que ayudarán en la construcción social de estas cuestiones. El docente y los demás profesionales del ámbito escolar pueden, como mediadores sociales, actuar de forma cotidiana para que se contemplen las necesidades y diferencias (ajustes razonables) a realizar. Para ello, es necesaria una actitud ética de responsabilidad prudente; entendiendo que la tolerancia obligada no alcanza. Lo que debería ser potenciado en cada caso es el reconocimiento del otro diverso que nos interpela como diferente y deseante: “facundia interpelante” - dirá Cullen (2009) para definir la niñez cualquiera sea su particularidad- que nos recuerda un elocuente e insistente *“heme aquí”*.

Bibliografía citada

Cullen, C. (2009). *Entrañas éticas de la identidad docente*. Buenos Aires: La Crujía.

Cullen, C. (1999). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Matthiason, J. (2002). *Consideraciones acerca de la Convención Internacional propuesta para promover y proteger los derechos y la dignidad de las personas con discapacidades*. Recuperado en octubre 20, 2004. Disponible en www.congreso.gob.pe/.../discapacidad/convencion.html

Organización de las Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Recuperado en marzo 15, 2010. Disponible en www.un.org/es/documentos

Organización de las Naciones Unidas (1989). Convención de los Derechos del Niño. Recuperado en marzo 15, 2010. Disponible en www.un.org/es/documentos

Organización de las Naciones Unidas (1993). *Reglas Estándar sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad*. Resolución aprobada por la Asamblea General número 48/96. Recuperado en marzo 10, 2008. Disponible en <http://www.un.org/spanish/documents/ga/res/48/list48.htm>

Organización de las Naciones Unidas (2007). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Resolución aprobada por la Asamblea General número 61/106. Recuperado en marzo 10, 2008. Disponible en <http://www.un.org/Depts/dhl/spanish/resguids/gares1sp.htm>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1990). Educación para todos: finalidad y contexto. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: monografía; 1. Recuperado en marzo 15, 2010. Disponible en portal.unesco.org/es/publicaciones

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1994). Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales. Salamanca, España. Recuperado en marzo 10, 2008. Disponible en <http://www.unesco.org/education>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2000). Informe del Director General sobre los resultados del Foro Mundial de Dakar sobre la educación y sus consecuencias para la UNESCO. Recuperado en marzo 15, 2010. Disponible en <portal.unesco.org/es/publicaciones>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2004). Salamanca: ten years on. UNESCO-sponsored programmes and publications. Recuperado en marzo 15, 2010. Disponible en <portal.unesco.org/es/publicaciones>

Palacios, A. y Bariffi, F. (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos*. Madrid: Cinca- CERMI.

Palacios, A. y Romañach, J. (2006). *El modelo de la diversidad*. Madrid: Diversitas AIES. Recuperado en marzo 5, 2009. Disponible en <http://www.asoc-ies.org/docs/modelo%20diversidad.pdf>

Pinto, M. (1997). *Temas de Derechos Humanos*. Buenos Aires: Del Puerto.

Rabossi, E. (1993). Los Derechos Humanos básicos y los errores de la concepción canónica. *Revista Instituto Internacional de Derechos Humanos*, 18, 45-73.

Ricoeur, P. (1995). Autonomía y vulnerabilidad. En: P. Ricoeur, *Lo justo 2. Estudios, lecturas y ejercicios de ética aplicada*. Madrid: Trotta.

Romañach, J. y Lobato, M. (2005). Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. Foro de Vida Independiente. Recuperado en marzo 5, 2009. Disponible en <http://es.groups.yahoo.com/group/vidaindependiente/>

Sánchez Vazquez, M. J. (2006). Los sentidos de la igualdad y el derecho a la educación en la futura *Convención sobre Discapacidad* (Organización de Naciones Unidas). Red Interuniversitaria Nacional de Discapacidad y Derechos Humanos. Recuperado marzo 22, 2009. Disponible en www.calidadmayor.com.ar/.../IVJornadasUnidisca.htm -

Sánchez Vazquez, M. J. (2007). Ética e Infancia: el niño como sujeto moral. *Revista Fundamentos en Humanidades*, año VII, I (15), 179-192.

Talou, C.; Borzi, S.; Sánchez Vazquez, M. J.; Iglesias, M. C.; Hernández Salazar, V. (2009) La educación de los niños y niñas con diversidad funcional desde la perspectiva de sus pares y docentes. *Revista de Psicología. Segunda época*, 10, 249-260.