

Pedagogía Social y diversidad funcional: de la rehabilitación al acompañamiento

Social Pedagogy and functional diversity: from rehabilitation to accompaniment

JORDI PLANELLA RIBERA
Universitat Oberta de Catalunya

Resumen:

En los últimos treinta años la pedagogía social ha venido ocupándose de diferentes campos pero una de las grandes ausencias ha sido en trabajo socio-educativo con personas con diversidad funcional. Mientras históricamente ha manifestado un interés creciente por la educación social de las personas mayores no ha sucedido lo mismo con la discapacidad. El artículo revisa las formas de conexión entre la diversidad funcional y la pedagogía social y apuesta por el acompañamiento como forma de trabajo con dicho colectivo.

Palabras clave:

Pedagogía social, diversidad funcional, acompañamiento social.

Abstract:

In the last thirty years social pedagogy has been working on different fields but one of the major absences has been in socio-educational work with people with disabilities. While historically has shown a growing interest in the social education of the elderly has not been the same disability. The article reviews the forms of connection between functional diversity and social pedagogy and commitment to follow as a way to work with this group.

Keywords:

Social Pedagogy, disability, social mentoring.

Résumé:

Au cours des trente dernières années, la pédagogie sociale a travaillé sur différents domaines, mais l'une des principales absences a été dans le travail socio-éducatif avec des personnes handicapées. Si, historiquement, a montré un intérêt croissant pour l'éducation sociale des personnes âgées n'a pas été le même handicap. L'article passe en revue les formes de lien entre la diversité fonctionnelle et la pédagogie sociale et engagement à suivre comme un moyen de travailler avec ce groupe.

Mots clés:

Pédagogie sociale, handicap, accompagnement social

Fecha de recepción: 21-5-2013

Fecha de aceptación: 2-7-2013

1. Introducción

“Soy padre de un monstruo” hace gritar Kenzaburô Oé a Bird, protagonista principal de una de sus novelas; en verdad se trata de un sentimiento encarnado que él mismo posee por el nacimiento de su hijo con discapacidad. Una sensación nada alejada de lo que vive la hermana de Gregory Samsa en la *Metamorfosis* de Kafka. Para Oé, la presencia de su hijo Hikari, se ha convertido en algo habitual en muchas de sus novelas como *Una cuestión personal* o *Notas de Hiroshima*. Es así, la cuestión de la monstruosidad, ampliamente tratada en la literatura de todos los tiempos, es algo que traspasa de la literatura a la vida y de la vida misma a la literatura. Se trata, en palabras de Korff-Sausse que “*l’anormalité de l’enfant vient rappeler ce que nous avons tendance à oublier, et que le progres de la médecine cherchent à occulter, à savoir que le processus de la transmission comporte toujours une part de mystère*” (2001: 9). Utilizo esta imagen de la discapacidad como monstruosidad para situar una determinada mirada a la diferencia que me va servir para analizar las formas de pensarla y construirla para pasar a proponer una determinada pedagogía que permita acompañar a las personas en los procesos de constitución de su subjetividad. Creo que ese es uno de los retos fundamentales de la pedagogía social en el sector de las personas con diversidad funcional. Mi intención es analizar el papel de la pedagogía social en los procesos de acompañamiento de las personas con diversidad funcional (discapacidad).

2. De luchas y terminologías en el campo semántico de la discapacidad

Me parece relevante dedicar un breve apartado a analizar la dimensión socio-histórica que ha marcado las políticas sociales sobre la dependencia y la participación de las personas con diversidad funcional, a favor o en contra de ellas. En realidad estamos ante una cuestión controvertida, en el sentido que lo plantea Tremain: “*La discapacidad y su materialidad*

son efectos naturalizados del saber/poder disciplinarios” (2005). Es desde esta perspectiva que podemos entender el desarrollo de la diversidad funcional en el siglo XX y lo que llevamos del XXI, y de forma especial el papel que han jugado las organizaciones de personas categorizadas como “dependientes”. Se trata de un sinfín de acciones para “descategorizarse” como sujetos frágiles y dependientes, como receptores de prestaciones caritativas y benéficas, como sujetos definidos por sus aspectos negativos o bien como sujetos que han sido “*producidos como determinadas verdades*” por parte del poder. En España se ha dado una cuestión que me parece especialmente controvertida: paralelamente a la puesta en marcha de la Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia (39 /2006 del 14 de diciembre), se han generado definiciones de lo que es una persona dependiente y del tipo de atención y cuidado adecuado a su grado de dependencia y tipo de necesidad. Definiciones que, a su vez, dan lugar a diferentes controversias en las que se ven involucrados expertos y grupos de ciudadanos. Diferentes movimientos ciudadanos han actuado como grupos de presión para la redefinición del estatuto de las personas en situación de dependencia y de sus cuidadores, de múltiples maneras. El comentario de Pérez, recoge una parte muy importante de la realidad de esa lucha social:

“Érase una vez unos seres a los que la naturaleza había tocado con el estigma de la diferencia condenándolos al silencio, la sumisión y la obediencia con categoría de infrapersonas. Con el tiempo, esos seres descubrieron que también podían pensar como los demás, y entonces optaron por salir de su letargo y se despertaron ante la realidad que nunca habían podido tocar. Empezaron creando pequeñas células y agrupándose en pequeños núcleos que con el tiempo se fueron multiplicando. Sus procedencias eran variopintas, ya que procedían de diferentes asociaciones a las que pertenecían; pero estas asociaciones no daban respuesta a sus necesidades. Se reunían en diferentes sitios; disponían. Eso sí, como foro, de la calle, de las plazas públicas, de las asociaciones de vecinos...” (Pérez, 1997).

No deja de ser paradójico que a una ley que técnicamente se le denomina *Ley para la Promoción de la Autonomía* se le llame popularmente *Ley de Dependencia*. Esta es una de las grandes controversias de las políticas sociales de atención a la dependencia en la España del siglo XXI. No se

trata, únicamente, de una cuestión de matiz terminológico sino de una cuestión transversal que en realidad presenta un profundo calado. Esta controversia encaja con la perspectiva que nos proponía Topliss hace 30 años:

“la historia de las prestaciones para los miembros de la sociedad con discapacidad puede verse, en principio, como el desarrollo del reconocimiento de que ciertas necesidades de algunos grupos de personas con discapacidad son compatibles con la promoción o salvaguarda de intereses más abarcadores de la sociedad” (1979: 9).

Si nos preguntamos por dichos intereses daremos con las categorías ontológicas de “independencia” (o si se quiere de autonomía) y de “normalidad”. La construcción dicotómica de la sociedad, a través de categorías como capacidad/discapacidad, dependiente/independiente, etc. permite salvaguardar la categoría “normal”. Esta filosofía, imperante en el trasfondo de muchas políticas sociales, ha promovido una determinada imagen de las personas dependientes como desvalidas, impedidas, sin capacidades de elegir ni de autodirigir sus vidas, de personas que eran definidas por la adjetivación que conllevaba la categoría de dependencia y no por sus aspectos personales. Desde esta perspectiva, en la *Ley de Promoción de la Autonomía*, dichas miradas y formas de configurar la normalidad persisten y dan lugar a nuevas situaciones que configuran la nueva categoría: “sujetos de la dependencia”. Mientras por una parte se habla de promover la autonomía de los sujetos dependientes, por otra se promueve la valoración de dependencia. En España, a diferencia de otros países europeos, la categoría de dependencia es nueva (Romañach, 2009). La cuestión económica sobrevuela la controversia: con la valoración de determinados grados de dependencia se adquieren determinadas categorías que a su vez conllevan (o podrían conllevar) ayudas económicas concretas. Para el CERMI (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad) la cuestión económica es más que relevante:

“La expansión de los servicios de atención de la dependencia va a movilizar un importante flujo de recursos financieros en los próximos años, y será uno de los más importantes factores de creación de empleo en nuestro país. Según el enfoque de atención de la dependencia, variará la calidad del

empleo creado. Si predomina el enfoque de ayuda doméstica, el empleo por crear será fundamentalmente precario; por el contrario, si predomina la atención más integral, existirá un componente mayor de trabajadores cualificados (personal sanitario, trabajadores sociales, etc.)” (2004: 172).

Pero quizá una de las cuestiones más relevantes que saca a la luz el concepto de dependencia es su carácter negativo para el imaginario social. Al respecto Romañach nos dice lo siguiente:

“Las situaciones de dependencia creo que están muy minusvaloradas por la sociedad; en este sentido nadie reflexiona que todos hemos sido bebés y que como tales vivimos en una situación de dependencia en la que la solución natural es la familia; posteriormente podemos decir que existe un paréntesis y aún más tarde, en la vejez, volvemos a vivir situaciones de dependencia. En este sentido, la gente que está en el poder se sitúa en dicho paréntesis y se olvida que ha sido dependiente y se olvida también que volverá a serlo (...). El tratamiento desde las políticas sociales se hace como si aquellos que escriben las leyes fueran ajenos a las mismas; esto es sistemático desde el punto de vista político y desde el punto de vista ideológico. Es decir, parece que esto sea para los otros de manera que siempre se construyen las soluciones para dichos otros (...)” (2009).

Desde esta perspectiva cabe plantearse, precisamente, una resemantización del mismo concepto de *dependencia*. Es decir, desplegar caminos no tanto para evitar el mismo concepto sino para universalizarlo e inscribirlo en la misma definición de ser humano. El problema por lo tanto parece ser que es la utilización y aplicación restrictiva del concepto de dependencia a unos <otros> que nos son ajenos y justamente el problema es también la definición de las políticas sociales desde esta exterioridad. La cuestión es si un concepto de dependencia inclusivo facilitaría la construcción de unas leyes en materia de asistencia a la dependencia más integrales que las existentes hasta el momento. Se trataría, en realidad, de armar una política social de la dependencia.

Los últimos 50 años del colectivo de personas dependientes ha sido un recorrido de luchas, de empalabramientos, de ocupar determinados espacios y contextos vetados a ellos y reservados a expertos y profesionales. Para Palacios y Romañach

“la sociedad sigue sin tener respuestas efectivas para la aceptación de la diferencia de los miembros que forman este colectivo, a pesar de que paulatinamente se va dando cuenta de que esta diferencia es inherente a la propia existencia del ser humano y de que, con el envejecimiento de sus ciudadanos, debe afrontar de manera masiva la realidad de la diversidad funcional. A las mujeres y hombres con cuerpos u órganos que funcionan de manera diferente a la habitual se les sigue clasificando como héroes o parias sin terminar de aceptarlas plenamente como individuos diferentes a la mayoría estadística de la sociedad, a la par que ciudadanos de pleno derecho” (2006: 29) .

Desde el colectivo de personas “afectadas” se han llevado a cabo esfuerzos descomunales para hacerse presentes, para hacer escuchar sus voces. Dichos esfuerzos pueden ordenarse en las categorías siguientes:

- Reivindicación de derechos traducidos en: escuelas, talleres y residencias
- Reivindicaciones de carácter ontológico relacionadas con sus formas de ser definidos y/o categorizados
- Reivindicaciones de carácter terminológico i sobre las formas de ser denominados
- Reivindicaciones de carácter topológico: sobre las formas de ser ubicados o reubicados en diferentes instituciones
- Reivindicaciones de carácter psicomédico: sobre las formas de “ser intervenido”
- Reivindicaciones de carácter económico

3. Interconectar la Pedagogía Social y la diversidad funcional

El campo de la acción socio-educativa con personas con diversidad funcional ha estado históricamente dominado por el modelo biomédico o psicorehabilitador y las fases en su estudio han sido las siguientes: la etiología de la discapacidad, las patologías que conducían a ella, sus diferentes manifestaciones y las formas de cuidado utilizadas por las distintas sociedades <A[cuidado|cura]>. De hecho éste ha sido el modelo que desde la ICIHD (*International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps*) se ha impulsado para clasificar las diferentes deficiencias, discapacidades o minusvalías desde finales de los años setenta. Este modelo (el biomédico), ha sido cuestionado cada vez más, en

especial basándose en la idea de que no es el único modelo explicativo de las causas y de las posibles formas de intervenir y/o acompañar a las personas con diversidad funcional. Se está dando un giro en las concepciones y modelos de trabajo impulsados, entre otros, por una parte de los profesionales que se sienten cómodos utilizando los modelos sociales (educadores sociales, trabajadores sociales, pedagogos, psicólogos sociales, antropólogos, sociólogos, etc.) y que han propuesto otras *lecturas* de la discapacidad que representan perspectivas diferentes a las de los modelos dominantes.

También ha sido relevante el rol de las personas con discapacidad, ya que se han organizado reclamando ser escuchadas y poder mantener un papel más activo en la sociedad. En este sentido me parece ilustrativo el texto que nos propone Barnes: *“a partir de la politización de la discapacidad llevada a cabo por el movimiento de personas discapacitadas, un número cada vez mayor de profesores, muchos de ellos son también discapacitados, ha reconceptualizado la discapacidad como una forma compleja y sutil de opresión social o de discriminación institucional parecida al sexismo, al heterosexismo y al racismo”* (1988: 59).

Podemos afirmar que una de las aportaciones más destacables en el terreno de las discapacidades es este giro hacia la perspectiva social; o lo que es lo mismo: el paso del enfoque centrado sólo en el individuo (aquél que teníamos detectado como paciente sintomático y que era el “problema” sobre el cual los expertos debían incidir) a un enfoque abierto hacia la sociedad (aquella que en cierta forma provoca que determinadas personas sean clasificadas como personas con discapacidad). Desde la perspectiva social de la discapacidad, se entiende ésta como el efecto segregacionista que la sociedad provoca sobre los individuos con “necesidades de atención, cuidados y apoyo específicas”, con necesidades vitales diferentes de lo que podemos nombrar “la mayoría”. Aunque habitualmente no se usan estas palabras para escribir estos sentimientos y estas realidades- que hoy día ser *discapacitado* es sinónimo de ser *marginado*. Una marginación que nos anuncia que hay una serie de personas que se encuentran situadas más allá de los márgenes, de los límites que alguien (sin tener en cuenta, normalmente, la opinión de los que acabará segregando) ha establecido como válida y normativa. La sociedad está pensada, construida, organizada para los no discapacitados. La discapacidad no puede ser explicada por las características individuales de la persona, sino por el conjunto de barreras (arquitectónicas,

sociales, mentales, culturales, etc.) que no permiten que la persona con discapacidad pueda participar en la sociedad como ciudadano de pleno derecho (Planella, 2006).

TERAPÉUTICO	SOCIAL
De este modelo se desprende un enfoque rehabilitador y su pedagogía es la Pedagogía Terapéutica (o las modernas denominaciones de la misma)	De este modelo se desprende un enfoque emancipador de los sujetos con diversidad funcional y la pedagogía que mejor encaja es la Pedagogía Social.
Modelo Biomédico	Modelo Social

En el cuadro se ilustra con claridad la posición de la Pedagogía Social en relación a la Diversidad Funcional. El cambio de paradigma ha venido dado por el desplazamiento hacia lo social (tema realmente complicado en una sociedad terapéutica como la actual). Creo que por sus propios orígenes, la Pedagogía Social puede incorporar fácilmente la mirada antropológica a la diversidad funcional. Su origen (muy ligado a la filosofía) hace posible incorporar la dimensión más antropológica sobre la diversidad.

Es necesario destacar que ha sido en la década de los noventa que el cuestionamiento y las nuevas aportaciones han dado sus frutos. Hay que destacar la revisión de la ICIDH por parte de la OMS y un equipo de expertos y personas con discapacidad. Lo que permite la nueva perspectiva es “reinventar” la discapacidad, darle un nuevo sentido e intentar desplazar de la casilla de “anormal” al colectivo de personas que tenían alguna discapacidad. En el esquema de producción de la discapacidad, los factores determinantes de la discapacidad (ahora ya no sólo los médicos, psicológicos, etc.), la participación o no de la persona con discapacidad se convierte en uno de los factores clave. Ahora queda definida por las características de la persona, pero también por las características del entorno. Los hábitos de vida serán los que determinarán esta situación de discapacidad o no y que evidentemente dependerán de cada contexto sociocultural. Este hecho viene determinado por lo que desde hace ya unos años Wolfensberger conceptualizó como *la Teoría de la Valorización de los Roles Sociales*.

Repensar la discapacidad pasa por deconstruir las prácticas sociales que llevamos a cabo con aquellas personas que forman parte de un

diagnóstico (este las rodea y las atraviesa), de una categoría, de una clasificación, etc. y sobretodo para “desmantelar” nuestros arquetipos de profesionales (con las máscaras, las tecnologías y las teorías) que nos hacen sentir seguros, pero especialmente “normales”. Ello conlleva romper con las dicotomías normal/ anormal, capaz/ incapaz, etc. la cuestión central del campo de la diversidad funcional es que las personas han sido (y siguen siéndotelo) “marginadas”. Tal y como planteaba Barton en 1998: *“ser discapacitado supone experimentar la discriminación, la vulnerabilidad y los asaltos abusivos a la propia identidad y estima”* (1998:24). Sentirse desplazado del centro, de la comunidad, perder (en caso de haberlo tenido) la categoría de ciudadano/a, sentirse ubicado en los márgenes de la sociedad. Es por ello que el trabajo del educador social también debe consistir en el ejercicio de la mirada política para romper con esas estructuras.

Existen muchos manuales al uso, pero en la gran mayoría de ellos se reproduce (y se insiste en ello) la idea de la discapacidad como problema personal, o como “teoría de la tragedia personal”, si tomamos prestada la expresión de Oliver (1983). Se trataba (o se trata todavía) de las definiciones de discapacidad, de sus clasificaciones y de las formas y modelos de rehabilitarla. Muchos de estos manuales son la base de asignaturas como *Bases psicopedagógicas de la Educación Especial*, *Trastornos del desarrollo*, *Intervención socioeducativa y discapacidad*, *Pedagogía diferencial*, etc. por no hablar de todas aquellas más específicas: *Discapacidad física*, *Retraso mental*, *Discapacidad sensorial*, etc. Para Stiker, el hecho de denominar a las diferentes discapacidades conlleva una determinada postura:

¿Qué nos puede aportar la antropología cuando estudia las designaciones y clasificaciones relativas a lo que denominamos hoy día personas con discapacidad? Estas personas, con características diferentes a las de la mayoría, aparecen como “alteridades”. La antropología trata de las alteridades, estén situadas fuera de la sociedad del antropólogo o en el interior de su sociedad. Las personas con discapacidad no forman un grupo homogéneo. No se trata de observación participante. Por lo contrario, existe en toda sociedad, designaciones y prácticas sociales específicas que conciernen a lo que llamamos “deficiencia” (Stiker, 2009).

Por todo lo planteado hasta el momento, creo que ha llegado la hora de reivindicar algo: que la Pedagogía Social se preocupe y ocupe del tema de la discapacidad. No puede ser que la dejemos a merced de otras disciplinas o miradas que, fundamentadas en la perspectiva biomédica, sigan pensando y defendiendo que se trata de un déficit del sujeto, así sin más. Para la pedagogía social hay algo más, hay algo del orden de constitución de subjetividades. El giro de lo biomédico (modelo en el cual se ha fundamentado históricamente la pedagogía terapéutica) hacia el modelo social, permite más fácilmente la entrada de la pedagogía social en el campo de la diversidad funcional.

Al realizar un primer análisis sobre el tema nos damos cuenta de algunas cuestiones que, de entrada, nos parecen contradictorias:

- 1) El sector profesional de la diversidad funcional es un espacio importante de ocupación para profesionales de la educación social. Este hecho evidente no ha servido para reclamar la preocupación de la pedagogía social por el campo de la diversidad funcional. Este campo sigue estando en manos de la pedagogía terapéutica (con sus variantes nominales actualizadas en forma de educación especial, educación inclusiva, etc.). Se trata de una mirada excesivamente psico-rehabilitadora, donde la cuestión “psi” (al decir de Brignoni, 2012) toma una fuerza más que relevante.
- 2) Un sector paralelo al de la diversidad funcional, el de las personas mayores, si que ha sido objeto de atención por parte de la pedagogía social. No se trata de un tema nuevo sino que viene ya de muchos años atrás. En distintos manuales de pedagogía social aparece esta preocupación y distintos profesores y catedráticos de pedagogía social han dedicado partes de sus investigaciones y publicaciones a ello. Por citar algunos ejemplos: Juan Sáez (*Educación y aprendizaje en las personas mayores*), Gloria Pérez Serrano (*¿Cómo intervenir en personas mayores?*), María R. Limón (“La educación de personas mayores”), etc. Sus intereses se han concretado en materias como Animación Sociocultural y Tercera Edad, Educación Social y Personas Mayores, Pedagogía Social y Relaciones Intergeneracionales, etc. Ese campo de acción (el de la Tercera Edad) es muy parecido, incluso con aspectos que se solapan (como sería el caso de la categoría dependencia).

4. El acompañamiento social, la pedagogía y la diversidad funcional

Una vez situada la crítica a los modelos imperantes y revisado el modelo social de la discapacidad, quería plantear la posibilidad de otras formas de actuación pedagógica con las personas con diversidad funcional. Para ello me sirvo del modelo del acompañamiento social.

El término acompañamiento es en realidad un concepto paraguas o un concepto esponja, que abarca múltiples formas de entender y trabajar con personas desde el nexo de la proximidad a las mismas. Seguramente lo más apropiado sea hablar del acompañamiento como un noción débil más que de un término explícitamente definido (a pesar de los trabajos realizados y de los intentos por acotarlo). Sus contornos y perímetros son poco claros y sus definiciones no dejan de ser ambiguas; pero a pesar de ello insisto en la relevancia de la perspectiva del acompañamiento social en el contexto de una pedagogía social de la diversidad. En un trabajo de investigación llevado a cabo en Francia por Stiker, Puig y Huet se han categorizado las publicaciones sobre acompañamiento de la forma siguiente:

TIPO DE ACOMPAÑAMIENTO	Nº de LIBROS	%
EDUCATIVO	69	25
PSICOSOCIAL	35	12'7
ESPIRITUAL	34	12'30
FINAL DE LA VIDA	31	11'2
MÉDICO	29	10'5
MUSICAL	28	20'2
DISCAPACIDAD	22	7'6
VARIOS	29	10'4

[STIKER, PUIG y HUET, 2009: 10-11]

La referencia a la proximidad, como categoría fundamental no es vana. Tal y como nos recuerda Couloubaritsis: *“el mundo de la proximidad espacio-temporal se expande por todas partes y nos interpela de forma inexorable, pues su emergencia, en tanto que fenómeno generalizado de nuestra época, penetra por todos los recodos de la sociedad y toca lo más profundo de nuestra vida cotidiana”*. Como se puede deducir del

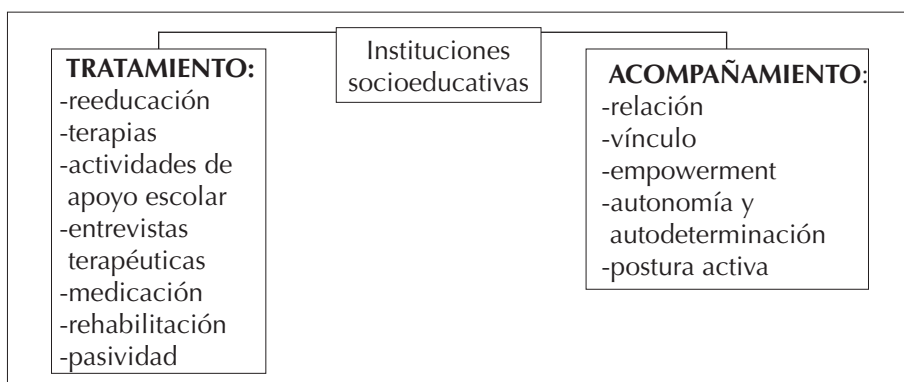
cuadro anterior son diferentes las perspectivas que permiten construir, en un sentido amplio y abierto, el concepto y modelo que proponen los diferentes autores. El acompañamiento, en su vertiente práctica, puede entenderse como una traducción operativa y concreta de este cambio de perspectiva de la intervención social que cada uno siente <A[oye|siente]> como necesario. No se trata de prácticas totalmente nuevas, sino que lo que es realmente novedoso es el uso que se hace del término y la carga positiva que en el trabajo con personas en situación de dificultad social ha ido tomando. El acompañamiento social se ha convertido en un término comodín que integra todas las iniciativas, los métodos y las prácticas con el objetivo de ayudar a las personas con necesidades de apoyo a seguir adelante por <A[por|para]> suyos propios medios. El solo hecho de denominar determinadas prácticas como prácticas de acompañamiento ya posibilita otra hermenéutica de la función de los profesionales de la educación social.



Los trazos de múltiples ideas y praxis pedagógicas configuran el modelo que designamos como Acompañamiento Social y que, de forma general, viene dado por los polos que se han dibujado en el esquema anterior. Todas ellas permiten entender (desde una óptica amplia y compleja) todo lo que el acompañamiento socioeducativo conlleva, y que se sustenta en la idea central de “*caminar junto a alguien*”. El objetivo básico del acompañamiento social (A.S.) es ayudar a las personas a resolver algunos problemas generados por situaciones de exclusión o dificultad y establecer

con ellas una relación de escucha, apoyo, consejo y ayuda mutua. El A.S. será una acción que tendrá lugar de forma transversal, incorporando todos los ámbitos y espacios de la vida de la persona. Esto significa que el A.S. tiene lugar en la residencia, en el hogar tutelado, en el centro de día, en el centro ocupacional, en el centro especial de trabajo, en los proyectos de inserción laboral, en las actividades de ocio y tiempo libre, en los clubes deportivos o en todos los espacios de la comunidad, en las escuelas de educación especial, en las escuelas de adultos, en las aulas taller, en los institutos, etc. Mi propuesta no es una propuesta excluyente, que busque centrar y delimitar su marco de intervención de forma extremadamente acotada. La apertura de la maniobrabilidad del profesional acompañante, puede permitir una mayor eficacia en la consecución de los objetivos de la propia persona.

La consolidación de la formación de educadores sociales a través de su entrada en la universidad a menudo ha venido acompañada de la obsesión por conseguir un modelo de acción educativa que responda a dos variables: pureza y asepsia. Estas dos perspectivas fundamentan la búsqueda de la pretendida neutralidad del educador social. Se pretende ofrecer un servicio socioeducativo y hacerlo de la forma más neutra posible sin involucrarse a nivel personal. Desde mi perspectiva se trata de una cuestión controvertida. En un trabajo previo opté por poner en entredicho algunas de las evidencias que caracterizaban al modelo profesional que designé como *educador servired* (Planella, 2000). Se trata de un educador aséptico, neutro y puro, que dispensa cápsulas de acciones para resolver determinados problemas o necesidades vitales.



(Elaboración propia)

El modelo de acompañamiento opta por otras vías, por otros caminos sustancialmente diferentes del proceso entendido como *rehabilitación*. Todo acto o vínculo de acompañamiento comporta un intercambio contractual (socialización secundaria) y de un intercambio a través del don (socialización primaria). Se trata, entre otras perspectivas, de poner en juego las ideas fundamentales expresadas por Lucio A. Séneca: “Las palabras convencen, el ejemplo arrastra”.

Demasiado a menudo construimos nuestras vidas, nuestras relaciones, nuestros contextos a partir de “los-otros-y-el-nosotros” y esta construcción determina excesivamente la mirada que hacemos hacia la diferencia. Algunas de las ideas siguen siendo tan radicales como la primera vez que fueron escritas. En este sentido me sigue atrayendo que “aquellos que presienten esta vida nueva y la ven emerger a través del desorden, a menudo son considerados como revolucionarios; se les considera demasiado modernos y demasiado liberales. Aquellos que presienten nada nuevo y sólo perciben que sus puntos de referencia habituales tambalean, tienen miedo y se aferran a lo que conocen. En cuanto a los que gobiernan, a menudo creen que, manteniendo el poder, evitarán así la anarquía. En realidad, los responsables, tienen miedo de compartir o de perder el poder. Ellos también temen el cambio”. Se trata de escuchar la voz del otro, la alteridad de las otras voces, que no son sino aquellos que tenemos cerca (muchas veces más cerca de lo que podemos llegar a imaginar). Mientras el otro se encuentre en situación de opresión, hará falta que ejerzamos la “disidencia” como herramienta y método para liberarlo. Y es en esta dirección que compartimos con Freire que “la liberación es un parto. Es un parto doloroso. El hombre que nace de él es un hombre nuevo, hombre que solo es viable por la superación de la contradicción opresores-oprimidos que, en última instancia es la liberación de todos”. Liberar a los sujetos de los brazos que los oprimen deben formar parte de las utopías que dibujamos, aunque sea para no confundir a la educación con la *educación*.

Llegados a este punto, no pretendo haber resuelto el tema ni el problema; mi objetivo no era otro que el de presentar formas reales de repensar y reconstruir lo que podemos denominar como “pedagogía de las alteridades”, porque es precisamente “alterando” la diferencia de los sujetos (de la construcción negativa hacia posiciones positivas) que es posible recorrer algunos pasos (pocos pero estamos convencidos que seguros) hacia una forma de convivencia más consolidada.

Referencias bibliográficas

- Akrich, M.; Méadel, C.; Rabeharisoa, V. (2009). *Se mobiliser pour la santé. Des associations de patients témoignent*. París: Presses de l'École des mines.
- Aznar, A.; González, D. (Comp.) (2009). ¿Son o se hacen? El campo de la *discapacidad intelectual estudiado a través de recorridos múltiples*. Buenos Aires: Noveduc.
- Bárcena, F. (2012). *El aprendizaje eterno. Filosofía, educación y el arte de vivir*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Barnes, C. (1998). Las teorías de la discapacidad y los orígenes de la opresión de las personas discapacitadas en la sociedad occidental, L. Barton (Comp.). *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata, pp. 59-76.
- Barton, L. (Comp.) (1998). *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata.
- Bignoni, S. (2011) "Lo *psi* en la educación social", Moyano, S; Planella, J. (Coord.) *Voces de la educación social*. Barcelona: Ediuoc, pp. 23-34.
- Cassell, E. (2004). *The nature of suffering and the goals of medicine*. Nueva York: Oxford University Press.
- Cassell, E. (2009). *La persona como sujeto de la medicina*. Barcelona: Cuadernos de la Fundación Víctor Grífols y Lucas.
- CERMI (2004). *La protección de las situaciones de dependencia en España*. Madrid: CERMI.
- Couloubaritsis, A. (2005). *La proximité et la question de la souffrance humaine*. Bruselas: Oussia.
- Korff-Sausse, S. (2001). *D'Oedipe à Frankenstein. Figures du handicap*. París : Desclée de Brouwer.
- Limón, Ma. R. (1997) La educación de las personas mayores. A. Petrus (Coord.) *Pedagogía social*. Barcelona : Ariel.
- Moyano, S; Planella, J. (Coord.) (2011). *Voces de la educación social*. Barcelona: Ediuoc.
- Oliver, M. (1983). *Social work with Disabled People*. Basingstoke: Mcmillan.
- Palacios, A. y Romañach, J. (2006). *El modelo de la diversidad. La bioética y los derechos humanos como herramienta para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Santiago de Compostela: Diversitas.
- Pérez, E. (1997). *Retazos de mi memoria*. Barcelona, Institut Municipal de Persones amb Disminució.
- Pérez Serano, G. (2006) ¿Cómo intervenir en personas mayores?. Madrid: Dykinson.
- Planella, J. (2000). *Personas con dependencia*. Barcelona: Pere Tarrés.
- Planella, J. (2006). *Subjetividad, disidencia y discapacidad*. Madrid: Fundación ONCE.
- Planella, J.; Pié, A. (2012). *Militancia y diversidad funcional*. Barcelona: Ediuoc.
- Planella, J.; Moyano, S.; Pié, A. (2012). Activismo y luchas encarnada por los derechos de las personas con dependencia en España: 1960-2010. *Intercios*, 6 (2), 49-61.
- Romañach, J. (2009). Entrevista personal en el marco del proyecto de investigación CONDEPCIU. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Sáez, J. (2003). *Educación y aprendizaje en las personas mayores*. Madrid: Dykinson.
- Stiker, H-J. (2009). Comment nommer les déficiences?. *Ethnologie Française*, XXXIX (3), 463-474.

- Stiker, H-J ; Puig, J ; Huet, O. (2009). *Handicap et accompagnement. Nouvelles attentes, nouvelles pratiques*. París : Dunod.
- Topliss, E. (1979). *Provision for the Disabled*. Oxford: Blackwell & Robertson.
- Tremain, S. (ed.) (2005). *Foucault and the Government of Disability*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.