

Es posible discapacitar la discapacidad

O

¿Es posible discapacitar la discapacidad?

¿Se puede excluir la subjetividad en la experiencia educativa o clínica?

¿Cuándo una actividad se transforma en rutina?

P

Un grupo de jóvenes “discapacitados” concurre los días martes al taller de plástica. En esa actividad siempre realizan la misma tarea: armar un collage con figuras que ya están recortadas cuando ellos las toman. No importa el material ni pueden diseñar las figuras, sólo armar el collage con la consigna de que quede lindo. No indagan sobre la naturaleza de los materiales, ni siquiera la de la forma que realizan. El valor del bricolage se opaca en la única función que aparentemente tienen asignada: armar algo lindo.

Un grupo de adolescentes “discapacitados” concurre los días miércoles al taller de carpintería. En esa actividad siempre realizan la misma tarea: martillan. No importa el objeto sobre el que lo hacen, sólo martillan. No indagan acerca de aquello que construyen, ni siquiera cuál es la utilidad de aquello que realizan. El valor de la carpintería se empobrece en la única función que tienen asignada: martillar con el martillo.

Un grupo de jóvenes “discapacitados” concurre los días jueves al taller de cocina, una actividad que se implementó para que ellos aprendan el oficio de cocinar. Sin embargo, siempre realizan la misma rutina o actividad: amasan. Amasar se convirtió en lo único que hacen. Se transformó en la rutina de los jueves. Es un taller donde siempre hacen lo mismo. La coordinadora del taller sólo da indicaciones para que terminen su tarea. Los jóvenes realizan lo que se les pide. Cumplen la única función asignada que tienen en el taller y se retiran sin mayor intercambio.

Q

Un grupo de niños tiene dificultades para escribir con un compromiso intelectual importante. Para poder resolver esta dificultad se determina una actividad pedagógica: reforzar el aprendizaje en forma repetitiva y mecánica a través de actividades que impliquen el mismo mecanismo en la resolución. Por ejemplo, unir con flechas pares de distintas columnas de palabras que se relacionan o circular, entre varias posibilidades,

la opción correcta. Los niños lo realizan y se retiran sin haber reflexionado, asociado o razonado elementos que pudieran aplicar en diferentes situaciones.

De un modo similar ocurre cuando en una escuela “especial” la educación física se transforma en una experiencia sensorio-motriz rutinaria de caminar, correr, girar, saltar, hacer una postura, una praxia, lanzar, atrapar, coordinar movimientos sin que el sujeto exista y se reconozca en esa realización corporal.

R

Cuando una experiencia educativa o clínica se transforma en una actividad rutinaria, la experiencia se empobrece en el gesto opaco. Se comparte una acción en la cual prima el aburrimiento de lo que está siempre en el mismo lugar, de lo inmóvil. Delimita una zona carente de imaginación donde se inhibe y desarticula cualquier acto pedagógico que conecta la acción del sujeto, se vacía el lenguaje y el valor simbólico de la palabra y el gesto. No hay allí movimiento subjetivo. El espacio y el tiempo pasan rodeados de indiferencia y construyen una experiencia sin recuerdo, sin huella significativa.

La automatización del aprendizaje y la domesticación de la experiencia, los hábitos, el pensamiento y los conocimientos generan las “clásicas” rutinas diarias y cotidianas en las cuales lo banal y el aburrimiento muchas veces anestesian y momifican cualquier esbozo de apropiación subjetiva.

S

Fabián es un niño de cinco años que tiene un diagnóstico de TGD no especificado. Concorre a la escuela “común”. Está en preescolar. Lo atiende un equipo de cuatro terapeutas que no tiene comunicación con el ámbito escolar. Están preocupados porque no aprende los colores. A los padres les explican que “parece que los sabe, pero pese a que le damos golosinas cuando dice bien los colores, pasan unos días y no los puede repetir. Está fallando en el objetivo “colores””. Para reforzar el tratamiento indican que no le den golosinas a Fabián de modo que cuando ellos se las den, él reconozca la relación de las golosinas con el aprendizaje de los colores. También en la casa les establecen rutinas de este tipo: “oler aromas ricos y feos para que diferencien” o “mostrar una carita contenta o dar una galletita como premio cuando haga pis o caca”.

La rutina de aprender los colores es muy común en el campo que se ocupa de la discapacidad. Para el niño, muchas veces se transforma en una respuesta estereotipada, que responde, a su vez, a la estereotipia de la propuesta pedagógica. Comparten de este modo la experiencia del estereotipar como modo rutinario de aprender aquello cuyo único objetivo es la eficacia del resultado: saber (de memoria)

distinguir los colores, aunque allí el niño ocupa el lugar de objeto y se aleja cada vez más de una experiencia infantil en la cual él pueda reflejarse de otro modo.

T

¿Es posible discapacitar la discapacidad? Cuando el sujeto del aprendizaje ocupa el lugar del objeto se olvida que la discapacidad es del orden del tener y no del ser, se discapacita la discapacidad. Cuando la problemática “discapacidad” invade el universo del sujeto, se empobrece la experiencia y se torna rutinaria. No se “es” discapacitado. Se “tiene” una discapacidad, la cual afecta el esquema corporal y al hacerlo pone en juego la imagen corporal y la subjetividad.

Cuando se ubica al sujeto del aprendizaje como objeto, no sólo es posible discapacitar la discapacidad sino que también se la puede matar, pero al hacerlo no sólo se lo hace como objeto sino también como sujeto. Vale como ejemplo el caso de una docente Dawn Marie Hanilton, de 103 kg que arrojó al suelo a Cedric Napoleón, un púber discapacitado de 58 kg, lo puso cara al piso y se le sentó encima durante 15 minutos. Al levantarse comprobó que estaba muerto.¹ Una de las aristas más dramáticas del caso es que la docente sigue teniendo licencia para “enseñar”.

El Unicef, Fondo de Naciones Unidas para la infancia, informa sobre la violencia que sufren los niños minusválidos en las instituciones, ya que se los percibe como “víctimas fáciles” ya que muchas veces no se pueden defender ni hablar de lo que les pasa.

Sin embargo, no hace falta llegar a estos episodios límites para reaccionar. La rutina en la enseñanza a un discapacitado es una señal de alerta, es como mínimo un signo de que no hay un reconocimiento del docente, coordinador o terapeuta a cargo de que está tratando con sujetos singulares que padecen una discapacidad. Esa señal ya vale la reacción, ya vale estar alerta para evitar que se “discapacite la discapacidad” y no caer otra vez, una vez más en la siniestra rutina de lo mismo.

Lic. Esteban Levin

() Lic. Esteban Levin es psicomotricista, psicólogo (psicoanalista), profesor de Educación Física, Director de la Escuela de Formación en Clínica Psicomotriz, Docente de la Facultad de Psicología (UBA), Profesor de la Universidad de Barcelona del Master de Psicomotricidad Terapéutica, Profesor de la Universidad Federal de Fortaleza (Brasil).*

¹ Pag. 12, 4 de junio de 2009. Artículo firmado por Juan Gelman, *Pesos pesado*)