

Retirando andamios. Procesos de autonomía y personas con disminución

Tot progrés necessita un risc.

Anna Vila, *Els fills diferents*

Es necesario descubrir que cualquier persona

tenga la discapacidad que tenga, es más que dicha discapacidad.

Se debería poner todo el interés posible, más que en conocer lo que no puede realizar la persona con minusvalía, en lo que ésta es capaz de hacer.

Armando, Pedro, Conchita, Juan y Carlos, *No ser una silla*

De sobreproteger a capacitar

Cada vez es más habitual encontrar que personas con y sin disminución comparten espacios y actividades. Actualmente ya no aparece raro coger el autobús y coincidir con un chico con disminución que se dirige solo hacia su centro ocupacional; o pasear por zonas de la ciudad desprovistas de barreras arquitectónicas y compartir el paseo con una persona en silla de ruedas; o ir a la piscina a nadar y que en el carril de al lado haya un grupo de chicos y chicas con discapacidad psíquica siguiendo un cursillo de natación. Afortunadamente estas situaciones son cada vez más frecuentes y comunes. A pesar de que queda mucho camino que recorrer para la plena normalización de las condiciones de vida de las personas con discapacidad, no podemos dejar de alegrarnos por los cambios que se han producido en nuestro país durante las últimas décadas (y especialmente con la promulgación en 1982 de la Ley de Integración Social del Minusválido, LISMI). Estos cambios se han dado principalmente a dos grandes niveles:

■ A nivel de la sociedad

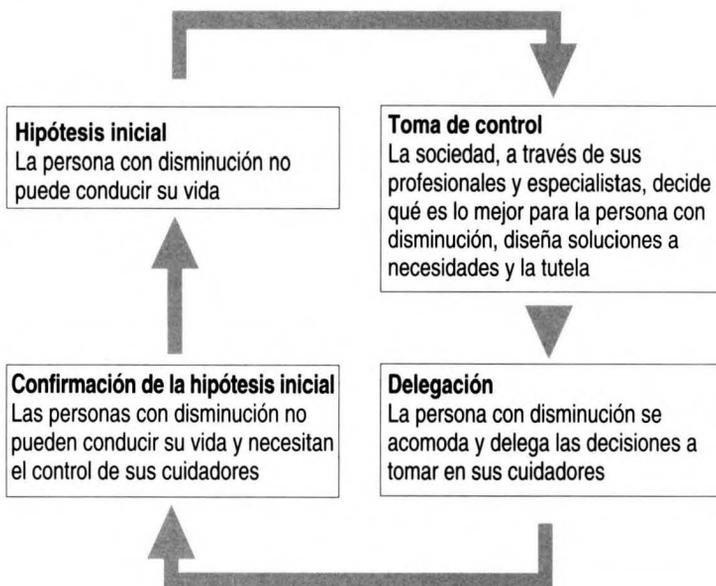
Se ha pasado de considerar la existencia de personas con disminución como un **problema particular**, que tenía que ser resuelto por la familia más cercana al discapacitado, a considerar que las personas con disminución pertenecen a una sociedad y que, por lo mismo, todo el tejido social tienen que involucrarse y hacerse responsable de la atención de este colectivo (de la misma manera que tiene el deber de hacer con **todos** los colectivos que la constituyen). Es decir, reconocer los derechos individuales dentro de la diversidad social y poner las condiciones para que las personas con disminu-



ción y sus familias puedan participar, como lo haría cualquier otra persona, de los ámbitos cercanos de vida habituales: educativos, laborales, de tiempo libre, etc.

■ A nivel del individuo

Se ha pasado de poner el énfasis en las carencias de la persona a ponerlo en sus capacidades. El individuo pasa de ser un **sujeto pasivo**, que tiene que ser atendido y cuidado debido a sus déficits, a ser un **sujeto activo** que toma decisiones sobre su propia vida en la medida que le permiten sus capacidades. Ello implica un cambio importante de perspectiva educativa, ya que, teniendo en cuenta este planteamiento, se trabajará para que la persona desarrolle lo máximo posible sus capacidades y no simplemente para paliar sus carencias. Dicho de otra forma, la atención a las personas con disminución ha ido evolucionando desde una posición principalmente asistencialista, hacia una posición claramente educativa en la que se promueve, en la medida de lo posible, la autonomía y la socialización del individuo. El movimiento de personas con disminución llamado **Vida Independiente**, de carácter internacional, que lucha por esta participación activa en el seno de la comunidad, ejemplifica y alerta sobre el peligro del asistencialismo con el siguiente esquema:



¿De quién estamos hablando? ¿Cómo plantear la acción educativa?

Como siempre sucede cuando se etiqueta a un grupo social con un epíteto más o menos afortunado, se acaba reduciendo la diversidad de un conjunto de personas a una sola característica que las identifica como grupo. Hablar de **personas con disminución** implica meter en el mismo saco a personas con características muy diferentes que solo comparten el hecho de tener una disminución. Incluso podríamos cuestionar si sufrir una disminución es propio solo de un colectivo, o si todos, en uno u otro momento de la vida, nos encontramos en una situación de desventaja ante el mundo y, por lo mismo, podemos pasar a ser disminuidos. No tenemos que olvidar que la OMS define la disminución como las perturbaciones en la interacción del individuo con su entorno y que, por lo tanto, esta disminución depende en gran medida del entorno cultural y social: una misma persona puede ser considerada como disminuida en un grupo, pero en cambio no serlo en otro. Como dice Gràcia (1998) “aceptar la diferencia, aceptar las propias limitaciones, aceptar que nadie es perfecto, son los primeros pasos para borrar la calificación de los ciudadanos en dos grupos: normales y disminuidos. Todos somos normales y, en cierta medida, también disminuidos.”

Partiendo de esta premisa, también es lícito reconocer y aceptar que hay personas para las que esta situación de desventaja tendrá un carácter más o menos permanente y, por lo tanto, ellos y su familia requerirán de un soporte en las diferentes etapas del ciclo vital (infancia, adolescencia, juventud y adultez) y en los diferentes entornos (educativo, laboral, de tiempo libre y de vida cotidiana). También cabe diferenciar este soporte en función del tipo y grado de disminución, del momento de aparición de la deficiencia, de las capacidades y características personales, de la situación familiar, etc. Esta idea de ofrecer el apoyo adecuado a la persona con disminución en función de sus capacidades y del entorno en que se mueve, es también la base de a que partió la American Association on Mental Retardation en 1992 para elaborar el nuevo marco conceptual con relación al retraso mental, que ha tenido un importante eco en la intervención en este colectivo.

De acuerdo con lo apuntado anteriormente, la atención a las personas con disminución tiene que regirse siempre por dos ejes fundamentales: la autonomía y la socialización. La **autonomía** entendida como la potenciación de todas las capacidades y recursos propios, de manera que, a pesar de la necesidad de apoyo y ayuda, la persona tenga la posibilidad de realizar el ma-



yor número de cosas por sí sola y, en la medida de lo posible, tenga opción de decidir sobre aquello que le atañe directamente. Y la **socialización** entendida como favorecer el acceso de un rol social: hay que facilitar el despliegue de los recursos personales y sociales suficientes para poder participar lo más plenamente posible dentro de los entornos habituales, adecuados a la edad, condición y características de la persona con disminución.

Autonomía personal y social

Aunque acabamos de decir que la autonomía y la socialización son los ejes fundamentales de la intervención con personas con disminuciones, si nos paramos a pensar, veremos que en realidad son las finalidades últimas de cualquier relación educativa. la educación, sea en el ámbito que sea, siempre tiene que buscar que el educando logre la máxima autonomía personal y social, convirtiéndolo en protagonista de su propio proceso educativo. esto también nos da pie a decir que toda intervención en el ámbito de las disminuciones tendrá que regirse siempre y en primera instancia por el **sentido común**, aplicando los mismos parámetros que aplicaríamos para el conjunto de la población y contando con los deseos de la propia persona.

Esta voluntad de lograr el máximo grado de autonomía personal y social, no obstante, tendrá un cariz diferente si hablamos de disminuciones sensoriales y físico-motrices, que si hablamos de disminuciones psíquicas. Cuando la intervención se dirija a **personas con disminución sensorial o físico-motriz** que no presenten otros tipos de alteraciones, el logro de la finalidad citada llegará mayoritariamente condicionada por los soportes y ayudas técnicas que pueda utilizar la persona para su autonomía tanto a nivel personal como social. La mayoría de las veces, con el apoyo y las ayudas técnicas correspondientes, la persona puede desarrollar sus actividades habituales en centros ordinarios (escolares, de tiempo libre, de trabajo, de vivienda...). Solo en los casos de disminuciones físico-motrices con un alto grado de afectación requerirán de servicios específicos. Cuando la intervención se dirija a **personas con disminución psíquica**, debido al propio déficit, el logro de la autonomía personal y social no vendrá tan condicionada a las ayudas técnicas propiamente dichas, como al apoyo educativo y al aprendizaje de unos determinados hábitos y habilidades sociales. En ambos casos, la supresión de barreras arquitectónicas e ideológicas es un requisito indispensable para la plena participación social. Las barreras arquitectónicas, en la medida que son físicas y visibles, se pueden detectar y superar más fácilmente. Por el contrario, las barreras ideológicas (tanto de la persona con disminución,

La supresión de barreras arquitectónicas e ideológicas es un requisito indispensable para la plena participación social

como de su entorno), es decir, los miedos, los prejuicios, el rechazo, la desconfianza, el paternalismo, la infravaloración, la indiferencia, etc. son mucho más difíciles de combatir, en la medida de que se trata de actitudes muy enraizadas que requieren de un trabajo educativo y de sensibilización, paciente y constante, para poco a poco hacerlas desaparecer.

La aceptación del riesgo

Una vez la sociedad ha hecho suyo este cambio de planteamiento en la intervención (pasar del asistencialismo al trabajo educativo para la autonomía de la persona), tiene también que asumir el riesgo que ello implica. Cuando un niño empieza a andar, tiene un mayor riesgo de caer y hacerse daño: cuando aprende a comer solo, tiene más riesgo de ensuciarse; cuando aprende a ir solo por la calle, tiene más riesgo de perderse; cuando un joven se saca el carné de conducir, tiene más riesgo de sufrir un accidente; cuando un adulto aprende a cocinar, tiene más riesgo de quemarse; y así podríamos ir señalando riesgos que van asociados al desarrollo humano. Y, a pesar de estos riesgos, seguimos deseando que el niño, el joven o el adulto vaya haciendo aprendizajes que le lleven a ser más independiente y autónomo. Si somos capaces de entender y asumir estos riesgos, también tenemos que ser capaces de aceptar y entender, como parte del proceso educativo, los riesgos que van asociados al logro de la autonomía de las personas con disminución. Cuando trabajamos el hábito de vestirse solo, la persona puede ponerse prendas de ropa al revés o que no combinen; cuando trabajamos la autonomía para ir al centro educativo o laboral, tenemos que pensar que alguna vez puede perderse; cuando trabajamos el conocimiento y uso del dinero, existe la posibilidad que algún día lo pierda o lo malgaste. Insistimos en que todas estas situaciones tienen que ser entendidas como parte necesaria del proceso educativo que tiene que permitir ir ajustando los objetivos a conseguir y las metodologías a utilizar

Transición a la edad adulta

Pero esta asunción del riesgo va más allá. Si la sociedad reconoce el derecho de las personas con disminución (y, por lo mismo, también de las per-



sonas con disminución psíquica) a participar de los diferentes entornos en la medida que sus capacidades les permite; es decir, si se les reconoce el derecho a educarse, a poder tener un trabajo o una ocupación laboral remunerada (que son los dos entornos en los que se ha trabajado más por la normalización de este colectivo), también habría que reconocer la necesidad de acceder a la adultez y proporcionar los recursos materiales y educativos para que los **eternos niños** (que hoy en día han estudiado y han tenido acceso al mercado de trabajo) puedan realizar la transición a la edad adulta como el resto de la población. Esta necesidad se hace especialmente manifiesta en los ámbitos de la vida cotidiana y del tiempo libre; pudiendo contemplar la posibilidad de emanciparse del hogar familiar y establecer lazos afectivos de amistad o de pareja; considerando el tema de la sexualidad como un aspecto educativo importante a abordar; pudiendo disfrutar del ocio de una forma enriquecedora a través de programas de tiempo libre pensados para adultos, etc.

Siguiendo el planteamiento de Montobbio (1995), como miembros de la comunidad educativa, tenemos el deber de animar y ayudar a la sociedad a asumir este riesgo. Llegar a la normalización en todos los ámbitos sociales implica un proceso en el que todos estamos implicados puesto que, más que medidas concretas a adoptar, normalizar significa tomar una actitud personal y social hacia las diferencias, hacer una apuesta por la diversidad.

Normalizar significa tomar una actitud personal y social hacia las diferencias

El educador como acompañante de los procesos educativos

Hemos visto que el acceso de la persona con disminución (especialmente de la persona con disminución psíquica) a la autonomía personal y social pasa necesariamente por el hecho de que los educadores establezcan acciones educativas que faciliten la relación entre la persona con disminución y su entorno. A pesar de que esta acción educativa ha recibido nombres muy diferentes (mediación, acompañamiento, relación de ayuda, educatividad, proceso de equilibración, zona de desarrollo próximo), responde siempre a un mismo significado: proporcionar las condiciones adecuadas para que el educando pueda interactuar con el entorno de una forma significativa y positiva, hecho que le permitirá desarrollar lo máximo sus capacidades. Como dice Fernández (1993) *“el educador debe ser entendido como víncu-*

lo de ayuda, de interacción, de mediación entre su situación actual deficitaria y la adquisición de niveles superiores de desarrollo, por muy básicos que estos sean". En el ámbito de las personas con disminución con frecuencia se ejemplariza este concepto, con la siguiente imagen: cuando construimos un edificio dentro de un barrio, también construimos paralelamente un andamio que permite que la construcción se vaya haciendo de forma paulatina y segura. Una vez el edificio ya está terminado, el andamio se retira, dado que ya ha cumplido con su función y deja de ser necesario. Solo en las situaciones en que el edificio requiere alguna reparación, los andamios vuelven a aparecer, para retirarse de nuevo cuando la reforma ha finalizado. De la misma manera, el educador actúa como un andamio que ayuda a la persona con disminución a formarse y construir su propio yo dentro de la comunidad en la que vive; pero siempre teniendo presente que tendrá que irse retirando en la medida de lo posible (a pesar de que también cabe precisar que habrá casos en los que el andamio no podrá acabar de retirarse nunca del todo). Este andamio seguramente será más necesario en determinados momentos del ciclo vital en los que se produce una situación de crisis o de cambio. Por ejemplo, en el acceso al mundo laboral, lo mismo si se trata de una empresa ordinaria como en un trabajo protegido, es importante la figura del educador que acompaña el proceso, que hace de mediador, no solo entre la persona con disminución y la tarea a realizar, sino también con los compañeros de trabajo y con el entorno (en este ámbito es lo que conocemos por **trabajo con soporte**). Otro ejemplo lo encontraríamos en el momento en que la persona accede a una vivienda diferente de la del hogar familiar; o cuando se incorpora a actividades de tiempo libre; o cuando se considera que tiene que adquirir habilidades que le ayudarán en su vida de adulto. En todas estas situaciones, y en muchas otras, el educador es pieza clave e insustituible del proceso educativo.

El educador es pieza clave e insustituible del proceso educativo

Posicionamiento y actitudes del educador

El educador, como cualquier profesional que trabaja con personas, no solo tienen que poner en juego sus habilidades profesionales, sino que también tiene que posicionarse actitudinalmente. En lo que atañe a las actitudes, destacaríamos el trabajo desde el respeto y la confianza: creer realmente en las capacidades del otro y ser capaces de reconocerlas y potenciarlas, a pesar de las limitaciones reales que puedan existir. Si se adopta una postura de protección, satisfaciendo las necesidades de la persona con disminución antes que ella las reconozca como tales y sin darle la posibilidad de buscar por



ella misma la forma de resolverlas, estamos provocando que la persona atendida adopte una actitud pasiva y de total dependencia hacia el educador. Insistimos en que la acción educativa tiene que partir de la convicción de que la persona con disminución posee unas capacidades a desarrollar, por reducidas que estas sean en algunos casos; y que esta actitud, respetuosa y confiada hacia la persona, al mismo tiempo que rigurosa y tenaz hacia los aprendizajes, es fundamental para el logro de los objetivos educativos que se vayan marcando. Parafraseando Donlon y Fulton-Burton (1989), “Hay que creer que se pueden conseguir objetivos concretos y continuar trabajando por los mismos sin jamás rendirse. Siempre existe una forma de llegar...”.

Funciones que hay que desarrollar

Partiendo del supuesto antes mencionado, según el cual toda intervención en el ámbito de las disminuciones se guiará siempre por el sentido común y, teniendo como referencia los criterios de funcionalidad del prestigioso profesor y pensador americano Lou Brown (1989), Tena (1997) establece, en primer lugar, las **funciones** a desarrollar por el educador que trabaja con personas con disminución (principalmente disminución psíquica); en segundo lugar, concreta los elementos a tener en cuenta en el establecimiento de la **relación educador-educando** y, finalmente, reflexiona sobre los **objetivos** y las **actividades** a proponer:

Capacidad del educador

En lo que atañe a las **funciones**, el educador tendría que ser capaz de:

- Aportar y facilitar aquellos estímulos, experiencias, relaciones y contextos que ofrece el entorno más inmediato, a los que la persona con disminución no puede acceder por sí sola o le resulta muy difícil.
- Dar significación a situaciones, hechos o acontecimientos que la persona con disminución no comprenda o le sean nuevos: ayudar a dar sentido, a entender lo que sucede en el entorno y qué le ocurre a ella.
- Promover la comunicación; única vía para relacionarse con los demás y para entender el entorno. En esta línea, habría que potenciar los recursos comunicativos existentes y/o aportar los apoyos que posibiliten el establecimiento de una comunicación, por reducida que ésta sea (sistemas alternativos: bimodal, Bliss...).

Qué hay que tener en cuenta en la relación

En su relación con la persona con disminución, el educador tendría que tener en cuenta:

- La utilización del lenguaje, aunque parezca que la persona no oye suficientemente o que no nos entiende del todo. El lenguaje tiene que servir para:
 - entrar en contacto: transmitir que uno se interesa por el otro y quiere iniciar la comunicación.
 - explicar, poner palabras a las acciones y a las actividades: para anticiparlas, para pedir aquello que se espera, para especificar aquello que se está haciendo y darle un sentido.
 - utilizar un vocabulario y una construcción adecuada a su comprensión: en el caso de personas con un nivel de comprensión que estimamos reducido, se tendrán que utilizar frases cortas y simples, con un vocabulario lo más próximo a su espacio vital (el ámbito habitual y conocido por la persona).
 - ser lo más directo posible a la hora de dar consignas o pequeñas órdenes, para garantizar que llegan. Verificar si lo que se ha dicho se ha comprendido. Si no queda muy claro, volverlo a intentar con otra fórmula, hasta que tengamos la constancia de que se ha comprendido.
- La utilización del tono de voz para diferenciar diversas modalidades de comunicación: serio y directo para las órdenes, suave para las conversaciones de intercambio, etc.
- La proximidad física, de forma que sea la adecuada para garantizar la comunicación.
- La mirada; siempre que nos dirigimos a alguien hay que dirigirle la mirada, puesto que ésta acompaña a la verbalización, le da soporte e indica de forma muy directa que nos estamos dirigiendo a alguien en concreto.
- El contacto físico tiene que servir para apoyar lo que queremos transmitir, respetando siempre la intimidad y limitándolo a contactos que sirvan para reforzar la comunicación.
- La aclaración y explicitación del tipo de relación: qué lugar ocupa cada uno dentro de la relación. No hay que confundir una relación profesional con otros tipos de relación: el profesional no es ni sustituye al padre o a la madre, al amigo o a la amiga. Definir el tipo de relación ayuda a saber qué se puede esperar del otro y a aceptar los límites y las posibilidades que esta relación ofrece. El tipo de relación tiene que seguir los mismos



parámetros que tendría con cualquier otra persona sin discapacidad en la misma circunstancia. Solo hay que tener en cuenta las particularidades que comporta su discapacidad para adecuarnos a ella.

Planteamiento de objetivos

En lo referente al planteamiento de objetivos a trabajar, hay que tener presente que:

- tienen que estar en relación directa con las necesidades de la persona
- tienen que ser adecuados a las posibilidades reales de la persona
- hay que priorizar aquellos que son más fundamentales
- no tienen que ser excesivamente ambiciosos
- tienen que ser bien definidos
- tienen que ser fácilmente evaluables

Actividades propuestas

Y en cuanto a las actividades propuestas, aparte de que mantengan coherencia con los objetivos propuestos, con los recursos disponibles, con las características del grupo de personas atendidas y con las posibilidades del equipo educativo, hay que poner el acento en:

- que tengan carácter globalizador: no tiene sentido plantear una actividad concreta para cada objetivo. sino que hay que buscar un tipo de actividad a partir de la que cual se puedan trabajar diversos objetivos.
- que se adecuen a la edad cronológica y a los intereses de las personas atendidas
- que estén vinculadas a la vida cotidiana: hay que poder ver su utilidad y su significación en su entorno más inmediato.
- que posibiliten la delegación de responsabilidades, por pequeñas que sean, a cada una de las personas atendidas.
- que tengan una finalidad clara y próxima que la persona con disminución pueda reconocer y apreciar. El sentido de la actividad tiene que ser evidente, sin que sean necesarias muchas justificaciones.
- que favorezcan, en la medida de lo posible, la participación de las propias personas con disminución, fomentando su expresión y la capacidad de tomar ciertas decisiones.

La familia,
profesionales y
centros tienen
que trabajar
conjuntamente
por el bienestar
de la persona
atendida

Hay que tener en cuenta que, más allá de la atención concreta a la persona con disminución, habrá que incluir siempre y de forma ineludible a la familia. Es importante partir de la idea de que la familia, profesionales y centros tienen que trabajar conjuntamente por el bienestar de la persona atendida y que esto conlleva una relación de estrecha colaboración.

Conclusiones

És erroni pensar que les persones amb disminució necessiten ser tractades de manera diferent, que cal estar-hi d'una "altra manera", que necessiten un model de relació diferent, perquè amb aquest tracte diferent és quan els fem diferents com a col·lectiu, i a poc a poc es configuren unes actituds diferents i una relació difícil de sintonitzar amb la societat, i és quan fomentem que siguin més diferents del que la deficiència en si pot generar.

Merche Barreneche

Quisiera terminar este artículo insistiendo una vez más en que, si la sociedad acogiera de forma natural a todas las personas que la componen, si hubiésemos llegado a una situación óptima en que todos los estamentos sociales (escuelas, empresas, centros de ocio, administraciones, etc.) se establecieran de forma que diesen respuesta a las necesidades de todos los ciudadanos, no sería necesario que ahora hablásemos de cómo tienen que ser las acciones educativas y las actitudes a tomar ante las personas con disminución. Desgraciadamente, aún nos queda mucho camino por recorrer para llegar a una plena normalización. Normalización es un concepto forjado en los países escandinavos a principios de los años sesenta que significa poner a disposición de las personas con disminución unas pautas y condiciones de vida del conjunto de la sociedad; es un concepto que apela directamente al **sentido común** (¡volvemos a encontrarlo!) y que tendría que planear sobre cualquier acción educativa con personas, tengan o no disminución. La normalización nos llevará a priorizar los recursos de la red ordinaria antes que utilizar servicios específicos (a pesar de que seguirán siendo necesarios en determinadas situaciones); a capacitar y potenciar en lugar de sobreproteger y compadecer; a asumir los riesgos del proceso hacia el máximo grado de autonomía en vez de mantener **eternos niños**; en definitiva, en ir retirando andamios...



Tal como hemos señalado y explicado en diferentes momentos, el educador tiene un importante papel a jugar en el acompañamiento de la persona con disminución a realizar estos procesos. Pero queremos acabar el artículo evidenciando también su importancia en el acompañamiento del resto de la sociedad en aceptar, valorar y participar en estos procesos. La defensa de los derechos de la persona con disminución es una lucha iniciada y capitaneada principalmente por las asociaciones de personas con disminución y sus familiares. Pero en realidad es una lucha que corresponde a todos y que beneficia al conjunto de la sociedad.

Isabel Torras Genís
Psicóloga y profesora de la EUES-Pere Tarrés
Universitat Ramon Llull

Bibliografía

- American Association on Mental Retardation** (1992) *Mental retardation. Definition, Classification and Systems of Supports*. AAMR, Washington.
- Barreneche, M.** (1995) "Les persones amb disminució a les activitats de vacances". En Actes del Simposi Europeu *Perspectives per a les colònies i activitats de vacances*.
- Brown, L.** (1989) *Criterios de funcionalidad*. Fundació Catalana Síndrome de Down – Edicions Milan, Barcelona
- DD.AA.** (1996) *No ser una silla. La cara oculta del mundo de los grandes discapacitados*. Ediciones Txalaparta, Tafalla.
- Donlon, E.T. y Fulton-Burton, L.** (1989) *La enseñanza de los deficientes severos y profundos. Un enfoque práctico*. Mec-Siglo XXI.
- Fernández, J.** (1993) "La relación educativa: principio de optimización en la educación del deficiente mental profundo". En *Políbea*, n.28, pp. 7-11.
- Gràcia, A.** (1998) "Tots som disminuïts". En *Quaderns de Serveis Socials* n.13. Diputació de Barcelona. Pp. 5-7.
- Montobbio, E.** (1995) *El viaje del Señor Down al mundo de los adultos*. Fundació Catalana Síndrome de Down – MASSON, Barcelona.
- Otero, P. y Arroyo, A.** (1997) *Transición a la vida adulta*. Editorial Escuela Española, Madrid.
- Tena, C. y Torras, I.** (1997) "Persones amb disminució". En *Postgrau d'Animació Estimulativa*, Unitat 2. Institut de Formació de la Fundació Pere Tarrés, Barcelona.
- Vila, A.** (1991) *Els fills diferents*. Barcanova Educació, Barcelona.

Retirar andamios. Procesos de autonomía y personas con disminución

Retirar andamios. Procesos de autonomía y personas con disminución

El artículo plantea los cambios de perspectiva que poco a poco se han introducido en la atención a las personas con disminución, constatando la plena vigencia del concepto de normalización. Así mismo reivindica como objetivos educativos en este ámbito, los mismos que se aplican al resto de la población, es decir, el logro de la máxima autonomía y socialización, asumiendo el riesgo que ello conlleva. Se defiende la figura del educador como acompañante-mediador de la persona con disminución en su espacio de relación (educación, trabajo, ocio y vida diaria), aportando herramientas y puntos de reflexión para el desarrollo de esta labor.

Withdrawing scaffolding. Processes of autonomy and disability

The article addresses the changes of perspective which have gradually been brought in to caring to the disabled, highlighting the fact that normalisation is now fully in place. It also calls for the same educational goals as the ones applied to the rest of the population, i.e. the accomplishment of maximum autonomy and socialisation, taking the risks involved on board. The figure of the educator is defended as the companion- mediator of the disabled person in the latter's social milieu (education, work, recreation and daily life), providing tools and food for thought for the development of this task.

Autor: Isabel Torras

Artículo: Retirar andamios. Procesos de autonomía y personas con disminución

Referencia: Educación Social núm. 16 pp. 10-22

Dirección profesional: Escola Universitària d'Educació Social-Pere Tarrés. URL.
c/ Carolines, 10
08012 Barcelona
Tel. 93 415 25 51