

## TRABAJOS PARA HACER UN ESPACIO INCLUSIVO EN LA UPV-EHU. FICE, 1982-2010

José Ramón Orcasitas García  
UPV/EHU

### RESUMEN

El artículo trata de presentar algunos trabajos realizados en la CAPV en orden a construir espacios sociales inclusivos. Trabajos realizados que se describen en la secuencia histórica que los construimos, así como la experiencia de algunos de sus actores. No es un trabajo modélico ni descontextualizado. No se trata pues de hacer un calco, se trata, sin embargo, de mostrar que es posible, que realmente ha sido posible. Para hacer historia es necesario estar comprometido, situado y fechado, con un Proyecto compartido. Hemos tratado de fijar aspectos del Proyecto así como desbordarlo teóricamente desde la inclusión educativa a los derechos sociales y universales de justicia. Ha sido mi interés educar para transformar la realidad, y con este esfuerzo, transformarnos como grupo humano y como personas. A veces lo hemos conseguido.

**Palabras clave:** exclusion-inclusion, conceptos, praxis, hacer historia, vida humana, grupos humanos, pertenencia, derechos, voz

### ABSTRACT

The article tries to present some work in the CAPV in order to build inclusive social spaces. This work has been described in the meantime we construct it, as it happened with the experience of some of its actors. It is neither a model work, nor a work done out of context. The main idea was not to make a replica but to show that it was possible, that it is actually possible. History is necessary to be committed, located and dated, with a shared project. We tried to fix aspects of the project as well as overflow from the inclusive education theory to social rights and universal justice. My mayor interest has been that of educating in order to transform reality, and with this effort, transform ourselves as a human group and as individual people. Sometimes we have succeeded.

**Keywords:** exclusion-inclusion, concepts, practice, make history, human life, human groups, membership, rights, voice

Debe ser que me gusta hablar en primera persona<sup>1</sup>. Debe ser que los trabajos realizados a ‘contra corriente’ exigen situarse y fecharse (Freire), fijarse-amarrado a tu ‘presea con el mundo’ (Merleau-Ponty). Debe ser que el compromiso siempre es en primera persona. Debe ser así. A mí me parece

---

Recibido: 10/XI/09. Aceptado: II/2010

<sup>1</sup> En mi titularidad —Orcasitas (1993)— hice un intento de explicitar mi evolución conceptual —el pensamiento del profesor, que era yo— desde los documentos explícitos a lo largo del tiempo. Hace poco he

que se trata de describir intentos y resultados, tareas y procesos, cambios personales y colectivos... Se trata de describir, no es fácil preEscribir para otros generalizando procesos de cambios históricos<sup>2</sup>. De hacer narraciones con el sentido que van cobrando —en espacios de diálogo compartido— para sus agentes (agencias, que dirá Sen<sup>3</sup>) cuando los proyectos-palabras se van ‘verificando’ en la realidad histórica (Ellacuría). Así que toda historia, también esta, será coral.

**Historias de perdedores. Mi Posición.** Compromisos biográficos que nos conforman... y cuando ‘mis manos son los único que tengo’ la acción trasformadora y las palabras que nos dicen bien, que nos bendicen, son tarea necesaria y experta. Tarea de universitarios, no la palabrería que encubre la realidad sin hacerla avanzar, no la repetición que no pone en cuestión —hoy— el problema situando así su contenido problemático como núcleo sobre el que construir un utópico viable (Freire). Repetición en el sentido filosófico<sup>4</sup> que Ellacuría (1989), en uno de los últimos textos antes de su asesinato, atrayéndola a sus compromisos llamará ‘historizar’.

¿De inclusión? ¿En razón de qué segregar?... **Construyendo un mundo (espacios sociales) en los que quepamos todos.**

Cuando entré en la universidad como profesor, en 1982, ya había trabajado primero como voluntario y luego profesionalmente con personas con discapacidad intelectual 12 años.

Son los años 1970-1982. Años terribles las familias tenían que hacerse cargo de ‘su problema’ y trataban de asociarse para avanzar juntos en construir servicios para sus hijos ¿Se acuerdan Vds.? La educación en España no era ni obligatoria, ni gratuita, ni universal... ¿Habría que hacer

acompañado un trabajo de ‘suficiencia investigadora’ de Velandia (2008): los cambios biográficos-comprensivos personales y los cambios sociales impulsados en una parcela vital relevante ... Procesos para ‘hacer historia’ con métodos ya empleados y que la describen Le Goff y otros (1970), Burke (1993). Procesos, a veces, vividos pasivamente. Historias de perdedores... ‘Victoria de los vencidos’ (Ziegler, 1988); Yañez (2010).

<sup>2</sup> Los procesos educativos son procesos que ocurriendo en el tiempo van haciendo historia social al verificar como posible lo viable y deseable ya realizado. Hacer historia con lógica histórica. Descripción histórica con desiderátums deseables y ya realizados. Descripción para acompañar la vida humana explicar su sentido y los cambios así como el trabajo para realizarlos.

<sup>3</sup> Amartya Sen es, además de nobel, un académico que quiere forzar una acción económica con ética —Sen (2003)—. La economía, así forzada, resulta una actividad política. Introduce para ello algunos cambios conceptuales: capacidad, agencia,... y asume ciertas prácticas de riesgo en su contexto. La bibliografía es extensa.

<sup>4</sup> “Entendemos por repetición de un problema fundamental la puesta de manifiesto de sus posibilidades originarias, hasta ahora ocultas, de modo que la elaboración de estas posibilidades transforme el problema y precisamente por ello lo conserve en su contenido problemático. Conservar un problema significa hacerlo presente y liberar sus potencialidades intrínsecas que lo posibilitan como problema en el fundamento de su esencia. Repetición de lo posible quiere decir todo menos recoger “lo de uso corriente” y lo que “ofrece fundadas esperanzas” de que “se pueda hacer algo con ello”. Tal posible es sólo lo demasiado real, lo que según el uso dominante, todo el mundo manipula. Lo posible, en esta acepción, hace precisamente imposible una auténtica repetición y por ello una auténtica relación con la “historia”, el proceso de nuestro trabajo, así como el contenido del mismo” Heidegger (1929).

servicios educativos para estos ‘niños problema’? Los servicios educativos fueron los primeros para algunos de estas generaciones. ¿Se imaginan Vds. que los pudimos pensar integrados?... ¡Claro que no! NO era históricamente posible. No había educación para todos. Nos decían algunos suecos, daneses... si les entendíamos ¡cómo no! Era sencillamente imposible<sup>5</sup>. Era imprescindible realizar cuestaciones —organizar la limosna pública— y en ellas se hacía necesario mostrar en primer plano lo peor de ‘ellos’, hacer de ‘ellos’ escarnio para dar pena y así recoger más dinero para los necesarios servicios.

Luego, en grupos de educadores, respaldados en estructuras sociales incipientes, comenzamos a construir Proyectos Educativos (de tiempo libre) con aquellos grupos humanos. Proyectos de acción que eran evaluados. Proyectos en los que íbamos tomando la palabra todos, ‘pronunciando el mundo’ diciendo nuestra palabra auténtica (Freire). Acciones compartidas, palabras que las acompañaban, ajustes de las acciones, metas más personales, acciones relacionales, grupos contruidos, Proyectos comparticos (grupales), Proyectos excéntricos-conectados socialmente—, Proyectos institucionales que nos hacen representar a otras entidades sociales (del tercer sector),... son procesos de tiempo medio, procesos históricos que cambiaron la realidad y nos cambiaron.

Pero todo esto que les voy contando, que Vds. conocen, son mecanismos de segregación que cuento desde el ejemplo de algunos ‘ellos’ —personas con discapacidad— y que si se dan cuenta se mantienen como mecanismos de segregación con otros colectivos —con otras etiquetas<sup>6</sup>—... siempre los empobrecemos. Por eso son pobres y niños, pobres y mujeres, pobres y locos, pobres y portadores de VIH, pobres... a lo largo de la historia en una comunidad y mecanismos de segregación para situarlos en los bordes sociales como no ciudadanos, marginados<sup>7</sup>.

Cambiamos la realidad porque ya no les veíamos como ‘otros’ diferentes a ‘nosotros’... porque hacíamos juntos, compartíamos acciones y proyectos. Porque compartíamos tareas, tiempos, intereses, amistades... No se trataba de ellos, se trataba de un espacio grupal en el que podíamos hacer juntos. Un espacio social de convivencia (Maturana, 1990). Una comunidad de práctica (Wenger, 2001).

<sup>5</sup> Han pasado los años y como suecos vamos a Latinoamérica cantando —haciendo las Américas— nuestras soluciones ¡cómo no nos van a entender! Sencillamente nuestras soluciones actuales no son allí posibles ahora... En 1901 Dinamarca hace la primera ley de un sistema educativo integrador.

<sup>6</sup> El análisis de Perron (1973) sobre el proceso histórico de hechos de segregación y etiquetado en discapacidad intelectual es recurrente también con otros colectivos: de la 1) sospecha al 2) distanciamiento físico (separación) y de esta a las 3) prácticas distintivas. Ulteriormente necesitamos una 4) teoría que los explique y delimite claramente a unos de nosotros como ‘otros’. Por fin una 5) nueva teoría que justifique las prácticas distintivas (institucionalizadas eventualmente, educación segregada, control de precios en los mercados, por ejemplo) como las mejores para ‘ellos’ —o que ellos se las merecen—.

<sup>7</sup> En mi tesis doctoral Orcasitas (1990) intento mostrar en el plano teórico, en una historia larga de las mentalidades, los mecanismos para la construcción de la etiqueta de deficiencia mental así como ‘el trato social’ que a ella se iba asociando. Dicho trato y etiqueta son correlativos y los mecanismos idénticos al de otros grupos empobrecidos-marginados.

Este paso comprensivo desde ‘ellos’ al espacio social, primer soporte de la vida y de las necesidades humanas<sup>8</sup>, fue fundamental. Es el paso del sistema cerrado de los ‘ellos’ que debemos matar para sobrevivir como ‘nosotros’ a verme “otro que todo otro”<sup>9</sup> para saberme yo (Dussel, 1974, 2001). Ahí nacemos amigos. Ahí hemos construido un espacio social, al margen de la rutina diaria, en el que las relaciones son diferentes, los estatus son diferentes, las actitudes son diferentes... a las de la calle. Nos enseñó<sup>10</sup> y nos cambió.

Así, ya en el Programa de 1982 y siguientes, ubicamos como objetivo: “*2. Creación de nuevas actitudes: un mundo en el que quepamos todos*”. Se formula como nueva actitud que se construirá en nuestra clase a través de hechos relacionales. Sabemos lo que queremos: hacer un espacio social en el que quepamos todos. Por eso no hablamos de integración... la pregunta es ¿en razón de qué segregar?... si mis alumnos, profesores en ejercicio en muchos casos, tenían razones eran discutidas y rebatidas en diálogo descartando toda base teórica y/o argumentativa-científica a la segregación. Estos ejercicios dialógicos eran nuevos ‘juegos de lenguaje’ (Witgenstein) útiles en otros contextos sociales-claustros.

Es así como se trataba en la clase, nuestra práctica compartida, de construir ese nuevo mundo en el que todos debíamos caber. Clases dialógicas con trabajos en grupos que construían textos. También enriquecíamos el grupo vinculándonos con los contextos sociales inmediatos en los que participábamos en prácticas supervisadas por compañeros de curso anteriores... grupos formativos cooperativos<sup>11</sup>... Eran estos mecanismos, por los cambios que se realizaban en nuestras acciones: cambios en las relaciones interpersonales en clase (más democráticas), cambios en la acción del alumno (de pasivo receptor a activo constructor vinculado a grupos prácticos de cambio), cambios en el conocimiento (de lector de teorías sobre otros —ya etiquetados— a constructor de su experiencia de encuentro con otros como nosotros)... cambios que nos cambiaron.

Porque son los hechos sociales discriminatorios los que hacen necesarias las etiquetas estigmatizadoras. Estos hechos sociales discriminatorios son hoy incompatibles con los derechos

---

<sup>8</sup> Descentrar la mirada de lo negativo de las personas en relación a un criterio que las excluye y mata, permite avanzar en la dialéctica de la vida humana (personal) con los medios que la dan o no soporte... aquí comienza la comprensión de las necesidades humanas (cf. Doyal y otro, 1994) y de su socorro que diría Vives. Es en este nuevo marco comprensivo donde las necesidades humanas podrán ser subvenidas en contextos sociales. Así los conceptos de “necesidades educativas especiales” (Warnock, 1978), “necesidades básicas de aprendizaje” (UNESCO, 1990),...

<sup>9</sup> Sen (2007, 12) dirá recientemente que a la vez “nosotros, los seres humanos, somos todos iguales” y, también, que somos “diversamente diferentes”... ¡Otros que todo otro!

<sup>10</sup> Algunos de esos aprendizajes hemos publicado en diversos lugares, generalmente ‘a pedido’, recogemos solo dos que muestran esta época de la que me hice consciente ya en la Universidad y que señala continuidad entre ambas (Orcasitas, 1990b, 1991, 2007).

<sup>11</sup> “En los procesos cooperativos de interpretación ninguno de los implicados tiene el monopolio interpretativo. Para ambas partes la tarea de interpretación consiste en incluir en la propia interpretación la interpretación que de la situación hace el otro” (Habermas, 1999, I, 145)

humanos y civiles de las mayorías y con cierta comprensión ética<sup>12</sup> —no meramente regulativa— por eso debemos cambiarlos<sup>13</sup>.

Así, en educación también, hace falta construir nuevos hechos compartidos en espacios sociales que nos permitan actuar dando respuesta a nuestras necesidades. Espacios sociales no etiquetados. Escuelas inclusivas en las que los grupos humanos de pertenencia sean el motor de la vida y por ello faciliten aprendizajes significativos.

## ALGUNOS EJEMPLOS EN ESTE PROCESO

Aunque es claro que los ejemplos que presentamos son situados y fechados en nuestra experiencia. Son historia. Pretenden dar ideas, poner palabras, a algunas prácticas que ya estamos haciendo y/o que quizás podamos hacer. Han sido realizados en unos contextos, con personas con voz y rostro particular, y han producido cambios existenciales en muchas personas así como inercias institucionales que crean culturas diferentes y más democráticas. Se presentan muy brevemente, como pintura expresionista a realizar<sup>14</sup>, en cierta secuencia relativa a nuestra historia.

1. Kepa se apunta a un club de montaña. El viaje de ida y vuelta.  
¿Qué podía pasar? Un buen montañero, con discapacidad intelectual, que se acerca a un grupo de montaña, en los años 70, para formar parte de él. Paga la cuota, asiste a salidas... y se encuentra que no puede seguir. Vuelve al club de tiempo libre. Aunque en ese momento no pudimos ver las posibilidades de aislamiento social que a veces se dan en los mismos grupos (puede verse un ejemplo similar en Wallraff, 2010, 17-21)
2. La cuadrilla de Magdalena deja el club... para siempre.  
Magdalena y su grupo, personas con discapacidad intelectual, han decidido ‘emanciparse’ de su monitor. Son un grupo muy grande, unas 10 personas, que ya hacen planes juntos, se evalúan en sus acciones, tienen planes sociales habituales: café, cine, bailar en salas,... el grupo tiene un líder muy directivo y ‘se les ve a la legua’. Por entonces, años 70, todavía

<sup>12</sup> Dusell habla, frente a Apel, de una ética material (cf. Orcasitas, 2005) que sitúa en el plano político (cf. Dusell, 2001) proponiendo 7 tesis. Recogemos únicamente la primera (p.44) que nos vendrá bien para entender lo que son espacios sociales inclusivos: “La ratio política es compleja... y tiene por contenido...el deber de producir, reproducir y desarrollar la vida humana en comunidad, en última instancia de la humanidad”

<sup>13</sup> Hay alunas obras clásicas que asumen la posición del ‘otro’ y muestran los mecanismos de segregación con diversos colectivos y en diversos contextos socio-políticos, incluso Unión Europea, Fanon (1961), Manzano (1975), Wallraff (1988, 2010).

<sup>14</sup> A veces pensamos que se trata de *saber*... pero la vida humana y el ‘hacer historia’ tiene que ver con saber, si, pero también con *querer* —con algún Proyecto volitivo/ético— y, en gran medida, con *poder*: “La vida humana no es florecimiento de algo que está por debajo de ella, sino apropiación de quien estando encima hace suyas unas posibilidades, que anteriormente no le pertenecían. El problema histórico comienza cuando, con unas potencialidades ya florecidas, se enfrenta uno con la realidad a través de unas posibilidades” (Ellacuría, 1991, 422)

pensábamos que un ‘fracaso’ podría serles muy perjudicial... y que debíamos protegerles no dejándoles cumplir su voluntad... por fin los hechos nos desbordaron y... dejaron de preguntar. El grupo siguió de manera autónoma manteniendo contacto con el club —espacio de encuentro—. Sorprendente, en los mismos años, era más fácil integrarse grupalmente —por la cohesión y apoyo grupal mutuo— que vincularse individualmente.

3. Alguien voló sobre el nido del cuco. Y ¿si cambiamos el estatus en este contexto social? Es el año 75. La película nos impresionó<sup>15</sup>. Llegamos a preguntarnos ¿cómo sería una relación entre personas —normal y discapacitado— si el normal no fuera monitor?... Y se nos ocurre, con dificultades y ajustes, que una persona —yo mismo— participe en un grupo de tiempo libre de adolescentes con DI, los sábados, como usuario<sup>16</sup> del mismo. Hago diarios que solo al final leemos... Me pasan cosas que nunca antes me había pasado. Encuentro un amigo con el que hacemos planes autónomos...

Tras el año nos despedimos y nos volvemos a encontrar en un campamento. Yo asisto como educador con un grupo de personas con necesidad de apoyo generalizado. He ido antes a preparar el lugar. Él llega con el grupo más autónomo, necesidad de apoyo intermitente diríamos hoy. No comemos en las mismas mesas, no cruzamos la mirada (estamos de espaldas), no tenemos acciones públicas especiales... A la salida de la comida me dice, dándome un golpe en la espalda a modo de saludo: “joder Joserra ¡cómo has cambiado!”... los pensé mucho. Había cambiado el estatus y eso se nota y cura mucho, nos cambia.

Ensayamos incluir a personas con discapacidad intelectual como monitores, junto con otros, en el equipo de monitores de los grupos. Grupos cooperativos con Proyectos convergentes.

¡Cambiamos todos tanto!: construimos un espacio social poco habitual, donde las relaciones entre personas son ‘igualitarias’ no regidas por la expectativa relativa a la etiqueta. Un espacio inclusivo.

4. Lo que enseña la pertenencia (en todos los grupos).

Claro eran benévolos —educadores de buena voluntad, voluntarios— y llenos de entusiasmo querían ayudar. Tras la primera entrevista son acogidos en el club por otros monitores y usuarios que enseñándoles las instalaciones les mostraban sus planes de trabajo presentándose como valiosos ya que sabían muchas más cosas de las que tenían para enseñar...

Así los que aprenden, directamente, son los nuevos. Aprenden una relación interpersonal en la que no será posible ya, allí, hacerla de manera disimétrica.

5. Las relaciones que median nuevas relaciones... con otros estatus... y con voluntad de pertenencia a nuevos grupos. Lo común de la vida.

<sup>15</sup> En 1998 Pach Adams, con escenas y estructura similar, muestra los 25 años de cambio comprensivo y operativo operado en los centros psiquiátricos USA. Su horizonte la necesaria opción operativa de servicios en el marco de la Vida de Calidad.

<sup>16</sup> En estos años en USA Posner (1973) también se hizo pasar por subnormal...

Hay personas que facilitan nuevas amistades porque median y acercan a personas que no se conocen: hay tres, cuatro... que se dan la mano. Esta facilitación —‘conectar’ lo llama Guerau, 1985- es tarea educativa. Otras no saben hacer esto mantienen relaciones con cada uno.

Si hacíamos esta tarea con los amigos-grupos, instituciones...— a los que pertenecíamos... Escuelas de formación de educadores, grupos de tiempo libre, mesa de fiestas populares,... Así, con algunos de nuestros amigos fuimos avanzando socialmente. Nuestros Proyectos comenzaron a ser ‘excéntricos’ no era ya el espacio social habitual el que construíamos solamente, era el impacto en nuestro entorno. Algunos se han afincado. Pueden ser procesos multiplicativos.

6. La voz y el rostro del ‘otro’ entre nosotros (cf. Levinas). Grupos dialógicos.

En contextos sociales otros, las nuevas voces y rostros, su presencia, cobra nuevo empaque. Nos dimos así cuenta de ellos y sus discursos —autónomos— en contextos sociales habituales. En nuevos grupos.

Así, ya hemos dicho, facilitábamos la presencia de amigos con discapacidad en contextos sociales habituales...

Pero ¿de qué ‘hacer’<sup>17</sup> hablar? En general no tiene interés personal ni social presentarse en una conferencia ‘desde la desgracia’. Entonces... la gente sabe hablar de muchas cosas también con interés. Lekerica, amigo y educador de tiempo libre que ha cambiado de estatus, es presentado como una persona con discapacidad intelectual, da una charla a mis alumnos de la facultad (5º de especialidad, años 80) sobre el grupo de tiempo libre... Le preguntan qué ha querido decir con adecuar los programas a cada individuo y cómo se hace... responde -¡claro vosotros no sabéis nada de esto! Y les habla de Proyectos, fichas de seguimiento individual,...

Pero quizás sea el ¿cómo hablar?... lo más interesante para mostrarnos con ‘voy y rostro’ propios. Se trata de construir espacios de diálogo, grupos humanos en los que cada palabra tiene su tiempo de expresión y reflexión, grupos en los que el discurso se construye en ese diálogo. En los que mis razones y las del otro son valoradas, comprendidas, falsadas, homologadas... grupos en los que podemos aprender y crecer.

7. Grupos dialógicos de padres, usuarios y educadores... Grupos dialógicos varios.

Si los grupos educan por pertenencia no es el tema tratado lo que los hará más o menos formativos serán las estructuras de relaciones que se mantienen en su seno lo que los harán inclusivos o no.

Mantener la voz de manera que la palabra del otro —de todo otro— no sea ninguneada, ni desvalorada, ni silenciada,... esto lo hace el coordinador. Esto hace que el grupo sea dialógico. La educación de las personas que se incorporan al grupo será de estilo relacional pero también será de los contenidos que hayan sido construidos en el discurso com-

<sup>17</sup> “¿Lo he hecho bien, doctor?” pregunta una persona a su psiquiatra al salir de clase. Se trata de saber si ha hecho bien hablar-mostrarse como lo que ‘es’: maniaco depresivo... su papel.

partido. Educación que supondrá la posibilidad de ‘decir su palabra’ de todos los nuevos miembros.

8. Si quisiéramos hacer un grupo de aprendizaje y profesional en el que las palabras —científicas— que se dicen no fueran ‘insultantes’ para ‘los otros’... La pertenencia permanente que, a través de nuevas prácticas, rompe la etiqueta.

Así desde 1990 invitamos de manera permanente a personas con graves discapacidades que vivían en ASPACE Guipuzkoa. Personas con necesidades de apoyo generalizado, con graves dificultades de lenguaje y motricidad, sin estudios... amigos<sup>18</sup>. Teníamos claro, únicamente, que no podían ser ninguneados. Hablen o no. La participación activa no era, inicialmente, lo prioritario. El acercamiento y ayuda de los alumnos regulares permitían la presencia de los alumnos-amigos en clase. Pero este acercamiento-comunicación-ayuda era lo que permitía aprendizajes: Aprendimos que podía y tenía algo que decir; Aprendimos a tener expectativa hacia el y los ‘otros’; Él estaba junto a nosotros —era legítimo otro en la relación (Maturana)—; Actuaba de manera adecuada en el contexto; a veces, con mi ayuda, participa en el discurso que producimos; Mi ayuda hace que yo aprenda: manejo físico, manejo de comunicadores y de nuevos lenguajes (Bliss), amistades permanentes... Como veremos también ‘ellos’ aprendieron... y yo que ahora puedo contárselo a Vd.

Pero tras tantos años, y con personas lectoras y con tiempo, se produce el fenómeno de ser los alumnos-amigos los aventajados del grupo... los que conociendo el discurso homologado lo producen acompañando argumentalmente la voz de los otros. Esto ya ocurre y tiene efectos interesantes en los alumnos: es posible, ellos lo ven cotidianamente, que cuando se trabaja cooperativamente con ‘otros’ esto tiene efectos positivos.

9. Cuando los compromisos con la realidad nos hacen hacer más cosas en grupos que aprenden nuevos compromisos

Bueno por el centro —FICE— van y vienen nuevas personas en silla de ruedas, son alumnos de varias titulaciones, algunos de nuestros alumnos son miembros de los “Servicios de Atención a la Discapacidad” en la UPV-EHU, las prácticas ahora ya organizadas hacen una mejor articulación formativa... pero sigue habiendo prácticas inútiles para créditos, prácticas que solo sirven para aprender otras cosas en tanto van pareciendo a tradiciones de alumnos y prestamos un servicio útil y real a instituciones contratantes. Prácticas en Uliazpi<sup>19</sup>, prácticas en ASPACE<sup>20</sup>. Prácticas de cuyos equipos forman parte —desde hace 8 años— amigos discapacitados<sup>21</sup>.

<sup>18</sup> No he sido partidario de ‘elegir’ personajes para invitar a clase. Se trata de personas, inicialmente conocidos, que quieran participar en la experiencia. Ninguna de ellas, unas 5 personas que ha mantenido una vida media de 9 años, ha sido rechazada. Los compromisos son diferentes: una asignatura, varias asignaturas, varios seminarios,...

<sup>19</sup> Cf. Orcasitas (2009) hemos presentado aspectos de este trabajo

<sup>20</sup> Cf. <http://www.zerbikas.es/guias/es/0.pdf> Presentadas como aprendizaje y servicio solidario comienzan a comprender cómo formar personas para realizar tareas de ‘Servicios Personales’. Tras la ley de dependencia serán más necesarios. Tenemos una buena orientación en Lindquist (2008).



## 10. Cuando lo hemos teorizado para el servicio Universitario...

Al inaugurarse el Servicio de Atención a Personas con Discapacidades<sup>22</sup>, en la UPV-EHU, señalamos como estrategia operativa algunas líneas señalamos las dos más importantes. Nos parecía, en primer lugar, que además de las tareas administrativas de recepción y respuesta específica en su caso, para los alumnos debería facilitárseles un grupo de alumnos —voluntarios, con formación— de su clase que sirvieran tanto de apoyo (apuntes, barreras varias,...) como de pertenencia en el grupo clase de manera que tenga ganas de ir así como sirvan de grupo de respuesta social negativa ante insidias de compañeros y profesores.

Institucionalmente es difícil modificar la prejuicios-opiniones ‘fundadas’ de profesores con estatus... Nos parecía que tenemos que explorar la posibilidad de formar a profesores, con cierto estatus, en cada Centro de manera que puedan intermediar discretamente en caso de necesidad. De igual modo avanzar hacia la creación permanente de Comités de ética educativa —imprescindibles para la gestión con criterios de este sistema—.

## ALGUNOS DE MIS AMIGOS

Algunos de mis amigos siguen siéndolo. Es una de las cosas que más me satisface como profesor. Alumnos que tras años de trabajo compartida tengan ganas de seguir hablando conmigo. Sigán teniendo ganas de pensar juntos. Muchos son educadores e intentan mantener cierta tensión para hacerlo bien y seguir aprendiendo. Educadores que han ido modificando el medio social de las escuelas para poder hacer en equipo esa tarea: hacerlo bien y mejorar su práctica —aprendiendo permanentemente—.

Algunos son profesores, emprendedores, trabajadores en bienestar social... todos ellos mantienen la tensión para hacer adecuadamente y seguir creciendo.

Javi, Euken, Vicktor, Pilar, Agurtzane, Cesar, Avelina, Javi, Itziar, María, Sol, Esther,... Mendi... Tantos otros que todavía no han encontrado trabajo, algunos que no han sido tan exitosos como hubieran deseado... Cada día, muchos de ellos, tienen el coraje para atraer a la historia —hacer real— su compromiso con la vida. Es un placer tenerlos como amigos. Todos recordamos ‘los seminarios’ como espacio nuestro —de pertenencia— y abiertos, para pensar y hacer juntos. Espacios que en algunas ocasiones echan todavía de menos. Espacios de vida cada vez más amplios que nos es difícil articular sin Proyectos explícitos. Gracias a todos ellos y a las personas e instituciones que nos facilitan la pertenencia en Proyectos.

<sup>21</sup> Recientemente han realizado en ELMUNDO CAMPUS PAIS VASCO el 1.XII.2010 un artículo que cuenta esta experiencia en la voz de los actores <http://www.ehu.es/prentsabilduma/20101201/mundo-upv-querer.pdf>

<sup>22</sup> [http://www.google.es/search?hl=es&client=firefox-a&hs=YU4&rls=org.mozilla%3Aes-ES%3Aofficial&q=SERVICIO+ATENCI%C3%93N+A+LA+DISCAPACIDAD+UPV-EHU&aq=f&aql=&oq=&gs\\_rfai=](http://www.google.es/search?hl=es&client=firefox-a&hs=YU4&rls=org.mozilla%3Aes-ES%3Aofficial&q=SERVICIO+ATENCI%C3%93N+A+LA+DISCAPACIDAD+UPV-EHU&aq=f&aql=&oq=&gs_rfai=)

Un mundo en el que quepamos todos es un objetivo que hemos ido avanzando. Construirlo vinculándonos a otros colectivos que hacen avanzar hacia “otro mundo posible” (cf. [http://www.forumsocialmundial.org.br/index.php?cd\\_language=4&id\\_menu=](http://www.forumsocialmundial.org.br/index.php?cd_language=4&id_menu=)). Se trata de mantener el contenido problemático de la inclusión en las luchas y proyectos vitales y sociales de tantas personas sabiendo que hoy su consecución es más necesaria y urgente. Luchas y contextos que exigen teorías más amplias<sup>23</sup>, que faciliten procesos de cambio, construidas desde la convergencia de proyectos de transformación de espacios sociales. Del espacio social mundial. Teorías que hacen vincularnos con otros colectivos sociales para mejorar nuestras prácticas educativas haciéndolas facilitadoras de la emergencia de expectativas para una humanidad más justa. Gracias por excucharme.

### BIBLIOGRAFÍA CITADA

- BURKE, P. (1993).** *Formas de hacer historia*. Madrid: Alianza.
- DOYAL, L. y GOUGH, I. (1994).** *Teoría de las necesidades humanas*. Barcelona: Icaria-FUHEM.
- DUSSEL, E. (1974).** *Método para una filosofía de la liberación. Superación analéctica de la dialéctica hegeliana*. Salamanca: Sígueme.
- DUSSEL, E. (2001).** *Hacia una filosofía política crítica*. Bilbao: DDW.
- DUSSEL, E. (2007).** *Obra completa*. Disponible en: [http://www.enriquedussel.org/Home\\_cas.html](http://www.enriquedussel.org/Home_cas.html) [Consultado: enero 2011].
- ELLACURIA, I. (1996).** *Hacia una filosofía de la praxis*. Disponible en <http://www.euskalnet.net/adaher/ellacuria.htm> [Consultado: enero 2011].
- ELLACURÍA, I. (1989).** Apuntes del curso sobre los derechos humanos impartido en la UCA en el curso *Historización de los derechos humanos desde los pueblos oprimidos y las mayorías populares*, en: ECA, 502, 589-596; en LUMEN 39, 9-19 y -parece coincidir con: Aguirre (2001). *Escritos filosóficos*. Vol. III. San Salvador: UCA, 433-445.
- ELLACURÍA, I. (1990).** *Filosofía de la realidad histórica*. San Salvador: UCA.
- FANON, F. (1961).** *Los condenados de la tierra*. Argentina: FCE.
- GARRIDO LANDÍVAR, J. (2010).** *Las ranas y el efecto Pigmalión. 43 relatos para una escuela y una sociedad inclusivas*. Barcelona: Graó.
- GUERAU DE ARELLANO, F. (1985).** *La vida pedagógica*. Barcelona: Roselló Impressions.
- HABERMAS, J. (1999).** *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- LE GOFF, J y NORA, P. (Eds.) (1970).** *Hacer la historia*. Barcelona: Laia.
- LINDQUIST, U. C. (2008).** *A merced de la vida. Mi último año. Un libro sobre la vida y la muerte*. Barcelona: Plataforma editorial.
- MAALOUF, A. (1999).** *Identidades asesinas*. Madrid: AE.
- MANZANO, J. F. (1975).** *Autobiografía de un esclavo. Introducción, notas y actualización del texto de I. A. Schulman*. Madrid: Guadarrama.
- MATURANA, H. (1990).** *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Dolmen.

<sup>23</sup> Algunos de los autores que hemos citado ya van avanzándolas, teorías que enriquecen nuestra práctica, prácticas que confluyen en teorías más amplias.

- ORCASITAS, J. R. (1990).** *La educación con Deficientes Mentales. Materiales para una reconstrucción del concepto de Deficiencia Mental.* Tesis Doctoral. Bilbao: Universidad de Deusto. Dir. L. Pantoja.
- ORCASITAS, J. R. (1990B).** Algunas estrategias para el cambio de actitudes a través de la intervención social (en la formación de educadores con deficientes mentales). En: VVAA, *Intervención en Educación Especial. Actas de las V Jornadas de Universidades y Educación Especial.* Murcia: ICE de Universidad de Murcia, 197-208.
- ORCASITAS, J. R. (1991).** El cambio de actitudes hacia los deficientes mentales y otros colectivos marginales en la formación de (futuros) profesionales: aclaración del método que venimos empleando para cumplir los dos primeros objetivos del programa de la asignatura que impartimos (Pedagogía de Deficientes Mentales) en la Universidad del País Vasco. En: Ortiz, M. C. (Coord.). *Temas actuales de Educación Especial.* Salamanca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Salamanca, 317-323.
- ORCASITAS, J. R. (1993).** *Proyecto docente. Pedagogía de Deficientes Mentales.* San Sebastián: DOE, UPV-EHU.
- ORCASITAS, J. R. (2002).** Políticas de atención a la diversidad: de la asistencia-tratamiento al empoderamiento. Para la participación ciudadana y liberación de todos. En: Forteza, D. y Rosselló, M. R. (Coords.). *Educación, Diversidad y Calidad de Vida (Actas de las XIX Jornadas de Universidades y Educación Especial).* Palma de Mallorca: UIB, 141-150.
- ORCASITAS, J. R. (2004).** Retos de la escuela inclusiva en el siglo XXI, en *OGE*, 54, 2, 14-18.
- ORCASITAS, J. R. (2005).** Educación para la ciudadanía y compromiso social, en *OGE*, 60, 5, 22-25.
- ORCASITAS, J. R. (2007).** El cambio de actitudes en un proceso de acción educativa grupal. Texto elaborado para el curso *El trabajo educativo con un grupo: Socialización y Control personal (agresividad, resistencia a presiones); Cambio de actitudes y valores... Técnicas y ensayo de (mis) posibilidades*, Anexo 4, pp. 21 y ss., en Universidad de Deusto, Instituto Deusto de Drogodependencias.
- ORCASITAS, J. R. (2009).** Convenio de formación en prácticas para dar un servicio en su domicilio a personas con discapacidad mental con graves trastornos de comportamiento (DOE-FICE. UPV/EHU-Fundación ULIAZPI Diputación de Gipuzkoa). En: *X Simposium Internacional sobre Prácticum y Prácticas en Empresas en la Formación Universitaria. El prácticum más allá del empleo. Formación vs. Training.* Santiago de Compostela: Imprenta Universitaria, 9-22.
- ORCASITAS, J. R. (2010).** “Historización” de los DDHH. Una reflexión iluminada por Ignacio Ellacuría y “Giza Eskubideen ‘Historiatzea’. Ignaco Ellacuriaz Argitutako hausnarketa bat”. En VVAA, *Jornada sobre Derechos Humanos. Sentido y fundamento de los Derechos Humanos.* Vitoria: RSBAP, 13-29.
- PERRON, R. (1973).** Actitudes e ideas respecto de las deficiencias mentales, en Zazzo, R. *Los débiles mentales.* Madrid: Fontanella, Cap. 1, 15-53.
- POSNER, B. (1973).** La respuesta social al deficiente, en *VOCES*, nº 28.
- RASSEKH-ARDJOMAND, M. (1965).** *El “niño - problema” y su reeducación. Principios-organismos- métodos.* Madrid: Rialp.

- SEN, A. (2003).** *Sobre ética y economía*. Madrid: Alianza Editorial.
- SEN, A. (2007).** *Identidad y violencia. La ilusión del destino*. B. Aires: Katz.
- UNESCO (1990).** *Declaración Mundial sobre educación para todos “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”*. Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo. Disponible en: <http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm> [Consultado: enero 2011].
- VELANDIA, M. A. (2008).** *Autoetnografía. De la educación a las minorías sexuales colombianas para la transformación social*. Trabajo para la suficiencia investigadora dirigido por el Dr. JR Orcasitas. DOE, UPV-EHU, 25 de Junio de 2008.
- WALLRAFF, G. (1988).** *Cabeza de turco. Abajo del todo*. Barcelona: Anagrama.
- WALLRAFF, G. (2010).** *Con los perdedores del mejor de los mundos*. Barcelona: Anagrama.
- WARNOCK, M. H. (1978).** *Special educational needs. Report of the committee of enquiry into the education of handicapped children and young people*. Cmnd 7212, HMSO, London., en <http://sen.ttrb.ac.uk/attachments/21739b8e-5245-4709-b433-c14b08365634.pdf> [Consultado: enero 2011].
- WENGER, E. (2001).** *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.
- YÁÑEZ DE LA CRUZ, M. S. (2010).** *Memoria histórica y derechos humanos: un camino de apoyo psicosocial después del conflicto armado en El Salvador*. Tesis doctoral DOE, UPV-EHU. Director J.R. Orcasitas.
- ZIEGLER, J. (1988).** *La victoria de los vencidos*. Barcelona: Ed. Zeta.