

COLECCIÓN: MANUALES DOCENTES DE PSICOPEDAGOGÍA

DIVERSIDAD EN EL GRUPO DE IGUALES

11

ROSA MARCHENA GÓMEZ



UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA
Vicerrectorado de Planificación y Calidad

2003

COLECCIÓN: MANUALES DOCENTES DE PSICOPEDAGOGÍA

© del texto: ROSA MARCHENA GÓMEZ

© de la edición: VICERRECTORADO DE PLANIFICACIÓN Y CALIDAD
UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA, 2003

Reimpresión, 2007

Maquetación: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Impresión: Servicio de Reprografía, Encuadernación y Autoedición de la ULPGC

ISBN: 84-96131-13-0
Depósito Legal: GC 31-2003

Queda rigurosamente prohibido, sin la autorización escrita de los titulares del «Copyright», bajo las sanciones establecidas por las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático.

Presentación

La Universidad de Las Palmas de Gran Canaria es consciente que la función de una universidad moderna no puede limitar su actividad docente a la enseñanza presencial. Nuestra vocación de servicio en el marco de un contexto geográfico discontinuo y nuestras conexiones con África y América, nos urgen a buscar alternativas para acercar la formación superior a sectores que no pueden cumplir las especificaciones de la enseñanza presencial.

Pero tanto la enseñanza presencial como los programas de formación en línea exigen la elaboración y publicación de materiales docentes de calidad en distinto formato que faciliten la adecuada articulación de los programas de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

La construcción de contenidos tanto tradicionales como digitales tiene una importancia estratégica clave en el desarrollo de la sociedad de la información y en la oferta formativa de las universidades. La elaboración de los contenidos es uno de los elementos decisivos de la revolución digital.

La Universidad de Las Palmas de Gran Canaria está empeñada en acercar la producción docente de sus profesores, creadores e investigadores a la sociedad en general y a sus estudiantes en particular. Es necesario probar la confianza de la universidad en sus talentos y articular con lucidez la circulación y expansión de los mismos por lo que no podemos perder la posibilidad que nos ofrece la sociedad global de la información.

Por estas razones, continuamos la edición de manuales docentes para la enseñanza en línea que se publican a la vez en formato papel y en soporte electrónico con distintos volúmenes que responden a los contenidos de las asignaturas de la Licenciatura en Psicopedagogía elaborados por profesores de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Estos manuales presentan el mismo diseño instruccional y de publicación que incluye, en primer lugar, la Guía académica de la asignatura y desarrolla, posteriormente, cada uno de los módulos con un esquema común que incorpora el índice del módulo, el esquema de la asignatura, los contenidos del módulo, el esquema o mapa conceptual de los contenidos, la exposición de los contenidos, las actividades a desarrollar por los estudiantes, la bibliografía básica para el estudio del módulo y las referencias bibliográficas, los ejercicios de autocontrol y las correspondientes soluciones, un glosario de términos y los anexos.



GUÍA ACADÉMICA

PRESENTACIÓN DE LA ASIGNATURA

OBJETIVOS GENERALES DE LA ASIGNATURA

CONTENIDOS

MÓDULO 1. DIVERSIDAD Y GRUPO DE IGUALES

MÓDULO 2. DIFERENCIAS ENTRE HERMANOS

MÓDULO 3. LOS COMPAÑEROS DEL AULA Y LA DIVERSIDAD

MÓDULO 4. LA DISCAPACIDAD: FACTOR DESIGUAL EN LAS RELACIONES AFECTIVO-SEXUALES

MÓDULO 5. EL GRUPO DE IGUALES DESDE LOS ESPACIOS DE OCIO: DIFERENCIAS DE ACCESO

MÓDULO 6. TRABAJAR DESDE LA IGUALDAD CON LA DIVERSIDAD: UN CAMINO A RECORRER

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

MATERIAL DIDÁCTICO

BIBLIOGRAFÍA

EVALUACIÓN

jugadores del mismo equipo se dedican a tareas diversas, en el trabajo cada uno cumple una función distinta, tenemos intereses heterogéneos, nuestras familias proceden de lugares distintos, los hay que defienden el Real Madrid y los que apoyan al Barça...

Este baile de términos tan similares –diversidad, diferencia, igualdad– nos lleva a realizar una precisión y acotación léxica. Cerramos el capítulo posicionándonos en la perspectiva que consideramos adecuada para percibir las diferencias de todo grupo humano.

Los contenidos concretos que abordamos son:

1. *El grupo de Iguales*

1.1. Concepto

1.2. Importancia de las relaciones entre iguales

1.3. El enfoque sistémico y las relaciones entre iguales

2. *Del grupo de iguales a la diversidad*

2.1 Hacia un concepto de diversidad

2.2. Diversidad e ideología

2.3. Aceptar la diversidad en el grupo de iguales

2.3.1. La Visión Individual para interpretar las diferencias

2.3.2. El Modelo Social: una alternativa válida ante esas diferencias

MÓDULO 2. DIFERENCIAS ENTRE HERMANOS

Este módulo nos sitúa en el *ámbito familiar*. A través de él planteamos que la patria familiar –los hermanos– se puede considerar un núcleo de iguales ya que se sitúan todos sus miembros en un mismo plano de interacción. Sin embargo comenzamos aclarando que las relaciones entre los hermanos no es idéntica a otros lazos de afectividad. Igualmente explicamos que hay que considerar que las interacciones que se producen varían conforme se van consumiendo las diversas etapas evolutivas por las que pasa un ser humano.

Posteriormente, entablamos una realidad que percibimos claramente constatable: los hermanos de una misma familia suelen ser diferentes en personalidad, inteligencia, actitudes, etc. Explicamos, por tanto, que la diversidad entre hermanos, bajo una apariencia homogénea y externa, es algo de fácil observación. Después de describir los planteamientos teóricos que interpretan estas diferencias, mostramos algunos estudios donde se han abordado las relaciones entre hermanos a partir de las diferencias que presentan algunos de ellos.

Concluido lo anterior, anexamos a esos estudios los que actualmente abordan la presencia de hermanos adoptivos en el hogar. Dada las especificidades que este tema conlleva le dedicamos todo un apartado independiente.

Los contenidos concretos que abordamos son:

1. *Las relaciones entre hermanos*

1.1. Características diferenciales

1.2. Los hermanos en el transcurso de la vida

MÓDULO

1

DIVERSIDAD Y GRUPO DE IGUALES

ESQUEMA DE LA ASIGNATURA

PRESENTACIÓN

OBJETIVOS DEL MÓDULO

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS

EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. EL GRUPO DE IGUALES

1.1. Concepto

1.2. Importancia de las relaciones entre iguales

1.3. El enfoque sistémico y las relaciones entre iguales

2. DEL GRUPO DE IGUALES A LA DIVERSIDAD

2.1 Hacia un concepto de diversidad

2.2. Diversidad e ideología

2.3. Aceptar la diversidad en el grupo de iguales

2.3.1. La Visión Individual para interpretar las diferencias

2.3.2. El Modelo Social: una alternativa válida ante esas diferencias

ACTIVIDADES

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EJERCICIOS DE AUTOCONTROL

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOCONTROL

Desde el primer ámbito, el antropológico, se asume que los grupos y las personas se diferencian por sus características biológicas y psíquicas, culturales y contextuales. Desde este campo, la diversidad es estudiada aludiéndose a la inmensa variedad de modos en que los hombres y las mujeres han tratado de vivir sus vidas. Sin embargo, tal como lo manifiesta Geertz, la antropología se está enfrentando actualmente a algo nuevo. Parece ser que se está asistiendo a la posibilidad de que la variedad se esté difuminando convirtiéndose en lo que este autor califica como “*cada vez más pálido y reducido espectro*” (Geertz, 1996:68). Este proceso de difuminación de los contrastes culturales pudiera acarrear un futuro etnocentrismo muy extendido.

Sociológicamente se admite que la sociedad está formada por grupos y colectivos que intercambian unas veces poder y otras humillación y, por tanto, existen “los diversos”. Por último, desde el punto de vista político, se asume la participación de todos los ciudadanos ya que la ciudadanía tiene capacidad para oír y participar y, por supuesto, la política debe ser plural y diversa

Los distintos enfoques señalados son los que pueden generar ciertas contradicciones, de tal forma que no siempre cabalgan a la par los discursos educativos, con los antropológicos, sociológicos y políticos. García Pastor (2000) subraya el problema evidente de cuando esto ocurre y se hace eco de las afirmaciones de varios profesionales que se cuestionan: “*¿Cómo desarrollar la cultura de la diversidad que es la cultura de la cooperación, del respeto, de la solidaridad... desde un sistema neoliberal que es competitivo, insolidario, sectario, discriminador...?*” (2000:597).

Con el mismo enfoque, expresa Sáez (1997) que aunque existen sociedades que declaran que están a favor de la igualdad y de la justicia, los gestores del mercado, impulsores de la rentabilidad y la eficacia, promueven multitud de desigualdades, una distribución injusta de los recursos, altas cotas de pobreza, nuevas formas de discriminación, poniéndose en cuestión sistemas e instituciones, así como valores, principios y supuestos.

MOD 1

Del Carmen (2000) refiere que existe una serie de valores muy arraigados en nuestra sociedad que dificultan la aceptación real desde un punto de vista positivo de la diversidad. Con frecuencia actuamos con el convencimiento de que nuestra cultura, tanto a nivel global como local, es mejor que la de los demás. Existe también un culto a la norma. Nos preocupamos por conocer cuáles son las pautas más habituales y comunes en todos los aspectos de nuestra vida. Con frecuencia se valora a las personas no por lo que son, sino por su grado de aproximación a los patrones considerados ideales. La cultura de la norma fomenta, por tanto, la homogeneidad y en consecuencia la diferencia aparece como no deseable. De la misma manera, concebimos que la satisfacción en la vida está directamente relacionada con el nivel social conseguido y los bienes materiales de que se dispone. Bajo este punto de partida, el discurso de la diversidad se mueve en unos marcos sociales contradictorios.

López Melero (2000) es partidario de construir lo que él denomina la *cultura de la diversidad*. Asocia este concepto a un discurso eminentemente ideológico, ético y cultural y no a un eslogan de moda; implicaría un cambio de paradigma en donde se abandona la idea de que las características diferenciales tienen su origen en el individuo y sus propias limitaciones. En su lugar se acepta que es la propia sociedad la que ejerce opresión sobre la excepcionalidad de las personas:

La cultura de la diversidad es el reconocimiento de la identidad personal y de la emancipación de las personas excepcionales. Más aún es la lucha contra cualquier manifestación de segregación y no la búsqueda de medios y recursos para que se integren en un mundo que le es hostil. No es la persona excepcional la culpable de su situación, sino nosotros con nuestras actitudes y comportamientos. No son las personas excepcionales las que tienen que cambiar sino la sociedad entera (López Melero, 2000:174).

MÓDULO

2

DIFERENCIAS ENTRE HERMANOS

ESQUEMA DE LA ASIGNATURA

PRESENTACIÓN

OBJETIVOS DEL MÓDULO

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS

EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. LAS RELACIONES ENTRE HERMANOS

1.1. Características diferenciales

1.2. Los hermanos en el transcurso de la vida

2. LAS DIFERENCIAS ENTRE HERMANOS

2.1. Argumentos explicativos

2.2. Hermanos con discapacidad

2.2.1. Hermanos con autismo

2.3. Hermanos con hiperactividad

3. FAMILIAS CON HERMANOS ADOPTIVOS

3.1. Diversidad de familias adoptivas

3.2. ¿Son los niños y niñas adoptados diferentes de los demás niños y niñas?

3.3. Hermanos y adopción

ACTIVIDADES

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EJERCICIOS DE AUTOCONTROL

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOCONTROL

y el establecimiento de un vínculo positivo con el hermano. No habría que olvidar que la hermana o hermano con un desarrollo normal no es un padre o madre auxiliar de su hermano con autismo y hay que evitar que asuma responsabilidades importantes con respecto a él. Incluso si esto no se evita, es fácil que se produzcan enfados entre hermanos y hermanos y padres.

Al llegar a la edad adulta emerge otro ámbito problemático que acumula algunas necesidades. Mientras viven los padres, la función de atención y cuidado puede reducirse a un hermano y que sean los padres los que asuman las mayores responsabilidades. Pero tras la muerte o incapacitación de uno de los padres, esta pauta de conducta cambia necesariamente. Para la persona adolescente o adulta joven que trata de orientar su vida futura –nueva pareja, trabajo, hijos– la previsión de estas responsabilidades de atención y cuidado de un hermano puede ser fuente de importantes preocupaciones. Puede haber diversas opciones, pero sobre todas pueden surgir dudas e inquietudes.

Si se piensa en llevarse a casa al hermano con autismo, se preguntará si alguien estaría dispuesto a mantener una pareja con ella si existe esta condición. Además puede plantearse la posibilidad de que algún hijo suyo tuviera autismo y la conveniencia de adoptar a un hijo en vez de engendrarlo. También puede rechazarse el trasladarle a una residencia o a un piso supervisado por sentirse responsable permanentemente sobre el hermano. Una buena comunicación entre los padres y los hijos antes de que sucedan estas cuestiones podría ayudar a resolver el problema.

Pero la presencia de estas áreas citadas en torno a las que surgen necesidades, no implica que no existan aspectos positivos en estas relaciones. Nuestra autora refiere que en un hogar en el que viva un niño con esta característica puede haber también alegría. Los demás hijos pueden enorgullecerse de los progresos del hermano con autismo, por ejemplo, compartiendo la sensación de logro cuando aprende a hablar, si participa en los juegos paralímpicos, monta en bicicleta con otros niños o aprende a jugar cooperativamente. Por supuesto, los hermanos y hermanas también tienen muchas oportunidades de celebrar sus propios logros. El hecho de crecer junto a un hermano o hermana con esta característica puede tener tanto efectos positivos como negativos sobre los otros niños. La familia que aborde eficazmente el problema puede alegrarse de los éxitos de todos y cada uno de sus miembros y sentirse más unida, al comprobar que se ha desenvuelto bien en circunstancias difíciles y disfrutar el placer especial de saber que se pueden afrontar muchos problemas de la vida.

MOD 2

Es frecuente que cuando ya se llega a adulto, todos los hermanos que convivieron con uno con autismo, manifiesten que crecieron aprendiendo a tener más paciencia y tolerancia, hecho que no hubiese sucedido si no hubiesen tenido esta circunstancia. Algunos de ellos, incluso, llegan a elegir opciones profesionales que se basan en realizar prestaciones humanas de manera más directa: maestros de educación especial, psicólogos, pediatras ...

Llegados a este punto del discurso que hemos explicado en torno a los hermanos de niños con autismo, cabría preguntarse –como en los casos anteriores– qué sienten los chicos que tienen autismo frente a las relaciones de sus hermanos. Como ya dijimos al comienzo de este epígrafe, nos hemos quedado sin la información procedente de ellos. Observar, escuchar, estar atentos a sus comportamientos son pistas importantes que habría que considerar para que mejorasen las relaciones fraternas en estos casos. Analizar una relación entre iguales implica estudiarla desde todos los puntos de vistas posibles. Es obvio que faltan estudios entorno a esta perspectiva.

2.3. Hermanos con hiperactividad²

No estamos ahora hablando de un déficit pero sí de una característica que tienen algunos niños y niñas que suele provocar respuestas incómodas en la convivencia de los hermanos. Orjales (1998) proporciona unas estrategias aplicables a estos casos que, aunque han nacido desde el deseo de mejorar las interacciones de estos hermanos, pueden generalizarse como norma general a cualquier colectivo de hermanos.

Según esta autora, en el tema de las relaciones entre hermanos se cometen cuatro errores de base:

1. Considerar que los hermanos, por el hecho de ser hermanos, tienen que manifestarse cariño siempre.
2. Considerar que es obligatorio para un niño compartirlo todo.
3. Creer que el que un niño aprecie o no a su hermano no es algo que pueda educarse, sino que es inherente al carácter, es decir, no puede ser aprendido.
4. Mantener la convicción de que la mejor forma de que dos hermanos que se llevan mal aprendan a tolerarse es obligarles a compartir muchos momentos juntos.

La realidad es que las relaciones entre hermanos pueden mejorar bastante teniendo en cuenta algunos aspectos educativos:

1. Hay que procurar que pasen menos tiempo juntos, pero mejor avenidos. Poco tiempo pero positivo. Las peleas entre hermanos nacen de la rivalidad y los celos. Cuando ésta es acentuada, debemos procurar que compartan poco tiempo juntos y que ese tiempo sea positivo. Hay una creencia muy extendida de que hay que obligar a los hermanos a estar juntos para que aprendan a tolerarse. No es del todo cierto. Estar bien y portarse bien cuando emocionalmente sienten un conflicto de emociones es difícil.

Es mejor crear estrategias que vayan progresivamente hacia el ideal de convivencia fraterna. Para ello, sería mejor que permanecieran poco tiempo juntos, premiarlos en esos instantes por la cooperación mostrada, y más adelante ir aumentando la exigencia.

Cinco son los elementos básicos para actuar en esa línea:

- a. Procurar que cuando estén juntos lo pasen bien proporcionándoles alguna idea para jugar.
- b. Premiar la cooperación con la atención y el interés de los padres hacia el juego. Si están jugando bien les visitaremos frecuentemente y nos interesaremos por el juego, les daremos ideas si las aceptan y les proporcionaremos material para hacerlo más divertido.
- c. Antes de que “estalle la tormenta” separarlos con alguna excusa de forma que se lleven un buen recuerdo del rato de juego juntos.
- d. Cuando se peleen ponerle un castigo que sea la consecuencia de su conducta (“como no sabéis comportaros juntos no podemos ir hoy al cine, veremos la TV y el que no sepa comportarse con el otro se irá a su cuarto”).

² Los niños y niñas con hiperactividad presentan unas pautas de actividad excesiva de manera consistente o continuada año tras año en aquellas situaciones que se requiere una inhibición motora. Es por ello que también se caracterizan por su falta de atención, impulsividad y problemas de conducta

- e. Reforzar con atención a cada uno por separado. Los celos nacen de la necesidad que el niño siente de ser atendido. Hay que aprovechar los momentos en que están separados para que se sientan protagonistas.
2. No utilizar “coletillas moralistas” como “los hermanos deben jugar juntos”. Mejor decir “hoy mejor que juguéis separados, no estáis como para jugar bien juntos”. En esta línea es importante:
 - a. Reforzar cualquier comportamiento de cooperación.
 - b. Acordar una serie de normas claras.
 - c. Si se pelean por un juguete y no se sabe quién puede tener derecho, guardar el juguete hasta que se pongan de acuerdo.
3. Si existen celos de uno a otro y hay una agresión, ignorar al agresor (no reñirle) y centrarse en el agredido. De esta forma no se cae en el error de reforzar con atención –aunque sea negativa- al niño celoso agresor. No obstante, esta medida debe tomarse reflexionando sobre si realmente el niño está agrediendo como forma de decir “estoy aquí, ténganme en cuenta”.
4. Si existe una evidencia total de celos por parte de los hermanos, no hay que obligarles a estar juntos.
5. Hay que educarles en la cooperación, no en la competencia.

Como vemos, desde estas orientaciones se están proporcionando estrategias para los dos hermanos. Parece que se está considerando un poco más que los comportamientos no surgen desde un lado sólo sino –como defiende el enfoque sistémico– siguen una influencia circular.

MOD 2

3. FAMILIAS CON HERMANOS ADOPTIVOS

Llegados a este punto del discurso es obvio deducir que hemos estado abordando las diferencias entre hermanos en función de un déficit o característica personal de algunos de ellos. Pero actualmente podemos incorporar un nuevo criterio. Nos referimos a la presencia de hermanos adoptivos en el hogar. Dada las especificidades que este tema conlleva vamos a dedicarle un epígrafe independiente.

3.1. Diversidad de familias adoptivas

Antes de abordar la diversidad entre el grupo de iguales fraterno, es preciso reflexionar sobre el hecho de que bajo la común denominación de *familias adoptivas*, tal como lo explica Palacios (1998), hay una notable diversidad. Existiría heterogeneidad por la motivación que lleva a la adopción, por las características de quienes adoptan y de quienes son adoptados, así como por la dinámica de relaciones que se establecen en su interior. Podríamos afirmar que es posible encontrar dos familias adoptivas que sean entre sí más diferentes de lo que son entre sí una familia biológica y una familia adoptiva.

Los padres adoptivos suelen ser de muy diferentes edades. Aunque predominan los que tienen entre 30 y 40 años, se constatan porcentajes importantes por debajo y por encima de esta media. Pertenecen asimismo a muy diferentes estatus socioeconómicos. La decisión de adoptar un hijo

ORJALES, I. (1998): *Déficit de Atención con Hiperactividad. Manual para padres y educadores*. Madrid: CEPE.

PALACIOS, J. (1998): "Familias adoptivas". En M.J. Rodrigo y J.Palacios (coords.): *Familia y desarrollo humano*". Madrid: Alianza Editorial.

WARREN, S.B. (1992): "Lower threshold for referral for psychiatric treatment for adopted adolescents. *Journal American Academic Child and Adolescent Psychiatry*, 31: 512-517.

MOD 2

MÓDULO

3

**LOS COMPAÑEROS DEL AULA Y
LA DIVERSIDAD**

ESQUEMA DE LA ASIGNATURA

PRESENTACIÓN

OBJETIVOS DEL MÓDULO

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS

EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. DIVERSIDAD E INTERACCIÓN ENTRE IGUALES EN EL AULA

1.1. Los compañeros como fuente de conocimiento

1.2. La diversidad y el grupo de iguales

2. PERSPECTIVAS PARA INDAGAR DESDE ESTE ÁMBITO

3. INVESTIGACIONES TRADICIONALES: LA PRESENCIA DE LA VISIÓN INDIVIDUAL

3.1. Análisis de esta tendencia

4. HACIA UN ENFOQUE MÁS AMPLIO: DIVERSIDAD, CONTEXTO Y ESCUCHAR VOCES SILENCIADAS

4.1. Escuchar a estudiantes con discapacidad física y auditiva

4.2. Observar a dos sectores de alumnos de un colegio

4.3. Analizar procesos de exclusión vividos en el aula

4.4. Escuchar a los estudiantes etiquetados de Secundaria

4.5. Estrategias cognitivas para enseñar al grupo de iguales

ACTIVIDADES

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EJERCICIOS DE AUTOCONTROL

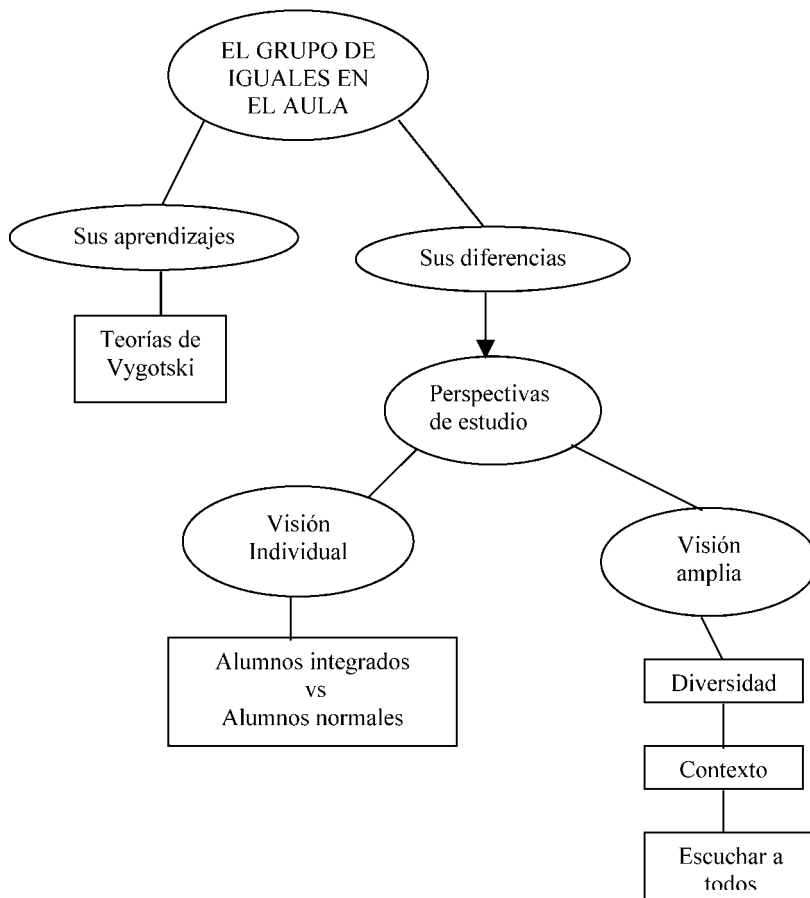
SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOCONTROL

Expondremos estudios de las tendencias existentes justificando los argumentos y valoraciones que describimos. Con todo ello esperamos que el lector elabore su propia conclusión y pueda también incorporar una visión crítica cuando se enfrente a estudios bajo esta dimensión.

OBJETIVOS DEL MÓDULO

1. Conocer el origen de las investigaciones del grupo de iguales del aula a partir de las características que poseen estos estudios.
2. Analizar las perspectivas que asumen esos estudios sabiendo realizar una valoración de la tendencia que presenta cualquiera de ellos.
3. Relacionar el enfoque actual con el Modelo Social, justificando esta relación.
4. Ponerse en contacto con los estudio más actuales analizando las singularidades que poseen.
5. Tomar conciencia de las ventajas que poseen los estudios últimos valorando la visión que ofrecen.

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS



MOD 3

Nos informó también que observó que tanto los chicos déficit como los demás niños del centro, se relacionaban e interactuaban socialmente a través de vías muy distintas. Se destacan en esta línea los siguientes aspectos:

- Se conocen por sus nombres, situación llamativa cuando sucede en el alumnado que no ha tenido en su aula ningún niño integrado. Esto evidencia que se comparten juegos y espacios lúdicos.
- Existe contacto físico entre ambos grupos a nivel de caricias, tocar las piernas, coger las manos, besarse...Este dato se daría especialmente entre las niñas de preescolar y primer ciclo.
- Se establecen juegos alrededor de los carritos de los chicos/as con parálisis cerebral.
- Existe valoración social en el alumnado del Centro con respecto a sus compañeros integrados. Así, éstos piensan que los niños integrados están contentos en el centro, están alegres y lo pasan bien aunque les detectan más problemas para jugar y moverse.

Sin embargo, Fortes (1994) sí advirtió que la comunicación verbal aparecía como dificultad importante en la interacción social, sobre todo en el alumnado con parálisis y no tanto en el que presentaba trisomía, aunque con éstos chicos las conversaciones eran cortas.

Otro aspecto preocupante que encontró, detectado a través del análisis metafórico de sus experiencias, es que los niños y niñas sin deficiencia tenían una idea organicista del déficit, situando muchas explicaciones de los problemas de sus compañeros a nivel de limitaciones orgánicas de aquellos. No obstante, el autor lo justificó argumentando que los niños con déficit del centro presentaban en su mayoría alteraciones orgánicas visibles (parálisis cerebral y trisomía).

MOD 3

Al escuchar las voces de esos alumnos con déficit y preguntarles acerca de su experiencia, la valoración de esta convivencia conjunta de alumnos no es optimista. Explica nuestro autor que parece ser que no les faltaban problemas. Advirtieron que percibían una falta de comprensión y relación social por parte de muchos niños y niñas, que les gastaban bromas pesadas, que no les hablaban ni mantenían contacto con ellos y que sólo les decían *hola* y *adiós*.

Ante este contraste, nos preguntamos qué impresión nos hubiésemos llevado de esta realidad si sólo hubiésemos atendido a las afirmaciones de los chicos y chicas sin discapacidad, a lo que observamos desde fuera y no a lo que dicen sus compañeros con déficit.

4.3 Analizar procesos de exclusión vividos en las aulas

Recientemente Navarro (2002) presentó un estudio un tanto singular. En éste participó un grupo de 90 estudiantes universitarios a los que se le pidió que reflexionaran y comunicaran por escrito diferentes procesos de exclusión que ellos recordaran haber tenido a lo largo de su escolarización. Aunque el objetivo principal del trabajo era fomentar en los estudiantes universitarios la reflexión sobre sus propias ideas para así construir mejor su propio pensamiento, los hallazgos mostraron –entre otras cosas– que eran muchos los procesos de exclusión que se habían vivido. La autora los llegó a clasificar en doce tipos diferentes. Desde estas líneas vamos a destacar aquellos que tenían su procedencia –directa o indirectamente– desde el grupo de iguales.

Por un lado, sería importante, situación que no se menciona en la descripción del programa, que fueran los propios alumnos con discapacidad los que aportaran desde sus experiencias vividas diversos ejemplos hipotéticos con sus consiguientes vías de solución. Sin anular la intervención más preventiva que pudieran tener los profesores e incluso sus compañeros, la suma de todas las perspectivas enriquecerían esos *ejemplos hipotéticos*.

Pero por otro lado, habría que considerar que la misma idea puede extenderse también a cualquier otro alumno que se considere que está vivenciando situaciones de exclusión. Muchas veces, como pasa con una persona con discapacidad, los propios compañeros no han aprendido a actuar de la manera correcta cuando alguien se comporta con mucha timidez o cuando una compañera se ha quedado embarazada a los trece años; nadie les ha enseñado ni le ha mostrado cómo comportarse ante estas situaciones. La indiferencia o rechazo con que actúan puede ser debida a un simple “*es que no sé qué decirle*”. Los ejemplos hipotéticos serían una buena estrategia. Los autores proponen esta fórmula al inicio de una discusión pero desde estas páginas podríamos proponer que fueran un instrumento generalizado para todos los alumnos de clase y en cualquier momento del proceso de convivencia que se genera en el aula.

No quisiéramos cerrar este módulo sin hacer una advertencia. Este capítulo, al igual que los restantes, podrían prologarse más allá de los límites que le hemos marcado. Las investigaciones que ejemplifican los enfoques que hemos explicado pueden prolongarse. Lo importante es que el lector sepa discriminar ante cualquiera de ellos cuál es la tendencia que está incorporando y cómo debería haberse realizado la investigación descrita. No olvidemos que lo importante en el grupo de iguales de un aula es escuchar siempre a todos, pensar que no son sólo los compañeros con déficit los que generan instantes de exclusión y que no basta con modificar las actitudes o enseñar estrategias cognitivas sólo hacia estos colectivos. Una vez más ocurre que la diversidad en el aula es más amplia de lo que podemos considerar y los problemas que puede generar esta heterogeneidad suele tener su punto inicial en el contexto más inmediato ya que es allí donde se van a producir todas las interacciones.

MOD 3

ACTIVIDADES

1. A partir de tus experiencias vividas trata de incrementar el estudio de Navarro (2002) y expón procesos de exclusión que recuerdes haber tenido desde tu grupo de iguales y a qué se debían
2. Realiza una entrevista personal a algún alumno que se perciba bajo observación que está siendo excluido en su aula. Resume las consideraciones que expone.

BIBLIOGRAFÍA**1. BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA**

DÍAZ-AGUADO, M.J. (1996): Escuela y Tolerancia. Madrid: Pirámide.

LACASA, P. y HERRANZ, P. (1995): Aprendiendo a aprender: resolver problemas entre iguales. Madrid: CIDE- Ministerio de Educación y Ciencia.

2. RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, M. (1995): Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado. Madrid: Narcea.

ARRAIZ, A. (1985): “Estudio descriptivo de las actitudes de padres, niños y maestros de la escuela primaria hacia la integración escolar del niño disminuido en Zaragoza”. *Tesis de licenciatura sin publicar*.

BARTON, L (1998) (comp.): Discapacidad y Sociedad. Madrid y Coruña: Morata-Paideia.

BLACHER-DIXON et al (1980): “Mainstreaming at the early childhood level: current and future perspectives”. *Mental Retardation*, 19: 235-241.

CORMAN, L y GOTTLIEB, J. (1978): “Mainstreaming mentally retarded children: a review of research”. En N.R. Ellis (Ed.): *International Review of Research in Mental Retardation*, vol.9. New York: Academic Press.

DRAKE, R.F. (1998): “Una crítica del papel de las organizaciones benéficas tradicionales”. En L. Barton (comp.): *Discapacidad y Sociedad*. Madrid y Coruña: Morata-Paideia.

FORTES, A. (1994): Teoría y práctica de la integración escolar: los límites de un éxito. Málaga: Aljibe.

GARCÍA PASTOR, C. (2000): “Diversidad: retórica y práctica”. En Sociedad Española de Pedagogía: *Hacia el tercer Milenio: cambio educativo y educación para el cambio. XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía*. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía.

— (2001): “Diversidad: de la teoría a la práctica”. En Domenech, J.L. y López, H. (coord.): *V y VI Jornadas Interdisciplinarias de Educación Especial (1999-2000)*. Alcoy: Marfil.

HAZZARD, A. (1983): “Children’s experience with, knowledge of, and attitude toward disabled persons”. *Journal of Special Education*, 17, 131-139.

JOHNSON, D.W., JOHNSON, R.T (1980): “Integrating handicapped students into the mainstream”. *Exceptional Children*, 47. 90-98.

LACASA, P. y HERRANZ, P. (1995): Aprendiendo a aprender: resolver problemas entre iguales. Madrid: CIDE- Ministerio de Educación y Ciencia.

MANZARBEITIA, B. (1990): “¿Cómo perciben sus compañeros al niño con necesidades educativas especiales?”. *Padres y maestros*, 155. 9-12.

MARCHENA, R. (2002): “Diversidad entre iguales en la Educación Secundaria”. En D. Forteza y M.R. Rosselló (coord.): *Educación, diversidad y calidad de vida. Actas de las XIX Jornadas de Universidades y Educación Especial*. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

EJERCICIOS DE AUTOCONTROL

1. ¿Qué aspecto de las teorías de Vygotski ha derivado al estudio del grupo de iguales en el aula?
2. ¿Qué acontecimiento social y educativo llevó a que se incrementaran los estudios sobre el grupo de iguales desde el punto de vista de la aceptación de las diferencias?
3. Bajo una *visión individual* interesa sólo investigar cómo es la relación del grupo de clase con el alumno integrado o con déficit.

VERDADERO

FALSO

4. ¿Cuáles son los principios que acogen las investigaciones actuales sobre el grupo de iguales?
5. Al averiguar lo que pensaban los alumnos con déficit del centro expresaron que se sentían muy bien y que sus compañeros mantenían buenos instantes de comunicación con ellos (Fortes, 1994).

VERDADERO

FALSO

6. Los alumnos que no tienen déficit apenas viven procesos de exclusión (Navarro, 2002).

VERDADERO

FALSO

MOD 3

7. Los estudiantes de Secundaria que el profesor cataloga como alumnos con *problemas de conducta* expresan que se sienten mal en clase porque sus compañeros le rechazan (Marchena, 2002).

VERDADERO

FALSO

8. Según el estudio que se refiere en la pregunta anterior, ¿en dónde sitúan la mayoría de los alumnos que se sienten mal en clase el origen de su disconformidad?
 - a. En sus propias características personales
 - b. En los comportamientos del grupo clase
 - c. En la forma de actuar el profesor

9. ¿Qué son los *ejemplos hipotéticos*?

10. Las habilidades sociales es un aprendizaje que debe ir dirigido fundamentalmente a los estudiantes con déficit para que así se integren mejor en su grupo de iguales.

VERDADERO

FALSO



MÓDULO

4...

**LA DISCAPACIDAD: FACTOR
DESIGUAL EN LAS RELACIONES
AFECTIVO-SEXUALES**

ESQUEMA DE LA ASIGNATURA

PRESENTACIÓN

OBJETIVOS DEL MÓDULO

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS

EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. LOS PREJUICIOS EN LOS TEMAS DE SEXUALIDAD Y DISCAPACIDAD

1.1. Un espacio desolado

1.2. Las voces silenciadas

1.3. Las dificultades para encontrar pareja

2. SEXUALIDAD Y DEFICIENCIA MENTAL

2.1. Manifestaciones sexuales más habituales

2.2. Deficiencia mental y descendencia

3. LOS ABUSOS SEXUALES

3.1. Cuándo se producen

3.2. Factores que lo facilitan

3.3. Consecuencias de los abusos sexuales

ACTIVIDADES

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EJERCICIOS DE AUTOCONTROL

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOCONTROL

1.1. Un espacio desolado

Los temas afectivo-sexuales de las personas con discapacidad siguen mantenido una constante aún en nuestros días. A pesar de los movimientos renovadores tendentes a la normalización y a la existencia del llamado modelo social de la discapacidad, estamos ante una temática que continúa cubriéndose con la carpa del tabú, del rechazo o de las prohibiciones. El sexo y el amor no han gozado de prioridad en los estudios universitarios y en las investigaciones. Continúan siendo protagonistas del mayor de los espacios desolados.

Es cierto que se está atendiendo –con más o menos acierto– el tema de la vivienda, el transporte, la educación y otras necesidades de las personas con discapacidad. Sin embargo, en ninguno de estos programas que luchan activamente por la inserción social, se mencionan los factores relacionales y sexuales. En muchos centros de día a estas personas se les niega la intimidad o la oportunidad de establecer relaciones amorosas o sexuales. Hay autores que se preguntan si este fracaso en dar prioridad a temas tan importantes para la mayoría de los adultos, incluso los que tienen una discapacidad, no estará reflejando un fracaso en considerar la humanidad de los discapacitados en toda su extensión.

Esta situación está dando lugar a que ni los profesionales, ni los afectados, ni las familias, ni la sociedad en general sepan qué hacer, cómo resolver o a qué atreverse en estos asuntos. Shakespeare (1998) –sociólogo experto en temas de sexo y discapacidad– justifica esta situación explicando que predomina en nosotros un modelo de tragedia médica que define a los discapacitados por la idea del déficit, y la sexualidad o no es un problema, porque no es un tema, o es un tema, porque se considera que constituye un problema.

MOD 4

Según este autor a las personas con discapacidad se les infantiliza, especialmente a aquellos a los que se considera dependientes. Al hacerlo se les niega el rol de sujetos activos, en consecuencia, se debilita su sexualidad. Pero ocurre la paradoja de que el proceso se produce también al revés. El supuesto de asexualidad es un factor que contribuye a menospreciar a los discapacitados. Ocurriría lo mismo que con los niños y las personas mayores. Porque no existe en ellos el sexo, no podemos decir que son como los demás adultos.

Acontece también, siguiendo con los argumentos de Shakespeare (1998), que las veces que se ha abordado la dimensión sexual en esta población se ha hecho percibiendo en ellas una sexualidad desviada. Existe un estudio clásico sobre los comportamientos sexuales en la ceguera de Lemert (1951) donde se llega a afirmar que poco se conoce acerca de la vida sexual de la persona ciega sola, o lo que es lo mismo, que la masturbación se constituye como única práctica sexual en estas personas.

A esta situación habría que añadir que muchas veces las personas con discapacidad no son bien recibidas en situaciones en que está previsto el sexo. Por ejemplo, en los clubs nocturnos y las sedes sociales se procura atraer a gente joven, guapa y que responda a los cánones de belleza que imponen los medios de comunicación. Cuando se enfrentan a una persona con discapacidad no se les ve atractivos sexualmente y se les niega, alegando otras razones, la entrada a esos locales. Sumaríamos a este hecho la existencia de múltiples barreras arquitectónicas en estos lugares: escaleras, puertas estrechas, luces que se encienden y apagan, humo, ruido... todo ello puede dejar fuera de juego a muchos chicos y chicas con discapacidad.

Humphries y Gordon (1992) refieren que otro factor que mueve a no querer contemplar la sexualidad de estas personas sería el temor a que éstos se junten entre sí y engendren a otros discapacitados. Habría detrás un prejuicio sobre las pureza racial o nacional. Posiblemente estamos

advertir que no está carente riesgos. De todos es sabido que un internauta se puede poner en contacto, sin saberlo, con cualquier tipo de persona, incluidas aquellas que tan sólo buscan la materialización de alguna perversión sexual. Se tienen referencias de un grupo de personas –por decirles de alguna forma– que buscaban a hombres y mujeres a quienes se les había amputado algún miembro para tener nuevas experiencias sexuales.

Todas estas indicaciones nos vuelven a recordar las frases que en el primer módulo explicábamos. No cabe duda que los problemas de las personas con discapacidad son sociales más que individuales. Las posibilidades de emparejar como lo hace la mayoría de las personas será una realidad accesible cuando todos los transportes estén adaptados, cuando en los lugares de ocio (bares, cafeterías, restaurantes, discotecas...) se pueda entrar sin dificultad, en el momento en que el trabajo de las personas con déficit sea una realidad o cuando el resto de la población respete y no infravalore las singularidades que éstos presenten. En definitiva, cuando se cree una sociedad nueva en que nadie esté excluido de antemano.

No debemos cerrar este apartado sin referirnos a lo que ocurre con algunas parejas cuando la discapacidad aparece a lo largo de su vida por algún accidente o enfermedad. Hay referentes teóricos que explican que la insuficiencia que se adquiere se interpone de manera considerable en la relación personal de los cónyuges, conllevando unas consecuencias psicosexuales de lo más traumáticas. Todo parece indicar –para tristeza del género femenino– que si es el varón el que queda discapacitado, la pareja tiene altas probabilidades de continuar. No ocurre lo mismo al revés, ya que las mujeres discapacitadas suelen ser abandonadas por sus compañeros.

Shakespeare (1998) describe un caso real en el que una mujer se sentía extremadamente desgraciada y celosa porque su compañero tenía otros amantes porque –según palabras textuales del marido– quería hacer el amor con una mujer que pudiera abrir las piernas como conviene. Ante esto se sentía atrapada porque dependía de él y, aunque deseaba separarse, comprendía que no era lo más adecuado. Por otro lado, su marido decía que no la podía dejar porque creía que nadie como él podía atender sus necesidades físicas.

MOD 4

2. SEXUALIDAD Y DEFICIENCIA MENTAL

Hasta este momento hemos tratado la sexualidad en las personas con discapacidad pero sin hacer especificaciones en torno al déficit que está originando esas discapacidades. En este apartado vamos a explicar una singularidad que es posible que, desde la generalidad antes expuesta, no podamos entenderla en toda su dimensión. Nos referimos a las relaciones afectivo-sexuales que pueden mantener las personas con deficiencia mental.

2.1. Manifestaciones sexuales más habituales

Es frecuente encontrar un listado descriptivo con las características de las manifestaciones sexuales que se observan en los comportamientos de las personas con deficiencia mental. Pero desde este apartado convendría que reflexionemos que esas manifestaciones son las que están sucediendo hoy en día, donde la sociedad –como explicamos en el punto anterior– ha puesto límites a la mayoría de sus líneas de expresión afectivo-sexual.

Para concretar esta idea recurriremos a la descripción de las manifestaciones sexuales que el Equipo Hermes (2001) elaboró a partir de la clasificación tradicional de deficiencia mental:

MÓDULO
5

**EL GRUPO DE IGUALES DESDE
LOS ESPACIOS DE OCIO:
DIFERENCIAS DE ACCESO**

ESQUEMA DE LA ASIGNATURA

PRESENTACIÓN

OBJETIVOS DEL MÓDULO

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS

EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. TIEMPO LIBRE Y OCIO

1.1. Concepto y finalidad

1.2. Características básicas del tiempo de ocio

1.3. Valores contradictorios en el tiempo libre y el ocio

2. DISCAPACIDAD Y TIEMPO LIBRE

2.1 El derecho a realizar actividades de ocio

2.2. Hacia el tiempo libre normalizado

2.3. Nuevas necesidades: drogas y hábitos inadecuados en personas con deficiencia

3. EL TIEMPO LIBRE EN LOS COLECTIVOS DE INMIGRANTES

3.1. Restricciones sociales

3.2. Los sentimientos de desconexión y las condiciones de vida

ACTIVIDADES

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EJERCICIOS DE AUTOCONTROL

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOCONTROL

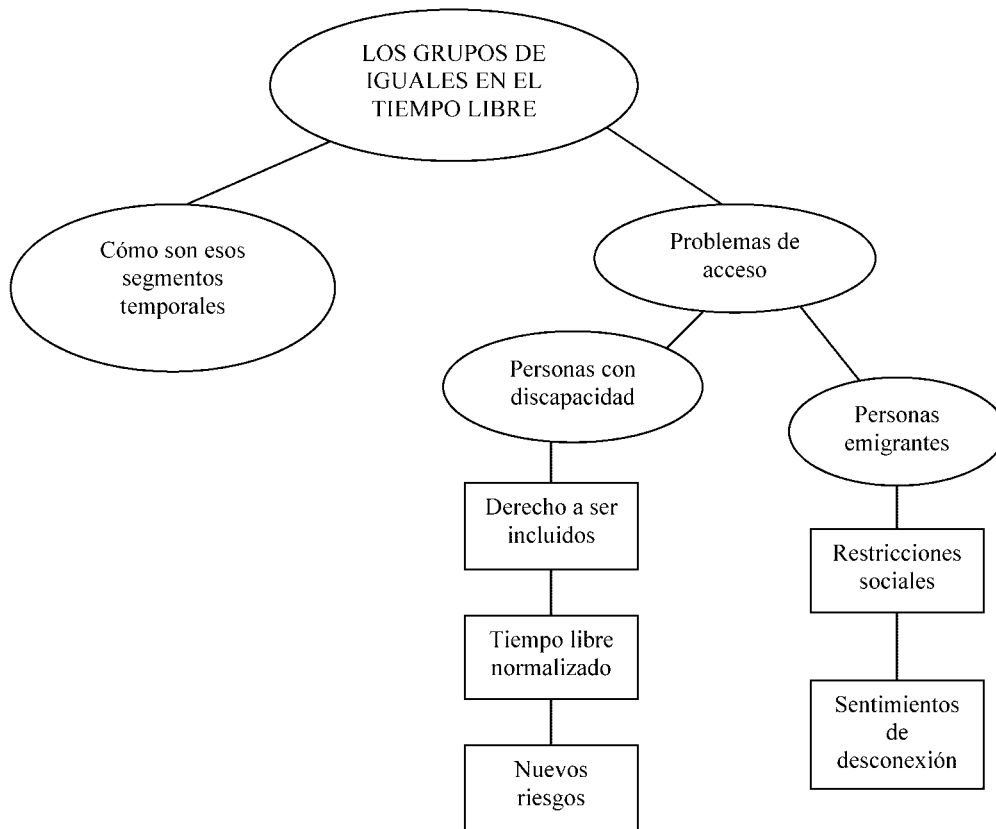
mismos lugares y puedan compartir las mismas distracciones. Sobre este tema profundizaremos en el presente módulo.

OBJETIVOS DEL MÓDULO

1. Conocer y comprender el concepto de tiempo libre y de ocio a través de las características que éste posee.
2. Tomar conciencia de que existen colectivos a los que la sociedad no le facilita el acceso a los grupos de iguales desde los espacios de ocio.
3. Conocer y analizar la situación que vivencian las personas con discapacidad cuando quieren participar en la oferta social de actividades de ocio.
4. Descubrir las características de los segmentos de ocio y tiempo libre que poseen las personas emigrantes.
5. Percibir la necesidad de orientar los posibles programas del tiempo libre de estos colectivos bajo el signo de la inclusión.

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS

MOD 5



- Se ensayan fórmulas que no se basan en el paternalismo y la sobreprotección cuando nos relacionamos con una persona con déficit.

Sólo cuando se adoptara este enfoque lograríamos hablar de una auténtica interacción entre iguales en los grupos que comparten el ocio y el tiempo libre.

2.3 Nuevas necesidades: drogas y hábitos inadecuados en personas con deficiencia

Vamos a centrarnos desde este epígrafe en una cuestión que hasta la fecha no era necesario plantear cuando se disponían cuestiones del tiempo libre y el ocio de las personas con discapacidad. La beneficiosa tendencia normalizadora –que defendemos y apoyamos– está comenzando a avanzar desde algunos sectores pero está trayendo consigo que bajo la lógica argumental de no segregación también se produzca un acercamiento de las personas con discapacidad hacia el uso del tiempo libre en acciones no saludables.

Casado y Lezcano (2002) plantearon recientemente los riesgos –sobre todo en las personas con deficiencia mental– del acercamiento a las drogas y el cada vez mayor uso que se le está dando a las “máquinas tragaperras”.

En la búsqueda de realizar actividades “como las que hacen los demás”, las personas con deficiencia mental tienden a hacer aquellas que son más sencillas de copiar y realizar, comportamientos frecuentes que se derivan de la interacción de cualquiera de nosotros con un grupo de iguales.

MOD 5

Según explican estos autores, dentro de este conjunto de actividades se encuentran las que por el mero hecho de “estar” se puede interpretar que se “participa” de la actividad común. Y este es el caso de la permanencia en las cafeterías o en los bares, en las que se tiende a hacer lo que el resto: beber, fumar, jugar a las “máquinas tragaperras”... actividades todas ellas fáciles de imitar.

El contacto con las drogas se está produciendo, por lo pronto, a través de las denominadas legales (alcohol y tabaco). Este riesgo comienza a ser preocupante por diversas razones. Casado y Lezcano (2002) apuntan las siguientes:

- Los profesionales que atienden a personas con discapacidad intelectual en los centros de atención a veces minimizan el significado de los síntomas descubriéndose la problemática cuando se presentan en procesos avanzados.
- Existe una visión positiva del consumo de las bebidas alcohólicas y del tabaco por parte de las personas con deficiencia mental por entenderse que son hábitos integradores y normalizadores respecto al resto de la población, siendo ésta una de las causas que presentan una mayor complejidad en los procesos de intervención.
- En la literatura especializada no hay apenas estudios sobre la experimentación con drogas, alcohol o tabaco en individuos con retraso mental.
- No existen programas específicos para las personas con discapacidad intelectual que puedan facilitar la prevención y/o el abandono para aquellos que se han iniciado en el consumo de drogas legales.
- Es escasa la influencia en estas personas de las campañas de sensibilización desarrolladas con carácter general.

3.1. Restricciones sociales

Explica esta autora que el inmigrante, por lo común, se ve forzado a mantener en esas situaciones un número reducido de contactos personales deliberados y se ve obligado a relacionarse tan solo dentro de los márgenes de su grupo de origen. Las causas de esta restricción social serían las siguientes:

- a) A la peculiar condición de inmigrante –*extraño y ajeno* en un entorno distinto- se une su posición marginal en la nueva estructura, delimitando y condicionando ambos factores las relaciones que se establecen.
- b) Surgen dificultades lingüísticas, que en mayor o menor grado afectan a todos ellos. Una chica peruana afirmaba: *“es duro, es duro cuando uno llega. Primero porque todo te afecta (...) Incluso la forma de hablar, porque en un principio, veías tú el televisor y ¡no entendía nada! Hablamos el mismo idioma, pero me extrañaba, ya ni siquiera era un entretenimiento para mí, sino que me aburría, me desesperaba”*.
- c) El que la naturaleza del proyecto migratorio sea de índole económica.

Estos factores, unido a las actitudes de rechazo que suelen mantener los miembros de la sociedad a todo lo que es diferente y viene a convivir de manera cercana a ellos, contribuyen a que se limiten bastante las relaciones en esas situaciones que estamos refiriendo. Por tanto, se estrechan mucho las posibilidades de entablar amistad entre la persona de fuera y la persona autóctona. Los vínculos se hacen endogrupalos. Los propios afectados hablan de escasez de amistades y de deficitarias gratificaciones emocionales con los demás.

MOD 5

Desde este estudio se sostiene que los contactos son, en general, con los emigrados que les anteceden, esto es, personas de su mismo país que vinieron a España antes que ellos. Por tanto, sus vidas discurren, con frecuencia, al margen de lo que les rodea, de espaldas al entorno. Se sienten extraños y lo que hay a su alrededor no les invita a participar más, ni favorece el encuentro.

3.2. Los sentimientos de desconexión y las condiciones de vida

Según Criado (2001) la extranjería –potenciada aún más por la precariedad de las condiciones de existencia– fragua en un sentimiento de desconexión que obstaculiza la participación en actividades de ocio y en redes sociales ajenas al grupo de referencia. A ello se unen las condiciones de trabajo: jornadas superiores a la media, inestabilidad laboral y salarios escasos, que intentan compensar, si pueden, con empleos adicionales, lo que deja poco margen a otras actividades.

Parece ser, por tanto, siguiendo con las afirmaciones de esta autora, que las redes sociales se concentran alrededor de los propios compatriotas. Con ellos suelen compartir vivienda, información, y se ayudan en la búsqueda de trabajo. El encuentro se da en los ámbitos que se articulan alrededor de variables adscriptivas más que en función de afinidades electivas. La mayoría de estos vínculos se organizan en torno a los lazos de parentesco, el origen común, o conocidos a partir de otras relaciones. Con el tiempo conocen a gente de otras nacionalidades pero siempre la relación más intensa es, sobre todo, dentro del propio colectivo. Más tarde, según avanza el asentamiento en el nuevo país, pueden irse incorporando a otros ámbitos de relación y comienzan a mantener contacto puntual con miembros de otros grupos: vecinos, en el caso de españoles, y otros inmigrantes con los que se comparte problemática o creencias.

MÓDULO



**TRABAJAR DESDE LA IGUALDAD
CON LA DIVERSIDAD: UN CAMINO
A RECORRER**

ESQUEMA DE LA ASIGNATURA

PRESENTACIÓN

OBJETIVOS DEL MÓDULO

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS

EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. LA DISCAPACIDAD EN EL MUNDO LABORAL

1.1. El trabajo: un recurso básico para la integración social

1.2. Factores que inciden en la integración laboral: importancia del grupo de iguales

1.3. Sectores más afectados: graves discapacidades y formación superior

1.4. Grupo de iguales y discapacidad : algunas experiencias desde el trabajo.

2. MOVIMIENTOS MIGRATORIOS Y CONTEXTO LABORAL

2.1. Dificultades para el acceso

2.2. Características de los puestos que ocupan

2.3. El comportamiento ante el trabajo

2.4. El grupo de iguales ante los compañeros emigrantes: un espacio con incógnitas

ACTIVIDADES

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EJERCICIOS DE AUTOCONTROL

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOCONTROL

que casi le prohíben hablar entre ellos durante la jornada laboral...) que esas diferencias casi pasen desapercibidas. No ocurriría lo mismo cuando se exige un trabajo colaborativo para poder alcanzar el objetivo de la empresa. Convivir con las diferencias puede costarle más a muchas personas.

No tenemos demasiados estudios que hayan incidido en el análisis de las interacciones entre iguales en el ámbito laboral. Esto no significará que lo poco que pueda haber se plantee desde este módulo. Pero es innegable que no podemos –cosa que sí ocurría en el ámbito escolar– extraer muchas conclusiones concretas al respecto.

Pero al igual que ocurría en las actividades de ocio y tiempo libre, desde este apartado vamos a analizar cómo en algunos colectivos –sobre todos las personas con discapacidad y las personas emigrantes– no es todavía tan acuciante investigar las relaciones entre iguales. Y no porque esto no sea importante, sino porque, por lo pronto, es todavía más necesario que se le permita el acceso a esos grupos de iguales. Si tenemos en cuenta las listas del paro en Canarias, podemos afirmar que un discapacitado tiene un 72% menos de posibilidades de conseguir empleo que el resto de la población.

Bajo estas consideraciones, abordaremos desde este módulo las circunstancias –mayoritariamente adversas– que inciden y convierten el deseo de trabajar en igualdad, por parte de algunas personas, en un ideal que tropieza con un espacio todavía vacío y demasiado amplio, con un camino en el que todavía hay mucho que recorrer.

OBJETIVOS DEL MÓDULO

MOD 6

1. Reflexionar sobre los beneficios del trabajo en el desarrollo personal y lo que ocurre, en consecuencia, cuando se niega esta posibilidad a algunos sectores de la población.
2. Analizar cuál es la situación actual de las personas con discapacidad y de las personas emigrantes en el mundo laboral, descubriendo los factores sociales que contribuyen a caracterizarla.
3. Analizar algunas experiencias laborales que describan la influencia ejercida por los grupos de iguales en estas personas.
4. Tomar conciencia de la precariedad y dificultad que poseen las personas con discapacidad y las que emigran a la hora de acceder a un puesto de trabajo en igualdad de condiciones.

el trabajo produce resultados positivos, ya que también puede generar exclusión, opresión e insatisfacción. Estos momentos se vivirían si la actividad laboral fuera excesivamente repetitiva, monótona o cuando condujera a situaciones de opresión, marginación o desigualdad. Aunque no vamos a profundizar en estas cuestiones, sí queremos subrayar a través de ellas cómo las relaciones entre iguales desde este ámbito tienen tanta importancia ya que, como acabamos de señalar, los instantes de exclusión o marginación convierten la actividad laboral en algo tedioso y desagradable.

Dejando a un lado esta temática, es preciso remarcar que si la actividad laboral posee las singularidades antes apuntadas, el sentido positivo que la realización de un trabajo retribuido puede proporcionar a la confianza y autoestima de las personas con discapacidad, será innegable. Verdugo (2001) refiere que la actividad laboral en una persona con déficit permite:

- Lograr una autonomía personal y una independencia.
- Acceder a rango adulto.
- Desarrollar relaciones sociales.
- Participar en la vida de la colectividad y en actividades de tiempo libre.
- Definir nuevamente su rol en el seno de la familia.

Pero esta visión no siempre ha permanecido en la sociedad. Como ya dejamos entrever anteriormente, el acceso al mundo laboral por parte de la persona con discapacidad bordea –aunque cada vez menos– el deseo más que la realidad.

MOD 6

No obstante ha habido un innegable avance con respecto a épocas pasadas. Conviene recordarlas porque como decía Apple (1996) el olvido histórico puede influir en la creación de determinadas estructuras sociales limitadoras.

Guerrero (2002) plantea una de las primeras cuestiones que han influido al negar este derecho a las personas con discapacidad. Se trataría de la concepción que se ha tenido de la persona con déficit como persona dependiente que permanece de manera permanente en un estado de niñez. Desde los estudios que se han realizado se advierte que el deficiente adulto solo ha empezado a existir, a ser reconocido y atendido como tal, algunos años después que el “deficiente niño”. Incluso, históricamente, ha comenzado a existir –sobre todo en los casos de deficiencia mental– como el niño deficiente que deja de ser niño.

Es conveniente, por otro lado, que tengamos en cuenta que no podemos hablar de los mismos planteamientos hacia el trabajo en una época que en otra. Parece ser que hasta el siglo XV no aparecen reseñas sobre las posibilidades laborales de las personas con déficit. En un texto de Luis Vives localizado por Guerrero (2002) se han encontrado unas referencias en las que se menciona las posibilidades de estas personas para:

Cavar, sacar agua, llevar algo a cuestras, hacer portes con un pequeño carro, acompañar al magistrado, traer mensajes, recados, cartas, gobernar caballos de alquiler (cit. por Guerrero 2002:19).

Estas prácticas se extendieron durante los siglos XVI y XVII. Las características de la sociedad en esa época nos lleva a pensar que es posible que existiera una participación en la vida laboral de las personas con déficit. Otra cuestión sería el tipo de trabajo que desempeñaban.

La estrategia seguida para alcanzar estos estudios – obviamente- ha sido variable según cada persona y el contexto social que le rodea. Pero no vamos ahora a profundizar en esta cuestión ya que nos interesa ante todo averiguar cómo es el panorama laboral de estos hombres y mujeres.

Vilà y Pallisera (2002) elaboraron un estudio desde el que profundizaron en estos asuntos. Dado el panorama de dejadez hacia este tema, se ha convertido en único hasta la fecha. Parece ser que en España no se conocen experiencias sobre esta cuestión, cosa que sí sucede ya en EE UU. En nuestro país los procesos de integración laboral al mercado ordinario se centran en las personas y colectivos que se supone tendrán menos dificultades reales para adaptarse al mundo laboral y entre ellas no figuran las que estamos mencionando en este momento.

Estas autoras refieren que buscar un perfil ocupacional que se ajuste a las características personales del colectivo en el que nos centramos es un proceso todavía complejo que se enfrenta con diversos obstáculos:

1. La administración sólo ofrece a estas personas la posibilidad de incorporarse a centros ocupacionales o centros especiales de apoyo, ambos servicios de carácter protegido donde la mayoría de las tareas que se realizan son de carácter manipulativo o son actividades que requieren un bajo o escaso nivel de cualificación.
2. Con bastantes probabilidades existe una actitud más reticente y evasiva en el mundo laboral para contratar a estos colectivos. Podríamos decir que no sólo los dirigentes laborales manifestarían sus reservas a este tema; el resto de los iguales en el ámbito del trabajo podrían no presentar los comportamientos y actitudes deseables en estos casos.
3. Se constata asimismo la falta de programas de intervención socioeducativa que, en función de las necesidades identificadas a estas personas, las preparen adecuadamente para su integración laboral.
4. Se constata que hay falta de estrategias y de recursos para identificar el perfil ocupacional idóneo para las competencias y habilidades personales de cada una de estas personas.
5. No se tienen experiencias que pongan de relieve cuáles son las posibilidades laborales de este colectivo en el mundo del trabajo ordinario. Digamos que se parte en todo desde cero.

MOD 6

A partir de estos cuestionamientos nos sumamos a las afirmaciones de Vilà y Pallisera (2002) cuando plantean que las limitaciones o necesidades reales de estas personas, la complejidad del mundo laboral actual, los pocos recursos existentes para el colectivo, y la novedad que representa en estos momentos tanto para la sociedad en general como para los profesionales de la educación, confluyen en configurar una situación particularmente compleja que reclama acciones específicas de intervención. Se añade desde estos planteamientos que esas posibles acciones serán difícilmente generalizables pero que si se integran en una metodología global de intervención pueden ser útiles para obtener conocimientos importantes que contribuyan a plantear las líneas generales que faciliten la inserción de estas personas.

La investigación que estas dos autoras emprendieron bajo los principios aquí enunciados revelaron cuestiones que habría tener muy en cuenta en cualquiera de las acciones que se emprendieran en esta línea. Desde estas páginas vamos a detenernos en la dimensión relacional que caracteriza a estas personas con graves discapacidades físicas.

Todo parece indicar que el momento en que se produce la enfermedad o accidente que provoca la discapacidad parece condicionar el nivel de relaciones que tiene la persona en la juventud y en la vida adulta.

Un factor interviniente es la presencia de un mercado del trabajo en España que actualmente está muy segmentado y posee crecientes bolsas de desocupados. Esto provoca que se recurra con mayor frecuencia a la contratación temporal y a que se consolide la economía sumergida. Todo ello da lugar a que se deterioren las condiciones laborales. Esta circunstancia afectaría directamente a los emigrantes ya que no sólo les incide de manera directa sino que se amplifica mucho más si tenemos en cuenta su punto de partida. Aunque no se produjera en la sociedad la reducción del trabajo, ellos siempre estarán sometidos a la parcialidad de sus contratos si tenemos en cuenta su condición de extranjeros –factor que sanciona la ley al regular su posición– y el carácter irregular de su estancia. Estos dos factores unidos a los anteriores que afectan a la sociedad al completo, dan como resultado un mercado laboral entre estas personas pleno de prácticas discriminatorias. Abundan los trabajos precarios, inestables y provisionales.

Tendríamos por otro lado las escasas oportunidades que tienen estas personas para que alguien les ofrezca un trabajo. Aunque muchos señalan el hecho de “no ser legal” como el obstáculo determinante, nos indica esta autora que no es seguro que ejerza tal función esta singularidad. El tener en orden los permisos reglamentarios no supone ninguna garantía de trabajo, tanto si se trata de un varón como de una mujer. Este testimonio recogido por Criado (2001:349) de un chico con “los papeles” reglados es indicador de esta circunstancia:

Me he tirado dos años casi buscando trabajo, sin encontrar un trabajo serio, y menos mal, vivíamos de mi madre, y la pobre se cansó. Ella pagaba la casa, pagaba todo. Yo empecé a buscar y sólo podía encontrar para pagar 25.000 pts. al mes que no era nada, por lo menos compraba leche, a veces pagaba yo el agua, pero era, ¡uy Dios! ... ¡horrible! (...) Es cuando me di cuenta de cómo puede ser buscar trabajo aquí. Una pesadilla. Me ponía a llorar todas las noches. Me levantaba por la mañana y digo: “es otro día”. Ponía anuncios por todos los sitios, ponía, y nada. Ya no he vuelto a tener trabajo fijo. He podido encontrar, pero tengo miedo...

MOD 6

Dentro de esas escasas oportunidades ocurre que suelen tener mayores dificultades a este respecto los hombres que las mujeres. La razón de esta diferencia está en que ellas se insertan mayoritariamente en el servicio doméstico, sector que, además de presentar una creciente demanda, presenta rasgos específicos:

- Mucha movilidad y variedad de cometidos (tareas domésticas, cuidar niños, enfermos, planchar...)
- Variedad en las modalidades y tiempos de trabajo (por horas, interna, media jornada, suplencias...).
- No hay control administrativo de la situación laboral de estas mujeres lo que hace que se puedan cometer irregularidades –y a veces injusticias– en los contratos. Es el espacio de trabajo irregular más efectivo. Por eso probablemente se recurre tanto a estas personas emigrantes y aumentan las solicitudes de trabajo para ellas.
- No se exige cualificación específica ni experiencia previa u otro tipo de requisito añadido. Se parte de la base que el mero hecho de detentar la condición femenina capacita y sanciona el saber necesario.

A pesar de poseer esta ventaja la mujer emigrante en su acceso al trabajo, existe desde su condición de género un impedimento de difícil solución. Nos referimos a la supeditación de su horario a las obligaciones familiares que se derivan si se tiene hijos. Nos explican que el hecho

Estarían supeditados también estos hipotéticos comportamientos de los iguales a las características de las tareas realizadas. Como ya dijimos cuando abordábamos la misma temática pero con personas discapacitadas, las labores que se realizan de manera interdependiente favorecen el apoyo entre iguales y, en consecuencia, el acercamiento entre ellos. O quizá origina más puntos de contacto y por tanto mayores posibilidades de antagonismos.

Cabe asimismo una línea de investigación adicional y comparativa en donde se indague sobre posibles diferencias regionales a la hora de integrar socialmente a una persona emigrante en las dinámicas laborales en un mismo plano de igualdad. ¿Se acoge al extraño de la misma forma en Las Palmas que en Tenerife?... ¿Y en otras comunidades autónomas? ¿Y en otros países?

Entre todas estas cuestiones no habría que olvidar tampoco la perspectiva de la comunicación sistémica que explicamos en el primer módulo. Recordemos que las conductas de los protagonistas de un espacio de comunicación no son nunca independientes. Esto debe llevarnos a diseñar trabajos en donde se escuche a los dos polos de la relación. Al igual que ocurre con las personas con discapacidad, existe la tendencia de excluir la voz de los colectivos minoritarios. Los comportamientos del grupo de iguales en un contexto de trabajo pueden ser también valorados por los iguales que poseen diferencias por su procedencia geográfica.

Se deduce de estos interrogantes que estamos ante un tema que precisa mayor estudio e intervención en la línea correcta. Desde estas páginas, que tan sólo persiguen la reflexión en cuestiones nucleares para la convivencia humana, animamos a los interesados ante estos temas a que aumenten el contenido de esta publicación. Mantenemos a la vez el deseo y la esperanza de que gire la orientación del discurso y hablemos más de inclusión y menos de exclusión.

ACTIVIDADES

MOD 6

1. Trata de reunir información –a partir de los medios de comunicación, en Internet...- que aporte datos concretos sobre los trabajos que están desempeñando en nuestra isla las personas emigrantes. ¿Son tareas aisladas o que precisan la colaboración entre iguales? ¿Qué grado de cualificación exigen?
2. Sigue el mismo procedimiento para averiguar las características de los puestos de trabajo que están desempeñando las personas con déficit en nuestro entorno cercano.

