



Simular la discapacidad. Una técnica para conocer las necesidades educativas especiales y modificar actitudes en la formación del profesorado

■ María López González & Mercedes López González

Resumen

Las actitudes hacia las personas con discapacidad han sido objeto de diversas investigaciones. En nuestro país el interés por el tema se ha incrementado a partir de la integración escolar, pero, como la mayoría de autores reconoce, escasamente se ha tratado la manera de realizar el cambio actitudinal.

En este trabajo se refieren algunas estrategias prácticas para modificar las actitudes, y se describe la actividad de simulación de discapacidades, indicando algunas sugerencias y conclusiones sobre su aplicación en los programas de formación del profesorado.

Palabras Clave

Discapacidad, Actitudes, Formación de profesores, Integración escolar.

Abstract

Attitudes towards handicapped people have been widely studied. In our country interest on this subject has increased starting from mainstreaming. But, as reckoned by a lot of authors, the way to carry out an attitudinal change has been scarcely discussed.

In this work, some practical strategies to modify those attitudes are reported, and handicapping simulation activity is described by indicating some suggestions and conclusions on its application in teacher's training curricula.

Keywords

Handicap, Attitudes, Teachers's training, Mainstreaming.

Introducción

Los principios de normalización e integración, reconocidos en la legislación de los países avanzados desde hace años, implican el contemplar el derecho de todas las personas a participar de los bienes y servicios que les corresponden como integrantes de la comunidad a la que pertenecen.

En nuestro país, en el área educativa, diversa normativa ha sido promulgada por la Administración para organizar procedimientos y medios que hagan factible la normalización e integración del alumnado con discapacidades en el marco de una escuela renovada.

Pero, los mencionados principios no alcanzan su sentido pleno en un nivel normativo-legal, sino en la práctica, en los intercambios

personales que supone la vida cotidiana en los diversos ámbitos: familiar, escolar, social, etc.

Por ello los recursos que -se supone- representan mejoras de calidad para un sistema educativo que se pronuncia por una escuela «inclusiva» (dotación de profesorado especialista en los centros ordinarios, equipos multiprofesionales de orientación educativa y apoyo escolar en cada sector, facilitación de medios materiales y técnicos...), tendrán reducida eficacia si no se producen cambios en los factores personales: las actitudes sociales que se reflejan en la vida diaria.

De hecho, la mayoría de los adultos discapacitados opina que las mayores barreras que impiden la integración completa en la sociedad no son los edificios inaccesibles, ni las restricciones que

les imponen las discapacidades, sino el tratamiento diferente que les otorgan las personas no discapacitadas (HEWARD Y ORLANSKY, 1992, 318). Al respecto BOGDAN Y BIKLEN (1977) hablan de «discapacismo», refiriéndose a las reacciones cargadas de prejuicio hacia la persona con discapacidad, que suponen un trato desigual e injusto (al igual que sucede en el caso del racismo y sexismo). Tales reacciones no se basan en ninguna cualidad ni desempeño del individuo (sobre todo porque generalmente no ha habido una experiencia de relación personal previa que las haya motivado), sino en la suposición de los demás acerca de lo que la persona discapacitada debe sentir o ser, debido a su discapacidad. Se manifiesta en las relaciones entre los individuos, en la política social y en las normas culturales, así como en las profesiones de ayuda.

En relación a estas últimas, pensamos que es, si cabe, más grave, al provenir de personas cuya función implica una relación más directa y continuada, lo que debería aportar un conocimiento más cercano y real (pero, como diversos estudios indican, los prejuicios y actitudes, negativas o positivas, están instauradas previamente y condicionan las expectativas y comportamientos posteriores).

Centrándonos en el ámbito escolar, el estudio de las actitudes hacia las personas con necesidades especiales ha constituido el tema de trabajo de diversos investigadores en países que tienen ya larga tradición en integración y, más recientemente, también en España. Para algunos autores (GARCÍA PASTOR Y OTROS, 1993, 43) el interés radica en la necesidad de conocer el impacto de la integración en los diferentes sectores implicados; ya que, en la mayoría de los casos, la integración ha sido, si no impuesta, sí implementada con ayuda de cierta presión exterior.

Fundamentalmente la investigación se ha centrado en conocer las actitudes desarrolladas por parte de diferentes colectivos de sujetos que intervienen en los intercambios personales; así, en el contexto escolar: los compañeros «normales», el profesorado ordinario y especialista, personas que desempeñan cargos directivos o de la administración, los padres de niños con deficiencias o sin ellas (LÓPEZ GONZÁLEZ, 1989a). Se trata generalmente de trabajos evaluativos frecuentemente enfocados desde el modelo experimental, con procedimientos cuantitativos (básicamente se han utilizado cuestionarios, y también escalas de observación). Posteriormente también se han realizado estudios abordados desde perspectivas interpretativas y críticas, que tratan de ofrecer una visión «desde dentro» de los contextos en que se producen los intercambios sociales. Son, en su mayoría, estudios de caso que usan diferentes procedimientos cualitativos para profundizar en el significado que los participantes e implicados dan a la integración. Un foco de trabajo que ha atraído más el interés, desde uno u otro enfoque, lo constituye el estudio de las expectativas, conflictos y perspectivas del profesorado (ABÓS Y POLAINO, 1986; ARRAIZ, 1985; ILLÁN, 1989; GARCÍA PASTOR Y OTROS, 1993; LEÓN, 1995, etc.).

Los diversos estudios sobre las actitudes han aportado interesante información para el conocimiento de esta cuestión, como se constata en la amplia bibliografía sobre el tema, y en los trabajos de revisión y metaanálisis publicados (en nuestro país, entre otros, SÁENZ BARRIO, 1990; PARRILLA, 1992; BALBÁS, 1994). Las diferentes perspectivas y datos proporcionados por todos los trabajos

realizados sobre el tema sin duda se prestan para un amplio debate y contraste de opiniones en múltiples aspectos del mismo. Pero nuestra intención aquí no es abordar la polémica sobre este asunto, sino exponer brevemente algunas reflexiones que nos han servido de fundamento para justificar unos contenidos y unas estrategias metodológicas que forman parte de nuestros programas de enseñanza en la formación del profesorado.

Actitudes del profesorado en relación con la integración escolar

Uno de los aspectos en que más insistencia se hace, a propósito de la integración escolar de alumnos con necesidades especiales, es en el papel del profesorado como uno de los agentes fundamentales en el éxito de la misma.

Pero, si bien hay una aceptación general de la filosofía de la integración, en la realidad práctica parecen manifestarse dos tendencias actitudinales básicas: cierta ambigüedad (no exenta de temor) por parte de quienes no han tenido en sus aulas niños con discapacidades y, por parte de quienes ya han tenido experiencia, se manifiesta una cierta oposición o rechazo de la integración y, en menor grado, una actitud favorable. (GARCÍA CABERO Y OTROS, 1991). Una justificación de tal resistencia se encuentra en la exigencia de un cambio importante en la enseñanza que tradicionalmente se realiza, lo que choca con la fuerte tendencia al conservadurismo, propio de la escuela como organización social, la ausencia de recompensa que gratifique los esfuerzos que supone todo cambio, el escaso apoyo y bajo nivel de compromiso compartido con otros compañeros o por parte de profesionales externos (LÓPEZ GONZÁLEZ, 1989b, 59). También se ha apuntado que el cambio provoca ansiedad, se impone al profesorado sin su consentimiento, o que exige nuevos modos de pensamiento y de acción no fáciles de adquirir, difíciles de dominar y creadores de sentimientos de inferioridad (SÁENZ BARRIO, 1990; GARCÍA CABERO Y OTROS, 1991).

En relación con lo anterior, y considerando que la falta de seguridad y confianza para hacer frente a lo desconocido es, probablemente, uno de los factores que explicarían en gran parte tales resistencias, deberían establecerse acciones orientadas a la preparación del profesorado (en su formación inicial y en su ejercicio profesional), si se desea que el proceso de integración y la atención educativa de la diversidad sea una realidad en las escuelas.

Es de destacar cómo en numerosos trabajos se contempla el replanteamiento de la formación del profesorado y, en nuestro país, desde hace unos años se han reformado los planes de formación de maestros, contemplando la preparación en Educación Especial de los futuros profesores. Pero también es cierto que, en relación con el tema que nos ocupa, mientras que es bastante extenso el número de estudios sobre las actitudes negativas hacia las personas deficientes, y las variables con ellas asociadas, son escasas las investigaciones cuyo interés se centra sobre la modificación de dichas actitudes negativas (DONALDSON, 1987, 30), de las cuales se podrían extraer orientaciones para la formación del profesorado.

No obstante, recientemente se están desarrollando programas para cambiar las percepciones hacia las personas discapacitadas

que sugieren líneas de trabajo orientadoras de la investigación y acción en este campo.

La modificación de actitudes. Algunos planteamientos en la formación del profesorado

Cuando se aborda el tema de la integración educativa, debido a los diversos factores intervinientes, las contradicciones son múltiples. Así sucede, como manifiesta ZABALZA (1995), que la aceptación de las ideas ha avanzado mucho más que la consolidación de las prácticas congruentes con dichas ideas. Estamos lejos aún de haber superado las fases básicas del establecimiento firme de una cultura (en la que se integren lo doctrinal y lo práctico) de la integración.

Pero, ser consciente de tal situación, lejos de suponer el dejarse llevar por el pesimismo en nuestro rol docente, ha de implicar el perseguir como meta la mejora de la formación de un profesorado que tendrá un papel básico en la aceptación y atención de la diversidad en la escuela.

Y, en la manera de realizar esta formación, también se habrá de superar la tradicional escisión entre teoría y práctica; considerando, como CONTRERAS (1897, 203), que llegar a convertirse en profesor es algo más que adquirir una serie de conocimientos y destrezas, no es sólo un asunto de competencia profesional; llegar a ser profesor tiene que ver también con la adquisición de intereses, valores y actitudes frente a su función docente.

En relación con el tema que nos ocupa, si pretendemos que los futuros profesores desarrollen en sus alumnos actitudes de aceptación, de comprensión de las dificultades de otros, de tolerancia, de valoración de las capacidades de los demás, y de ayuda para con sus compañeros con problemas, no podemos pensar que basta con ofrecer información, por mucho que ésta proporcione un conocimiento basado en la realidad, con reconocida fundamentación científica, actualizado y compartido por prestigiosos autores; y esperar que el simple contacto personal que se produce en los centros educativos, entre los niños con sus compañeros con problemas, sea suficiente para generar de forma espontánea unas actitudes positivas de comprensión, valoración, cooperación y ayuda mutua.

Para adquirir actitudes positivas y constructivas, y modificar las consideradas inadecuadas, es preciso establecer estrategias de acción que supongan una aproximación práctica a la realidad por parte de los estudiantes, aspirantes a maestros, y que, a la vez, sugieran procedimientos de trabajo para desarrollar ellos mismos cuando se encuentren al frente de un aula en los centros escolares.

Se han experimentado varias técnicas para producir cambio de actitud hacia las personas con minusvalías, que podrían clasificarse en las siguientes categorías (DONALDSON, 1987): **a)** contacto directo o indirecto (a través de medios como películas, vídeos) con personas con deficiencia, **b)** información (sobre características particulares, instrumentos o ayudas técnicas) y persuasión, acerca de personas con discapacidad que han sobresalido por sus cualidades (artísticas, trabajos científicos, etc.), **c)** organizar grupos de discusión, **d)** simulación de la minusvalía.

Entre las implicaciones principales, extraídas de las revisiones realizadas sobre estos trabajos, figura la sugerencia de realizar experiencias planificadas que contemplen la presentación en vivo o en imágenes de personas minusválidas, donde éstas comenten cómo son como individuos, y cómo esperan que las personas no minusválidas se relacionen con ellas. Se recomienda también la exposición a personas minusválidas del mismo estatus (los profesores y futuros maestros deberían tener contacto no sólo con niños con discapacidad, sino también con compañeros de Universidad y adultos con éxito que son minusválidos). En los grupos de discusión se debe controlar que ésta se base en la información más que en opiniones, producto de reacciones emocionales y creencias erróneas previamente establecidas. Respecto a la simulación de minusvalías, se considera útil si se estructura cuidadosamente, permitiendo la observación de las reacciones de las personas no minusválidas.

Por nuestra parte, queremos subrayar que, si bien las anteriores técnicas se incluyen en nuestros programas de las materias que impartimos, y se realizan habitualmente con los grupos de alumnos, integrándolas en los distintos grupos temáticos que trabajamos, de manera particular destacamos la estrategia de simulación, que denominamos «vivir la discapacidad».

Esta estrategia, en nuestra opinión, constituye una modalidad idónea para conocer, por propia experiencia, los diversos tipos de discapacidad y aproximarse a los posibles problemas que pueden presentarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como deducimos de las aplicaciones prácticas que venimos desarrollando, y en base a las opiniones manifestadas por los propios participantes.

El proceso estructurado de la actividad supone las siguientes fases o pasos:

- Presentación a la clase de los guiones orientativos sobre los ejercicios propuestos para cada tipo de deficiencia (con indicaciones sobre el número recomendado de personas que participan y papeles a desempeñar, materiales necesarios, etc.)
- Elección de papeles por parte de los alumnos (actores y observadores).
- Realización de la actividad.
- Reflexión escrita sobre la experiencia (se facilitan guiones con cuestiones que sugieren la reflexión sobre las sensaciones, sentimientos, reacciones, etc., para los que han protagonizado el papel de personas discapacitadas y para los que han interactuado con ellos, o han sido observadores).
- Exposición al grupo clase y discusión sobre la experiencia.
- Realización, en grupos, de carteles murales «impactantes», alusivos a los aspectos observados y vividos, con el fin de promover el cambio de actitudes.

Algunos ejemplos de actividades desarrolladas:

- Leer un texto donde están borradas y deformadas partes de las palabras.



- Seguir una explicación en clase con ruidos de fondo fuertes (o teniendo conectada una radio o cassette con los auriculares puestos).
- Tomar apuntes en clase con la mano no dominante. Pasarlos luego al compañero para que «descifre» lo escrito.
- Estar en clase con los ojos vendados.
- Visionar una película sin sonido, luego explicar su argumento.
- Seguir una película con los ojos vendados.
- Tratar de realizar actividades con una o las dos manos sujetas al tronco.
- Hablar con una pelotita de goma metida en la boca.
- Estar toda la mañana sin hablar, y solamente comunicarse escribiendo.
- Intentar interactuar (presentarse, solicitar ayuda, etc.) con estudiantes de otros cursos, sin hablar (gestualmente).
- Explicar a un compañero lo que se hizo el día anterior, el fin de semana, etc., mediante gestos.
- Asistir a una clase de un idioma que no se conoce, o de un curso superior de otra carrera.
- Desenvolverse por el edificio con una pierna inmovilizada.
- Acudir a la cafetería para solicitar y tomar el desayuno con los ojos o los oídos tapados.

Conclusiones

La experiencia desarrollada sobre simulación de déficits, en base a la reflexión y debate posteriormente realizados en clase, nos permite extraer algunas conclusiones acerca de esta estrategia práctica:

- La simulación puede ser un medio de conocimiento bastante directo, profundo y «vivo» sobre la discapacidad, en el sentido de ser experimentada personalmente.
- Constituye un instrumento interesante para ayudar a los futuros maestros a comprender:

- cómo la persona con discapacidad encuentra obstáculos para entender lo que se le pregunta o se le pide que haga,
- cómo se sienten a menudo frustrados en un mundo que les puede resultar hostil (y experimentar sensaciones de ansiedad, angustia, inhibición, aislamiento, dependencia, etc.),
- cómo se valoran las reacciones de las otras personas: desconcierto, evitación, desconfianza, proteccionismo que impide la autonomía, etc.
- También sirve para analizar los obstáculos y dificultades naturales, que pasan normalmente desapercibidos para los no discapacitados, y buscar el modo de eliminarlos.
- Igualmente en relación con las posibles dificultades que pueden encontrarse en la realización de actividades escolares.
- Por otra parte, sirve además para descubrir potencialidades de los sujetos en otros muchos aspectos, para valorar los recursos suplementarios o compensatorios que pueden emplearse para comunicarse o para desenvolverse con cierta independencia en el medio, a pesar de la discapacidad, así como las estrategias didácticas que sirven para facilitar la enseñanza-aprendizaje en el medio escolar.

También entre las conclusiones, particularmente queremos destacar que no se trata sólo de una actividad que trate de incrementar el conocimiento de los alumnos sobre las deficiencias y pretenda modificar sus actitudes, sino que persigue también, como objetivo, el experimentar personalmente una estrategia de trabajo que los mismos participantes, aspirantes a maestros, podrán desarrollar con sus propios alumnos en su futuro ejercicio profesional, ya que el hecho de haberla vivido por sí mismos proporciona, sin duda, interesantes sugerencias prácticas para su aplicación posterior.

Indiscutiblemente los descubrimientos científicos y los avances técnicos y sociales han aportado mejoras en la calidad de las atenciones profesionales dirigidas a las personas con discapacidades. Pero también es cierto que el progreso científico y técnico no siempre ha repercutido en un cambio paralelo de las actitudes sociales que traducen formas de entender las diferencias, a menudo muy estereotipadas y cargadas de prejuicios. Esperamos que los planteamientos del trabajo que presentamos contribuyan a este cambio necesario, y que puedan sugerir ideas a otras personas interesadas en la mejora de la enseñanza del profesorado y, en definitiva, de la atención educativa de las personas con necesidades especiales.

Referencias bibliográficas

- ABOS, P. y POLAINO, A. (1986). Integración de deficientes mentales educables: un estudio de actitudes docentes. *Revista Española de Pedagogía*, 172, 193-206.
- ARRAIZ, A. (1985). Estudio descriptivo de las actitudes de padres, niños y maestros de la escuela primaria hacia la integración escolar del niño disminuido en Zaragoza. Tesis de Licenciatura.
- BALBAS ORTEGA, M.J. (1994). *La formación permanente del profesorado ante la integración*. Barcelona: PPU.
- BOGDAN, R. y BIKLEN, D. (1977). Handicapism. *Social Policy*, March-April. N. York.
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1987). De estudiante a profesor. Socialización y aprendizaje en las prácticas de enseñanza. *Revista de Educación*, 282, 203-231.
- DONALDSON, J. (1987). Cambio de actitudes hacia las personas retrasadas. *Siglo Cero*, 112, 30-38.
- GARCIA CABERO, M. y otros (1991). Actitudes de los maestros hacia la integración. *Siglo Cero*, 138, 46-51.
- GARCIA PASTOR, C. y otros (1993). La opinión de los profesores hacia la integración: análisis e instrumento para su valoración. *Revista de Investigación Educativa*, 22, 43-60.

- HEWARD, W.L. y ORLANSKY, M.D. (1992). *Programas de Educación Especial*, 2. Barcelona: Ceac.
- LEON GUERRERO, M.J. (1995). La representación del conocimiento del profesor tutor acerca de la integración escolar y los niños con necesidades educativas especiales. *Revista de Educación*, 307, 341-365.
- LOPEZ GONZALEZ, M. (1989a). ¿Qué opinan los profesores, padres y alumnos de EGB acerca de la integración escolar del deficiente mental?. *Revista de Educación Especial*, 5, 23-32.
- LOPEZ GONZALEZ, M. (1989b). Necesidades educativas especiales y reforma de la escuela. El cambio desde una perspectiva de observación participante. En LÓPEZ GONZÁLEZ, M. (Coor), *Reforma y Educación Especial*. Córdoba: AEDES.
- PARRILLA, M.A. (1992). *El profesor ante la integración escolar: Investigación y formación*. B. Aires: Cincel.
- SAENZ BARRIO, O. (1990). Actitudes de los profesores ante la integración del niño discapacitado en la escuela ordinaria: una visión desde la literatura científica. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8, 135-150.
- ZABALZA, M.A. (1995). Las contradicciones de la integración educativa: una reflexión crítica desde la Pedagogía de la inadaptación. XXII Reunión Científica de AEDES. Murcia, 9-12 noviembre 1995.

Dirección de las autoras: _____

MARIA LÓPEZ GONZÁLEZ

Universidad de Córdoba
 Facultad de Educación
 Departamento de Didáctica y Organización Escolar
 C/ Priego de Córdoba s/n
 14013- Córdoba
 Tel: 957-218980 -211069 - 218937
 Fax: 957-218937

MERCEDES LÓPEZ GONZÁLEZ

Universidad de Córdoba
 Facultad de Educación
 Departamento de Didáctica y Organización Escolar
 C/ Priego de Córdoba s/n
 14013- Valladolid
 Tel: 957-218980 -211069 -218937
 Fax: 957-218937

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

LÓPEZ GONZÁLEZ, María & LÓPEZ GONZÁLEZ, Mercedes (1997). Simular la discapacidad. Una técnica para conocer las necesidades educativas especiales y modificar actitudes en la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0). [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/ayl-ee.htm>].