

**SERIE “IGUAL DE DIFERENTES”
VIOLENCIA ESCOLAR Y DISCRIMINACIÓN**

Desarrollo de Contenidos para
co-producción con Canal Encuentro

IGUAL DE DIFERENTES

La escuela es uno de los principales dispositivos en donde las diferentes formas de vida en una misma sociedad y los mecanismos de inclusión y exclusión que se desencadenan de las relaciones humanas se encuentran con el desafío de conciliar lo mismo y lo diferente. En ella se debe garantizar el derecho de todos/as los/as niños/as y adolescentes a desarrollar su personalidad, sus aptitudes y su capacidad mental y física hasta el máximo de sus posibilidades, en igualdad de condiciones; y a su vez, se debe respetar la nacionalidad de cada alumno/a, sus creencias religiosas, sus tradiciones y costumbres, sus tiempos para el aprendizaje, su género, etc

La Escuela tiene un rol central en la educación. Puede ser un lugar desde el cual se incluya o se excluya según el paradigma desde el que se aborde la educación. En este sentido consideramos que la *educación inclusiva* constituye una herramienta primordial para fomentar los cambios culturales y de valores tanto en el sistema educativo como en la comunidad en general, ya que todos/as aprenderían a convivir en la diversidad.

Pensar en términos de educación inclusiva es abordar, por lo menos, tres dimensiones que intervienen en las instituciones educativas: culturas inclusivas, políticas inclusivas y desarrollo de prácticas inclusivas a partir de un proceso de transformación e intervención creciente de todos los actores miembros del colectivo educativo.¹

Conforme ha señalado UNESCO, para garantizar una educación inclusiva no resulta necesario desarrollar programas focalizados para cada grupo en situación de vulnerabilidad, sino que “... las estrategias para atender necesidades específicas deben estar articuladas en un marco general de atención a la diversidad. Ofrecer una educación de calidad sin distinción de ninguna naturaleza implica transitar desde un

¹ BOOTH, T. y AINSCOW, M. *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol, CSIE-UNESCO 2000 pp. 17-20.

enfoque homogeneizador en el que se ofrece lo mismo a todos, que suele reflejar las aspiraciones de las culturas y sectores dominantes, hacia uno que considere la diversidad de identidades, necesidades y capacidades de las personas, y que valore las diferencias como algo que enriquece los procesos de enseñanza y aprendizaje.”²

El cambio hacia una “escuela inclusiva” en reemplazo de la “escuela integradora” implica que “todos somos diferentes” y plantea a la escuela el desafío de poner en marcha objetivos, contenidos, sistemas de enseñanza y de evaluación, asumiendo esa diversidad, en lugar de pensar en una escuela que ‘integre’ y ‘normalice’ a los niños y adolescentes con la visión subyacente de que ‘todos somos iguales’.

OBJETIVO:

El objetivo de la serie es visibilizar prejuicios y estigmatizaciones presentes en la cultura escolar que promueven la discriminación y la exclusión. Se buscará brindar herramientas para promover la igualdad y prevenir la discriminación.

En cada capítulo se abordarán distintos factores de discriminación. Se han seleccionados los siguientes temas: Migrantes, aspecto físico, situación socioeconómica, familias diversas u orientación sexual-identidad de género y discapacidad.

CONTEXTO:

Se propone que la serie tenga como escenario el ámbito escolar y que a lo largo del capítulo se planteen posibles soluciones a diversos conflictos derivados de prácticas sociales discriminatorias. Consideramos que las mismas son una

² UNESCO, Educación de Calidad para Todos un Asunto de Derechos Humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC) 29 y 30 de marzo de 2007; Buenos Aires, Argentina, p. 90.

manifestación de la violencia escolar que puede verse reflejada tanto en un daño psíquico como físico para quien la padece.

LOS VÍNCULOS ENTRE PARES EN LA ESCUELA

Acoso u hostigamiento entre pares en la escuela (preferimos el uso de las versiones en castellano - porque además el uso de la palabra bullying comporta algunos significados que no compartimos). El acoso escolar ha adquirido mayor visibilidad en estos últimos tiempos a través de la cobertura mediática de algunos casos. Sin embargo, ya en 1970, Dan Olweus, psicólogo noruego, uno de los primeros que investigó el tema, decía que el fenómeno no era nuevo pero que había crecido. Podemos establecer una comparación entre el acoso y otros fenómenos que en nuestros tiempos denominábamos en jerga escolar “tomar de punto” o el “chivo expiatorio”, desde el punto de vista de la psicología grupal.

El acoso escolar es una de las tantas manifestaciones que puede tener la violencia en la escuela. Se entiende por tal la agresión hacia un individuo, o grupo cometida por uno o más individuos –generalmente más- realizada en forma sistemática y repetida en el tiempo, y sobre la base de una relación asimétrica de poder donde uno está en situación de más vulnerabilidad que otro. Ambas características tienen que estar presentes para que se trate de un caso de hostigamiento o acoso: la perduración en el tiempo y la relación asimétrica de poder. Por ejemplo, una situación entre dos chicos o entre dos grupos de chicos que “se la tienen jurada” y se pelean constantemente no constituye acoso u hostigamiento a menos que exista una clara diferencia de fuerza entre ambos. Se trata de un fenómeno grupal, en el que intervienen, además de quienes acosan y quienes son acosados, otros sujetos en calidad de testigos, que no agreden directamente pero presencian e incluso se suman a las agresiones, humillaciones o burlas.

Las agresiones pueden ser físicas o psíquicas: golpes, amenazas, humillaciones, exclusiones, burlas, o formas más sutiles. Y en la actualidad, recoge también el impacto que las redes sociales y las tecnologías de la información y las comunicaciones, en las relaciones sociales que establecen niños y jóvenes y en las modalidades que asumen el conflicto y la violencia en las escuelas.

Cuando el acoso se realiza en el espacio virtual nos referimos a *cyber-acoso*. Son algunos ejemplos: la convocatoria en Facebook para “odiar a fulano”, “a no ir a su cumpleaños”, la difusión de fotos comprometedoras, abrirse un perfil en Facebook usurpando la identidad de otro; filmaciones de situaciones de humillación subidas a Internet; correos electrónicos hostigadores, entre otros.

Muchos de los conflictos que se inician en la escuela se prolongan en el espacio virtual, con la altísima capacidad de repercusión que éste posibilita, como así también muchos conflictos que tienen lugar en la escuela tienen su inicio en las redes virtuales. Además de ser ésta una problemática inédita en las escuelas, cabe señalar que los vínculos entre pares en el espacio virtual se encuentran mucho más lejos aún de la posibilidad de regulación por parte de los docentes.

CUESTIONAMIENTO A ALGUNOS ENFOQUES SOBRE BULLYNG, HOSTIGAMIENTO U ACOSO

El fenómeno existe y es importante ser conscientes de ello para poder abordarlo. Sin embargo desde el Observatorio de Violencia en las Escuelas, del Ministerio de Educación de la Nación, plantean algunos cuestionamientos a ciertos abordajes de la problemática en los que se incurre de forma recurrente.

Por un lado, nos oponemos al uso de categorías dicotómicas, provenientes de la victimología clásica propias del delito penal, como por ejemplo **Víctimas y Victimarios**, cuando son aplicadas a sujetos que están en pleno proceso de formación. Más aún tratándose de niños y jóvenes creemos que ambos (quienes acosan y quienes

son acosados) se encuentran en situación de vulnerabilidad y hacia ambos debe dirigirse el rol de protección que le cabe a los adultos. Incluso nos oponemos al uso de términos tales como **acosador-acosado**.

Desde el Observatorio explicamos las situaciones de violencia desde un enfoque relacional, que se aleja de enfoques centrados en el individuo patológico, victimario o víctima (sujetos violentos o sujetos que por sus características personales son pasibles de ser victimizadas, que si bien existen, son una minoría en este tipo de situaciones). El enfoque relacional reconoce la incidencia del contexto en el que tienen lugar las interacciones entre sujetos en la producción de hechos de violencia, sin que ello implique desconocer la subjetividad de cada cual.

El uso de términos como víctima y victimario o acosador-acosado se aleja de este enfoque relacional, ya que ubica el problema en la existencia de individuos patológicos, al mismo tiempo que define y fija una identidad. Incluso algunos textos van más allá todavía y se refieren a los sujetos que llevan a cabo el acoso como los Bulls.

Olweus, y en general los enfoques que refieren al bullying, definen perfiles de víctimas y victimarios, llegando incluso a distinguir entre la “víctima pasiva o sumisa” inseguros o con baja autoestima y la “víctima provocadora”. Y aventuran hipótesis sobre el futuro de unos y otros.

Según este psicólogo, los victimarios con frecuencia incurren en delitos en su vida adulta mientras que las víctimas pueden llegar a episodios de suicidio (desde ya esta idea se encuentra claramente cuestionada por aquellos que se especializan en el tema, ya que nunca es posible atribuir un suicidio a un único factor, aun habiendo sido el supuesto “desencadenante”). Sin desconocer que existen características subjetivas que acercan a los chicos a una u otra posición, nos oponemos a estos perfiles ya que constituyen etiquetamientos que se transforman en destinos inexorables.

Cabe destacar que a partir de estos enfoques habituales del bullying, algunos países han avanzado en la regulación normativa, en muchos casos promoviendo la

judicialización de la infancia, con la que no acordamos ya que se encuentra reñida con la concepción del niño, niña y/o adolescente como sujeto integral de derechos. Es un ejemplo la Ley promulgada en *Massachusetts (2010)*, que exige denunciar a las autoridades los casos extremos de bullying. *Esta misma ley establece que las escuelas tienen que llevar adelante acciones de capacitación y un plan de abordaje del bullying realizado en interconsulta con los maestros, equipo técnico, tutores, preceptores, agentes de la comunidad, padres, alumnos.*

En nuestra opinión, se trata de un recorte sumamente restringido de la problemática, ya que como afirmábamos al inicio el acoso es solo una forma de violencia en las escuelas y no nos parece pertinente elaborar una normativa específica para cada una de ellas.

Finalmente en numerosas ocasiones el abordaje del fenómeno, al centrar la problemática en el individuo patológico, ha dado lugar a una excesiva medicalización y patologización de la infancia, lo que también nos preocupa.

Desde nuestro enfoque, proponemos abordar la violencia en las escuelas desde una perspectiva de la promoción de vínculos solidarios, pluralistas, basados en el respeto mutuo. Y una vez que la violencia se hace presente, como por ejemplo las situaciones de acoso, consideramos que es importante trabajarlo desde la escuela, que los adultos no “hagan la vista gorda”, le quiten importancia bajo el pretexto de que “son cosas de chicos” o que incluso en ocasiones se sumen a la situación, a través de risas u otros comentarios. Un relevamiento realizado a los estudiantes desde el Ministerio de Educación indica que a mayor intervención docente, menor percepción de haber sufrido o haber sido testigo de situaciones de violencia (entre las cuales podemos incluir el acoso entre pares). Si bien un alto porcentaje de los estudiantes afirman que los docentes intervienen (50% frecuentemente, 41% a veces y 8% nunca o casi nunca), es necesario profundizar la intervención y otorgar a las escuelas y docentes herramientas que la fortalezcan..

Para poder intervenir desde un enfoque relacional, es necesario comprender algunos fenómenos subjetivos y grupales que tienen lugar en las situaciones de acoso.

Desde el punto de vista de la constitución subjetiva, muchas veces “ser violento” puede volverse un ideal para un joven o un grupo de pares. Habría una identificación a ese “ser violento, en este caso, a través de un sujeto violento, por el lugar que ocupa entre los compañeros. Es un ser a alcanzar, a llegar, a construir. Como si el ser violento le diera un lugar en lo social, tal vez no el mejor, pero un lugar al fin. Como dicen los chicos que pertenecen a los grupos de las Maras de Centro América “estamos acá porque en otros lados no nos quieren”.

En ocasiones, los chicos actúan rasgos hostiles hacia otros compañeros como un mecanismo que les posibilita ser reconocidos por el grupo de pares o evitar quedar cuestionados por sus pares. Es mejor ser hostil a ser hostilizado, la hostilidad puede ser una forma fallida que encuentran para descargar el propio dolor de ser hostigado.

Por miedo a ser cuestionados por sus compañeros, actúan maneras de resolver el problema sin estar muy convencidos de lo que hacen; pero son respuestas más del grupo que las propias involucradas, en este caso. Muchas veces los chicos se pelean incentivados por otro, porque hay respuestas predeterminadas y si no las siguen van a ser sospechadas en su lugar de par. Lo mismo podríamos decir de quienes participan de las situaciones de acoso en calidad de testigos, que no agreden directamente pero se suman a las agresiones, humillaciones o burlas.

Así, el grupo se va conformando sin adultos que se den cuenta o por lo menos que tomen intervención en esto; se van armando grupos de poderes en el curso y algunos chicos quedan desamparados, en una situación de mayor vulnerabilidad.

Algunos se vuelven hostigadores porque son violentados en sus propias casas, otros por miedo a ser víctima y otros toman como ideal el ser una persona que domina a algún compañero a través de la humillación. Para que estas escenas puedan romperse es necesaria la intervención de un adulto que posibilite un reordenamiento diferente; porque suele ser difícil que los chicos solos puedan revertir esta situación. A

la hora de intervenir resulta crucial que los docentes comprendan la importancia para los jóvenes de encontrar un lugar en que sean reconocidos por sus pares, pero desde una construcción diferente, que no implique el maltrato a un compañero. Por este motivo podemos afirmar que se trata de una problemática cuya resolución corresponde a la institución en su conjunto.

DOS EJEMPLOS DE LA VIDA ESCOLAR:

Situación 1: La importancia para los jóvenes de encontrar un lugar en que se es reconocido por sus pares

Un alumno de primaria, Fabián, atravesó casi toda su escolaridad hostigado por sus compañeros; como dice él, era el “tonto” del curso; esto implicaba bromas hacia su persona, que a veces llegaban a poner en riesgo su salud, como una vez que sus compañeros le convidaron un sándwich que habían encontrado en un tacho de la basura y él pensando que era un buen gesto de parte de ellos, contento lo recibió.

Cuando lo empezó a comer el grupo que se burlaba constantemente de Fabián comenzó a reírse, él no sabía el por qué; cuando se enteró redobló su sentimiento de desamparo que vivía cotidianamente en la escuela; su familia era un lugar de refugio en la que se sentía querido; pero la escuela para él era el infierno.

Los primeros días de la secundaria (la mayoría de los compañeros venían de la primaria), aterrado porque el ámbito escolar siempre había sido para él un padecimiento, un grupo de compañeros querían tirar una bomba de estruendo, un chico dijo que seguramente los echarían si lo hacían; entonces Fabián dijo que él sí se animaba y lo hizo. Cuando todos tuvieron que formar en el patio, él percibe por primera vez en su vida escolar una mirada diferente desde sus pares, se sintió un héroe. En este momento, en que las miradas de sus compañeros marcan una diferencia con las miradas anteriores, sintió que él no quería ser más el tonto del curso

y supo cómo debía posicionarse para ganarse reconocimiento de sus pares. Descubrió un saber hacer entre sus compañeros.

A partir de ese instante que descubre la admiración de los otros sobre él, comienza a buscar reconocimiento a través de hacer maldades en la escuela que otros no se animaban y cuando veía que sus compañeros tomaban de punto a otro compañero, Fabián se sumaba al grupo de agresores y humillaba con el resto al chico en cuestión; como dice él “sin piedad”.

Situación 2: Cómo se van conformando los grupos de chicos que hostigan a otros chicos

Primeros días de clases de un 1er año, los chicos comienzan a conocerse; nada saben los unos de los otros; existe curiosidad, temor, ganas de tener amigos y desconfianza también. Los chicos se van mirando entre sí; hay uno de ellos, Ángel, que no suele contestarle bien a los profesores y cuando pasa por al lado de él un compañero de anteojos, Martín, le dice algo burlesco relacionado a los anteojos y el resto de los compañeros se ríen. Así comienza a configurarse en este chico una figura entre admirada y temida; otro niño, Lucas, que se sienta atrás enojado con su propia vida porque tiene problemas familiares importantes, lleno de bronca como él dice, cuando un compañero es tomado de punto por Ángel, comienza a disfrutar del sufrimiento del alumno en cuestión y lo provoca cuando pasa al lado de su banco. Así comienza a apoyar a Ángel en el maltrato al compañero de anteojos, quien empieza a faltar a la escuela porque no soporta la burla constante. Es el momento en que Ángel elige a otro compañero para hostigar y Lucas lo acompaña también en esta tarea. En los recreos Ángel y Lucas caminan juntos y muchos se sienten intimidados por la presencia de ambos. Jorge que es del mismo curso siempre tuvo miedo de que lo tomaran de punto por lo tanto decide intentar entrar al grupo de Lucas y Ángel y así estar al resguardo del posible maltrato que implicaría ser elegido por sus dos compañeros para burlarse de él. Para pertenecer a ese grupo decide acompañar las

bromas que comienzan Ángel y Lucas; por otra parte una chica que gusta de Lucas ayuda a éste a esconder la mochila del compañero elegido para la burla y poner adentro caca de perro. Así, *el grupo se va conformando sin adultos que se den cuenta o por lo menos que tomen intervención en esto; se van armando grupos de poderes en el curso y algunos chicos quedan desamparados, en una situación de mayor vulnerabilidad.*

Proponemos que los/as protagonistas utilicen las diversas herramientas y recursos disponibles para resolver la problemática que se plantee en el capítulo.

La Resolución Nº 93/09 establece para todas las escuelas secundarias la obligatoriedad de elaborar acuerdos de convivencia e implementar órganos de participación democrática sobre temas de convivencia escolar.

A modo de ejemplo hemos rastreado un episodio sucedido en una escuela media en la que un adolescente había hecho un video burlón sobre otro. Ante dicho acaecimiento los directivos del colegio convocaron al alumno que había publicado el video, conversaron sobre lo sucedido y le solicitaron que hiciera otro video, sobre el tema de la violencia escolar. Le mostraron que el recurso se podía usar de otra manera. Cuando el adulto da garantías de que interviene y construye justicia, recupera su lugar como referente.

Por ultimo encontramos oportuno aclarar que entendemos por discriminación toda distinción, exclusión, restricción o preferencia u otro trato diferente que, directa o indirectamente, se base en la pertenencia de la persona a un grupo históricamente vulnerado y que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales de todas las personas.

Asimismo, el documento titulado “Hacia un Plan Nacional contra la Discriminación”, aprobado por Decreto N° 1086/2005³, define una práctica discriminatoria como: “a) crear y/o colaborar en la difusión de estereotipos de cualquier grupo humano por características reales o imaginarias, sean éstas del tipo que fueren, sean éstas positivas o negativas y se vinculen a características innatas o adquiridas; b) hostigar, maltratar, aislar, agredir, segregar, excluir y/o marginar a cualquier miembro de un grupo humano del tipo que fuere por su carácter de miembro de dicho grupo; c) establecer cualquier distinción legal, económica, laboral, de libertad de movimiento o acceso a determinados ámbitos o en la prestación de servicios sanitarios y/o educativos a un miembro de un grupo humano del tipo que fuere, con el efecto o propósito de impedir o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos o libertades fundamentales”⁴. La discriminación es un ejercicio cognitivo y social que se centra en una demarcación muy fuerte entre grupos humanos que se funda en la relación social básica de Nosotras/os -Ellos/as (en términos antropológicos Mismidad/Otredad) a partir de la cual la propia cultura se posiciona como central, legítima y única, y constituye el punto desde donde se compara a los otros grupos. La segunda instancia del proceso discriminatorio es cuando las diferencias encontradas a partir de esta comparación se valorizan (positivamente las propias, negativamente las ajenas). Comúnmente, este ‘etnocentrismo’ (una cultura como eje central) se articula con relaciones sociales de poder y sometimiento, es decir de superioridad/inferioridad. Entendemos entonces que la discriminación es una relación social, centrada en el posicionamiento identitario jerarquizado y por lo tanto desigual. Esta articulación se da por causas históricas y esas causas están estrechamente ligadas a la dominación política y económica de un grupo por sobre otro. Aunque formalmente y de manera general conceptualizamos el

³ El documento Hacia un Plan Nacional contra la Discriminación es una medida tomada por el Estado nacional en respuesta a las recomendaciones a la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y otras Formas conexas de intolerancia realizada en Durban, Sudáfrica, en el año 2001.

⁴ http://inadi.gob.ar/uploads/publicaciones_inadi/varios/plannacional.pdf

proceso discriminatorio de esta manera, no debe perderse de vista que también esas culturas “diferentes” pueden reproducir hacia adentro distintas dinámicas de desigualdad y discriminación.

Partimos de una noción de igualdad sustantiva que demanda del Estado un rol activo para generar equilibrios sociales y la protección especial de ciertos grupos que padecen procesos históricos o estructurales de discriminación.

Desde el Ministerio de Educación se hace especial hincapié en que el tono de los guiones no sean una bajada de línea a los jóvenes de cómo deberían ser ellos como sujetos sociales; este camino suele llevar al enfrentamiento con el adulto y a la contra-argumentación. La idea es que cada eje esté pensado y trabajado para develar ciertos mecanismos que la subjetividad de muchos jóvenes comparte en el armado de grupos de pares con rasgos hostiles hacia otros compañeros. Es importante que no queden asociados los jóvenes a la violencia sino que ésta se comprenda como una forma de hacer vínculo con los otros, más allá de la franja etárea, como así también que no se refuercen otros estereotipos: morocho violento, rubio víctima; villero violento, varón violento, etc.

Desde el Observatorio de Violencia en las Escuelas señalan las siguientes aclaraciones:

Por Ley, no se deben brindar datos que identifiquen a menores ante situaciones de vulneración de derechos o en situaciones que los puedan dejar desprotegidos.

No les parece conveniente identificar escuelas, a menos que sea para recuperar experiencias positivas.

CAPÍTULO I- MIGRANTES

Según señala el Plan Nacional contra la Discriminación la institución escolar cumple un papel fundamental como agente estatal que, conjuntamente con otras instituciones inciden en la construcción de los procesos discriminatorios que se dan en la sociedad. Es decir, que puede contribuir o bien contrarrestar o mitigar los mismos.

En Argentina la escuela primaria es obligatoria y gratuita desde la sanción de la ley No 1420 en 1884. Este ha sido uno de los ámbitos de producción y transmisión de orientaciones valorativas más eficaces de nuestro país y del mundo en general. Ello es así por su amplia cobertura y la etapa del ciclo vital en que opera su influencia. Ella coadyuva a la realización de los procesos de socialización de los niños, niñas y adolescentes, dentro del marco de referencia dominante.

Franqueada la etapa de las rebeliones civiles y asegurada la expresión territorial del Estado, la cuestión que atraviesa los debates políticos en el período 1880 a 1910 es el problema de cómo construir la ciudadanía de toda la población, dar forma a una cultura común que legitimara la jurisdicción política del nuevo Estado sobre una población heterogénea. Si el nacionalismo liberal, que impulsó el régimen revolucionario argentino en los primeros años de la independencia, implementó leyes tendientes a hacer posible el acceso a la nacionalidad sin distinciones de cultura o de lengua, las luchas sociales y la violencia política posterior produjeron una revisión de los criterios de igualdad de la filosofía política inicial. La alfabetización y la educación obligatorias fueron pensadas, a partir de mediados del siglo XIX por intelectuales como Alberdi o Sarmiento, como recursos para la construcción de una **comunidad homogénea**.

Hacia fines de ese siglo, los contradictorios efectos de la modernización en marcha marcaron el pasaje del nacionalismo liberal a una nueva concepción nacionalista que afirmaba que la identidad nacional se sustentaba en pretendidas afinidades lingüísticas y raciales, y que las fronteras de la nación debían coincidir con las del Estado. En esta nueva configuración ideológica de “lo nacional”, nacionalidad equivalía a etnia o raza. Para esta concepción, sólo aquellos individuos que por su misma “naturaleza” podían

ser considerados miembros de la nación tenían derecho a integrarla. El nuevo nacionalismo –el nacionalismo étnico– se basó en los principios explicativos del racismo y sus criterios de discriminación visual. Una vez fijadas las relaciones entre cuerpo, naturaleza y territorio según los parámetros del racismo, la consolidación de lo nacional pasó a depender de la eficacia de los mecanismos de exclusión o asimilación de los individuos “otros” –diferentes por etnia, lengua, cultura– cuya “debilidad” podía poner en peligro la fortaleza del resto.

El Plan Nacional pone de resalto que como consecuencia de la llegada de importantes contingentes de inmigrantes, la población de la Argentina se cuatriplicó, pasando de 1.700.000 a 7.900.000 habitantes, entre 1869 y 1914, con las consiguientes transformaciones sociales, culturales y lingüísticas. Este proceso fue vivido por las élites dirigentes como una “amenaza” que ponía en cuestión la identidad nacional. En Argentina se produjo un desplazamiento del nacionalismo liberal poscolonial –cuya función era promover un modelo cohesivo del Estado nacional en las nuevas repúblicas americanas– a un nacionalismo étnico que, basado en criterios de discriminación visual y marcado por los presupuestos del higienismo, reclamaba el desarrollo de programas de atención y cuidado de la salud ciudadana desde el Estado. La articulación entre nacionalismo e higienismo sustentó prácticas destinadas a identificar, clasificar y excluir los cuerpos marcados por los estigmas de la diferencia étnica, sexual y económica. Este paradigma médico es una de las variables que confieren su particularidad al armado de la matriz discriminatoria en el país.

En el ámbito educativo la corriente denominada “normalizadora” fue la predominante.

El objetivo de este capítulo es hacer hincapié en la diversidad cultural presente en las escuelas a partir de los constantes movimientos migratorios que se producen desde países latinoamericanos hacia la Argentina.

Debe tenerse en consideración que migrar es derecho esencial e inalienable de la persona, reconocido en la Argentina por la ley de Migraciones N° 25.871. Esta norma

sancionada en el año 2004 implicó una nueva era en materia migratoria, que busca contribuir al enriquecimiento y fortalecimiento del tejido cultural y social del país. En la misma, la perspectiva de derechos humanos cobró una importancia crucial a la hora de abordar la temática de las migraciones humanas. La ley reconoce, en igualdad de condiciones con los/as nacionales argentinos/as, el acceso a los derechos fundamentales como salud, educación, vivienda, trabajo, empleo, seguridad social, servicios sociales, bienes públicos y acceso a la justicia.

Cabe destacar que la situación migratoria irregular no constituye óbice para el acceso a estos derechos. A modo de ejemplo, los establecimientos educativos no pueden impedir el acceso de un/a migrante argumentando su falta de DNI.

Actualmente la migración cuantitativamente más significativa es de carácter limítrofe. Conforme al Censo 2010, la población total del país asciende a 40.091.359 personas. La población extranjera es de 1.805.957 personas, siendo 1.471.399 provenientes de países limítrofes. Esto implica que, estimativamente, un 4,5% es extranjero/a, de cual un 3,5% corresponde a población de países limítrofes. Por otro lado el 73,3 % de la población extranjera reside en la Provincia de Buenos Aires (52,3%) y CABA (21,1%).

En este contexto debemos poner de resalto que la educación gratuita es un derecho, en virtud del cual se debe garantizar el acceso y el ejercicio de la educación de todos/as los/as niños/as, independientemente de su nacionalidad de origen.

Sin embargo, el acceso gratuito no asegura la inclusión de los/as niños/as migrantes en el ámbito educativo ya que muchas veces no se tienen en cuenta las diferencias lingüísticas y culturales, es decir, su propia identidad. En lugar de aprovechar la riqueza presente en el aula, se espera que los/as niños/as migrantes se adapten a la educación disponible, sin tener en cuenta las diferencias.

Asimismo, es frecuente que los niños, niñas y adolescentes en situación migratoria irregular tengan problemas que les impidan el otorgamiento de certificados de estudios una vez terminados los ciclos lectivos. De igual modo, los niños o jóvenes que

se han hecho acreedores a las becas para estudiantes, algunas veces tienen dificultades para acceder a las mismas por su condición de migrantes. En este sentido, hemos recibido denuncias de niños, niñas y jóvenes migrantes a quienes se priva del honor de ser abanderados por sola razón de ser extranjeros. Si bien este accionar es ilegal continúa siendo una práctica y persiste en las representaciones.

Por otro lado, encontramos oportuno hacer referencia a las migraciones intra fronterizas, teniendo en consideración que los/as niños/as y jóvenes que migran junto a su familia, de una provincia a otra, sufren situaciones de burla y descalificación por ser del “interior”. Esta práctica social va de la mano con la extranjerización de las personas que han migrado de una provincia a otra, ya sea por sus rasgos, costumbres, color de piel, etc. En algunos casos son asimilados a los migrantes de países limítrofes (por ejemplo, las personas provenientes del NOA son asimilados con bolivianas/os-peruanas/os y por paraguayas/os las/os del NEA, sobre todo de las provincias de lengua guaraní).

El calificativo de “provinciano” era y es usado peyorativamente, sobre todo, por la población porteña. Es común en las escuelas que niñas/os y jóvenes se burlen de los los “modismos” y localismos propios de cada región.

Podría abordarse el caso de un/a niño/a migrante, proveniente de un país latinoamericano (Bolivia, Paraguay, Perú) que es excluido/a por sus compañeros/as de grado. Esto se puede manifestar a través de burlas, insultos, denigración, e incluso puede llegar a la agresión física; o bien poniendo de resalto la exclusión en los juegos en los recreos, en las tareas cotidianas en el aula y de las actividades extracurriculares (como cumpleaños o salidas grupales).

Resulta oportuno aclarar que desde el INADI entendemos por **xenofobia** a la estigmatización de las personas fundada en su origen nacional, manifestada a través del desprecio, rechazo, agresión y cualquier otra formas de violencia que lesiona, restringe, altera, menoscaba, amenaza y/u obstaculiza el acceso a los derechos y libertades de las personas.

En esta situación, el/la docente debe promover prácticas educativas inclusivas e interculturales, propiciando actividades de inclusión y generando la participación conjunta de todo el alumnado, sin exclusiones, que generen una identidad en común.

CAPÍTULO II- ASPECTO FÍSICO

La discriminación por aspecto físico provoca actitudes y prácticas discriminatorias en función de prejuicios y estigmatizaciones basadas en pautas de vida o formas culturales o sociales excluyentes. La manifestación de éstas prácticas se traducen en acciones que centran la atención sobre aquel que se sale de la pauta de “normalidad” y lo expone a un disciplinamiento o encuadre social.

Nos encontramos ante un paradigma estético que se asume como universal, como modelo a alcanzar por el conjunto de la humanidad.

El Plan Nacional contra la Discriminación desarrolla el concepto de *normalidad estética*, es decir, un *estilo de vida*, basado en cierto modo de caminar, de vestir, de lucir. Se intenta “normalizar” la apariencia, “lucir como todos”. Claro que esta normalidad estética se encuentra restringida para aquellos sectores de población que tienen dificultades económicas para transformar su aspecto. Pese a que el acceso a un modo de lucir es restringido, parece ofrecerse como una opción para toda la sociedad, estratificando niveles de cercanía al modelo ideal según posibilidades económicas. El pluralismo que se postula se transforma, entonces, en un pluralismo cerrado. que representa un modelo inalcanzable y allí radica parte de su éxito. El acceso al estatuto de “normalidad” tan sólo se logra transformando el propio ser y, por mucho que se lo intente, nunca se llega a tener tan pocos kilos como se debe, tan buen perfil como el del modelo de moda, tan pocos años como los que se requieren. Y, al modo de cualquier proceso de quiebre de solidaridades, el modo de acercarse al criterio de

normalidad estética pareciera ser señalar al “anormal”, encontrar un cuerpo aún más alejado del ideal que el propio, para instalar en él la burla, la mofa, el insulto.

Que haya programas televisivos destinados a burlarse del cuerpo del otro, que pretendan transformarlo y vestirlo –en la jerga de la moda, “producirlo” –, nos habla de la fuerza con la que este segundo modo de racismo se va instalando en nuestras sociedades.

Nos parece que sería interesante abordar esta temática teniendo en consideración las modalidades que asumen los conflictos y la violencia en las escuelas como consecuencia del impacto que los medios de comunicación, las redes sociales y las nuevas tecnologías tienen en las actuales generaciones de niños y jóvenes. A ello refiere el término de *Cyberbullying* o *cyber-acoso*. Por ejemplo: convocatoria en Facebook para “odiar a fulano”, “a no ir a su cumpleaños”, fotos comprometedoras, abrirse un perfil en Facebook usurpando la identidad de otro; filmaciones de situaciones de humillación subidas a Internet; correos electrónicos hostigadores, entre otros.

La *violencia en las escuelas* hace referencia a aquellos episodios que no son originados por vínculos o prácticas propias de la escuela, sino que tienen a la institución educativa como escenario. En otras palabras, son aquellos episodios que suceden en la escuela, pero que podrían haber sucedido en otros contextos en los cuales niños y jóvenes se reúnen. En estos casos, la escuela actúa como caja de resonancia del contexto en la que está inserta.

Creemos que puede resultar de utilidad tener en cuenta una de las denuncias que llegó al INADI (Dictamen N° 246/09) sobre esta temática. La misma fue presentada por los padres de un adolescente contra un colegio, en tanto las autoridades del establecimiento educativo no arbitraron las medidas necesarias para contener y resguardar a su niño, quien había sido víctima de agresiones y burlas por parte de sus compañeros varones de 9º grado. Las cargadas de sus compañeros tuvieron como corolario el abandono de la institución educativa por parte del joven.

Los denunciantes describen que su hijo fue víctima de una cadena de mails, en la cual se adjuntó una foto del niño, calificándolo con epítetos altamente reprochables, como “gay, trola, puta, llorona, panzona, marikita...”. Asimismo el correo electrónico proponía que cada destinatario reenviase el mail a 5 personas más, para que todos pudieran burlarse del niño. Al momento de la denuncia el mail ya había sido enviado a más de 800 personas. En estas circunstancias, es dable destacar el efecto denostador y multiplicador que una cadena de Internet puede producir en la reputación, el honor y la dignidad de las personas, máxime cuando se trata de un niño.

Los padres se presentaron ante las autoridades del colegio para denunciar lo que estaba sucediendo en relación a su hijo, ante lo cual se realizaron una serie de reuniones dentro de la comunidad educativa, citándose a los padres/madres de los niños involucrados en el envío del mail, quienes admitieron la responsabilidad y se comprometieron a circular una carta reparadora –lo cual no fue cumplido-. Asimismo se realizaron 2 jornadas de trabajo áulico y se informó a la inspectora de la región. Se subraya que de la cadena de mails denunciada, surge que algunos miembros del personal docente y auxiliar de la escuela tenían conocimiento de las cargadas que sufría el niño. Entre ellas se señala que la preceptora habría presenciado cuando le colocaron al niño una gata peluda en la cartuchera, y que en la clase del profesor de Ciencias Sociales, le pusieron alfileres en la silla. El mail indica “...hasta el profesor se cagaba de risa...”. Esta anécdota nos permite reflexionar acerca de, que conjuntamente a la problemática de la discriminación es necesario realizar un trabajo sobre la relación adulto /joven atendiendo a la necesaria asimetría y las formas de construcción de autoridad que instauran la construcción de una ley y una ética de respeto al semejante.

Observamos que cuando no se cuenta con un freno efectivo por parte de las autoridades, las hostilidades se tornan cada vez más violentas: comenzando con burlas, asignación de mote y concluyendo con hostigamiento sistemático, aislamiento social y agresiones físicas y emocionales.

El papel de los profesionales de la educación es especialmente importante para la prevención, identificación y resolución de las situaciones de desprotección y abuso.

Ante ello el INADI valoró que la denunciada no adoptó las medidas pertinentes ya que sólo dedicó una carga horaria exigua para el tratamiento y diálogo sobre la problemática planteada, omitiendo un trabajo áulico profundo y progresivo con todos los miembros de la comunidad educativa. Dicha intervención culminó con el abandono del niño de la institución escolar, síntomas depresivos, episodios de angustia y ansiedad considerables, baja autoestima, dificultades de atención y concentración que influyeron en su rendimiento escolar...”.

La asesoría letrada del Organismo destaca que la escuela es la institución por antonomasia para comenzar a moldear, inculcar y privilegiar, desde la más tierna infancia, los valores que la sociedad considera prioritarios, a fin de educar a nuestras futuras generaciones en el respeto de la diversidad y tolerancia. Entre los objetivos que la política educativa reconoce, es dable destacar: “f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo. (...) v) Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación.” (art. 11 ley 26.206).

Herramientas para resolución del conflicto:

El INADI cuenta con una plataforma de Internet libre de discriminación. La misma funciona como una instancia para que quienes son discriminadas o discriminados en Internet puedan hacer su denuncia y/o dar a conocer el caso, cuando los canales habituales que existen en las diferentes plataformas con herramientas de publicación de contenidos (redes sociales, foros, blogs y sitios) no hayan reaccionado correctamente. O bien cuando estos canales habituales en las redes y/o plataformas no existan.

Los acuerdos realizados con algunas de las principales compañías de Internet con publicación de contenidos antes mencionadas, convierten a INADI en un interlocutor especializado capaz de mediar para conseguir una resolución rápida ante un hecho discriminatorio, en caso de que sean víctimas de alguno. O cuando sean testigos, para que puedan denunciarlo.

En esta Plataforma, quienes utilicen Internet pueden encontrar también todo el material necesario para comprender cuándo un hecho es discriminatorio en la web y cómo denunciarlo en caso de que sean víctimas. <http://internet.inadi.gob.ar/>

Hay límites a la información que debe estar disponible online en Internet. Estos límites están dados en casos de discriminación, racismo y xenofobia y especialmente en delitos relacionados a ponografía infantil, abuso de menores, casos de cyberbullying o ciber acoso. Es por esto que, ante denuncias recibidas en el Inadi o que sean de nuestro conocimiento, exhortaremos a los responsables de la comunidad virtual a que dé de baja esos grupos o usuarios y usuarias. En la actualidad la cantidad de denuncias alcanza las 45 por semana en casos producidos dentro de Internet y la proyección sobre estas denuncias va en aumento.

CAPÍTULO II:

Propuesta 1: DIVERSIDAD FAMILIAR

La familia es una institución social e histórica, creada y transformada por varones y mujeres en su accionar cotidiano. Distintas sociedades, con organizaciones sociopolíticas y estructuras productivas diversas, han ido conformando organizaciones familiares y de parentesco muy variadas. Esta variabilidad no es azarosa ni se halla

puramente ligada a diferencias en las costumbres: hay potentes procesos de cambio social, económico, tecnológico y político de los cuales forman parte las transformaciones en la familia. A partir de estas realidades histórico-culturales se han asignado roles y funciones a sus miembros y se ha “llenado” con significados y valores que legitiman determinadas conformaciones familiares en detrimento de otras.

El predominio de una imagen de la familia, conformada por una pareja heterosexual y sus hijos e hijas, su naturalización⁵ y su peso como definición de lo “normal” (mientras otras configuraciones eran consideradas como desviaciones, patologías y “perversiones” relacionadas sobre todo con la sexualidad) obstruyeron y ocultaron el hecho de que siempre hubo otras formas de organización de los vínculos familiares, otras formas de convivencia, otras sexualidades y otras maneras de llevar adelante las tareas de la procreación y la reproducción.

La familia que se nos presenta como modélica en nuestras sociedades es la llamada “familia tipo” formada por un varón, una mujer e hijos, es decir la familia nuclear, heterosexual, donde sexualidad, procreación y convivencia coinciden en el espacio “privado” del ámbito doméstico. Este modelo es parte de una imagen que se ha ido construyendo en la historia social de Occidente, especialmente durante los últimos dos siglos, según la cual la familia nuclear es sinónimo de “la familia”, y se la concibe como anclada en una “naturaleza humana” inmutable, que conlleva también una concepción particular de la moralidad (cristiana) y la normalidad.⁶

La familia patriarcal está en las raíces de la familia contemporánea. En ella el varón cabeza de la familia ejercía la autoridad y la ley. La mujer-esposa tenía

⁵ NATURALIZACIÓN Proceso por el cual se trata de objetivar lo que corresponde de por sí a una subjetividad, tratando de imponer una percepción biologicista a fenómenos que son de características exclusivamente culturales. De esta manera, algo que es simplemente una costumbre o una creencia, es tomada como una posición única e invariable, intentando asociarlo como inherente a la naturaleza. Una de las maneras de romper con la “naturalización” es la reflexión sobre el carácter social e histórico de lo que a simple vista es presentado como único y permanente.

⁶ Jelin, E. 2da. Ed. *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Bs. As. 2010 p. 4

sumamente limitados sus derechos y las/os hijas e hijos estaban bajo la tutela paterna dentro de la figura de la patria potestad.

Por otro lado cuando nos referimos a familias podemos referirnos a vínculos biológicos y/o afectivos que pueden o no tener un reconocimiento legal y una esfera jurídica propia. Durante muchos años el reconocimiento del vínculo familiar comenzaba con el matrimonio, la unión legal de un varón y una mujer y se extendía a los descendientes. En este sentido las/os hijas/os nacidas/os fuera de esta unión tenían un estatus jurídico diferencial. Para las/os descendientes la marca de bastardía e ilegitimidad conllevaba un estigma particular que perdura en nuestros días por lo menos en la mirada de las instituciones.

Dentro de los modelos por fuera del ideal, la cuestión de la filiación ilegítima y su transformación en un problema, en un estigma, de consecuencias muchas veces dramáticas en tanto que ser hijo "de padre desconocido", habilitaba en los otros la posibilidad de establecer un juicio sobre la moral y la decencia familiar y personal.

Las familias monoparentales con jefa de hogar son generalmente estigmatizadas y subvaloradas, porque la ausencia del varón como "cabeza de familia" supone una fragilidad intrínseca que se evidenciaría en falta de límites y autoridad, dado que la autoridad, la ley, es ejercida por el varón. Sin la imagen paterna-masculina el orden que supone la organización familiar típica desaparece.

- En una denuncia presentada ante el INADI en 2008, la/el denunciante informa que sus hijos fueron expulsados del Colegio porque no cumplían con el perfil familiar que la institución esperaba.
- Por otro lado varias denuncias radicadas en el Instituto hacen mención a que los colegios deniegan la re-matriculación de la niña/o por problemas, conductas atribuidas a sus padres, lo cual viola la Convención sobre los Derechos del Niño.

- En 2009 se radica una presentación en la que la madre expone que la negativa a re matricular a su hijo de 3 años se encontraba motivada en la situación económica precaria y en el hecho de que es hijo de madre soltera.

El hecho central es que vivimos en un mundo en el que las tres dimensiones que conforman la definición clásica de familia (la sexualidad, la procreación, la convivencia) han sufrido enormes transformaciones y han evolucionado en direcciones divergentes. El matrimonio heterosexual, monogámico, de a poco va perdiendo el monopolio de la sexualidad legítima, y la procreación y cuidado de los hijos no siempre ocurren “bajo un mismo techo”, con convivencia cotidiana.

Lo que tenemos en curso es una creciente multiplicidad de formas de familia y de convivencia. Esta multiplicidad, “puede también ser vista como parte de los procesos de democratización de la vida cotidiana y de la extensión del “derecho a tener derechos” (inclusive al placer), con lo cual la idea de crisis se transforma en germen de innovación y creatividad social.”⁷

La gran variedad de modelos familiares existentes, no son nuevos, sino más visibles.

Algunas definiciones (provisorias y que no agotan las posibles configuraciones de convivencia, cooperación y afectividad) sobre la organización familiar actual:

- **Familia nuclear**, formada por la madre, el padre y su descendencia.
- **Familia extensa**, formada por parientes cuyas relaciones no son únicamente entre padres e hijos. Una familia extensa puede incluir abuelos, tíos, primos y otros parientes consanguíneos o afines.
- **Familia monoparental**, en la que el hijo/a o hijas/os vive(n) solo con una/o de sus progenitoras/es.

⁷ Jelin, E. 2da. Ed. *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Bs. As. 2010 p. 5

- **Familias que co-maternan o co-paternan** (dos mujeres o dos hombres con hijos/as)
- **Familia ensamblada**, es la que está compuesta por agregados de dos o más familias

Tradicionalmente se esperaba que todas las personas sean heterosexuales, es decir, que los varones tengan atracción sexual y afectiva hacia las mujeres y viceversa. De esta forma, también se estableció una vigilancia temprana sobre la sexualidad infantil que apuntaba a identificar y "corregir" conductas no heterosexuales. En la pubertad y adolescencia esta vigilancia está interiorizada y circula demarcando la norma, en este sentido está por verse, cómo se darán las interacciones y demarcaciones entre pares dentro de la escuela con hijas/os de personas LGTTTB.

Pasar del concepto de "familia" al de "familias" es un gran avance en la visibilidad de todas las composiciones familiares y en disminución progresiva de la discriminación que muchas veces afecta a niñas, niños y adolescentes.

Actualmente pensamos en la familia como espacio vincular caracterizado por el afecto, cuidado y atención en el que crecen y se desarrollan todas las personas independientemente de la orientación sexual o la identidad de género de sus integrantes, de la cantidad de parientes y de que su vínculo sea biológico, legal o afectivo. El paradigma actual para pensar las estructuras familiares va mucho más allá de lo biológico y establece como claves comunes vínculos afectivos, la atención y la protección a cualquier tipo o estilo de familia (este vínculo no está necesariamente exento de conflictos).

Remarcar esta enorme diversidad, buscarla, valorarla y enseñarla facilitará a niñas/os y adolescentes ver que cada quien es especial y singular a su modo. Si nuestro entorno incluye y valora la diversidad en muchos aspectos, para las/os niñas/os será más sencillo ver su propia situación como una más dentro de un universo de posibilidades.

Propuesta 2: ORIENTACIÓN SEXUAL E IDENTIDAD DE GÉNERO (Finalmente esta fue la propuesta con la que se trabajó el capítulo de la serie)

La identidad sexual se construye a través de un complejo proceso en el que operan una multiplicidad de variables en la historia de los individuos y entre diversas dimensiones de lo biológico, psicológico y social. En nuestra sociedad hay un amplio espectro de diferentes expresiones identitarias de la sexualidad: gays, lesbianas, bisexuales, homosexuales, travestis, transexuales, transgénero, intersexuales, heterosexuales, etc. En todo caso, con el objeto de evitar prescripciones taxonómicas, nos referimos a una diversidad de orientaciones sexuales e identidades de géneros.

Las personas con diversas orientaciones sexuales e identidades de géneros que difieren de la heterosexualidad normativa vigente figuran entre los grupos humanos discriminados en nuestra sociedad a los cuales se les reservan etiquetas negativas y epítetos peyorativos y ofensivos.

Las posiciones homo/lesbo/bi/transfóbicas y misóginas evidencian posiciones y actitudes intolerantes y violentas, que tienen como objetivo controlar las vidas de las personas y limitar su autonomía e igualdad a través de procedimientos particularmente agresivos e irrespetuosos de la pluralidad.

Nuestra sociedad ha desarrollado sofisticados dispositivos de discriminación que tienden a la negación de la existencia de estas orientaciones sexuales e identidades de géneros, invisibilizando un número importante de situaciones y

obligando a las personas a ocultar sus orientaciones sexuales e identidades de géneros para no sufrir graves consecuencias familiares, sociales, económicas, políticas, etc.

La construcción de una supuesta condición de “normalidad” de la sexualidad humana es uno de los primeros y principales modos de acción de una práctica social discriminatoria.

El predominio social de la heterosexualidad, su naturalización⁸ y su peso como definición de lo “normal” (mientras otras orientaciones, preferencias e identidades erótico-afectivas eran consideradas como desviaciones, patologías y “perversiones”) obstruyeron y ocultaron el hecho de que siempre hubo otras formas de relación vincular entre humanos, otras formas de convivencia, otras sexualidades y otras maneras de llevar adelante las tareas de la procreación y la reproducción.

Tradicionalmente se espera/ba que todas las personas sean heterosexuales, es decir, que los varones tengan atracción sexual hacia las mujeres y viceversa. De esta forma, también se estableció una vigilancia temprana sobre la sexualidad infantil que apuntaba a identificar y "corregir" conductas no heterosexuales. En la pubertad y adolescencia esta vigilancia está interiorizada y circula demarcando la norma, las presiones y la violencia discriminatoria hacia las personas que tienen una orientación sexual o identidad de género divergente son tanto institucionales como entre pares y en esto radica la eficacia del dispositivo de vigilancia y control social.

Muchas veces esta presión-violencia se ejerce no solo sobre personas que de forma expresa se identifican como pertenecientes al colectivo LGTTTBI, sino también sobre quienes (ya sea porque por su edad están en desarrollo, descubrimiento y prueba de su sexualidad; o porque no hacen pública su orientación sexual o identidad de género) no se comportan y no representan de forma acabada los estereotipos de

⁸ NATURALIZACIÓN Proceso por el cual se trata de objetivar lo que corresponde de por sí a una subjetividad, tratando de imponer una percepción biologicista a fenómenos que son de características exclusivamente culturales. De esta manera, algo que es simplemente una costumbre o una creencia, es tomada como una posición única e invariable, intentando asociarlo como inherente a la naturaleza. Una de las maneras de romper con la “naturalización” es la reflexión sobre el carácter social e histórico de lo que a simple vista es presentado como único y permanente.

masculinidad o femineidad hegemónicas. Un varón que no resuelve los conflictos a través de la agresión física o verbal, que es más tímido, retraído o “sensible”, puede ser objeto de burla o ataque a través de insultos homofóbicos o de género y hasta la agresión física como forma de aleccionar y corregir la “desviación”. Lo mismo puede decirse de una adolescente que no cumple con las reglas sociales de lo “femenino” y se aparta de la norma en su comportamiento, puede padecer rótulos connotados negativamente como “machona”, “torta”, “camionera” o similares. Asimismo en un intento de supuesta “corrección política” se presiona a los adolescentes a “definirse sexualmente” porque para la mirada vigilante del entorno su orientación sexual o identidad de género aparece como “ambigua”; esto sucede con frecuencia con personas que son bisexuales o que están en proceso de descubrir su orientación sexual o en tránsito hacia otras identidades de género. En este sentido es importante destacar la violencia que en sí mismo encierra el mandato de que la identidad sexual de una persona sea fija e invariable durante toda su vida, obturando la posibilidad de cambio o alternación del deseo sexual. Esta exigencia social puede llevar a patologizar a las personas que atraviesan las clasificaciones de género y sexualidad a lo largo de sus vidas.

Entendemos que la diversidad afectiva, sexual y de género son las distintas manifestaciones de la sexualidad humana que una persona puede tener. Son las diferentes maneras de expresar amor, afecto, cariño y deseo sexual, ya sea hacia personas de su mismo género, uno distinto o ambos. En este sentido no hay que confundir orientación sexual con identidad de género, una persona trans puede tener, por ejemplo, una identidad de género masculina y su atracción sexual estar dirigida hacia un varón y/o hacia una mujer.

Esta diversidad en ningún caso debe implicar situaciones de discriminación, acoso, exclusión o simplemente rechazo en ninguna circunstancia.

Para ello proponemos una serie de definiciones y una variedad de términos sobre diversidad sexual y de género, que no pretende ser una enumeración taxativa sino un aporte para aclarar conceptos y propender a una comunicación respetuosa.

En primer término se expone la manera en la que suele entenderse la distinción entre los conceptos de “*sexo*” y “*género*”.

Sexo: se refiere a la dimensión biológica/anatómica, hace referencia a los órganos genitales que determinan la identificación binaria de varones y mujeres. Cabe aclarar que esta lectura binaria del sexo biológico es resultado de una lectura ideológica del cuerpo de las personas. Las personas intersexuales no se adecuan a esta normativa binaria lo que significa en la práctica el sometimiento de bebés y niños a cirugías de asignación sexual para eliminar la “ambigüedad” sexual de sus cuerpos.

Género: El concepto de género, viene a dar cuenta de la diferencia entre la dimensión biológica (relacionada con lo físico-genital y las capacidades reproductoras) y los atributos, funciones, roles, responsabilidades e identidades que se construyen socialmente (muy ligados al tiempo histórico-social) y que determinan estructuras y jerarquías de poder en la sociedad. El género agrupa y clasifica identidades creadas desde una mirada social e histórica de los cuerpos a partir de los cuales se destacan diferencias que a su vez crean una clasificación valorativa de lo que se construye como femenino y como masculino en cada sociedad. Así, por ejemplo, la idea de lo que es ser “varón” o “mujer” de lo “femenino” y lo “masculino” varía de sociedad en sociedad, e incluso pueden cambiar a lo largo del tiempo. Asimismo, estas identidades se ven atravesadas por relaciones de poder. A lo largo de la historia las funciones y atributos asignados a lo femenino han establecido una posición de subordinación respecto de lo masculino, generando desigualdades para la mujer en el ámbito jurídico, económico, social, cultural, familiar, político.

Es importante tener en cuenta que el concepto de “género” es una categoría de análisis relacional, por lo tanto no es sinónimo de mujer, ni tampoco puede pluralizarse (el género no es igual a “hombre” “mujer” o “Trans”, sino que estos términos son sus productos).

Identidad de Género: Entendemos al género en su dimensión bio - psico- social ya que todas las personas tienen derecho a expresar la identidad de género con la que se autoperciben, ya sea masculina o femenina: hombre, mujer, travesti, transexual, intersexual, entre otros. El proceso identitario puede ser dinámico y tener variaciones.

Heterosexualidad: consiste en la atracción sexual dirigida hacia personas de un sexo/género distinto al propio. Mujeres que sienten atracción sexual hacia varones o varones que sienten atracción sexual hacia mujeres.

LGTTTBI: Son las iniciales de las palabras Lesbianas, Gays, Travestis, Transexuales, Transgénero, Bisexuales e Intersexuales. Con la inicial de cada identidad se pretende hacer visible la diversidad y evitar que alguna de las identidades quede oculta por otra. Suele usarse como forma de autodefinición de los grupos y movimientos por su condición inclusiva y crítica.

Lesbiana: Mujer que siente atracción sexual hacia otras mujeres.

Gay: Hombre que siente atracción sexual hacia otros hombres.

Bisexual: Persona cuya atracción sexual se presenta, de forma indistinta, hacia personas del mismo sexo/género o del contrario.

Travestis: Es la construcción identitaria que asume y expresa cotidianamente una identidad de género diferente al sexo/género socialmente asignado. Por lo general para lograr esa expresión de género sentida modifican parcialmente sus cuerpos mediante cirugías estéticas, terapias de hormonas, implantes de mamas etc. sin la necesidad de readecuar su genitalidad a su identidad de género. Esta identidad no presupone una orientación del deseo determinada.

Transgénero: Aunque en distintos países los términos transgénero y travesti adquieren diferentes significados, en Argentina ambos conceptos se refieren a personas que expresan un género (masculino, femenino) diferente al biológico. En otros países se entiende la identidad Transgénero desde la capacidad de transitar de un género al otro. Esta identidad no presupone una orientación del deseo determinada.

Transexual: Son las personas que asumen y expresan cotidianamente una identidad de género diferente al sexo/género socialmente asignado y además de modificar parcialmente sus cuerpos mediante cirugías estéticas, terapias de hormonas, implantes de mamas etc. readecuan, o desean readecuar, su genitalidad a su identidad de género. Esta identidad no presupone una orientación del deseo determinada.

Intersexual: Las personas intersexuales presentan una variedad de concisiones congénitas en las cuales el desarrollo del sexo cromosómico, gonadal, anatómico varían con respecto al estándar de mujer o de hombre dado que no existe correlación entre los factores enumerados

Homofobia: Se refiere a la aversión, odio, miedo, prejuicio o discriminación contra varones gays, aunque también algunas personas utilizan ese término para hacer referencia a las demás personas que integran la diversidad sexual, como lesbianas, bisexuales y las trans. Dado que el odio contra estas identidades tiene su propia

denominación es importante utilizarla para darles visibilidad. La homofobia en algunas personas adquiere extremos patológicos muy radicales, incluso violentos. Muchas personas expertas en teoría de género ligan la homofobia con la cultura patriarcal dominante ya que todo aquello que se aparta de la heterosexualidad es criticado por amenazar la cultura patriarcal.

Lesbofobia: Aversión, odio, miedo, prejuicio o discriminación hacia las mujeres lesbianas. En general desde la lesbofobia se promueven estereotipos que identifican a las lesbianas como violentas o agresivas. La lesbofobia en algunas personas adquiere extremos patológicos muy radicales, incluso violentos. Muchas personas expertas en teoría de género ligan la lesbofobia con la cultura patriarcal dominante ya que todo aquello que se aparta de la heterosexualidad es criticado por amenazar la cultura patriarcal.

Transfobia: Aversión, odio, miedo, prejuicio o discriminación a las personas trans (travestis, transexuales, transgéneros y hombres trans). La transfobia en algunas personas adquiere extremos patológicos muy radicales, incluso violentos, que han llegado al asesinato. Muchas personas expertas en teoría de género ligan la transfobia con la cultura patriarcal dominante ya que todo aquello que se aparta de la heterosexualidad es criticado por amenazar la cultura patriarcal.

En nuestro país, la recientemente promulgada Ley Nacional de Salud Mental (Nº 26 657) en su artículo 3º prohíbe expresamente diagnosticar en el campo de la salud mental ningún tipo de dolencia basada exclusivamente en la “elección o identidad sexual”, lo que ratifica el compromiso del Estado argentino contra la patologización de las personas LGTTTBI (es decir, tratar su situación como una enfermedad).

Para tener en cuenta:

- Una persona travesti, transgénero, transexual o intersexual que se identifica con el género femenino debe ser aludida mediante el género gramatical femenino en sustantivos, adjetivos, artículos y pronombres. Es decir: “Ella”, “La”.
- Del mismo modo, una persona travesti, transgénero, transexual o intersexual que se identifica con el género masculino debe ser aludida mediante el género gramatical masculino.

Otros dispositivos de exclusión y discriminación social y cultural que también operan contra este colectivo son los prejuicios sociales, el desarraigo familiar y la sistemática expulsión de mundo educativo y de los circuitos laborales, moneda corriente para las minorías por identidad del género y especialmente para las personas travestis.

En las instituciones educativas las personas trans, las/os niñas/os y adolescentes experimentan el deseo sexual y el desarrollo de su identidad y expresión de género como parte de la vida misma. Así en los ámbitos escolares, educativos y recreativos en general, se han generado numerosos casos de expulsión explícita o implícita de niñas/os trans que no pudieron contenerlos/as tanto por las formaciones educativas y pedagógicas como por prácticas discriminatorias de pares, padres, madres y docentes y/o autoridades.

En la práctica cotidiana, en las diferentes instancias del sistema educativo, las personas trans se ven expuestas a la humillación y discriminación que implica la exhibición en listas de alumnos y alumnas, como así también en otras herramientas administrativas, de una identidad que no los/as representa. Esta violencia institucional funcionaba como legitimadora de otras violencias que terminan forzando la deserción educativa entre otras formas de exclusión social.

Asimismo, es una práctica sistemática la lectura discriminatoria que imparten los medios masivos de comunicación sobre hechos acontecidos en torno a personas trans.

En la Argentina se han instrumentado una cantidad de leyes que de forma directa o transversal vienen a dar respuesta a las demandas de los diferentes colectivos LGTTTBI y a reparar la vulneración histórica de derechos:

Ley N° 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Ley N° 26.657. Derecho a la Protección de la Salud Mental

Ley 26.618. Matrimonio Igualitario: “Los mismos derechos, con los mismos nombres”

Ley 26.743. Identidad de Género.

Decreto 1006/12 Reconocimiento de hijas/os nacidos antes de la ley de Matrimonio Igualitario.

Decreto 1007/12 Rectificación registral de sexo y cambio de nombre/s de pila e imagen.

Proponemos fomentar un tratamiento no discriminatorio de situaciones y experiencias que involucran identidades y expresiones de género u orientaciones y prácticas sexuales no normativas. Para lo cual es preciso cuestionar los estereotipos que el sentido común establece en relación con la desigualdad y las diferencias haciendo visible que las imágenes binarias, construidas a partir de rasgos asignados a mujeres y varones como características constantes, atemporales y ahistóricas de “lo femenino” y “lo masculino”, se basan en procesos ideológicos e históricos concretos.

CAPÍTULO IV - SITUACIÓN SOCIO-ECONÓMICA

El Plan Nacional contra la Discriminación considera que existen ejes que atraviesan las matrices de producción de prácticas sociales discriminatorias, entre ellas:

- El racismo;
- La pobreza y la exclusión social;

A su vez, el Plan sugiere la terminología de **situación económico social de pobreza** para referirse a los diferentes niveles de “exclusión” económica, social e institucional de los/as desocupados/as como a los de gran parte de los/as trabajadores/as considerados/as “ocupados/as” en las estadísticas oficiales pero que se encuentran en condiciones de irregularidad o precarización laboral. Para los sectores ligados a la subocupación, el empleo doméstico, los servicios de limpieza, la construcción y la economía informal, por ejemplo, es casi tan difícil satisfacer sus necesidades básicas como para los estrictamente “excluidos” del sistema formal de trabajo.”

El modelo neoliberal – instaurado durante la última dictadura militar y profundizado en la década del noventa - agudizó las desigualdades económicas y sociales al máximo nivel en la historia argentina e incidió de manera fundamental en las prácticas sociales discriminatorias de las siguientes maneras:

-Potenciando las tradicionales formas de discriminación existentes en nuestra sociedad, ya que no es lo mismo ser mujer que mujer-pobre, migrante que migrante-pobre, indígena que indígena-pobre, negro que negro-pobre, discapacitado que discapacitado-pobre, viejo que viejo-pobre, etc.

-Acentuando la relación entre racismo y pobreza, plasmada desde las matrices configurativas del país: indígenas, “cabecitas negras” (la manera en que las

clases dominantes clasificaron a las mayorías mestizas) y migrantes de países latinoamericanos. En los años de desarrollo del modelo de exclusión social, el racismo se ha profundizado debido al aumento de los índices de pobreza, que convirtieron al “otro” en “chivo expiatorio” del sentido común frente a la falta generalizada de empleo y de oportunidades para todos/as. En la actualidad, el viejo racismo de determinación biológica continúa articulando los prejuicios clasistas de los sectores medios y altos de nuestra sociedad.

-Convirtiendo en la práctica al “pobre” en sujeto de discriminación específico de este momento histórico. La estigmatización de la pobreza obstaculiza el acceso de estos sectores a derechos esenciales como el trabajo, la educación, la salud, la vivienda, etc; en detrimento de otros sectores sociales. Para el sentido común, la solución a la inseguridad es la expulsión de los/as “cartoneros/as” y “niños/as de la calle” de los centros urbanos, acusados de “afear” la ciudad y ahuyentar el turismo.

-Criminalizando la pobreza: la superpoblación carcelaria -en su mayoría jóvenes desocupados/as- está dada por personas excluidas del mercado laboral que se acercaron al delito por su situación de pobreza y que, por lo tanto, tampoco cuentan con recursos para agilizar los trámites legales. Son numerosas las denuncias de detenciones arbitrarias “por portación de cara” (los relatos hablan aquí de un cruce entre características étnicas y condición social) y de muerte de jóvenes en zonas de pobreza urbana por parte del accionar policial caracterizado como de “gatillo fácil”. Ya es habitual la relación estrecha que se ha instalado en el imaginario colectivo de los sectores sociales más acomodados, asociando “pobre” con ciertas tipificaciones como villero, negro, ladrón, prostituta o drogadicto.

El PNCD, señala como otro dato significativo la llamada **“infantilización” de la pobreza y la indigencia**. Según se desprende de la EPH, en el segundo semestre de

2004 más del 50% de pobres e indigentes eran menores de 22 años y la tasa nacional de pobreza e indigencia para menores de 13 años se ubicaba en el orden del 63,4% y el 30,1% respectivamente. Otra característica del periodo fue el surgimiento de nuevas formas de pobreza: “Se trata de hogares que a veces no se ubican en el grupo de Necesidades Básicas Insatisfechas, pero que han sufrido una baja sustancial de sus ingresos. Estas nuevas formas de pobreza han crecido debido al aumento de la desocupación y la subocupación, la reducción de los ingresos y la expansión de los puestos de trabajo precarios, inestables y sin cobertura social.”

Si bien en los últimos 10 años esta realidad socioeconómica se ha modificado sustancialmente de la mano de la implementación de un nuevo modelo de acumulación que favorece la producción y el empleo y la fuerte intervención de políticas estatales a favor de los sectores pobres de la sociedad, las configuraciones discriminatorias racistas y clasistas que se estructuraron y se resignificaron durante estos 30 años siguen operando con fuerza en la sociedad argentina. En épocas de crisis, cuando los recursos de la sociedad escasean aumenta la actitud prejuiciosa y racista. El “otro” se vuelve el culpable de todos los males. El “pánico social” ante la posibilidad de caer en la escala hasta los niveles más bajos de la pirámide social y la utilización del mismo por parte de los grandes medios, tanto con fines políticos como comerciales, fueron configurando y reestructurando las viejas matrices discriminatorias y racistas de la sociedad argentina. Ser joven y pobre es ser portador de peligrosidad, la criminalización e inferiorización de la juventud en situación de pobreza sigue operando socialmente como un gran demarcador social. Son esos “otros” que nos otorgan imaginariamente la sensación de perfección y superioridad.

La escuela no es ajena a lo que sucede en la sociedad. Nos encontramos con la expresión de tensiones entre los "fuertes" y "débiles" sea por su aspecto físico, ajustado a los criterios de fortaleza-debilidad; fealdad- belleza; de poder económico:

pobreza-riqueza; “normalidad” en la moral y en la forma de pensar y de vivir la sexualidad. Los “losers” en todas las áreas y de todas las edades, de los que se supone que nadie gusta ver ni tratar, y que son discriminados o segregados pero necesarios para marcar la diferencia entre un “nosotros” y un “ellos” más imaginario que real.

Recientemente la directora de una escuela secundaria, de gestión comunitaria católica, de la Villa 31 relataba, como ejemplo de lo que viven las y los adolescentes de la comunidad, que un grupo de alumnos había participado de una visita a otra escuela secundaria de gestión privada católica de un barrio céntrico de la ciudad de Buenos Aires. Expresó que los/as chicos/as anfitriones dijeron “llegaron los *guachiturros*” al mencionar a las/los alumnos de la escuela de Villa 31.

Podemos observar en esta categorización de “guachiturros” todo un cruce de significados asignados a todo un grupo de personas, es decir un estereotipo, que tiene fuertes demarcaciones culturales –remite a un estilo de música que supuestamente todas/os estas/os adolescentes escuchan y consumen por vivir en la villa- a determinados circuitos de consumo –por ejemplo la ropa, necesariamente estas/os chicas/os de la Villa 31 usarían “llantas”, gorritas, buzos grandes y largos, ect.-. Es dable aclarar que las/os alumnas/os de la escuela de la Villa 31 usan uniforme como la mayoría de las escuelas católicas por lo tanto no había *signo* que permitiera asimilarlos a todas y todos al grupo de adolescentes que escucha y se identifica con la llamada “cumbia villera”, el *signo* estaba dado por su “situación económico-condición social” por pertenecer a la villa a lo que podríamos agregar el prejuicio racial que acompaña a las personas que viven en barrios pobres, hoteles, conventillos y villas.

Asimismo nuestra sociedad y las/os jóvenes han naturalizado la cultura del consumo como una nueva forma de pertenencia y alteridad, segmentándose en patrones culturales arraigados en la moda, la “marca”, etc. La sociedad actual como nunca antes ha incluido a las/os adolescentes como potenciales clientes, como sujetos

de consumo, al imperativo de un cuerpo como consumidor, rebozante de apetencias y necesidades, cuyos deseos hay que avivar y estimular.⁹

Por lo tanto la situación económica/condición social se entrecruza con otras tipificaciones como el racismo, la xenofobia, y el aspecto físico.

Si concebimos al “acoso escolar” como una forma particular de violencia en la escuela y entre pares, no podemos dejar de señalar que el acoso escolar o violencia escolar es una forma más de la violencia social interiorizada que se manifiesta en este ámbito particular y que demanda de una fuerte intervención de los/as adultos/as y las instituciones, un compromiso que comience por revisar las múltiples formas de violencia en la escuela, comenzando por la institucional que reproduce en su interior muchos de los prejuicios que niños/as y adolescentes manifiestan de la forma más descarnada y menos sutil a través del acoso y segregación de sus pares. Formas de atención y detección temprana del conflicto y la violencia, personal capacitado y sensibilizado y dispositivos que funcionen en pos de la inclusión y la solución pacífica de los conflictos.

Links sobre cortos vinculados a la temática:

- Crecencio (Diversidad cultural)
<http://www.youtube.com/watch?feature=endscreen&v=zFtNS8DwDww&NR=1>
- Máscaras <http://www.youtube.com/watch?v=qQJrs3Z10GM&feature=relmfu>
- La burla: <http://www.youtube.com/watch?v=OZWSddphjTQ>
- Pobreza no es delincuencia:
<http://www.youtube.com/watch?v=OOcLVTSpEf0&feature=relmfu>

⁹ Porter, R. *Historia del cuerpo*. en Burke, P. *Formas de hacer Historia*, Alianza, Madrid, 1994 p274

CAPITULO V- PERSONAS CON DISCAPACIDAD

La forma de concebir la discapacidad, es un concepto que se ha modificado históricamente y que evoluciona. En la actualidad se parte del Modelo Social de la Discapacidad, en virtud del cual la misma se asocia con el resultado de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (Preámbulo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, inciso e).

La ex Relatora de Educación, Katarina Tomasevski, realizó un análisis respecto al proceso de superación de las exclusiones en el marco de la educación. Describe que el mismo ha atravesado tres etapas: 1) La primer etapa se caracterizó por un reconocimiento del derecho a la educación, a aquellos/as a quienes históricamente les había sido negado (por ejemplo a las niñas, a los/as niños/as con discapacidad, a los pueblos indígenas) pero confinándolos/as a escuelas especiales, por lo que entrañó la segregación de estos sectores; 2) luego se avanzó hacia la integración de dichos grupos, quienes debían adaptarse a la escolarización disponible, independientemente de su capacidad y/o de su lengua, es decir, que los planes de estudios no fueron adaptados para recibir a los/as nuevos/as destinatarios/as. Esta segunda etapa se corresponde con el paradigma de la integración, en el que la diferencia es concebida como una desviación de la “normalidad” que se tolera, comprende y acepta. En aquellos casos en que los/as alumnos/as encuentran dificultades en su trayectoria

escolar, la problemática es abordada como un conflicto de carácter individual educativo; 3) la tercera etapa busca impulsar el paradigma de la inclusión, sustituyendo el requisito previo de que los/as recién llegados/as se adecuen a la escolarización disponible, por la adaptación de la enseñanza al derecho igualitario de todos/as a la educación y a los derechos paritarios en ese ámbito. Por lo tanto, se toma en consideración la currícula y el entorno educativo, social y cultural como factores de exclusión, ante su falta de adecuación (Tomasevski, 2003).

Ante ello, encontramos oportuno destacar que no basta con garantizar que la línea de partida sea igual para todos/as (por ejemplo, a través de la educación obligatoria y gratuita), sino que también debe repararse en las condiciones en que se llega a dicha línea y al modo en que las circunstancias de vida afectan nuestro rendimiento (Grosman, 2008).

Desde el año 2003 el Estado Nacional, a través de sus distintos organismos, viene trabajando en miras a igualar el impacto de la estructura social sobre las posibilidades de cada uno/a, acompañando el cambio hacia el paradigma de educación inclusiva mediante distintas políticas que intentaremos desarrollar brevemente a continuación.

Es menester señalar que muchas veces las personas con discapacidad encuentran barreras en la actitud que el entorno social tiene respecto de la discapacidad. No resulta un detalle menor que a lo largo de la historia, de los distintos modelos de abordaje, “el de mayor influencia fue el Modelo Médico, que ha abordado el tema localizando la causa básica de la discapacidad al interior de la persona sin tener en cuenta otros factores causales representados en los procesos sociales o en elementos externos a la persona” (Muslera, 2008: 115).

Destaca Haydeé Muslera que ha habido diversos abordajes educativos respecto de las personas con discapacidad. Señala que primero se procedió a la institucionalización, luego al modelo médico-educativo o modelo clínico, que considera a la discapacidad como enfermedad y a las personas como portadoras de un defecto

que es preciso corregir (educación correctiva). Pone de resalto que a partir de estos enfoques se crearon ámbitos educativos aislados, que aún hoy siguen vigentes, y tienden a la segregación de las personas con discapacidad. En este sentido afirma,

Así nace la educación especial que significó por un lado el reconocimiento de la posibilidad de la educabilidad de las personas con discapacidad, la necesidad de utilizar procedimientos especiales para mejorar los aprendizajes, la necesidad de valerse de materiales específicos, novedades todas que significaron una mejora por su especificidad y especialización; pero por otro lado significó la segregación y marginación de los alumnos respecto a las pautas sociales y culturales generales (Muslera, 2008:115).

La introducción del concepto de “necesidad educativa especial” implicó una ruptura de las concepciones centradas en el déficit de los/as alumnos/as, generándose una “reconceptualización del sujeto de la educación especial, así como la necesidad de pensar la educación como intervención multidisciplinar a partir de las diferencias”

Luego surgió el concepto de integración de las personas con discapacidad en el ambiente menos restrictivo posible. En este marco, los/as niños/as debían adaptarse a la escolarización disponible, independientemente de su capacidad, es decir, que los planes de estudios no fueron adecuados para recibir a los nuevos/as destinatarios/as. Con posterioridad se avanzó hacia la propuesta de educación inclusiva, que se centra en el reconocimiento de la diversidad social y cultural y en la valoración de las diferencias.

En consonancia con este último modelo encontramos la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales, UNESCO (1994), en cuanto establece que “las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades” como así también que “las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de

acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos” (UNESCO, 1994: 8).

Si bien ha habido grandes avances sobre la forma de entender la temática de la discapacidad, aún persisten situaciones muy desfavorables que resultan un obstáculo para garantizar la plena participación de todos/as los/as niños/as en condiciones de igualdad, ya que continúan presentes barreras físicas, culturales y actitudinales que impiden la efectiva inclusión de los/as niños/as con discapacidad en las escuelas “comunes”.

Hay un gran abanico de casos en que se envía a un/a niño/a a un colegio para alumnos/as con necesidades educativas especiales, no por ser el abordaje más conveniente para ellos/as, sino por falta de recursos; o porque no hay suficientes profesionales capacitados/as para abordar la demanda de maestros/as integradores/as.

A ello se le suma la falta de adaptación de la enseñanza. Si bien se ha incrementado el número de casos en los que se integra a los/as niños/as con discapacidad en el ámbito de la educación “común”, no por ello se los incluye. Suelen concurrir al aula sin la debida modificación de los programas escolares, y sin que se incorporen las herramientas adecuadas para la construcción de puentes que permitan la inclusión de todos/as.

La inclusión de los/as alumnos/as con discapacidad en el ámbito educativo convencional continúa siendo producto del reclamo de padres, madres y tutores, quienes deben atravesar un sin fin de gestiones en el ámbito administrativo e incluso llegar a interponer acciones de amparo para que sus hijos/as sean incorporados/as en las escuelas “comunes”. Ello se debe, en parte, a que aún prevalece la concepción de que es una población que debería ser atendida en el ámbito de la educación especial.

Subrayamos que el hecho de que los individuos no compartan un espacio en común promueve a la construcción del “otro”, lo cual trae aparejado prejuicios, estigmatizaciones e incluso a la discriminación. En cambio la educación inclusiva

permitiría transitar por experiencias comunes que lleven a una construcción identitaria a partir de la cual los sujetos se autocomprenden perteneciendo a un “nosotros”.

Esta modificación es impulsada por el Estado Nacional, en tanto promueve la educación especial como una modalidad transversal a todo el sistema educativo, destinada a desarrollar trayectorias educativas integrales de alumnos/as con discapacidad en todo el Sistema Educativo.

Algunos datos a tener en cuenta para el análisis de la situación social y la construcción de estereotipos alrededor de la discapacidad:

Bajo índice de escolaridad de las personas con discapacidad. Según un relevamiento de la Fundación Par, realizado en 2008-2009 en la CABA, sobre unas 350 personas con discapacidad dentro de las franjas etáreas que van de los 14-25 años (41 %) y de los 26 a 40 años (59 %): el 4% no finalizó la escuela primaria, el 9% completó la primaria pero no continuó en el nivel secundario; el 23% no ha completado los estudios secundarios; mientras que el 21% sí los finalizó.

Otras de las dificultades señaladas en el estudio: Más de la mitad de los consultados (53%) no pudo completar los dos niveles – primario y secundario- en escuelas de su barrio. Los principales motivos se relacionan con la falta de adaptación de las instituciones escolares a las personas con discapacidad, ya sea por cuestiones vinculadas a la infraestructura edilicia o al trabajo pedagógico, donde se incluyen también situaciones de discriminación: el 25% manifestó que las escuelas de su barrio no eran accesibles; el 10% no se sintió cómodo en la escuela; el 10% vivió situaciones de discriminación; el 10% encontró instituciones mejor adaptadas fuera de su barrio; 10% declara que no concurrió a escuelas de su barrio por no haber encontrado cupo en ellas.

Dentro del mismo estudio a partir de encuestas realizadas a docentes de escuelas especiales, escuelas “comunes”, padres y vecinos sobre la actitud del sistema educativo frente a la inclusión educativa de las personas con discapacidad: el 70%

piensa que el sistema educativo presenta una actitud negativa respecto a la inclusión educativa, la mayoría además refiere que esta negatividad es resultado de la indiferencia hacia el tema.

Un elevado porcentaje (aproximadamente el 70%) piensa que el trato cotidiano con personas con discapacidad favorecía la integración y la no discriminación, aumentando las posibilidades de una integración real en la sociedad.¹⁰

Por otro lado, según la Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad realizada por el INDEC (ENDI -2002/2003) el 7.3% de la población de nuestro país padece alguna.

De esta forma, las diversas discapacidades (físicas, mentales, intelectuales y sensoriales) son consideradas como una característica más dentro de la diversidad de la población. De hecho, la diversidad es algo que caracteriza a la humanidad. Se contraponen así a los modelos anteriores, que todavía hoy en algunos sectores predominan, los cuales consideran a la persona con discapacidad no como sujeto de derecho sino como objeto de conmiseración (modelo tradicional) o como paciente y objeto de cura y rehabilitación (modelo médico) o como objeto de asistencia.

A tales efectos, el INADI recomienda:

- Utilizar la palabra discapacidad

Como consecuencia de la carga negativa que conlleva la palabra discapacidad, esta se ha querido reemplazar con expresiones como persona excepcional, persona con capacidades diferentes, persona con necesidades especiales, etc. Terminología

¹⁰ Escuelas Inclusivas: Un camino para construir entre todos. Investigación y relato de experiencias sobre educación y diversidad, Bs. As. Fundación Par, 2010. p 67-86

eufemística que no recomendamos utilizar, ya que invisibiliza a la persona con discapacidad al emplear vocablos alejados de la realidad.

- Priorizar el concepto de persona

Es habitual que se aluda a discapacitado/a, dándole un sentido de totalidad a algo que es solamente una característica o cualidad. Por esto es necesario referir a persona con discapacidad, terminología que permite cuidar la individualidad del sujeto y ubicar a la discapacidad en su rol de cualidad, que no agota ni define todo lo que un sujeto es o pueda llegar a ser.

Es necesario que la terminología utilizada comunique que las personas con discapacidad son, ante todo, personas que viven, sueñan, estudian, piensan, trabajan, tienen familia y son parte de un todo. No son solo su silla de ruedas, su audífono, su bastón, su forma diferente de expresarse.

Se recomienda entonces utilizar la denominación persona con discapacidad en lugar de discapacitado/a, así como también mencionar la deficiencia: persona con problemas de visión o discapacidad visual, persona con problemas de audición, persona con discapacidad intelectual, etc.

En el caso de hablar de una persona con discapacidad visual, se recomienda no referirse a un/a no vidente, ya que evoca a una persona que no puede predecir el futuro antes que a alguien con dificultad en la visión.

Tampoco utilizar términos como incapacidad o invalidez, ya que conllevan una carga peyorativa al implicar la idea de una persona que no es capaz o que no es válida.

-No estigmatizar a las personas que tienen alguna deficiencia como personas que sufren o padecen.

No se deberían utilizar términos negativos como padecer, sufrir, estar afectado/a por, ser víctima de. Estos términos proceden de la presunción de que una persona con una deficiencia de hecho sufre o experimenta una disminución en su calidad de vida. Cuando se describe a una persona que tiene una deficiencia, se debe usar un lenguaje neutral. No todas las personas con una discapacidad sufren; tampoco

se encuentran en posición pasiva de víctima o de ser/estar afectado. Sugerimos utilizar el verbo tener; por ejemplo: tiene discapacidad visual¹¹

En la escuela es común la burla y el maltrato entre pares dirigidos a jóvenes con discapacidad y sobre todo con discapacidad psico-social. Algunos ejemplos de denuncias presentadas en el INADI

1. Denuncia que su hermano, un niño con discapacidad, fue víctima de discriminación y maltrato en el colegio al que asiste por parte de los alumnos y docentes.
2. Denuncia que su hijo con discapacidad recibe insultos por parte de un compañero de colegio, el cual le dice "sos un down" etc.
3. Denuncia que 2 compañeras de su hija se burlan de su discapacidad, ante ello las autoridades del colegio no dan respuesta
4. Manifiesta que su hijo tiene un retraso madurativo, por el cual es marginado entre sus compañeros. Denuncia también maltrato por parte de algunos profesores y de la preceptora

¹¹ Inadi 2012 pp 52-54