

# EDUCACION ESPECIAL Y SOCIOLOGIA

ANA ISABEL BLANCO GARCIA

## RESUMEN

El artículo trata de hacer un breve repaso de las perspectivas teóricas que sirven de marco a los estudios sociológicos de la educación especial, centrándose más adelante en la exposición del enfoque interaccionista como guía para la actuación profesional en este campo. Finalmente expone alguna de las contribuciones que la Sociología de la Educación Especial puede hacer, sobre todo en el ejercicio profesional de la enseñanza.

## ABSTRACT

This article is concerned with the contribution that some sociological approaches after in the field of special education. Symbolic Interactionism seems to be one of most useful, specially as a guide for action. We conclude that Sociology must have a place in the understanding and teaching of the issue.

## PALABRAS CLAVE

Sociología, Educación Especial, Enfoque Interaccionista.

## KEYWORDS

Sociology, Special Education, Symbolic Interactionism.

## 1. EDUCACION ESPECIAL Y SOCIOLOGIA

A pesar de que la contribución de la Sociología en el campo de la educación especial es sustancial, son muy pocos los sociólogos que están adscritos formalmente a departamentos universitarios relacionados con ella.

El *Informe sobre la Sociología en las universidades españolas*<sup>1</sup> no recoge ninguna asignatura con tal denominación aunque las Escuelas Universitarias de formación del profesorado que cuentan con la especialidad de *Educación Especial* tiene prevista su inclusión en los planes de estudio, si bien como asignatura optativa en algunos casos o con un escaso número de créditos en otros.

En España son muy pocos los trabajos que desde la Sociología se han hecho sobre el tema y los que existen son en su mayoría informes sociales sobre la extensión y distribución de las minusvalías, lo que como veremos más adelante nos sitúa más dentro de la Sociología para la educación especial que acerca de la educación especial.

El propósito de estas páginas es hacer un breve repaso sobre las perspectivas teóricas que han sido utilizadas para encarar el problema así como proponer un enfoque sociológico

específico como base para la actuación y defender por último la inclusión de la Sociología en los planes de estudio de los maestros u otros profesionales dedicados a la educación especial a la vista de las aportaciones que puede ofrecer. Son muchos los profesionales que están en contra de esta propuesta y la razón fundamental para ello es que consideran que no es una disciplina que proporcione instrumentos para la acción sino simplemente perspectivas, que en la mayoría de los casos sólo dan una visión crítica y a veces destructiva del orden social existente<sup>2</sup>.

Veremos a lo largo del artículo qué razones nos llevan a sostener la postura contraria.

## 2. LAS PERSPECTIVAS TEORICAS

Siguiendo a Bogdan (1990) entre los sociólogos que se han ocupado de la educación especial podemos hacer dos grupos:

- 1) Los que practican la SOCIOLOGIA PARA LA EDUCACION ESPECIAL.
- 2) Los que consideran este campo de forma crítica, elaborando lo que se conoce como SOCIOLOGIA ACERCA DE LA EDUCACION ESPECIAL.

Los primeros entrarían dentro de una tradición sociológica representada sobre todo por el enfoque estructural-funcionalista y cuya preocupación esencial es el orden y el equilibrio social (Parsons, 1952).

Para estos autores el objetivo primordial es conseguir ajustar, acomodar a los discapacitados en el resto de la sociedad. Los deficientes son tratados como un tipo de desviados, como personas que no se acomodan a lo que el resto de la sociedad define como normal. Para ellos, la mejora del diagnóstico, de la intervención terapéutica y de la tecnología son los medios para conseguir sus propósitos de integración. Por tanto, lo fundamental es conocer la extensión y distribución de la deficiencia para calcular los recursos, hacer previsiones y proponer planes de "ajuste".

No es extraño pues, que sus prácticas principales sean la elaboración de informes que den cuenta de la magnitud y de los tipos de necesidades especiales y la confección de propuestas para mejorar la organización, dirección y prevención de los centros dedicados a la educación especial<sup>3</sup>.

A primera vista éste parece ser el camino más adecuado pero debemos hacer algunas objeciones:

En primer lugar que "el número de niños deficientes que uno encuentra depende en gran medida de los criterios que se adopten para definir la deficiencia" (Rutter et. al., 1970). Es decir que aunque las categorías de "clientes" puedan parecer muy claras, en muchas ocasiones no son más que construcciones sociales y no factores objetivos los que las determinan. Como Schwartz y Jacobs (1984) muestran, es muy difícil que profesionales de la medicina, la psiquiatría o la psicobiología que sean partidarios de diferentes paradigmas teóricos coincidan, por ejemplo, en diagnosticar a un niño como autista<sup>4</sup>.

En segundo lugar -y ésta es una crítica bastante conocida-, el problema del enfoque funcionalista en Sociología es que se basa en la asunción de que el consenso es el estado normal de la sociedad, siendo el conflicto explicable únicamente en términos evolucionistas.

Por ello el conflicto parece estar ausente de la literatura sobre educación especial. Se asume que todos trabajan por el bien de los niños y las relaciones entre los diferentes grupos y profesionales implicados en ello se consideran irrelevantes. De ahí que crean que la educación especial es más un problema social que un problema sociológico, pero explicar cómo determinadas situaciones sociales se convierten en un problema social es una de las tareas fundamentales de la Sociología.

Además, cuando alguien quiere remediar un problema social es porque considera que éste puede poner en entredicho el orden social o porque amenaza los intereses de ciertos grupos y esto implica la inclusión de elementos subjetivos y morales que deberían ponerse de manifiesto.

Una postura bastante diferente es la de aquellos que pertenecen al segundo grupo de los citados y que se ocupan de observar de manera crítica el desarrollo, la organización y el cambio de la propia educación especial, cuestionando la bases mismas sobre las que se asienta<sup>5</sup>.

Las perspectivas teóricas que animan a estos autores son las del conflicto y los enfoques interpretativos y fenomenológicos.

Los primeros afirman que dado que el conflicto es endémico en todas las instituciones sociales, la educación especial no va a ser una excepción.

Según ellos existen conflictos entre profesiones, entre profesionales, entre estos y los padres y entre la escuela normal y la especial, siendo el poder y la coerción dos elementos importantes a la hora de dirimirlos.

Las teorías del conflicto en educación parten de los trabajos de Marx y Max Weber aunque existen importantes diferencias entre ellos. Mientras Marx analiza el conflicto social en términos de clase y del mercado laboral, Weber mostró que la dominación de un grupo sobre otro puede darse de formas diferentes y su concepto central es el de autoridad. Para él es la aceptación de la autoridad legítima junto con la coacción abierta lo que asegura la obediencia de unos grupos a otros. Esta es una noción importante para explicar por qué los padres aceptan la opinión de los profesionales sobre lo que es mejor para sus hijos.

Lo importante para los sociólogos es que desde este punto de vista podemos intentar analizar la evolución de la educación especial y sus cambios atendiendo a los conflictos existentes entre por ejemplo el gobierno y los médicos o entre estos y otros grupos profesionales diferentes.

Las perspectivas neomarxistas del conflicto en educación se centran en la noción de que una estructura educativa dada es el resultado de las luchas políticas e ideológicas entre las diferentes clases sociales. Para ellos los intereses de clase están detrás de cualquier modelo organizativo de la educación y no es posible entender el funcionamiento de ninguna parte del sistema educativo independientemente del sistema de clases.

Por ejemplo Bowles y Gintis (1977) creen que el IQ es más un mecanismo de legitimación de la desigualdad que una medida real de la capacidad intelectual de las personas.

Por su parte Bourdieu y Passeron (1977) señalan que mientras el éxito educativo se basa en las pruebas objetivas, el sistema demanda una competencia cultural que muchas familias no poseen y esto sería la causa de que las clases sociales más bajas estén sobrerrepresentadas en las clasificaciones de los retardados.

Si miramos de esta forma el desarrollo de la educación especial, veremos que hay muchas otras preguntas por responder. Por ejemplo:

- ¿En interés de quién se crea realmente un sistema de educación especial?
- ¿Por qué se crean categorías de clasificación y procesos de selección tan complejos?
- ¿Cómo se legitiman dichos procesos?
- ¿Qué fines persigue la educación especial?, etc.

Los enfoques interpretativos y fenomenológicos también son adecuados para responder a estas cuestiones.

La perspectiva fenomenológica se centra en el hecho de que la realidad social es una creación de los actores sociales y que las categorías sociales y el conocimiento son socialmente construidos, es decir, son producto de la acción y comunicación consciente entre las personas.

Atienden sobre todo al plano "micro", examinando cómo la gente construye y reconstruye el mundo social mediante sus propias interpretaciones y acciones<sup>6</sup>.

La aplicación de esta perspectiva permite ver como problemáticas las cosas que se dan por hecho normalmente. En el campo de la educación se centran principalmente en la interacción alumno-profesor y entre los compañeros, siendo éste un campo poco explotado hasta este momento

La teoría de la etiqueta<sup>7</sup> es muy útil también, ya que la educación especial crea más etiquetas problemáticas que ninguna otra parte del sistema educativo, muchas de las cuales, por razones históricas conllevan un estigma de inferioridad y bajo estatus que deberían ser puestos de manifiesto.

Por último esta perspectiva nos sería también de gran utilidad para comprender el funcionamiento de los centros de educación especial, las perspectivas, intenciones, dificultades y anhelos de los educadores; los procesos de interacción entre alumnos y profesores y de estos con sus padres, etc.

### **3. EL INTERACCIONISMO SIMBOLICO COMO GUIA PARA LA ACCION**

Para los futuros maestros de educación especial es importante conocer todas estas aproximaciones teóricas y las respuestas que puedan dar a los interrogantes planteados, pero hay algo que considero aún más relevante para ellos y es la cuestión de cómo tratar directamente con las personas discapacitadas.

Este trato depende en buena medida de las ideas que tengamos sobre lo que son las personas en general por una parte y lo que son en particular las personas deficientes, discapacitadas, disminuídas, etc por otra, y creo que la visión que de estas dos cuestiones nos da el interaccionismo simbólico es especialmente valiosa.

El interaccionismo simbólico se desarrolla a partir del trabajo de un grupo de filósofos americanos entre los que cabe destacar a John Dewey, Charles Horton Cooley, William I. Thomas y George Herbert Mead<sup>8</sup>. Este último ha sido considerado generalmente como su fundador y por ello nos centraremos a continuación, aunque brevemente, en sus ideas principales.

En primer lugar para él el pensamiento humano, la experiencia y la conducta son esencialmente sociales. Deben su naturaleza al hecho de que los seres humanos interaccionan, es decir, obran recíprocamente basándose en SIMBOLOS, de los cuales los más importantes están contenidos en el LENGUAJE. Un símbolo no sólo representa un objeto o un hecho sino que los DEFINE de una manera particular e indica una respuesta a ellos. Es decir, proporcionan los medios por los que los humanos pueden interaccionar de modo significativo con su entorno social y natural. Los símbolos están hechos por el hombre y no se refieren a la naturaleza intrínseca de las cosas y los actos sino a la manera en la que la gente los percibe.

Por otra parte, la vida social sólo es posible si los significados de esos símbolos están completamente controlados por los miembros de la sociedad. Si no fuera así, la comunicación sería imposible. Sin embargo, los símbolos usuales proporcionan sólo los medios por los que se puede llevar a cabo la interacción humana. Para que ésta siga adelante, cada persona debe interpretar las intenciones y significados de los demás y esto se hace mediante lo que Mead llama el "role taking", que se refiere a la capacidad de verse a sí mismo poniéndose en el lugar de otro, convirtiéndose con ello en "objeto para sí".

A partir de esta capacidad de un individuo para asumir el rol de otros individuos hacia sí, se desarrolla lo que él llama el "otro generalizado" que es el conjunto organizado de actitudes comunes a un grupo y que son asumidas por el individuo como contexto para su propio comportamiento. En sus propias palabras: "sólo en la medida en que incorpora las actitudes del grupo social organizado al que pertenece, desarrolla un YO INTEGRAL". (Mead, 1934: 155).

En definitiva, el SI MISMO no surge de dentro del individuo sino que es un producto de la autodefinición de las personas al que se llega interpretando los gestos y las acciones dirigidas hacia ellos y colocándose en el lugar del observador. Por tanto, las personas se ven en parte como las ven los demás y ésta es una constatación crucial para tratar con todo tipo de personas, pero muy importante además para la relación con los que definimos discapacitados, disminuídos, deficientes, etc.

Teniendo en cuenta lo anterior, exponemos a continuación una serie de consideraciones que atañen directamente a la actuación concreta en el campo que ahora nos ocupa.

- 1) La discapacidad es una definición construída socialmente y debemos tener cuidado con su aplicación puesto que el significado social no siempre es lo "verdadero". Esto no significa negar la fisiología, la conducta u otras deficiencias, sino simplemente hace hincapié en la importancia del significado de estas diferencias en la construcción de nuestras acciones hacia aquellos que son designados de una forma específica.

- 2) El definir a una persona como disminuído puede tener el efecto de ser una profecía que se autocumple, puesto que nuestra propia definición influye de manera importante en la formación del autoconcepto o la autodefinición y como consecuencia en la conducta subsiguiente.
- 3) Además, cuando un persona es definida de esta forma, tendemos a interpretar todas sus acciones de acuerdo con esta definición, bloqueando con ello la posibilidad de observarlos desde otros puntos de vista u olvidando que una diferencia determinada no tiene por qué influir en todas las facetas del comportamiento humano.
- 4) Debemos poner en práctica la capacidad de ponernos en el lugar del otro para entenderlos a ellos y además a nosotros mismos. Esto implica el ser capaz de escuchar a aquellos a los que normalmente se les niega la palabra porque en virtud de nuestras definiciones les negamos la credibilidad. Sus visiones del mundo nos pueden hacer notar algunas características del mundo "normal" que hasta entonces nos habrían pasado desapercibidas.

En efecto, estas consideraciones no son un conjunto de técnicas terapéuticas encaminadas a "curar" a las personas "especiales", pero creo que cualquier profesional que se proponga ese objetivo debe tenerlas en cuenta, porque lo que sí constituyen es una manera de afrontar la cuestión más humana, más cercana a los propios protagonistas, y si esto sería necesario en cualquier actuación social, creo que lo es mucho más en la que ahora nos ocupa.

#### **4. CONCLUSIONES SOBRE LA APORTACION DE LA SOCIOLOGIA A LA EDUCACION ESPECIAL**

A la vista de lo anterior podemos concluir que sí existen muchas contribuciones valiosas que la Sociología puede ofrecer en este terreno:

En primer lugar, serviría para que los estudiantes cuestionen críticamente los conceptos aportados por otras disciplinas y otros puntos de vista.

Puede también ayudar a superar las explicaciones excesivamente deterministas de las causas de la deficiencia, adoptando un punto de vista más interactivo.

Por otra parte, ayudaría a los alumnos que se van a dedicar a esto a comprender la influencia que sus propias definiciones de la situación tienen en el mantenimiento de determinadas convenciones sociales.

Además puede poner en cuestión algunos de los procedimientos (la mayoría no dados a conocer a los padres) llevados a cabo por los profesionales, resaltando el hecho de que esto les convierte en un grupo de poder frente a los particulares, lo que les permite actuar como si la educación especial fuera un asunto privado en vez de un proceso social.

Por último la Sociología trataría de ver las diferencias que hay entre la retórica propia de la educación especial y la práctica que en realidad se hace<sup>9</sup>.

Todas estas contribuciones, que sin duda podrán ampliarse, hacen de la Sociología una disciplina incómoda para muchos pero esto no justifica la exclusión deliberada de los planes de estudio o su marginación, al menos que lo que se pretenda sea trabajar de manera cómoda e irreflexiva y mantener unas posiciones privilegiadas aunque esto implique olvidar para quién se está trabajando realmente.

Poner "sobre el tapete" cuestiones enojosas no implica que éstas sean irrelevantes.

### NOTAS

1 NAVARRETE, L. et al., (1989): *La Sociología en las Universidades españolas. Datos para un informe*. Madrid. Colegio de Doctores y Licenciados en CC. Políticas y Sociología.

2 Para ilustrar esta crítica ver McNamara, D. (1977) "A time for change. A reappraisal of the sociology of education as a contributing discipline to professional Education Courses", *Educational Studies*, vol. 3, nº 3.

3 En esta línea y a nivel nacional en España contamos por ejemplo los siguientes informes:

AMAT (1983): *La deficiencia mental en España*. Madrid. IAMER.

ASPRONA (1973): *Informe sobre los subnormales profundos*. Valencia.

CERVERA ENGUIX, S. (1970): *Aspectos etiológicos y sociales de la deficiencia mental*.

CECA.

INSTITUTO DE SOCIOLOGIA APLICADA, (1969): *Estudio sociológico sobre los subnormales en España*. Madrid. Euramérica.

SEREM, (1979): *La población minusválida española*. Monografía Nº 8

SIGLO CERO (1976): *El subnormal en España. Datos para un problema*. Nº 44.

4 Ver SCHWARTZ, H. y J. JACOBS (1984): *Sociología cualitativa*. México. Trillas.

5 Los siguientes trabajos son buenas muestras de esta orientación:

DEXTER, L.A. (1956): "Towards a Sociology of the Mentally Defective" *American Journal of mental deficiency*, nº 61, 10-16.

FABER, B. (1968): *Mental retardation: its social context and social consequences*. Boston. Houghton Mifflin.

GOFFMAN, E. (1961): *Asylums*. Garden City. Nueva York. Anchor.

----- (1963): *Stigma: Notes on the Management of spoiled identity*. Englewood Cliffs. N.J. Prentice Hall.

SARANSON, S.B. y DORIS, J. (1979): *Educational Handicap, public policy and social history*. New York. The Free Press.

SHEFF, T.J. (1966), *Being Mentally ill. A sociological Theory*. Chicago. Aldine Publishing.

6 BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1971): *The social construction of reality*. Penguin. Harmondsworth.

Este trabajo es especialmente interesante para aclarar la perspectiva a la que nos estamos refiriendo.

7 H.S. Becker es considerado su principal exponente. Según él "el desviado es aquél al que la etiqueta le ha sido aplicada con éxito". Su obra más significativa desde este punto de vista es *Los extraños. Sociología de la desviación*, publicado por primera vez en 1963.

8 Sin embargo quien realmente acuñó la denominación de "interaccionismo simbólico" es Herbert Blumer un estudioso de Mead, al que debemos fundamentalmente la sistematización de sus ideas.

9 Estas ideas más desarrolladas pueden verse en el libro de TOMLISON (1982) *A sociology of Special Education*. Londres. Routledge and Kegan Paul.

### REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

BOGDAN, T. (1989): "Sociología de la Educación Especial" en R.J. Morris y Blatt, *Educación Especial. Investigaciones y Tendencias*. Buenos Aires. Panamericana.

BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1977): *Reproduction in Education Society and Culture*. London. Sage.

- BOWLES, S. y GINTIS, H. (1977): "I.Q. in the U.S. Class Structure" en J. Karabel y A.H. Halsey (eds) *Power and Ideology in Education*. Oxford University Press.
- MEAD, G.H. (1934): *Mind, Self and Society*. Chicago. University of Chicago Press.
- PARSONS, T. (1952): *The Social System*. Nueva York. Free Press.
- RUTTER, M. et al. (eds) (1970) *Educational Health and Behaviour*. Londres. Longman.