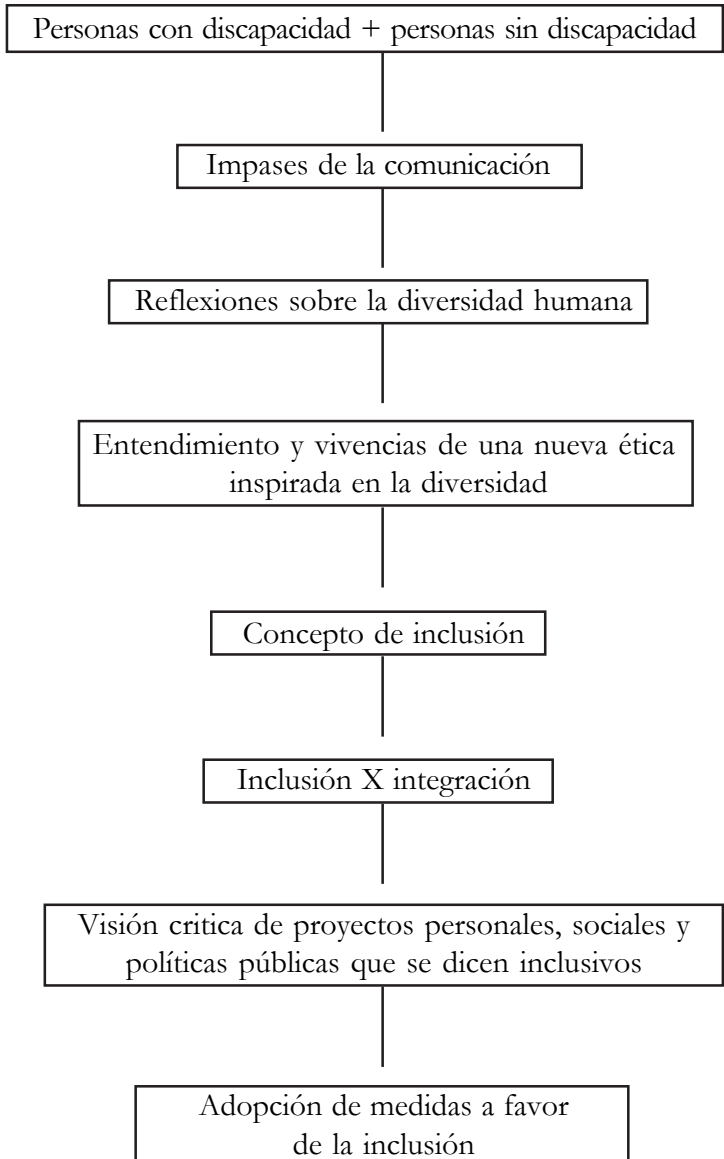


Segunda Parte

La metodología de los Talleres Inclusivos

Diagrama conceptual



La metodología y el formato de los talleres con sus dinámicas y desafíos son iguales para todos los beneficiarios, diferenciándose apenas en la forma de convocatoria para los participantes.

1) Talleres para jóvenes y adolescentes en ambientes educacionales.

Los Talleres Inclusivos para jóvenes y adolescentes tienen como objetivo promover un encuentro entre personas de la misma generación con o sin discapacidad, supliendo un vacío dejado por la escuela y por la vida en comunidad. La selección de los alumnos para participar no debe obedecer a criterios de elección tales como ser el que tiene mejor nota o el que tiene mejor conducta. Del total de los participantes, al máximo 25 personas, el 15% debe tener algún tipo de discapacidad (física, intelectual, visual, auditiva, o múltiple). El porcentaje del 15% de personas con discapacidad es compatible con la estimación de la Organización Mundial de la Salud sobre esta población para países en desarrollo y con los datos del Censo 2000 del Brasil.

Atención: criterio idéntico debe ser adoptado en Universidades, aunque existan adultos en el grupo, y también en clubes, colonias de vacaciones, grupos reunidos en función de proyectos sociales, religiosos, etc.

2) Talleres para adultos en ambientes educacionales y profesionales.

En los talleres inclusivos para adultos es más productivo trabajar con lo grupos ya constituidos en sus ambientes de trabajo, ayudándolos a interactuar con la diversidad del día a día, no siendo necesario llevar personas con discapacidad, sino forzar al grupo a admitir sus diferencias en general disfrazadas o simplemente ignoradas, como asunto tabú. Los talleres deberán ser de no más de 25 participantes, habiendo invitado a un 15% de ellas a las dinámicas por ser las que tienen más diferencias. El objetivo de esta propuesta aparentemente segregadora, es instigar a los participantes – aún antes del taller – a enfrentar sus dificultades para conceptualizar la diversidad, la desigualdad, etc. Cada uno pensará en sus diferencias de acuerdo con sus propios criterios: étnicos, religiosos, clases sociales, apariencia física, género, cultura, región del país, entre otros. A partir de esta reflexión se desarrolla la metodología del taller.

Atención: en el caso de escuelas, los talleres para profesores, funcionarios, gestores, deben seguir esta última organización.

Diferencial de la metodología

Más que combatir la discriminación de personas con discapacidad de la sociedad, las dinámicas y los desafíos de los Talleres Inclusivos buscan identificar formas de segregación que sólo después de reconocidas, podrán ser solucionadas.

Muchos tipos de segregación son sutiles, principalmente las que se refieren a la comunicación. Se manifiestan, por ejemplo, a través de una casi nula preocupación en prever intérpretes de señas para comunicarse con personas sordas en eventos, teatros, escuelas, reuniones comunitarias, etc; a pesar de que la Ley Federal Brasileira N° 10.098, del año 2.000, establece criterios para la promoción de la accesibilidad comunicacional de personas con discapacidad o con movilidad reducida.

Vean a continuación las principales diferencias de la metodología de los Talleres Inclusivos y otras metodologías.

PRINCIPALES DIFERENCIAS

TALLERES INCLUSIVOS	OTRAS METODOLOGÍAS
Promueven vivencias inclusivas	No siempre tienen esta preocupación
Buscan accesibilidad total en la comunicación (lenguaje de señas, braille, dibujos y textos ampliados y tecnología asistida)	Accesibilidad parcial a la comunicación
Personas con discapacidad hablan por sí mismas	Personas con discapacidad rara vez asisten a dichos talleres
Participantes sensibilizados para convertirse en agentes de inclusión	Participantes valorados apenas como receptores de la inclusión (“acceptar” o no la persona con discapacidad)
Ejercicio de la “ética de la diversidad” con la presencia de la diversidad y de la discapacidad	Ejercicio de la “ética de la diversidad” sin la presencia de la diversidad y de la discapacidad
Preocupación en cumplir con aspectos legislativos vigentes	No siempre tienen esta preocupación

Valores y principios que guían la metodología

Algunas ideas van a repetirse varias veces a lo largo de este libro que describe la metodología de los talleres inclusivos. Esto es natural, al fin y al cabo, son los valores y principios los que necesitan ser anclados y muy bien asimilados por quienes se disponen a realizar un taller inclusivo. Ellos son:

- ✓ Todas las personas son gente.
- ✓ La humanidad encuentra infinitas formas de manifestarse.
- ✓ La inclusión es incondicional.
- ✓ La búsqueda de soluciones para una sociedad inclusiva pasa siempre por la creatividad y por la capacidad de “emprender” de los jóvenes.
- ✓ Toda persona tiene derecho a contribuir con su talento para el bien común.
- ✓ Todo niño y todo joven tiene derecho de reconocer la humanidad como ella es y no como los adultos querrían que fuese.
- ✓ El derecho a la igualdad no puede ser desvinculado del reconocimiento de las diferencias.

Directrices de la metodología

- ✓ Los Talleres Inclusivos son un trabajo de construcción colectiva de corresponsabilidad y co autoría. No pueden, por lo tanto, recordar una sala de clases común, en la cual muchas veces se exige de los alumnos las mismas respuestas, las mismas dudas, e incluso los mismos sentimientos.
- ✓ La metodología de los Talleres Inclusivos lleva a los monitores y participantes a lidiar mejor con sus propios tiempos: tiempos psicológicos, tiempos sociales, tiempos de expresión y de escucha del otro.
- ✓ En los Talleres Inclusivos, administrar el tiempo es responsabilidad de todos, monitores y participantes, quienes deben aprender a jugar con sus tiempos aceptando el desafío de revisarlos. Por ejemplo: ¿hasta cuando tengo que esperar para que una persona que tartamudea termine las frases sin atropellarla, intentando presumir sin ningún tipo de problema lo que ella quiere decir? Trabajar con inclusión es entender que cada persona tiene un tiempo y un modo de hablar, andar, ver, intentar ver, intentar moverse, etc.
- ✓ Los Talleres Inclusivos se basan en dinámicas simples que serán más o menos productivas en función de la diversidad del grupo y de cuánto el monitor conseguirá lidiar con esta diversidad. El éxito de cada Taller Inclusivo dependerá principalmente de la

habilidad del grupo para encontrar nuevas e inusitadas formas de comunicarse. Cuantas más innovaciones fueren propuestas, más interesantes serán los trabajos en los talleres.

- ✓ Las respuestas tradicionales ya preparadas deberán ser siempre sustituidas por cuestionamientos.

- ✓ Es fundamental que los monitores no duden en puntualizar sus “deslices” en el proceso de trabajo, sus prejuicios, y sus errores en el abordaje del tema de discapacidad a los participantes de los talleres. Es a partir de esa constatación que las dinámicas son más interesantes. Los monitores, por lo tanto, no deben colocarse en papeles de profesionales, son facilitadores, para una reflexión conjunta sobre inclusión.

¿Quién es el monitor? ¿Él es más extrovertido?, ¿Él que habla más?

Nada de eso.

El monitor debe ser alguien con:

- ✓ Mucha capacidad de reflexión.
- ✓ Disponibilidad para realizar actividades junto a la comunidad
- ✓ Humildad para asumir sus deslices en público y transformarlo en posibilidades de aprendizaje para sí y para el grupo.
- ✓ Persistencia para aprender a innovar.
- ✓ Facilidad de comunicación en el sentido de expresar ideas bajo cualquier modo.
- ✓ Buen humor.
- ✓ Entusiasmo por el descubrimiento que hace y que otros hacen.
- ✓ Total interés por el concepto de inclusión.
- ✓ Aptitud para conocer personas.

Guía de trabajo para realizar el Taller Inclusivo

- ✓ Identificar los costos para la realización de un taller.
- ✓ Seleccionar las parejas que ayudarán en la organización del taller.
- ✓ Buscar el local en el cual se realizará el taller.
- ✓ Verificar la accesibilidad del lugar elegido.
- ✓ Marcar fecha y hora.
- ✓ Contratar un intérprete de señas por el tiempo de duración del taller.
- ✓ Preparar invitaciones para los pares.
- ✓ Preparar invitaciones para los participantes.
- ✓ Asegurarse de tener copias de la evaluación del TODOS, inclusive en Braille, en dibujo, en tinta con letras más grandes para personas con baja visión, etc.
- ✓ Aclarar que no se permitirá retraso en el ingreso al taller.
- ✓ Enviar invitaciones siempre asegurándose que éstas contemplen sus formas, la accesibilidad para el mayor número posible de condiciones humanas.
- ✓ Chequear la recepción de las invitaciones.
- ✓ Comprar papel, bolígrafos, porta nombres, marcadores, pre silladoras, etc.
- ✓ Buscar lista de asistencia para el día del taller.
- ✓ Prever recesos y alimentación.
- ✓ Asegurar limpieza del local en el día del taller.
- ✓ Asegurarse de llegar por lo menos media hora antes de que el taller comience.
- ✓ Distribuir sillas en círculo.
- ✓ Asegurarse con los pares de los detalles del Taller.

- ✓ Definir los criterios que serán usados para evaluar el resultado de los Talleres y preparar el material para una auto-evaluación de trabajo a ser realizado por el monitor. Acordarse de que ese material también debe ser reproducido manteniendo la preocupación por la accesibilidad.

Herramientas de auto-evaluación de los Talleres Inclusivos

El proceso de evaluación del proyecto *¿Quién pertenece a tu TODOS?* es sistemático. Sugerimos que acceda a la página web de la Escola de Gente para conocer los resultados ya obtenidos y los esperados.

En este capítulo daremos apenas algunas sugerencias que pueden ser usadas como herramientas de auto-evaluación de los monitores. Éstas son:

A largo plazo: La mejor forma de evaluar el resultado de un Taller Inclusivo es acompañar a los participantes en el día a día, conociendo sus acciones y conversando con ellos. En el caso de adolescentes y jóvenes, cuando el ambiente educacional los estimula a participar y a expresarse naturalmente, ellos tienen más estímulos y mejores condiciones para poner en práctica el proceso de inclusión. A largo plazo, el efecto transformador de las dinámicas debe ser medido a través de encuentros personales y duraderos con quien participó de los talleres. Mejor aún, cuando es posible hacer un encuentro con las personas antes de los Talleres y algunos meses después. En esas oportunidades, el evaluador deberá verificar si los resultados esperados y definidos antes de la realización de los talleres fueron alcanzados.

Estas son algunas sugerencias de la Escola de Gente:

♦ ***Resultados esperados en Talleres para adolescentes y jóvenes en ambientes educacionales.***

Transformar a cada estudiante en un multiplicador del concepto y de la práctica de la sociedad inclusiva en una escuela y comunidad, estimulándolo a trabajar en coordinación con sus profesores involucrando a los gremios, representantes del consejo, del grupo de estudiantes, etc. Observen por ejemplo:

- El número de participantes de los Talleres que realizan alguna acción hacia la inclusión.
- El número de participantes que efectivamente se vuelve agente de inclusión buscando soluciones para que en la escuela exista un espacio social inclusivo.
- El número de eventos organizados para discutir y/o reflexionar sobre el concepto de inclusión.
- La calidad de la accesibilidad a los locales donde se desarrollan esos encuentros.
- Lo que fue hecho por la accesibilidad arquitectónica y la señalización de la escuela.
- La contribución de los alumnos para garantizar que los eventos de la escuela tenga intérpretes de lenguas de señas, murales o periódicos en Braille, etc.

♦ ***Resultados esperados en Talleres para adultos en ambientes educacionales:***

Los resultados a ser medidos dependerán exclusivamente del ambiente en el cual los Talleres Inclusivos para adultos se realizan. En ambientes educativos, lo más probable es que la demanda por los Talleres venga a atender el interés de los profesores en saber qué es una escuela inclusiva y cómo construirla en el día a día, a partir del momento en que la institución se abre para la diversidad humana. Observe por ejemplo:

- El número de profesores que luego de participar de los Talleres realizan alguna acción innovadora y a favor de la Inclusión en la Escuela.
- El número de profesores que multiplican las dinámicas aprendidas en los Talleres con otros profesores o con otros alumnos.
- Las decisiones a favor de la inclusión que fueron tomadas por los profesores para suprimir las clases especiales de la escuela.
- Si se establecieron convenios con instituciones de personas sordas para la presencia de intérpretes de señas en la escuela.
- Qué otras acciones a favor de la Inclusión inéditas fueron desarrolladas por los profesores en coordinación con la comunidad escolar, especialmente los propios alumnos.

♦ ***Resultados esperados en Talleres para adultos en ambientes profesionales:***

En ambientes profesionales, lo más probable es que la demanda de los talleres venga a atender al interés de los funcionarios en saber qué es un ambiente de trabajo inclusivo y cómo construirlo en el día a día. Observe por ejemplo

- El número de funcionarios que solicitaron la realización de más Talleres Inclusivos.
- El número de funcionarios que multiplicaron las dinámicas de los Talleres entre sus colegas.
- Las decisiones en favor de la Inclusión tomadas por la organización o la empresa, gracias a la movilización de los funcionarios que participaron de los Talleres, tales como la revisión de la accesibilidad arquitectónica, los sistemas de señalización interna y externa, las

- propuestas de prevención de accidentes, de accesibilidad a la comunicación con el público y entre los funcionarios, la adopción de una tecnología inclusiva digital que contemple a personas ciegas, con movilidad reducida, etc.
- Los procesos que los Talleres Inclusivos desencadenan o aceleran, dentro de las organizaciones, promoviendo reflexiones capaces de diseminar y mantener una cultura inclusiva en constante evolución.

A corto plazo: Las herramientas de auto evaluación usadas para medir el efecto transformador de los Talleres en sus participantes inmediatamente después de finalizado dicho taller. Sugerimos que el siguiente cuestionario sea distribuido antes del inicio del Taller y respondido en dos fases. Las primeras preguntas deben ser respondidas inmediatamente (como indicado en el cuestionario). Las demás preguntas deben ser respondidas al final del taller. Los participantes no necesitan firmar las evaluaciones.

Sugerencias de cuestionarios para auto evaluación

Estimado (a) Participante,

Por favor, llena este cuestionario con la mayor atención.

Éste es muy importante para el mejoramiento de nuestro trabajo. En caso de alguna duda, los organizadores del Taller están dispuestos a ayudarte.

Gracias por tu colaboración,

Escola de Gente / Global Infancia

Cuestionario

Fecha: _____

Sexo: _____

Edad: _____

Escolaridad: _____

¿Posee alguna discapacidad? _____

¿Cuál? _____

1) Escribe tres palabras que te vienen a la mente cuando piensas en una persona con discapacidad (física, intelectual, sensorial o múltiple):

2) Crees que los niños y niñas con y sin discapacidad deben estudiar:

- a. () en la misma clase.
- b. () en la misma escuela, pero en clases separadas.
- c. () en escuelas diferentes.
- d. () los niños y niñas con discapacidad no deben estudiar.
- e. () depende del tipo de discapacidad.

3) ¿Has sufrido algún tipo de discriminación o fuiste víctima de algún prejuicio por lo que eres o por la forma en que piensas? ¿Cuál?

Responder al terminar el taller

4) Cita tres cosas que te gustaron y tres cosas que no te gustaron del Taller en el cual has participado:

5) ¿Crees que este Taller cambió alguna cosa en tu forma de ver a las personas con discapacidad? ¿Qué?

6) ¿Ya cometiste algún tipo de discriminación o trataste a alguien en forma prejuiciosa? ¿Cómo?

!!!Gracias!!! !!!Hasta pronto!!!

Características de los Talleres Inclusivos

- ✓ Tiempo de duración: desde tres hasta tres horas y media, con un intervalo de diez minutos luego de la cuarta dinámica. Tres horas es el tiempo mínimo usado en el proyecto *¿Quién pertenece a tu TODOS?* pero puede ser prolongado para cuatro o cinco horas, con intervalos o recesos más largos.
- ✓ Número de participantes: entre 20 a 25 incluyendo personas con y sin discapacidad, recordando que el tiempo de tres horas y media es lo ideal para 25 participantes.
- ✓ Espacio físico: amplio, aireado, en el cual las personas puedan estar en círculo, de pie o sentadas cómodamente para movilizarse dentro de una rueda. Puede ser una sala de clases, un patio, etc., pero nunca un local que impida o dificulte a los participantes observarse. Verifique si el lugar es silencioso para que las personas puedan oírse y concentrarse más.
- ✓ Material de apoyo: papel, bolígrafo, marcadores para trabajos en diferentes formas de comunicación y expresión (español, Braille, dibujos con letras ampliadas para quién tenga baja visión, computadora portátil u otra tecnología asistida para permitir la comunicación, dispositivos con letras y figuras usadas por personas con déficit en su coordinación motora, etc.)
- ✓ Equipo: dos monitores y un intérprete de señas.

La persona responsable de la organización de los Talleres Inclusivos, no necesariamente el monitor, debe estar atenta a situaciones de riesgo que puedan comprometer el éxito del trabajo y encontrar medios propios para superarlo. Aquí enumeramos apenas algunas de estas situaciones; otras surgirán dependiendo de las particularidades de cada comunidad.

1) No conseguir el porcentaje del 15% de jóvenes con discapacidades diversas o por el contrario, tener más del 15% de los participantes con discapacidades diversas en los Talleres.

Para disminuir este riesgo: explicar con detalles, y si es necesario escribir, porque es fundamental la presencia de sólo el 15%. Cuanto más claras sean estas explicaciones, menor riesgo se corre. Vea cómo se puede explicar.

¿Por qué 15% de participantes con discapacidad es necesario?

Porque los Talleres Inclusivos tienen como meta reproducir el porcentaje de personas con discapacidad que viven en la sociedad. De esta forma estará simulando un ambiente estadísticamente real.

2) Tener el porcentaje de 15% de jóvenes con discapacidad siendo la mayoría con la misma discapacidad.

Para disminuir este riesgo: explicar con detalles, y si es necesario escribir, porque es importante que las

discapacidades sean diferentes. Vean como se puede explicar.

¿Por qué las discapacidades deben ser diferentes?

Porque cada tipo de discapacidad genera una situación de comunicación diferente, una situación y un desafío inusitado para el grupo. Cuantos más desafíos, más interesante será el taller. En aproximadamente 25 personas, habrá un promedio de cuatro jóvenes con discapacidad. Lo ideal es que cada uno tenga una discapacidad, sea esta física, intelectual, visual, auditiva o múltiple.

3) No conseguir el número mínimo de personas en el momento de realización del Taller.

Para disminuir el riesgo: enviar las invitaciones con anticipación, pidiendo que las personas involucradas en la realización de los Talleres, tanto los participantes como los monitores, confirmen su participación o su presencia por medio de Internet, fax, correo o teléfono. La invitación deberá subrayar la fecha y el horario para la realización de los Talleres, y contener los compromisos que deberán ser asumidos por los participantes. Este libro trae una sugerencia de invitación para esto.

4) Sufrir presión para realizar el Taller en grupos homogéneos en cualquier razón.

Para disminuir el riesgo: explicar que la metodología de los Talleres Inclusivos se propone reproducir un ambiente real bajo la óptica de la diversidad humana.

5) Descubrir que la convocatoria de los jóvenes para los Talleres fue basada en criterios que no combinan

con la metodología, como reunir apenas a los alumnos con buenas notas, o con los que tienen bajas notas o con los que son más desinhibidos, o con los considerados problemas, etc.

Para disminuir el riesgo: decir que el Taller no es un premio o un castigo, y sí una oportunidad de reunir a personas que creen en un mundo que no admite discriminación y quieren encontrar medios de colaborar para este fin.

6) Tener participantes que llegan retrasados a los talleres y pidiendo entrar.

Para disminuir el riesgo: poner en la invitación que los atrasos no serán permitidos, pues además de perjudicar a quién ya está en el Taller, molesta a las propias personas que llegan más tarde. Quienes pierden la dinámica o las instrucciones se sienten perdidos por no haber acompañado la línea principal de razonamiento desde el inicio.

Pero, ¿todo participante atrasado o que llega tarde debe quedar afuera?

Esta es una decisión difícil. Lo ideal es mantener esto como un riesgo, pero en caso de duda, pida ayuda al grupo. A veces, el participante que llega atrasado es pieza fundamental para la reflexión del grupo y esto ocurre cuando él es alguien con discapacidad. ¿Pero debemos cambiar el criterio en este caso? ¿Esto es correcto? ¿Esto es inclusión? ¿Cómo actuar, principalmente cuándo otras personas que ya llegaron tarde fueron impedidas de entrar? Recuerdo que un monitor no tiene todas las respuestas y que su papel es aprovechar al máximo las oportunidades que surgen para motivar al grupo. Fue lo que hicimos en un Taller

organizado por el grupo 25, una ONG con la que trabajamos en São Paulo en Agosto de 2002 en el Colegio Friburgo. El pasante del proyecto *¿Quién pertenece a tus Todos?*, Ivan Kasahara, documentó lo ocurrido en su informe de la siguiente forma:

“...casi una hora después de iniciado el taller, llegó un adulto con parálisis cerebral que había sido invitado con anticipación para participar. Coincidentemente momentos antes, estábamos discutiendo con los grupos sobre el cambio de mentalidad, en el caso, el cambio de mentalidad exigido para la construcción de una sociedad inclusiva, y abordamos la cuestión de los criterios.

Inclusión no es sinónimo de paternalismo o de condescendencia extrema para con las personas con discapacidad y por eso, los criterios después de, debidamente reformulados, tienen que ser los mismos para todos. Claudia dio un ejemplo planteando la siguiente pregunta:

Si una persona sorda llegase ahora; ¿ella podría participar? (La regla de los talleres es no admitir atrasos). Delante de esa situación hipotética, y en la presencia del intérprete de señas, los jóvenes respondieron convencidamente que sí, por que los talleres están preparados para atender a la comunicación inherente a los sordos. Pero, para la sorpresa del grupo, Claudia dijo que no, porque esa persona estaría atrasada más de quince minutos y el criterio “nadie entra pasado los diez minutos de retraso”, debería ser valido para todos.

Irónicamente, inmediatamente después del ejemplo, llegó el joven con parálisis cerebral y su acompañante. Un aire de duda se detuvo en el aire. ¿Qué hacer? En las mentes de los participantes deberían de estar pasando pensamientos del tipo: para él es más difícil llegar acá, pobre, ya hizo un

sacrificio tan grande para venir, la presencia de él es fundamental, nunca vi a nadie como él de cerca, etc., argumentos capaces de justificar cambios en los criterios apenas para que él pudiera quedarse.

Claudia propuso, entonces, que nosotros analizáramos mejor la situación antes de decidir si el invitado se queda o no, dejando que el grupo tomara la decisión. Preguntamos por qué él había llegado atrasado y su acompañante dijo que había sido por causa de mucho tráfico y porque ellos habían salido tarde de la universidad donde frecuentaban juntos el curso de periodismo como oyentes. El hecho era que la presencia de una persona con parálisis cerebral en el grupo despertaba mucha curiosidad entre los presentes, principalmente por el hecho de que toda la comunicación con él se daba a través de una especie de tablero con letras, números y figuras anexadas a su silla de ruedas, llamada Bliss, con el cual la persona indica con el dedo o con la mirada lo que quiere decir. Después de mucha conversación, y debido a los argumentos presentados por el grupo, y al probable enriquecimiento que la presencia de una persona con parálisis cerebral traía al taller, el grupo optó por su permanencia.

Antes de que la decisión fuera tomada, Claudia volvió a comentar la reflexión del grupo preguntando si a partir de aquella hora, en caso que alguna otra persona llegara tarde, si nosotros permitiríamos que entrara al grupo. La cuestión sobre la cual realmente había que reflexionar era: ¿para qué representantes de la diversidad tendríamos que cambiar nuestro criterio de evaluación? Como el colegio Friburgo es un colegio particular, Claudia preguntó: y si ahora llegara un niño en situación de calle y otro de este mismo colegio, juntos,

¿permitiríamos la presencia de estos niños?, ¿O sólo de uno de ellos?

Yo realmente creo que nuestra decisión fue correcta, no por haberlo dejado participar, pero sí por haber discutido la situación y reevaluado los conceptos. Esto es algo que debe ser hecho constantemente, y uno de los grandes obstáculos para la sociedad inclusiva es justamente el hecho de que muchas personas permanecen estáticas e inertes en su visión del mundo. Como dice Claudia: “la sociedad para TODOS ha de ser construida, remodelada y mejorada cada día”. Si el joven que llegó atrasado no tuviese ningún tipo de discapacidad, ¿estaríamos dispuestos a reflexionar? ¿Le daríamos siquiera una mínima oportunidad de justificar su atraso?

Como si esto no fuera suficiente, nuestra reflexión se marcó aún más, cuando el joven con parálisis cerebral, además de llegar tarde y apenas una hora después de promover tantas cuestiones en el grupo para decidir si él quedaría o no, dijo que iría a salir unos sesenta minutos antes del final del taller por tener otro compromiso.

Aún así, durante el breve tiempo en que estuvo con nosotros, el grupo pudo percibir y comentar cómo, muchas veces el acompañante del joven con parálisis cerebral, hablaba por él, no dándole la oportunidad de expresarse o de puntualizar sólo las letras o símbolos que él deseaba comunicar. Aún cuando comenzaba a formar palabras usando los símbolos Bliss, el acompañante se adelantaba intentando adivinar lo que señalaría.

7) Tener participantes queriendo salir antes del término del taller.

Para disminuir el riesgo: se propone consignar en la invitación que, para participar en el taller, es

indispensable poder quedarse hasta el final, asegurándose que los talleres tengan un tiempo estipulado por los monitores. (Tres horas de duración como mínimo es indispensable, cualquier disminución del tiempo previsto implicaría el sub-aprovechamiento del trabajo.)

8) Recibir pedidos de padres u otros profesores adolescentes con y sin discapacidad para acompañar a los talleres.

Para disminuir el riesgo: dejar bien claro al organizar los talleres e invitar a los participantes, que no será permitida la presencia de acompañantes, sólo en caso de extrema necesidad. Porque esto, en la mayoría de las veces, inhibe al grupo o impide que las dinámicas transcurran con calidad.

Los Talleres casi imposibles

Señalamos las situaciones de riesgo y es importante resaltar especialmente una, la del número 4: “Sufrir presión para realizar el taller para grupos homogéneos por cualquier razón”.

Para explicar aún mejor el por qué de esta preocupación, relato una conversación que tuve hace unos años con un empresario:

Luego de haber participado juntos de una mesa temática sobre inclusión y responsabilidad social en un Congreso, el empresario me dijo que apoyaba financieramente a varias escuelas y proyectos educativos en las comunidades alrededor de su fábrica, y por tener muchos deseos de invertir también en instituciones sólo de niños con discapacidad, había ido a visitar una escuela especial. Pero llegando allá se sintió muy mal, un malestar físico, al ver tantas personas con discapacidad intelectual juntas, tan parecidas entre sí en sus comprometimientos intelectuales.

Él entonces había llegado a la conclusión de que le sería imposible convivir con naturalidad en un ambiente así. Yo le di la razón, y pregunté si él también no se sentía mal cuando entraba en un ambiente donde no había nadie con discapacidad... como probablemente eran las salas de clases de las escuelas regulares alrededor de sus fábricas. Él me dijo no, y yo le dije qué pena, yo tampoco, pero la situación es igualmente de anormal, deberíamos sentirnos mal. Si yo no me siento mal cuando entro en un local donde sólo hay

personas sin discapacidad, como los cines, las plazas, los bancos, fiestas, es porque así como el empresario, con quién conversaba también, ya me acostumbré a creer que es natural encontrar juntas a personas que tienen dos ojos, las partes visibles del cuerpo funcionando razonablemente bien, un intelecto que nos parezca en buen estado. Considero natural porque fui educada para pensar así.

No deberíamos estar cómodos en ninguna de las dos situaciones, porque ellas son extremas y contradicen las formas en cómo las condiciones humanas se presentan en la faz de la Tierra, totalmente mezcladas. Las dos situaciones reproducen una farsa; la única diferencia es que ya nos acostumbramos a esas farsas. No así a la otra.

Nacemos mezclados, sin cualquier orden o criterio; bebés de todos los tipos, totalmente diferentes entre sí, se alternan llegando al mundo en las más aleatorias posibilidades. Por lo tanto, sería lógico sentirnos profundamente incómodos y avasallados siempre que nos veamos frente a situaciones en las cuales la humanidad estuviese reproducida de forma anómala. Es decir, organizada con algún propósito o criterio.

¿Juntar en la primera fila del cine personas con dedos pulgares rotos, se imaginan? ¿O crear una agencia de empleos especializada en poner indios en el mercado de trabajo? Filas de supermercados divididas en las categorías obesos, enanos, homosexuales, hijos adoptivos, rubias... Caso consiguiéramos sentirnos físicamente mal frente a situaciones grotescas como éstas, daríamos un salto cualitativo en estas reflexiones y acciones.

La verdad es que apenas en dos de los 89 Talleres Inclusivos que realizamos por Brasil tuvimos dificultad en seguir con lo previsto. Uno fue en Belo Horizonte, el otro fue en Curitiba, y los jóvenes de esos Talleres estaban agrupados, en mi opinión, según criterios anti-naturales, que fueron generados, creemos, por personas bien intencionadas.

En ese primer Taller, en Belo Horizonte, a pesar de la orientación a la escuela de no seleccionar a los adolescentes participantes bajo ningún criterio como buen o mal desempeño escolar, buen o mal comportamiento, etc., los alumnos que estaban con nosotros eran los alumnos-problema. No resultó, ni siquiera éramos oídos, y ellos tampoco se oían entre sí ni por un minuto. Tuvimos que interrumpir el trabajo a la mitad.

Yo me sentí muy frustrada por eso. Intentando entender qué ocurriría, llegamos a la conclusión de que aquél grupo fue ofrecido con mucho cariño a nosotros por la escuela, tal vez en función de la idea equivocada de que las personas tienen pena de lo que sea una sala inclusiva, un grupo inclusivo. El objetivo de la inclusión no es incorporar a personas con discapacidad, enfermos o alumnos problema juntos en el mismo ambiente, porque, en ese caso, estaríamos yendo en contra de la realidad compuesta por las diferencias.

En el segundo Taller, en Curitiba, trabajamos con un grupo en el cual los alumnos eran agrupados por sus dificultades en responder al contenido curricular de la escuela. La edad del grupo oscilaba entre doce y diecisiete años. A pesar de ser un grupo pequeño, de apenas diecinueve alumnos, los estudiantes eran muy inquietos, en varios momentos fue necesario pedir que prestaran

atención. Participaron de este Taller dos jóvenes sordos y el intérprete de señas, llevado por nosotros, pues, según la directora de la escuela, los jóvenes hacían lectura labial y no había necesidad de mantener intérpretes de señas para actuar junto a ellos.

Uno de los momentos más impactantes del Taller fue cuando, casi al final, uno de los jóvenes sin discapacidad se refirió a uno de los jóvenes sordos como “mudito”. Nosotros ya habíamos explicado a lo largo del Taller que no es apropiado decir que una persona sorda también es muda porque nadie es realmente mudo, y porque todas las formas de expresión humanas son legítimas. El joven inmediatamente se defendió diciendo: “A él no le importa que le digan mudito”. Los otros alumnos también afirmaron estar acostumbrados a llamar a su compañero sordo de mudito, asegurándonos que a él no le importaba. Volvimos a preguntar al grupo si, alguna vez, ellos le habían preguntado a su compañero sordo si a él le gustaba que le pusieran ese apodo. Los alumnos dijeron que no. Pedimos entonces a la intérprete que hiciera esa pregunta al joven. Para sorpresa del grupo, él enfáticamente dijo que NO le gustaba ser llamado de mudito.

Fue muy difícil realizar ese Taller, y creo que fue justamente por la homogeneidad del grupo, formada por aquellos que no acompañan el grado o que no pasan el año. Al final del Taller, cuando fuimos a sacar la foto oficial, más de la mitad del grupo salió. Quedé muy decepcionada, pensé en ese momento en los profesores y profesoras del Brasil. En cuánto necesitan ser creativos e incluso trasgresores para lidiar con situaciones artificiales impuestas por el sistema educativo.

Por todo esto, repito, al realizar Talleres Inclusivos, busque y dé privilegio a la diversidad. Recuerde cómo nacen los bebés, mezclados entre sí.

Sugerencia de invitación

Esta invitación puede ser más formal o menos formal, contener más o menos información. Aquí te damos una sugerencia.



Invitación individual para un Taller Inclusivo

¿Qué es?

Un encuentro para discutir el concepto de inclusión

¿Qué es una sociedad inclusiva?

Es una propuesta de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que defiende la construcción de un mundo para TODOS antes del 2010

Tu Participación

Queremos que, en las tres horas de duración del Taller, Usted asuma el compromiso de ayudarnos a buscar y a difundir soluciones para la construcción de un mundo inclusivo. Centenas de personas de varias partes de la región ya participaron de estos Talleres.

Ven a dar tu contribución

Día:

Hora:

Local:

Atención: no será permitida la entrada luego de diez minutos de iniciado el Taller



Para quién va a hacer su primer Taller Inclusivo

1. Lea la metodología con atención, anotando sus dudas.
2. Entre a la página Web www.escoladegente.org.br para obtener más información sobre los talleres inclusivos. En caso de que haya duda haga sus preguntas a través del Website. Atención: sólo serán respondidas las cuestiones que no sean abordadas en este libro.
3. También en la página Web aclare sus dudas, leyendo textos y leyes sobre el asunto.
4. Busque leer la bibliografía sugerida en este libro.
5. Relea la metodología hasta que no le quede ningún punto oscuro y las escenas descritas en las dinámicas le parezcan totalmente familiares a punto de que pueda imaginarlas en detalles.
6. Ejercite las dinámicas con pares y amigos.
7. Esté consciente de la responsabilidad que significa organizar y dirigir un Taller Inclusivo, desafiando el pensamiento y el sentimiento de personas con relación a un asunto tan complejo.
8. Defina los criterios de evaluación de los Talleres Inclusivos en función de los resultados que se desea alcanzar.

Para organizar los Talleres Inclusivos

Asegúrese que:

1. El local elegido sea accesible para personas en sillas de ruedas.
2. El horario del receso – escolar - no coincida con el tiempo de duración del Taller, caso el mismo sea realizado en el patio de la escuela.
3. Tenga un número mínimo de 15 y un máximo de 25 participantes.
4. La confirmación de asistencia de cada participante de los Talleres ha sido dada por escrito.
5. La presencia de un intérprete de señas esté confirmada, incluso si la posibilidad de que una persona sorda no verbal participe del taller sea remota o inexistente.
6. Se haya preparado el material en Braille, en dibujos o en figuras, en tinta con letras ampliadas, además de la computadora portátil u otra tecnología asistida, que le permita comunicación.
7. Haya una lista de asistencia en la entrada para que los participantes firmen su nombre y dirección, la institución a la que representan y otras informaciones importantes. Esta lista es clave para cuando se desea hacer una evaluación en los meses posteriores sobre el impacto de los Talleres.
8. Si los participantes reciben certificados, éstos deberán estar listos y firmados para ser entregados al final del Taller. Los certificados de participación deben ser entregados inmediatamente al final de los Talleres.

9. Las personas de cualquier edad convocadas para participar de los Talleres saben exactamente cuál es el objetivo de la propuesta.
10. Se cuenta con las copias de los cuestionarios de evaluación que serán usados en los Talleres, caso éste sea el modelo de auto-evaluación adoptado por el monitor.

Antes de comenzar cada Taller Inclusivo

Asegúrese que:

1. Ya esté definido cuál de los dos monitores va a guiar el Taller. Este será responsable de tomar las principales decisiones relacionadas al tiempo dedicado a cada dinámica, por ejemplo. El primer y el segundo monitor pueden también combinar o alternar las direcciones de las dinámicas. No es aconsejable hacer un Taller Inclusivo solo.
2. Los participantes están sentados en círculo de modo de que cada uno sea visto con facilidad y cómodamente por los otros. (No comience el Taller sin organizar el círculo.)
3. Todos los participantes cuentan con un porta nombre con su nombre legible, de preferencia en letra grande.
4. El material de apoyo solicitado está disponible: marcadores, lápices de color, bolígrafos, papel A4 u oficio, papel sulfito, etc.
5. Haya material que permite la accesibilidad de comunicación, Braille, dibujo, figuras a tinta, pintadas con letras ampliadas, etc.
6. Los dos monitores están acomodados en posiciones estratégicas, es decir, uno frente al otro, ambos sentados en el círculo. Ellos necesitan estar visibles para todos los participantes. No comience el Taller sin estar seguro de eso.
7. En caso de que usted quiera grabar la participación de las personas o filmarlas, ellas deben saber cuál es

- el objetivo de esa iniciativa. ¿Es apenas para documentación, es para algún trabajo, para ser usado en un programa de televisión?
8. Existe un clima de tranquilidad y compromiso en el cual serán vivenciadas las 3 horas de trabajo.
 9. No hay responsables ni profesores de los adolescentes acompañando los Talleres, porque en general este es un factor inhibitor de jóvenes, incluso en el caso de los participantes con discapacidad, resista a la idea de acompañantes. Si fuera imposible cumplir con esta sugerencia, pida al acompañante que permanezca fuera de la ronda.
 10. El intérprete de señas debe estar sentado de modo que sea visto por la persona sorda del grupo. En caso de que ningún participante del Taller sea sordo, no llame la atención sobre el hecho, coordine con el intérprete, antes de que el círculo sea formado, para que también se sienta en el círculo en cualquier lugar como participante común, y comience a hacer la interpretación en señas paralelamente al momento en que los monitores comienzan a hablar. El intérprete debe actuar con naturalidad, como si estuviese delante de alumnos sordos y eso hasta que los monitores determinen, lo que va a depender del desarrollo de las dinámicas. En esta hora, el grupo será consultado si el intérprete deberá o no continuar haciendo la traducción (este es uno de los desafíos de los cuales se compone la dinámica de los Talleres Inclusivos).
 11. Y lo más importante. No tenga ningún recelo de asumir sus fallas, pues la inclusión nos trae una reflexión nueva, y es muy natural que nos equivoquemos con frecuencia. En cada uno de los 89 Talleres del proyecto *¿Quién pertenece a tu TODOS?* de Brasil, nos

sorprendimos dejando de tomar algunas medidas necesarias con relación a la persona con discapacidad. Y en función de cada uno de esos aprendizajes, reformulamos nuestras acciones. En la primera semana de la rueda de Talleres, del 5 al 10 de Agosto de 2001 en Salvador, éramos monitores inexpertos. La pasante Beatriz Botafogo y yo quedamos perplejas al percibir que no habíamos llevado material en Braille para los jóvenes ciegos, aún sabiendo que ellos estarían allá y que esa era una condición nuestra para la realización de los Talleres. Fuimos “denunciadas” durante el Taller por los 24 participantes, incluyendo 2 jóvenes ciegos y 2 jóvenes con discapacidad intelectual, siendo uno de ellos con síndrome de Down. Las dos niñas ciegas no podían participar adecuadamente del Taller, porque no teníamos el test de TODOS transcrito en Braille. La solución encontrada para que los jóvenes pudiesen marcar sus respuestas fue la lectura en voz alta de la evaluación. No consideramos que esta haya sido una solución inclusiva, apenas un remedio para nuestras fallas.

Al comenzar el Taller:

1. Salude al grupo y agradezca la presencia de todos.
2. Comente que no será permitida la entrada de participantes desde ese instante para que el trabajo no sea perjudicado.
3. Explique que durante el Taller el grupo va descubrir lo que realmente significa la expresión “sociedad para TODOS”, sinónimo de sociedad inclusiva en un concepto documentado por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en Diciembre de 1990 a través de la Resolución 45/91. Esta Resolución,

firmada por la Asamblea General de los países que componen la ONU, entre ellos Brasil, solicita a los habitantes del planeta que hasta el año 2010 seamos capaces de construir un mundo en el cual quepan TODOS.

4. Distribuya el cuestionario de evaluación y pida que cada uno llene y guarde el suyo, sin firma, en el caso que haya sido el modelo de evaluación elegido.
5. Pida que cada persona del círculo diga su nombre en voz alta y también dé otras informaciones consideradas importantes para el Taller en particular. Eso varía de grupo en grupo. Cuando los participantes son adolescentes y jóvenes, puede ser interesante la edad, en qué curso o grado están, nombre del colegio o proyecto al cual pertenecen, si trabajan o no trabajan, etc.

Los Talleres Inclusivos están compuestos por 8 Dinámicas y 8 Desafíos.

Estas dinámicas son el hilo conductor de la metodología. Juntas forman una especie de juego divertido e instigador, de éstos, en los que cuanto más se avanza, más se quiere avanzar.

Las dinámicas de los Talleres Inclusivos tienen el objetivo de despertar la reflexión y los sentimientos de las personas ayudándolas a entender cómo pueden participar en la construcción de un mundo para TODOS, el mundo inclusivo que no deja a nadie afuera, bajo cualquier argumento. Lo que le da sentido e importancia – o no – es justamente la actitud y los comentarios de los monitores durante las dinámicas. Lo mismo vale para los desafíos, que se combinan con las dinámicas naturalmente, como será fácil percibir.

Con la práctica, en función del comentario de un participante o de una situación cualquiera, el monitor que dirige los juegos se sentirá libre para cambiar el orden de las dinámicas y de los desafíos. Pero sólo debe hacer eso, cuando tuviera experiencia con la metodología.

Cada dinámica tiene un objetivo específico y se inicia a partir de una pregunta/instrucción clave.

DINÁMICA 1 - ¿QUÉ ES INCLUSIÓN?

El objetivo es hacer un sondeo inicial con el grupo para ver lo que cada uno entiende por inclusión. Relea la tabla que está en la parte uno de este libro y que muestra la diferencia entre los conceptos de inclusión e integración, aunque no haya necesidad todavía de que los participantes entiendan esa distinción. Durante el taller eso ocurrirá naturalmente, desde el momento en que el monitor trabaja en este sentido.

⇒ *Características de la Dinámica 1*

Pregunta clave - ¿Qué es incluir para ustedes?

Introducción a la pregunta clave - Una sociedad inclusiva es aquella que sólo existe en la presencia de TODOS. Si alguien queda fuera por cualquier razón, aunque ella sea una personita bien pequeña, que acaba de nacer, prematura, mínima, o que está próxima a morir de hambre o porque es anciana o está muy enferma; si alguien queda fuera repito, aquella sociedad deja de ser inclusiva.

Es como el conjunto Flores del planeta Tierra; basta que una quede fuera bajo el argumento de que está fea, vieja, sin color y belleza, prácticamente sin pétalos, para que aquél deje de ser el conjunto Flores del planeta Tierra. Por ser radical e incondicional, a veces resulta difícil entender el concepto de inclusión, un concepto que no admite pretextos para dejar a alguien fuera. Ahora resulta más fácil entender por qué la sociedad inclusiva también es llamada sociedad para TODOS, pero para TODOS realmente, un TODOS que es todo, un todo sin excepciones. Entonces, ¿cómo

definirían ustedes lo que es inclusión? ¿Qué es incluir para ustedes?

Cómo debe ser hecha la pregunta clave - A todos los participantes, individualmente, siguiendo el orden de la ronda.

Respuestas más comunes de los participantes - Incluir es “colocar dentro a los excluidos”; “meter dentro del grupo o de la sociedad a quién está fuera”; “transformar a los excluidos en incluidos”; “entender que todos somos iguales”; “lo contrario de excluir”, etc.

Comentarios del monitor (estos comentarios deben ser hechos al final, cuando todos los participantes ya hablaron, o comenzar a ser hechos ya en el tercio final del trabajo, para no influenciar sobre las respuestas) - Hay una enorme diferencia entre incluir como palabra en el sentido que ella tiene en el diccionario e incluir como un concepto internacional. Incluir, como concepto, no significa solamente “colocar para dentro a quién está fuera” (“incluir a los excluidos”), porque en este caso creeríamos que la exclusión es una situación estática - una vez excluido, siempre excluido. Peor: estaríamos seguros de que el “dentro” de la sociedad no necesita ser revolucionado cada día. Esto significa coincidir en que el mundo en el cual vivimos está muy bien, gracias.

¿Esto es verdad? ¿Quién piensa que la sociedad está bien y que todo nuestro problema se resume en “traer para dentro” a quién está fuera? ¿Ubicar a todos los niños, niñas y a los adolescentes en la escuela garantiza que la enseñanza sea de calidad? ¿Garantizar

que todas las mujeres tengan derecho a dejar a sus hijos en una guardería pública significa que los niños de esta guardería sean bien cuidados, con higiene y cariño? Crear porcentajes para que afro-descendientes y alumnos de escuelas públicas entren en las universidades, ¿transforma o mejora automáticamente los cursos y los currículos? ¿O garantiza que los profesores de las instituciones sean ejemplos de buenos profesionales? Eso es lo que el consejo de inclusión pretende probar: la calidad de los ambientes escolares, profesionales, familiares, sociales, etc., sólo existirá si cada persona pudiera realmente hacer parte de él. Y hacer parte de él no es simplemente estar sentado en una silla en la sala de clase, poder matricularse en un curso de Derecho o comprar el título de un club, o estar allí, en este mismo momento, participando del taller.

Bajo muchos aspectos la situación de los “excluidos” es mejor que la de los “incluidos”. Los “excluidos” por lo menos saben que son excluidos, sin embargo, los “incluidos” no perciben las situaciones de discriminación que enfrentan día a día, desde niños, la mayoría de éstas en la escuela.

Por eso, el concepto de sociedad inclusiva no está dirigido simplemente a quién “es minoría”, pero sí a quién “está en minoría”. Y cada persona estará en minoría varias veces en el curso de sus vidas bajo el riesgo de ser, entonces, discriminada. Así, por su amplitud, la expresión sociedad inclusiva también se volvió sinónimo de sociedad para TODOS, como ya dijimos, un TODOS sin excepción.

Es fácil percibir también que los y las adolescentes y jóvenes gracias al ejemplo de los adultos, creen tener

el derecho, sin ceremonia alguna, de excluir a algunas personas de su vida y de sus proyectos para el futuro. El proyecto *¿Quién pertenece a tu TODOS?* realizó dos talleres en Santos, Sao Paulo, el día 7 de marzo de 2002, ambos en colegios particulares.

Organizados por la Up-Down! y por el Grupo 25, fueron buenas oportunidades para pensar sobre cuánto nos habituamos a encontrar natural que alguien quede fuera.

Con nosotros estaban dos jóvenes con parálisis cerebral, uno con síndrome de Down y una joven ciega. La llegada de ellos a las escuelas causó, para muchos adolescentes alumnos y alumnas de esas instituciones, un susto, como ellos/as mismos describieron en los testimonios que nos enviaron. La mayoría también escribió que aquella había sido la primera vez que interactuaron con personas con discapacidad. El hecho de que uno de los muchachos con parálisis cerebral sólo se comunicara a través de un álbum con figuras y letras fue la gran novedad de los talleres. Cuando preguntamos a esos chicos y chicas sobre cómo desempeñarían sus profesiones en el futuro, notamos – como siempre sucede – que sus proyectos profesionales no incluían la existencia de personas con discapacidad. Uno de los alumnos de la escuela Pequeño Príncipe nos escribió después: “... Claudia, en el juego preguntó las profesiones y cuando me llegó el turno de hablar respondí ingeniero y ella preguntó: ¿ya pensaste hacer un edificio con condiciones para personas con discapacidad de cualquier tipo? Nunca pensé hacer un edificio con condiciones para personas con discapacidad. Cuando llegué a casa imaginé cómo hacerlo y llegué a la

conclusión: para los ciegos colocaría fajas en alto relieve en las paredes y en el piso. Para quién tiene dificultad en andar colocaría barras en las paredes y en los ascensores”.

Atención redoblada: los monitores deben prestar mucha atención a los argumentos del grupo de que “todos somos iguales”. Este es, sin duda, el discurso de los medios y de los educadores, incluyendo aquí a profesionales de diversas áreas. Y es también el discurso habitual del tercer sector. Será fácil observar, tanto entre adolescentes, jóvenes y adultos, cuánto cree el grupo que es esto lo que los monitores desean oír, porque decir que todos somos iguales es lo políticamente correcto, lo esperado, sólo que inclusión no siempre coincide con lo políticamente correcto o el sentido común.

♦ ***Desafío 1 - ¿Quién nunca se sintió excluido en la vida, aun estando, a los ojos de los otros, incluido?***

Por ejemplo: un niño está en la escuela, tiene uniforme, sus padres lo aman, él tiene qué comer cuando llega a casa, hace los deberes cómodamente, tiene una bella y confortable casa; parece que está todo bien para él. ¿Podemos afirmar que esté incluido en la escuela? No. Podemos afirmar apenas que está integrado, pues para garantizar que él esté incluido, necesitamos saber de sus deseos, sus necesidades, sus habilidades, si su tiempo está siendo considerado en cada decisión de los profesores, cada actividad; porque inclusión es sinónimo de calidad de atención, de escucha, de acciones en pro de aquella persona.

Supongamos que ese niño no consigue aprender matemática con la misma velocidad que la mayoría de sus compañeros o que no sea ágil en los juegos, en las clases de educación física, o que desafine en la clase de música, no tenga ritmo, y que los profesores queden impacientes, dejándolo para el final siempre, en un intento sutil de excluirlo de las clases que “perturba”.

En general, son formas de exclusión bien sutiles, aceptadas hasta por sus padres. Qué forma de discriminación serían éstas, que transforman “niños aparentemente incluidos” en “niños disfrazadamente excluidos”, sin que eso pueda ser denunciado, constituya un escándalo, se vuelva noticia en el periódico y televisión.

Muchas veces, la exclusión y la discriminación están disfrazadas bajo la apariencia de un premio. Imaginemos una joven que adore cantar y quiera ser parte del coro de la iglesia o de la escuela, aun siendo muy desafinada. Lo aconsejable sería decirle la verdad a ella, por más desagradable que eso fuese, intentando simultáneamente ayudarla a superar sus dificultades al cantar o, quién sabe, encontrando otras formas de participación en el coro. Pero vamos a suponer que las personas, los adultos próximos a esa joven prefiriesen no ser tan sinceros y adoptasen otras estrategias para resolver lo que consideraban un problema: la joven desafinada.

En este caso, optarían por darle a ella el título de monitora o de responsable del coro, y la joven tendría tantas responsabilidades, pero tantas tareas que no le sobraría más tiempo para cantar. ¿Y entonces? ¿Cómo desconfiar de ese premio? ¿No estarían todos los miembros de la familia orgullosos con el título

ofrecido a la joven? ¿Con la confianza depositada en ella? La pregunta es: ¿esa joven estaría feliz, realmente feliz, puesto que no le quedaba más tiempo para cantar? ¿Ya que no tenía más opciones?

Existen otras formas de discriminación muy aceptadas y valoradas. Una de ellas es frecuente en el ámbito de los proyectos sociales y de las escuelas. Se trata de permitir que un adolescente participe del grupo de danza, de arte, de “capoeira”, de la banda, etc., sólo si tiene un buen desempeño escolar. Tomando en cuenta que existen varias y posiblemente infinitas formas de inteligencia (la mayoría de ellas no evaluadas ni manifestadas en la escuela), que las actividades citadas arriba son de extrema importancia para la formación de cualquier ciudadano (si él quisiera desarrollarlas) y que el buen desempeño escolar de un adolescente es algo que no depende de él, por la dificultad que la mayoría de las instituciones tiene de considerar la calidad de enseñanza deseada, el criterio de la calificación como condición para participar de un proyecto es injusta, discriminatoria y debería ser desterrada.

La escuela y el significado de ella para los adolescentes es siempre un buen tema a ser abordado en los talleres. Muchas veces fue sólo a partir de una reflexión sobre su escuela, su sala de clase y sus profesores que los adolescentes fueron captando mejor lo que significaba estar excluido aún considerándose incluido.

Hubo un taller, en la mañana del día 8 de agosto de 2001, en Salvador, en el cual el tema escuela ganó fuerza e impacto extra. El grupo de 24 jóvenes se constituía de estudiantes del núcleo de comics de la Cipó, nuestra ONG anfitriona en Bahía, más dos jóvenes

con síndrome de Down representando a SerDown-Asociación Bahiana de Síndrome de Down, dos jóvenes con discapacidad intelectual, de la Asociación para el Desarrollo de la Educación Especial y dos jóvenes ciegos del Centro de Apoyo Pedagógico a las personas con Discapacidad Visual.

Cuando, durante las dinámicas, pregunté a un joven con discapacidad intelectual por qué él estaba en una institución sólo para personas con comprometimiento intelectual, él respondió: “Es por que no soy bueno en portugués y matemática”. El grupo se indignó manifestando: “¡nosotros tampoco lo somos! ¿Por qué él tiene que estar allá? ¿Por qué no puede estar con nosotros?” En ese momento, sentimos en la piel y en la práctica la necesidad y la urgencia de una escuela inclusiva.

Idéntica urgencia fue sentida en el Espacio Niño Esperanza, el día 16 de agosto de 2002, por la mañana, en el taller realizado para 21 jóvenes. El Espacio Niño Esperanza está localizado en el barrio de Jardim Ângela, uno de los más violentos de la ciudad de São Paulo. Con el apoyo de Unicef, de las organizaciones Globo y de otros aliados, el ECE, como es llamado, atiende jóvenes que viven en su mayoría, en situación de riesgo, ofreciéndoles actividades extracurriculares, alimentación y otras formas de apoyo.

Este taller tuvo la participación de una intérprete de lenguaje de señas, un joven con autismo y otro con discapacidad intelectual como invitados. Durante el taller, este último se destacó al relatar que estudiaba en una escuela especial. Según contó, fue para allá porque “no conseguía juntar las letras”. Él hacía comentarios pertinentes y lúcidos, como cuando dijo que “fue la

directora de mi antiguo colegio la que me mandó para la escuela especial. Ella actuaba como si la escuela fuese sólo de ella. Ella pensaba eso, pero no sabe que, en verdad, la escuela es de los alumnos”.

También los adultos tienen dificultad en reflexionar sobre inclusión y exclusión, principalmente cuando no hablamos de excluidos clásicos, que son los excluidos a los cuales ya nos acostumbramos a reconocer como tales. Vivenciamos eso en un taller para 12 profesores en Brasilia, en el Centro de Enseñanza Fundamental 02, en el Riacho Fundo, en la mañana del día 14 de junio de 2002.

Al final del taller, un profesor de matemática se acercó y dijo no entender bien lo que era el concepto de inclusión, “tan filosófico y abstracto”, según dijo, tenía en común con su clase. “Yo necesito de números para entender este razonamiento”, pidió. Después de haber realizado más de 60 talleres por el Brasil, Thaís Araujo, la estudiante que me acompañaba, y yo teníamos un buen número para él.

Explicamos entonces, que en una encuesta realizada durante los Talleres Inclusivos, observamos que más de la mitad de los jóvenes con quienes habíamos trabajado en casi todas las regiones del Brasil afirmaron que el momento en el cual se sienten más excluidos dentro de la escuela es durante las clases de matemática. “Creo que ahora yo entendí lo que usted quiere decir”, concluyó él.

El profesor, Thaís y yo aún conversamos un poco, ya fuera de la escuela, sobre cómo la matemática, la física, la química, las llamadas ciencias exactas, no pueden continuar sirviendo como instrumento de poder para mantener la disciplina y la presencia en las

aulas. Esas materias tienen su valor e importancia, mucho más allá de meros instrumentos de evaluación, de censura, de discriminación y consecuentemente, de humillación.

DINÁMICA 2 - TALENTOS Y LIMITACIONES

El objetivo de esta dinámica es probar que cada ser humano es un conjunto de talentos y de limitaciones que se manifiestan más o menos intensamente – o hasta no se manifiestan – en función de las oportunidades que tenemos desde la vida intrauterina.

Esas oportunidades están directamente relacionadas al ambiente que nos rodea, incluyendo la accesibilidad arquitectónica, actitudinal, comunicacional, etc. Cuando hablamos de ambiente, nos referimos también a las personas que nos rodean (o nos rodearán) y las decisiones tomadas por esas personas, en el pasado o en el presente.

Un joven en silla de ruedas, por ejemplo, se volverá más discapacitado si, cerca de él, no se dispusiera de sanitarios acordes a su necesidad. Ese mismo joven será menos discapacitado si estuviera en un local con sanitarios seguros y adaptados para darle autonomía e independencia. Así, la calidad de vida de las personas con discapacidad está directamente ligada a la *inclusividad* de los ambientes: familiar, social o profesional.

Con esta visión, está siendo implementada en todo el mundo la CIF - Clasificación Internacional de Funcionalidad, de la Organización Mundial de la Salud (2001). Antes, la situación de una persona en proceso de rehabilitación era evaluada por el Código Internacional de Dolencia (CID), que apuntaba simplemente al tipo de dolencia o de la secuela, o por la Clasificación Internacional de Impedimentos, Deficiencias y Discapacidades (Organización de la Salud, 1980), que no fue bien aceptada por las organizaciones mundiales de personas con discapacidad.

Surgió entonces la CIF, que focaliza el grado de apoyo y adecuación de la sociedad como determinante del nivel de funcionalidad de las personas con discapacidad y que deberá servir de base para nuevas políticas públicas. Al contrario de la clasificación de 1980, ésta fue hecha con la participación de las propias personas con discapacidad y no apenas de profesionales de la salud. A partir de la Dinámica 2, durante los Talleres Inclusivos, el grupo deberá reflexionar por qué tenemos tanta dificultad en reconocer talentos en personas que no perciben, no hablan por la boca y sí por medio de señas o que tienen un intelecto de alguna manera más comprometido en ciertas funciones. El concepto de sociedad inclusiva nos garantiza que TODA persona tiene el derecho de contribuir con sus talentos para el bien común. Cabe a todos nosotros, incluyendo a las propias personas con discapacidad, percibir esos talentos.

Algunos relatos ayudan mucho en la reflexión de cuanto hace cada uno de nosotros para que el otro exprese más talento o más limitaciones, recordando que ese otro puede ser el alumno, el profesor, el enamorado, el amigo, el empleador, el empleado, el vecino, y demás personas.

En la mañana del día 25 de setiembre de 2001, cuando el proyecto *¿Quién pertenece a tu TODOS?* estuvo en Pernambuco, trabajando en alianza con la Auçuba, nuestra ONG anfitriona en Pernambuco, y con la agencia Save the Children de Gran Bretaña, vivenciamos un taller en el cual un joven de 21 años, con síndrome de Down, revolucionó mentalidades.

Este taller era para integrantes de la Escuela de Video del Programa Canal Auçuba, un total de 10

jóvenes de 16 a 22 años. Más que cuestionamientos sobre inclusión, el joven con síndrome de Down, baterista, ofreció a los presentes un super show; primero, las músicas ensayadas; después las improvisaciones; él y su profesora tocaron la guitarra, batería y también cantaron. El sonido espléndido movilizó todo el equipo de Auçuba. Al rato, jóvenes y educadores que estaban en otras actividades fueron a asistir y participar del show. Terminaron haciendo un Karaoke al son de la batería donde cantaron y se expresaron con la música.

Fue también ese joven que al preguntar cómo los medios podrían practicar la inclusión en su día a día, nos dio la oportunidad de ejemplificar mejor lo que llamamos de medios inclusivos, o sea aquél que se empeña en que la inclusión haga permeables todas las pautas y no apenas los temas sobre discapacidad.

Demos el ejemplo de una tormenta. Cuando el periodista sale a las calles a cubrir una catástrofe toma el testimonio de varias personas alcanzadas por la fuerte lluvia. ¿Y si encontrara a alguien con síndrome de Down? ¿Él lo entrevistará sobre la tormenta? Es poco probable, pues considera que personas nacidas con ese síndrome genético no tienen capacidad para dar este tipo de información, aunque puedan dar testimonios en un tema sobre su condición. Al excluir la opinión de una persona con síndrome de Down sobre la lluvia, el reportero adopta una actitud inadecuada y excluyente que debemos unirnos para combatir. No decimos que el reportero esté obligado a entrevistar a todas las personas pero sabemos que, en este caso, ni pasa por su cabeza asociar síndrome de Down a la lluvia o a temas sobre economía doméstica, lectura de libros, relación afectiva entre hombres y mujeres, etc.

Ahora, volviendo al punto de cuánto la diferencia es el resultado de la relación entre las personas y el ambiente, vea los ejemplos siguientes. Ellos serán útiles para que el monitor demuestre su posición a los participantes del taller.

Ejemplo 1: Pregunte al grupo lo siguiente: si yo soy ciega y fulano no es ciego, ¿quién tiene más riesgo de tropezar y caer cuando las luces están encendidas? Quién es ciego, naturalmente. ¿Y si yo apago las luces? ¿La situación no se invierte?

Ejemplo 2: Usted ya debe haber percibido, a esta altura del Taller, a alguien que hable muy bajo, a quién tuvo que pedir que hablara más alto. Allí, en el grupo el hecho de que él o ella hable bajo puede ser considerado como una limitación, ¿verdad? Pero si él o ella estuviera con su novia o novio, hablando en voz baja y susurrante, inmediatamente se transformaría en supertalento.

Ejemplo 3: Si un albañil está colocando cemento en una vereda y es la hora del almuerzo, ¿qué hace generalmente para que las personas no pisén el cemento? Posiblemente, un cartel con el escrito “Cuidado cemento fresco”. Para una persona analfabeta, eso no quiere decir nada y el cuidado del obrero sólo acentuó una limitación que podría estar pasando desapercibida. La situación es aún más limitante para una persona ciega, pues el cartel se vuelve un peligro extra, ya que es mucho peor tropezar con el cartel y quedar pegada en el cemento, a que simplemente se quede pegada en el cemento. ¿Qué debería hacer el obrero, entonces, considerando que obró con el máximo de sus buenas intenciones? Pues, justamente este tipo de reflexión es la que los Talleres Inclusivos desean propiciar.

La Dinámica 2 se relaciona a la Dinámica 1 cuando pensamos que incluirse es transformar la sociedad para que ella se vuelva de calidad para TODOS. Debemos tener siempre la preocupación de hacer que los talentos de TODOS se manifiesten más que sus limitaciones, para que la construcción de una sociedad inclusiva mundial avance más rápidamente.

⇒ ***Características de la Dinámica 2***

Instrucción clave – Cada uno revelará al grupo un talento suyo (o el mejor talento suyo) y una limitación suya (o la mayor limitación suya), en cualquier área.

Introducción a la instrucción clave - Vamos a mirarnos con atención, mirar el cuerpo completo de quién comparte con nosotros esta ronda (dé algunos minutos para eso; esta situación, generalmente, genera cierta incomodidad). Por lo que estamos observando ahora, ¿ustedes piensan que la mayoría de nosotros es más capaz o menos capaz de hacer cosas como hablar, caminar, pensar, colaborar, aprender una profesión, tocar un instrumento, enamorar, escribir o tomar un ómnibus?

La respuesta a esa pregunta generalmente es que somos más talentosos que limitados, o más capaces que incapaces en el día a día. Es la señal para que el monitor pida que cada uno revele un talento y una limitación suya. Sucede con frecuencia que el grupo no entiende lo que se pide, y esto es perfectamente comprensible. Tenemos mucha dificultad en hablar sobre nuestras limitaciones, asociándolas a defectos, fallas, errores, fracasos. A propósito, no permita que el grupo confunda la palabra limitación con las citadas anteriormente, corríjalo al momento. El monitor debe pedir que las personas

imaginen como se sienten las personas con discapacidad en las cuales, en la mayoría de las veces, sólo nos llama la atención la limitación que tiene.

Es muy importante, en esta dinámica, reforzar que todos tenemos talentos y limitaciones; hablar de ambos con naturalidad es dar un gran paso para entender lo que es la inclusión. Será necesario reforzar, con el grupo, la idea de que incluir, con seguridad, no es negar limitaciones sino descubrir talentos a través de ellas.

Cuidado: En caso que el grupo insista en que el monitor comience hablando de su talento y su limitación, no ceda, pues la tendencia será “copiar” el talento y la limitación del monitor, información que puede ser dada después de que todos en la ronda ya se hubiesen expresado.

Como debe ser dada la instrucción clave -A todos los participantes de la ronda, individualmente, siguiendo el orden. Los monitores responden al final.

Respuestas más comunes de los participantes “no logro hablar de una limitación, nunca pensé en ellas”; “no tengo talentos” etc.

Comentarios del monitor (esos comentarios deben ser hechos al final, cuando todos los participantes ya hablaron para no influenciar en las respuestas) - Como ya dijimos, cada persona es un conjunto de talentos y de limitaciones que se manifiestan aleatoriamente. El hecho de tener dificultades para identificar tanto sus habilidades como sus limitaciones, significa que él o ella le da un valor superior a un aspecto u otro del conjunto de sus características individuales; tal vez sea muy tímido o

bastante pretencioso. Lo que casi siempre observamos es cuan poco se conocen las personas, o piensan poco sobre sí bajo la óptica de ser humano. Cuando alguien dice no tener qué decir, una idea es preguntar si alguien del grupo lo conoce y puede hablar por él, con su consentimiento por supuesto. Esta táctica podrá ayudarlo en el reconocimiento de sus diferencias.

Las respuestas del grupo a esta consigna usualmente sorprenden bastante. Los adultos acaban hablando por algunos minutos, mucho más sobre sí de lo necesario. Los jóvenes tienden a ser más directos y a repetir lo que los otros jóvenes dijeron.

Hay excepciones. En el taller realizado en la Escuela Camino Abierto, organizado por el Grupo 25 y la Ciudad Escuela Aprendiz, en São Paulo, en la mañana del día 27 de junio de 2002, todos los alumnos eran de 6° y 7° grados. Había una joven con síndrome de Down invitada para el taller, que, en ese momento, dio un testimonio donde explicó cómo es ser tratada como “la” diferente.

La joven explicó que las personas con quién convive en la familia y en la escuela no la dejan hablar, no consideran su opinión. Cuando alguien conversa con ella se siente emocionada, pues esto es muy raro. Dijo que tiene miedo de las personas y de sus reacciones cuando la ven y que, a causa de eso, es muy tímida, principalmente con los hombres.

Percibimos que esa joven tenía la sensación de no haber participado realmente nunca de su comunidad, simplemente porque no la dejaban. En tanto hablaba para el grupo, ella parecía aprovechar cada segundo, pues sabía que no todos los días había personas dispuestas a oírla.

En un taller realizado con chicas y chicos de la Asociación Beneficiente Sao Martinho que trabajan en la

Petrobras, el 5 de julio de 2002, en Río de Janeiro, obtuvimos de otro joven con síndrome de Down, invitado para este grupo, una de las más complejas respuestas recibidas en esta dinámica. Preguntamos cuál era su mayor limitación. Como él no entendió, le preguntamos lo que él hacía peor. Él nos dijo que su mayor limitación era sufrir. ¿Su talento? Nadar.

El monitor percibirá también que muchas veces lo que una persona cita como limitación, otra cita como talento. Es importante aprovechar para puntualizar el hecho, relacionando las respuestas. Esta medida dará a los participantes, la comprensión de cuán imposible es medir talentos y limitaciones, comparar personas, rotularlas por un aspecto o por otro. Jamás podremos saber si alguien es más talentoso o limitado, todo depende del ambiente que lo rodea, de las demandas de ese ambiente, de cada momento en particular.

Vivimos una experiencia interesante en el taller realizado en el Centro de Enseñanza Media 417, en Santa María, en el Distrito Federal, en la mañana del día 13 de junio de 2002, para un total de 30 adolescentes. Interesante porque probó, una vez más, que aquél que se considera incluido puede ser el excluido al segundo siguiente.

En este taller, además de una intérprete de señas, había jóvenes con discapacidad representando a la guardería Cruz de Malta, en la cual trabajaban. Eran personas con síndrome de Down y con otras discapacidades intelectuales. Había también un joven con discapacidad física y una joven sorda.

Como sucedió en otros talleres, la joven sorda aprovechó la presencia de la intérprete de señas para denunciar cuán poco entendía lo que pasaba en la sala de clase y en la escuela, quedando en esos ambientes limitada

apenas a la lectura labial. Estábamos en esa conversación cuando comenzó a sonar la composición Bolero de Ravel, muy alto, para anunciar que era la hora del recreo de la escuela. Inmediatamente, los alumnos y alumnas de los otros grupos salieron de la sala y corrieron hacia el patio. Uniendo el barullo de las charlas con la música, fue imposible oír lo que cada uno decía en el taller. Sin embargo, la comunicación de la joven sorda con la intérprete, por ser en señas, no fue perjudicada. Aprovechamos para llamar la atención de los jóvenes: “¿Están ustedes viendo cómo las limitaciones son construidas o aumentadas por el ambiente? Hasta ahora nosotros oíamos muy bien y ella era la única sorda. De repente los sordos somos nosotros”.

La presencia de personas con discapacidad, una vez más, es decisiva para el éxito de esta dinámica, pues, a pesar de que la mayoría de los participantes cree que ellas citarán como limitación su discapacidad, eso no sucede. En innumerables oportunidades, jóvenes bastante comprometidos físicamente citaron que su limitación era comer chocolate por demás, o no saber hablar inglés. El grupo, por lo general, se sorprende con el hecho de que la discapacidad no sea citada como una limitación.

♦ ***Desafío 2 - ¿Qué profesión ustedes quieren tener (en el caso de adolescentes y jóvenes)?***

Preguntando a cada uno en el grupo qué profesión quiere seguir será interesante notar, cuán habituados están con algunas excepciones, a subestimar los planes de las personas con discapacidad.

Recuerdo un taller hecho en São Paulo el 23 de octubre de 2001, para alumnos del 8° grado de la Escuela Municipal Olavo Pezzotti, en el barrio de Villa Magdalena. Eran 31 alumnos de 14 a 17 años, además de 2 adolescentes de 14 y

19 años del Instituto Laramara, ambas con baja visión, y 2 jóvenes de 22 y 24 años, con síndrome de Down representando al Carpe Diem. Este taller fue organizado por el Grupo 25 en alianza con la Ciudad Escuela Aprendiz.

Los participantes estaban atentos y participativos. Cuando se presentó el Desafío 1, al inicio de los talleres, preguntando si alguien ya había enfrentado algún tipo de prejuicio, un adolescente y una adolescente se colocaron claramente en la posición de excluidos. El joven de 16 años, hijo de clase media y, por tanto, minoría entre los alumnos del Olavo Pezzotti, dijo ser incomprendido por la familia conservadora, por ser punk. Comentó también tener dificultades en participar de las clases (“mi mayor preocupación en este momento es lograr pasar de grado”). La adolescente argumentó sentirse excluida de la sociedad, citando la casa y la escuela, por varias razones, entre ellas, el deseo de dedicarse a la moda como profesión.

Varias situaciones interesantes surgieron generadas por la presencia de los jóvenes con discapacidad visual e intelectual. En determinado momento, pedí a cada uno en el grupo, que hablase sobre qué profesiones pretendían seguir en el futuro. Cuando una de las adolescentes con discapacidad visual dijo que le gustaría ser guía turística, o abogada, un alumno argumentó que su limitación visual perjudicaría su desempeño profesional. Ella le contestó con tranquilidad diciendo que: “un ciego puede hacer de todo”.

Aproveché para instigarlo todavía más sobre la cuestión de los talentos y de las limitaciones, preguntando: “¿Por qué nos creemos capaces de adivinar hasta dónde alguien puede o no puede llegar? ¿Más aún, será que actuamos así con relación a todas las personas? ¿O sólo con relación a aquellas consideradas por nosotros, limitadas, no poseedoras de talentos suficientes para ‘vencer en la vida’?”

¿Por qué ustedes no cuestionaron la meta profesional de la mayoría de los integrantes del grupo? ¿Por qué sólo el sueño de una de las personas con baja visión fue cuestionado? ¿Será que todos ustedes tienen los talentos necesarios para alcanzar sus objetivos?”

Este taller fue apuntalado por la espirotuosidad de una joven con síndrome de Down, que mereció aplausos de todo el grupo al hacer un comentario muy serio sobre el noviazgo y la dificultad de los novios de lidiar con las propias diferencias, tema que será abordado en la Dinámica 4.

Otro taller sumamente interesante fue realizado el día 24 de octubre de 2001, para 12 adolescentes *grafiteros* del Proyecto 100 muros de la Ciudad Escuela Aprendíz, en São Paulo. La sintonía con el grupo fue inmediata, aunque haya sido difícil mantenerlo atento porque no se daba la presencia de adolescentes y jóvenes con discapacidad en los talleres. Como ya fue comentado, cuanto más diversidad, más se enriquece la metodología de los Talleres Inclusivos. Aún así, tuvimos éxito. El profesor del grupo comentó que ésta era la primera vez que ellos se reunían para conversar y no para manifestarse a través de la principal forma de expresión del grupo: el arte. Él mismo estaba con curiosidad por ver cómo los adolescentes, todos hombres, se comportarían.

Por ser ellos muy rápidos en sus respuestas, algunas veces necesité de un tiempo extra para ser suficientemente creativa y hacerme cargo de este taller. En lo que se refería a la imagen de las personas con discapacidad, sin embargo, aquellos jóvenes tan interesantes también habían nutrido, a lo largo de sus vidas, una idea tradicional sobre este tema. Eso quedó claro cuando pregunté al grupo si un ciego podría ser *grafitero*. Inicialmente dijeron

que no. Pregunté si ellos ya habían pensado en esta posibilidad o convivido con algún ciego en la escuela o en la familia. Respondieron que no. Pedí que pensarán mejor en el tema.

Los jóvenes fueron conversando sobre esta hipótesis entre ellos, enseguida surgieron nuevos argumentos, y así llegaron a la conclusión de que estaban equivocados. Un ciego puede hacer graffiti, sí. Sugirieron que él trabajase con lo abstracto o en relieve. Señalé que ellos estaban siendo muy rígidos, queriendo dirigir el arte de los *grafiteros* ciegos.

La verdad es que nadie tiene el derecho de decir hasta dónde el otro, cualquier otro, puede llegar. Quedó claro una vez más, para mí, que algunas de las situaciones inclusivas que defendemos son difíciles de ser aceptadas porque nunca las ejercitamos, ni hipotéticamente. Vale registrar, para nuestras reflexiones, cómo un grupo de adolescentes que vive día a día una situación de exclusión, por no ser vistos por la mayoría de la población como artistas, como ellos son y se consideran, pero sí como “destructores del patrimonio ajeno”, reproducen el mismo proceso de discriminación con relación a otras minorías.

DINÁMICA 3 - ¿USTEDES SON GENTE?

Esta es una dinámica instigadora. Puede ser considerada el punto álgido de los Talleres Inclusivos, aunque, como las demás dinámicas, sea muy simple, y la pregunta clave, obvia: ¿Ustedes son gente?

El objetivo de la Dinámica 3 es señalar la inconsciencia con que jerarquizamos condiciones humanas, clasificando seres de la especie *Homo sapiens*, a la cual pertenecemos, en más humanos o menos humanos. Tal hábito queda más visible cuando lo analizamos bajo la óptica de la discapacidad. El mayor beneficio que el tema discapacidad nos trae, cuando inserto en las reflexiones comunes, es abrir enteramente nuestras peores prácticas, afinar conflictos, desmitificar lo que conseguimos esconder de nosotros mismos.

Frecuentemente, observamos en los medios el vocablo inclusión y sus derivaciones, como escuela inclusiva, designando experiencias en instituciones de enseñanza que nada tienen de inclusivas. Son instituciones que deciden, con mucha facilidad, combinar niños con y sin discapacidad en la misma sala para “ver si se resulta”.

Ninguna escuela puede “probar combinaciones de niños o niñas”, “escoger y devolver alumnos y alumnas” en función de una característica humana cualquiera. Eso, porque las escuelas deben ser el ejemplo mayor del encuentro universal de personas de la misma generación, que juntas serán responsables de las transformaciones sociales que deseamos en cada comunidad y en el país.

En el caso que un niño no tenga oportunidad de ejercitarse éticamente en la escuela, aprendiendo inclusive, que es incorrecto ir sacando del camino a quien lo obstaculiza por cualquier razón, del coro, el

juego de fútbol, la clase de química, ¿en qué momento de su vida ciudadana podrá tener tales enseñanzas? Enseñanzas indispensables para una sociedad que dice clamar por justicia social y desea combatir la corrupción y la impunidad.

Existe una gran dificultad en la comprensión del concepto de inclusión porque, para la mayoría de las personas de cualquier clase social, formación profesional y grado de instrucción, las reflexiones que tienen status toman en cuenta aspectos de lo social, de lo político, de lo económico, de lo cultural, de lo religioso, de lo lingüístico, de lo regional, etc., en tanto la inclusión toma en cuenta lo humano, que es la base de todos los otros enfoques citados anteriormente. Pensar sobre la inclusión es intentar abstraer el ser social, el DNA social, que conjuga a nosotros incluso antes de nuestra concepción. Pensar sobre la inclusión es pensar sobre lo humano, sobre la diversidad humana que nos caracteriza como especie.

Fundamental en esta dinámica es demostrar al grupo cuán equivocados estamos en nuestro concepto de ser humano. Es hora de asumir a quién consideramos gente y a quién no consideramos como gente. El tema central de esta reflexión es la expresión “condición humana”. ¿De qué condiciones humanas hablamos cuando nos referimos a la inclusión? De TODAS, obviamente.

⇒ ***Características de la Dinámica 3***

Pregunta clave – ¿Ustedes son gente?

Introducción a la pregunta clave - Es interesante aprovechar esta dinámica para hacer un “teatrito” con el grupo. Al terminar las Dinámicas 1 y 2, los monitores ya

deben haber observado algunas reacciones de los participantes y separado algo que pueda ser usado para dar inicio a la Dinámica 3, como una frase graciosa o equivocada, siempre manteniendo el cuidado de no confundir o discriminar a las personas.

En caso de que los monitores no se sientan seguros para eso, es posible mirar al grupo fijamente, y hablar, con seriedad, de cuán difícil está resultando realizar aquel taller, que algo es inadecuado y que ya fue posible entender la causa de esa inadecuación. Decir al grupo, entonces, que la falla fue de los propios monitores, pues se olvidaron de una pregunta importantísima desde el inicio del taller. Además, en caso de que el monitor principal, hubiera olvidado de hacerlo, y no fuese recordado por el otro (puede hasta haber en ese momento, una especie de discusión entre los dos, como se ve en algunas obras de teatro, quedando el público sin entender si aquello es actuado o no). Pero, continúa el monitor, todavía hay tiempo de revertir la situación y hacer fuerza para que finalmente el taller continúe como debe ser.

En este momento, el monitor queda serio, muy serio, explica que la pregunta que vendrá a continuación genera con frecuencia incomodidad, pues toca un tema del fuero íntimo y que, por tanto es comprensible que alguien decida salir del taller por sentirse invadido o agredido por la pregunta. Compenetrado y mirando fijamente a la ronda, de preferencia de uno en uno, el monitor hace la pregunta: ¿Ustedes son gente? ¿Quién es gente aquí?

Cómo debe ser hecha la pregunta clave - A todos los participantes del grupo, indistintamente, esperando para ver quién responde primero. Lo ideal es que varias personas respondan.

Respuestas más comunes de los participantes -

“Sé que soy gente porque tengo sentimientos y me comunico”; “soy gente porque tengo inteligencia”; “yo soy gente porque intento hacer que las personas tengan sus derechos garantizados”, etc.

Comentarios del monitor (Deben ser hechos después de que los participantes hayan hablado) - La tendencia es que las personas comiencen a señalar la dificultad de responder a la pregunta clave, o a sofisticar la respuesta. Realmente quienes están allí son personas, pero será interesante observar las miradas de perplejidad delante de este cuestionamiento. Miradas que surgen cuando esta pregunta es hecha a personas de cualquier formación profesional, edad, clase social, etc. El monitor debe ir analizando cada una de esas respuestas hasta encontrar la correcta. Delante de la indecisión del grupo, será necesario ayudarlo, y eso puede ser hablado claramente. El monitor, entonces, dice que está dispuesto a colaborar porque percibe que hay mucha duda en el aire, e imaginará algunas situaciones solicitando al grupo que reflexione sobre ellas.

Primera pregunta: “¿Un asesino que mata a la madre, la corta en pedacitos, y la come con fariña, es gente?”

Segunda pregunta: “¿Una persona que queda en coma durante años deja de ser gente?”

Tercera pregunta: “¿Un niño que nace sin cerebro es gente?”

Cuarta pregunta: “¿Alguien que ya murió, como el bisabuelo, es recordado como gente? ¿O como un yacaré? ¿O un hipopótamo?”

Los participantes llegarán a la conclusión de que todos esos son ejemplos de gente.

Es el momento, de que el monitor debe preguntar: “¿Por qué es fácil para ustedes afirmar que estos ejemplos extremos son de gente y, al mismo tiempo, vacilar tanto en asumir que ustedes son gente?”

En ese momento, generalmente, el grupo se ríe.

Cabe al monitor afirmar: “Me dejan muy feliz, yo no tengo ninguna duda de que ustedes son gente”.

A continuación, el monitor deberá preguntar al grupo cómo ellos llegaron a la conclusión de que son gente y dirigir las respuestas para que todos lleguen al siguiente acuerdo: “Somos gente porque nacemos de gente” o “Somos gente porque somos seres humanos”.

Frente a esta certeza, viene la última cuestión propuesta por la Dinámica 3: “¿Qué es ese “algo” que, si es retirado de ustedes, hace que dejen de ser gente?”.

El monitor debe estar preparado, muchas serán las dudas. Una de las respuestas más comunes es “el derecho”, o “la dignidad”. Será necesario señalar que millones de personas en Latinoamérica y el mundo viven sin dignidad y sin derechos y continúan siendo gente.

En resumen, se debe avanzar hasta que alguien en el grupo diga lo que nos caracteriza como seres humanos: la “diferencia” o la “diversidad”.

♦ ***Desafío 3 - ¿Las personas sordas deben tener como objetivo a aprender a hablar el idioma de nuestro país para ser incluidas en la sociedad?***

La tendencia es que ellos respondan que sí. Y cabe al monitor demostrar que no. La Dinámica 3 es particularmente útil para explicarnos que el lenguaje de señas, de cualquier país es tan humano como el idioma

hablado y escrito por la mayoría de nosotros/as y que, por tanto, la ventaja de que un joven sordo aprenda español es la misma que tiene cualquier persona cuando habla más de una lengua. ¿Es bueno hablar español, portugués o inglés? Es bueno. Entonces también es bueno hablar lenguaje de señas. ¿Ser bilingüe facilita nuestro proceso de inserción social? Sí. ¡Excelente! Vale para el español y el lenguaje de señas también. Esta postura es bien diferente de otras que exigen de las personas sordas ser oralizadas.

Muchas son las situaciones de impase en la comunicación generadas por la presencia de personas sordas en los Talleres Inclusivos. Ocurrió en el Centro de Enseñanza Media 01, en Paranoá, en el Distrito Federal, en la tarde del día 10 de junio de 2002. Eran 26 adolescentes, entre ellos un joven sordo, dos con síndrome de Down, y dos adolescentes más, con discapacidad intelectual. Observándolos, durante el taller, quedé con muchas dudas de que si ellas eran personas con discapacidad intelectual o con trastorno mental. (Ver el Desafío 6). En este taller como sucedió con frecuencia en el Distrito Federal y en Paraná, los jóvenes sordos aprovechaban el hecho de que el proyecto *¿Quién pertenece a tu TODOS?* llevará a un intérprete de señas para denunciar la falta de compromiso con que se sentían tratados en su escuela incluso por sus compañeros. Aprovechábamos esas situaciones de denuncias para trabajar.

En este taller, comenzamos la Dinámica 3 preguntando a los participantes si ellos pensaban que los jóvenes sordos allí presentes, necesitaban aprender a hablar por la boca. La mayoría dijo sí. Fue la señal esperada para iniciar el teatrillo que antecede a la Dinámica

3. ¿Cómo hicimos? Dijimos percibir una confusión en el aire y la razón por la cual el taller no estaba yendo bien era porque nos habíamos olvidado de hacer al grupo una pregunta fundamental, sin la cual sería imposible seguir adelante. Dije que, dependiendo de las respuestas de ellos continuaríamos o no con el taller. E hicimos nuestra clásica pregunta: “¿Todo el mundo aquí es gente?”.

Los alumnos, con miradas curiosas, respondieron nerviosamente que sí. Dijimos que si todos allí eran personas, entonces el modo de hablar del joven sordo también era humano, y por tanto, tenía el mismo valor de la expresión oral. Y que, como no existe más gente o menos gente - en el sentido de calidad, y no de la cantidad - las personas sordas no están obligadas a expresarse en un modelo de lengua sólo porque la mayoría de las personas se comunica así.

El tema despertó polémica. El joven sordo, a través de la intérprete, reclamó la poca atención que recibía en la escuela: “Las personas aquí reunidas me preguntan por qué yo me quedo quieto y callado todo el tiempo. Yo digo que como no sé hablar por la boca y casi nadie habla en señas, yo me veo obligado a permanecer al margen. Además de esto, los profesores no ayudan mucho”. Él también habló de la dificultad de relacionarse: “Un ejemplo de eso, es que casi no existen relaciones de pareja entre personas sordas y oyentes. Nosotros casi no nos comunicamos”.

Explicamos al grupo que no era correcto obligar al joven sordo a adaptarse a un sistema ya construido y que niega la diversidad. Ratificamos que la responsabilidad por la comunicación entre dos o más personas es de esas personas, en igual proporción. Por

tanto, los sordos no tienen un problema de comunicación. Lo adecuado es decir que todos nosotros tenemos un problema de comunicación.

♦ ***Desafío 4 - ¿Usted confía en una persona de su edad con discapacidad del mismo modo que confía en una persona sin discapacidad?***

La tendencia es que los adolescentes respondieran que sí, que ellos confían. Cabe a los monitores demostrar cuánto. En la práctica eso es poco frecuente. Lo inverso también es real. Personas sin discapacidad se vuelven una amenaza para las personas con discapacidad.

Reproducimos aquí una historia que “movió” mucho al grupo participante de un taller en Salvador, Bahía, realizada en la Cipó. En la tarde del 5 de agosto de 2001, en Salvador, comenzaba un Taller Inclusivo más para adolescentes. Los estudiantes de la red pública municipal estaban en ronda. Llegó un alumno del Centro de Apoyo Pedagógico al Deficiente Visual del Estado de Bahía (CAP). Ciego, él necesitó de ayuda para encontrar una silla vacía. Los jóvenes se movilizaron para ayudarlo. Uno de ellos lo reconoció y dijo: “¿Tú vas a la playa de Ondina? Recuerdo que al otro día yo estaba en la arena y me pediste ayuda para ir a la playa, fuimos y quedé espantado, porque saliste nadando, nadando solito, rápido, bien rápido y yo pensé, ¿cómo es que sin ver, él nade así?” El joven ciego rió y respondió: “Sí, era yo, voy a la playa en Ondina”. Y con toda delicadeza, complementó, ante la perplejidad del grupo: “Yo me siento más seguro en el mar que en medio de las personas, que no están acostumbradas a convivir con ciegos”. Silencio. Para la mayoría de aquellos adolescentes y de las decenas de otros que participaron de los demás

talleres, estar en un único ambiente interactuando y reflexionando junto a personas de su generación con discapacidad era una experiencia inédita en sus vidas.

♦ ***Desafío 5- ¿Las personas con discapacidad deben ser llamadas “los diferentes”, “los especiales”, “los excepcionales”, “los llamados normales” o “los anormales”?***

La respuesta es no. Nuevamente volveremos a aquella reflexión sobre el concepto de humanidad. ¿Acaso no nacemos mezclados y totalmente diferentes entre nosotros? ¿No logramos el acuerdo de que nadie es más o menos humano. ¿Más o menos gente? Conclusión: no existen modelos de gente. Siendo así, ¿cómo decir que una persona es especial? ¿O excepcional? ¿O normal? ¿Es especial con relación a qué modelo de persona?

Utilizamos estas expresiones con relación a las personas con discapacidad, con el objetivo de valorizarlas o al menos, no desvalorizarlas más. En realidad, estamos haciendo lo contrario: estamos calificándolas como menos persona y, lógico, disfrazando eso a través de expresiones elogiosas. Cuanto más “especial” es un asunto o una persona, más tenemos la sensación de necesitar de conocimientos y de condiciones especiales para lidiar con ella, una fase de preparación que no tiene fin. Esta situación aparta a las personas con discapacidad de las personas sin discapacidad.

Aceptando que existen “los especiales”, “los diferentes”, “los excepcionales”, volvemos a razonar basados en la ética de la igualdad, acordando la existencia de patrones de personas y negando la diversidad humana. Como ya vimos, las discapacidades son una manifestación inserta en el contexto de la diversidad humana.

♦ ***Desafío 6 - ¿Las personas con discapacidad son enfermas?***

No, no obstante también pueden contraer enfermedades. Hay una significativa diferencia entre “enfermedad” en el sentido genético, abordaje común entre científicos y médicos, especialmente los genetistas, y “enfermedad” como el lego lo usa. Los síndromes genéticos, por ejemplo, son enfermedades genéticas pero es totalmente indebido considerar como enferma a una persona que haya nacido con cromosomas de más o de menos.

La confusión entre los diversos sentidos de “enfermedad” genera el uso equivocado de expresiones como: “él es víctima de parálisis infantil” (lo correcto es él tiene secuelas de poliomielitis) y “ella sufre de paraplejia” (lo correcto es “ella tiene paraplejia”). Imaginemos cuán desagradable debe ser estar sintiéndonos bien y que las personas de nuestro entorno piensen que estamos enfermos...

Fíjese también que discapacidad intelectual no es sinónimo de enfermedad mental. La primera expresión se refiere a un comprometimiento originado por infinitos factores, temporales o no, en el ámbito del funcionamiento intelectual, asociado a la capacidad que la persona tiene de responder a las demandas de la sociedad. En la enfermedad mental, el paciente tiene sufrimiento psíquico asociado a cuadros de depresión, síndrome de pánico, esquizofrenia, trastornos de personalidad, etc.

♦ ***Desafío 7 - ¿Es correcto decir que las personas con discapacidad son, necesariamente, más eficientes en el trabajo?***

La respuesta es no. Ha sido frecuente que, en la tentativa de valorizar a las personas con discapacidad, la sociedad y los medios hagan comentarios como “todo funcionario con discapacidad está más motivado y es leal al trabajo” y “toda persona sorda es más concentrada”. Afirmaciones como estas son absurdas como: “todo gordo es simpático”, “toda mujer con cabellos rubios es burra”, “todo carioca sólo vive en la playa”, o “todo paulista adora trabajar”.

Explique al grupo que el concepto de sociedad inclusiva presupone un mercado de trabajo abierto a la diversidad humana. Esto va más allá de cumplir leyes que garantizan el empleo para personas con discapacidad. Incluir significa insertar personas en el contexto profesional a partir de sus talentos, nunca de sus limitaciones (o de que venga a ser considerado socialmente como limitación).

Supongamos a un rockero montando su banda y al entrevistar a futuros guitarristas, les pregunte si ellos tienen la uña del dedo meñique de la mano encarnada. ¿Y el don musical? Ahora, esto no sería tan importante en esta selección, podría venir después.

Esta es una historia absurda, un criterio de contratación de personal que nos parece sin sentido. ¿Y que decir de agencias de empleo que sólo registra mujeres con talla 46 u hombres calvos? ¿Descendientes de americanos o afganos, adeptos al nudismo o antropófagos, etc.? ¿Criterios ilógicos? Pero, ¿por qué nos resulta tan natural que la oferta de empleos para personas con discapacidad sea hecha exactamente así?

Continuando: ¿será posible que existan cursos libres o escuela para cada una de las discapacidades actuales? Imaginemos una ciudad pequeña que tenga un niño ciego

y una niña sorda, ¿ellos deberán permanecer solitos/as?
¿Solitos en una escuela sólo para ellos/as? ¿Solitos en
una sala de clases sólo para ellos/as?

La Escola de Gente recibe e-mail y llamadas telefónicas de muchas familias que quieren saber donde profesionalizar a sus jóvenes. Nosotros indicamos proyectos que conocemos y muchas veces, recibimos el retorno de que la “discapacidad de aquel joven no está prevista en el proyecto” o que “aquel curso no está preparado para atender a determinada discapacidad”. O sea, es imposible que tengamos cursos específicos para todas las discapacidades que existen y puedan existir sobre la tierra.

DINÁMICA 4 - DESCUBRIENDO AL OTRO

Las Dinámicas 4, 5 y 6 son complementarias. De ellas la 4 es la menos expresiva, pudiendo ser retirada si el tiempo fuera poco y hubiera necesidad de acortar el Taller Inclusivo. El objetivo de la Dinámica 4 es hacer que las personas se observen atentamente para descubrir lo obvio: cuán diferentes son ellas. Esa es la conclusión que debe orientar todo el trabajo de los talleres a partir de esa dinámica. El monitor debe, por tanto, tener como meta dejar bien claro para el grupo que los seres humanos son absolutamente diferentes entre sí.

Como las Dinámicas 4, 5 y 6 exigen que las personas se levanten y se desplacen por la sala, generan un ambiente de bastante distensión. La presencia de personas con discapacidad se vuelve particularmente importante en este momento, como ejemplifica el relato de este taller organizado por el Grupo 25 y la Ciudad Escuela Aprendiz en Sao Paulo, para alumnos del 8º grado de la Escuela Municipal Olavo Pezzotti.

En el taller, realizado en octubre de 2001, 28 estudiantes de 14 a 18 años formaban la ronda, acompañados de una joven de 23 años con atrofia cerebral y discapacidad motora y otra de 22 años, con síndrome de Down. Las dos representaban a Carpe Diem (una asociación que promueve el empoderamiento de personas con discapacidad intelectual). También participaban dos adolescentes ciegos de la Asociación Laramara (para personas ciegas y/o con discapacidad visual).

Ya había sido muy difícil para la joven con discapacidad motora subir los tres peldaños de la escalera hasta la sala de clases en la cual se desarrollaría el taller. Le ofrecimos ayuda y ella llegó bastante cansada al lugar donde ya estaban en

ronda los alumnos del Olavo Pezzotti. Su llegada causó una cierta curiosidad en el grupo.

Aprovechamos para preguntar a los estudiantes, si alguien además de ella, precisaba ayuda. La mayoría de los allí presentes respondió que solamente las personas con discapacidad necesitan de ayuda. Algunos admitieron que todos nosotros necesitamos de ayuda, dependiendo del momento o situación.

Fue la señal para ponernos a conversar sobre la relatividad del concepto de discapacidad, tema de la Dinámica 2 que, en este taller en particular, se pasó a Dinámica 1 (después pasamos a la 2). Tomamos esa decisión para potenciar la reflexión que estaba en el aire a partir de la dificultad que la joven con discapacidad motora tuviera para llegar hasta la sala de clases. La falta de accesibilidad arquitectónica de aquella escuela la volvía más “discapacitada”. Fue un serio desliz (o descuido) nuestro no haber solicitado a la escuela que el taller se llevara a cabo en la planta baja.

Llegó la hora de la Dinámica 4 y pedimos que las personas de pie, en círculo, dieran un paso al frente cada vez que les solicitásemos, disminuyendo la ronda. ¡Qué ejercicio simple! ¿Verdad? No para la joven con discapacidad motora. El simple paso demandaba tanto esfuerzo que la joven prefirió quedarse sentada y comenzamos a pensar como ella podría participar, aún sentada, de la dinámica. Los participantes decidieron que cada vez que ellos dieran un paso, dos muchachos del grupo deberían levantar la silla de la joven para que ella se pudiera mover dentro de la ronda también. Así fue hecho innumerables veces.

¿Todo resultó, entonces? Nada de eso. Habíamos encontrado una forma para que la joven con discapacidad

motora pudiera participar pero otros obstáculos surgieron porque, a cada paso que el grupo daba para dentro de la ronda, nosotros pedíamos que ellos se observasen con atención. En ese momento, una duda: ¿cómo hacer para que los adolescentes ciegos pudieran participar?

Nos detuvimos nuevamente para reflexionar y el grupo sugirió que cada uno de ellos describiese en dos palabras una característica física y otra de temperamento para que los jóvenes ciegos pudiesen “verlos”. Fue divertido descubrir como las personas se veían de forma muy diferente de lo que imaginábamos. Los aparentemente tímidos nos sorprendieron con su autoestima. Los más osados se describían de modo desprendido. A veces, tres personas de la misma altura se definían una como alta, otra como media, la tercera como bajita. El grupo reía y aplaudió mucho cuando el joven ciego dijo que era alto y bonito.

Los cuatro jóvenes con discapacidad rápidamente cautivaron al grupo, volviéndose éste uno de los más interesantes talleres realizados por el proyecto *¿Quién pertenece a tu TODOS?* Todo era novedad y descubrimiento para los adolescentes con y sin deficiencia.

Cuando el joven ciego argumentó que los deficientes visuales están dando un giro de 180° y ya andan solos por las calles, el grupo se sorprendió, pues para los jóvenes comunes andar solos en la calle es algo corriente en sus vidas y no representa victoria ni resultado de empeño personal.

Preguntamos si alguno del grupo ya había convivido con personas con discapacidad. Apenas tres respondieron que sí en un universo de 28 estudiantes.

Otro momento instigador fue cuando discutimos la sensación de exclusión. Los jóvenes con discapacidad

afirmaron no sentirse excluidos, en tanto los alumnos del 8° grado dijeron que muchas veces se sienten excluidos.

Los alumnos de la Olavo Pezzotti preguntaron a los adolescentes ciegos cómo era estudiar en una escuela pública regular (ellos frecuentaban la Asociación Laramara y estudiaban en una escuela regular), y eso generó una larga conversación, en la cual se explicó, por ejemplo, que debido a alto costo de los libros en Braille, los compañeros en la escuela se turnaban para dictarles las materias.

⇒ ***Características de la Dinámica 4***

Instrucción clave – A una señal, los participantes de la ronda, de pie, deben dar un paso en dirección al centro. Este pedido podrá ser repetido varias veces, hasta que la ronda quede tan apretada que sea imposible para sus integrantes no mirarse muy de cerca.

Cómo debe ser dada la instrucción clave - A todos los participantes de la ronda de una sola vez.

Introducción a la instrucción clave - Esta dinámica es interesante para propiciar que las personas se miren con más atención y tranquilidad. Como no estamos incentivados a mirarnos, este pedido genera alguna incomodidad. A medida que el grupo se va aproximando al centro de la ronda, las personas frecuentemente se inquietan. Lo ideal es que después de cada paso al frente, el monitor pide al grupo que se miren con atención. La introducción para esta dinámica no debe exigir ninguna preparación especial. Basta solicitar que el grupo quede de pie y decir que, a partir de allí, tendrá inicio una gran aventura, descubrir al otro.

Respuestas más comunes de los participantes –
“Está muy apretada la ronda”. “Ya no se puede ir más para adelante”. “Mirar al otro, ¿cómo es eso?”

Comentarios del monitor - Puede ser difícil para el monitor lidiar con la incomodidad del grupo y con la presión para que esta dinámica termine en tiempo. El objetivo es ir conduciendo al grupo a percibir que el mayor descubrimiento a ser hecho en cuán diferentes ellos son vistos bien de cerca. Unos reclaman por el calor, otros tienen acceso de risa, unos bajan los ojos, otros demuestran claramente su impaciencia. ¿De dónde viene esa impaciencia? Probablemente de la poca práctica que tenemos en observar a otras personas como realmente son y de la extraña sensación sentida por nosotros cuando percibimos que, en verdad, somos mucho más diferentes que iguales.

DINÁMICA 5 - ¿QUIÉN ES EL MÁS IGUAL?

Esta dinámica acostumbra a generar una cierta euforia, aunque necesite ser explicada varias veces. Consiste en pedir que cada persona, de pie, en la ronda, camine en dirección del participante que hallara más parecido a sí mismo por cualquier razón. Ahí comienzan las dudas. ¿Cuál es el criterio adoptado para encontrar en la ronda el más igual? La explicación es: cualquiera. En general, el grupo sigue lo que fue dicho en la Dinámica 2, en la cual cada participante del taller habló de un talento suyo y de una limitación suya.

Lo que se pretende con esta dinámica, sólo será concluida después en la siguiente, en la cual pediremos lo contrario: que cada uno del grupo se dirija hacia aquel o aquella de la ronda que considere el más diferente de sí.

⇒ **Características de la Dinámica 5**

Instrucción clave— Al oír el número tres (el monitor cuenta de uno a tres), cada uno, de pie en la ronda se dirigirá hacia la persona del grupo que considere más parecida a sí mismo, por cualquier razón. Al tocar a esa persona, debe quedar junto a ella. ¿En caso de que la misma aún esté andando tras su “más parecido?” Va atrás de ella, hasta tocarla, hasta oír al monitor decir “Alto”. En la práctica, a veces tenemos 4, 5 personas juntas, porque fueron seguidas. Al oír el “Alto” del monitor, las personas deben nuevamente organizarse en una gran ronda por quién fueron buscados. ¿Todos reagrupados? Entonces el monitor pide a cada uno en la ronda que diga por cual razón buscó a esta o a aquella persona. En caso de que el tiempo fuera poco, no pregunte a todos.

Escoja unas dos o tres personas para hablar. O simplemente pregunte: ¿quién quiere hablar?

Introducción a la instrucción clave - La introducción a esta dinámica es muy simple. Basta pedir que los participantes se levanten y oigan con atención al monitor. No hay necesidad de explicación extra, a no ser que en el grupo existan personas aparentemente sin condiciones de participar de la dinámica. Acostumbra ser el caso de personas ciegas que no conocen a los demás integrantes de la ronda. ¿De qué forma van a poder participar? Este es el desafío del juego. En el caso de que las personas con discapacidad visual o ciegas no se manifiesten alegando que por no conocer al grupo y no poder desplazarse solos están imposibilitadas de participar, el monitor debe él mismo detener todo, provocar la dificultad, y pedir al grupo sugerencias de cómo esos jóvenes pueden insertarse en la dinámica. Este es un momento importantísimo en los talleres. A continuación, veamos algunos ejemplos de cómo lidiamos con esta situación.

En el taller de la tarde del día 8 de agosto de 2001, en Salvador, para estudiantes del núcleo de teatro del proyecto El Ciudadano de Papel, de la Cipó, los dos jóvenes ciegos después se manifestaron diciendo que no podrían participar de la dinámica, pues eran invitados y no conocían a nadie. Cuestionado para encontrar una solución el grupo quedó en silencio por algunos minutos hasta que sugirió a los jóvenes ciegos que ellos palpasen el rostro de cada uno, idea considerada incómoda por los dos, sin embargo, aceptada por el resto del grupo. Llevamos cerca de 10 minutos buscando una solución aceptada por todos. Ella fue dada por uno de los

muchachos ciegos y aceptada prontamente: las personas se describirían oralmente.

Una solución diferente fue encontrada por el grupo que participó, el día 23 de octubre de 2001, en São Paulo, del proyecto *¿Quién pertenece a tu TODOS?* Eran adolescentes de 15 a 19 años, integrantes de los programas del Núcleo de Design Social de la Ciudad Escuela Aprendiz.

Estaban con nosotros dos jóvenes ciegas, representando a la Asociación Laramara, y dos más con síndrome de Down, invitadas a participar de los talleres por la Carpe Diem. Cuando solicitamos a este grupo que cada adolescente buscara en la ronda una persona que fuese bien parecida consigo, las jóvenes ciegas preguntaron cómo podrían participar. La solución encontrada después de un caluroso debate fue original: cada persona de la ronda, se debería describir con una palabra. Todos se describieron, mas nosotros nos descuidamos en la hora H. Cuando contamos hasta tres y pedimos a cada uno que se uniera a sus pares más iguales, las jóvenes ciegas quedaron paradas. Nadie, incluso yo, recordó guiarlas o ayudarlas a desplazarse en la dirección de quién habían escogido para par.

El día 25 de junio de 2002, en un Taller Inclusivo con apenas 13 jóvenes en el Barrancón de los Sueños, en Morumbí, en Sao Paulo, no había ciegos, rápidas reformulaciones fueron exigidas para que la dinámica fuera efectiva. El alerta fue dado por un joven con parálisis cerebral, que dijo que era muy difícil para él levantarse de la silla y andar en dirección de quién consideraba ser el más igual. El grupo pensó y llegó a la siguiente conclusión: al jefe del taller, ellos no se dirigirían al más igual, apenas lo señalarían, manteniendo los brazos

estirados. Eso fue posible porque el grupo era pequeño de apenas 13 personas. ¿Qué solución encontraríamos si fuese grande?

Cómo debe ser dada la instrucción clave - A todos los participantes de la ronda, que deben reaccionar simultáneamente cuando el monitor pronuncia el número tres. Atención monitor: sólo dé inicio a esta dinámica después de verificar que todos los participantes del taller comprendieron y tienen posibilidad de realizarla, inclusive las personas con discapacidad.

Respuestas más comunes de los participantes - “¿Igual cómo?”; “¿puede ser por el tipo de cabello?”; “¿puede ser por la ropa?”

Comentarios del monitor – Puede ser todo, aunque el monitor debe ser cuidadoso para que sus explicaciones sobre la dinámica no influyeran en los participantes en la búsqueda de esta o aquella persona. Evite dar ejemplos. Después de que los participantes se expresen, el monitor debe preguntar: “¿Fue fácil o difícil buscar al más igual?” La respuesta del grupo puede ser: “Fácil”. La respuesta del monitor debe ser: “Es porque nos enseñan desde pequeños a agruparnos por las semejanzas”.

DINÁMICA 6- ¿QUIÉN ES EL MÁS DIFERENTE?

Aprender a no discriminar es un ejercicio nuevo que exige dedicación y estudio. Primer paso: diagnosticar lo que son acciones de discriminación. Segundo paso: entender lo que son acciones de no-discriminación. Tercer paso: comenzar a ejercitarse en el proceso de no-discriminación.

Estamos tan habituados a discriminar y a jerarquizar condiciones humanas que encontramos naturales algunas reacciones nuestras y de otras personas que, muchas veces, son altamente segregadoras. La mayoría de las acciones de discriminación ocurre en nombre del exceso de protección a quienes consideramos estar en desventaja por cualquier razón, principalmente en “desventaja intelectual”.

El 8 de octubre del 2001, la presidencia de la República firmó el Decreto N° 3956 que ratifica, como Ley Brasileira, la Convención de Guatemala. Vimos al inicio del libro que esta convención es la base para cualquier estudio sobre lo que es o no discriminar a personas con discapacidad.

Esta dinámica que busca señalar “el más diferente”, tiene por objetivo valorizar las diferencias como el único camino para el ejercicio de la igualdad de derechos entre las personas. Al contrario, de lo que caracteriza el sentido común, no hay nada de malo al señalar nuestras diferencias, ellas no son errores, equívocos, problemas o defectos. Son parte de nosotros mismos. Buscar las diferencias - propias y de los otros - es un ejercicio que expande y estimula las reflexiones que nos llevarán a la construcción de una sociedad inclusiva.

Instrucción clave - Esta dinámica funciona de manera parecida a la anterior. Al oír el número tres (el monitor cuenta de uno a tres) cada uno, de pie en la ronda, se dirigirá hacia la persona del grupo que considere más diferente de sí mismo, por cualquier razón. Al tocar a esa persona, debe quedar junto a ella. ¿Y en caso de que esta persona esté andando detrás de su “más diferente”? Va detrás de ella hasta tocarla o hasta oír al monitor decir “alto”. En la práctica, a veces tenemos cuatro o cinco personas juntas, porque fueron seguidas. Al oír el “alto” del monitor, las personas deben nuevamente organizarse en una gran ronda, más ahora en un nuevo lugar, cerca de las personas que buscaron o por las cuales fueran buscadas. ¿Todos reagrupados? Entonces el monitor pide a cada uno de la ronda que diga por qué razón escogió a esta o a aquella persona. En caso de que el tiempo sea escaso o breve, no pregunte a todos. Escoja unas dos o tres personas para hablar. O simplemente pregunte: “¿quién quiere hablar?”

Introducción a la instrucción de clave - La introducción a esta dinámica es tan simple como la anterior. Basta pedir que los participantes se levanten y oigan con atención al monitor. No hay necesidad de explicación extra, a no ser que en el grupo existan personas sin condiciones de participar. Todas las recomendaciones de la Dinámica 5 valen para esta también.

Cómo debe ser dada la instrucción de clave - A todos los participantes de la ronda, que deben actuar simultáneamente en cuanto el monitor pronuncie el número tres. Atención monitor: sólo dé inicio a esta dinámica después de certificarse de que todos los

participantes del taller la comprendieron y pueden realizarla, inclusive las personas con discapacidad.

Respuestas más comunes de los participantes - “¿Diferente cómo?”; “¿puede ser por la ropa?” “¿Puede ser por el modo de hablar?”

Comentarios del monitor – Todo está permitido, pero el monitor debe ser cuidadoso para, con sus explicaciones sobre la dinámica, no influenciar a los participantes a buscar esta o a aquella persona. Evite dar ejemplos.

Después de terminada la dinámica, el monitor debe apenas preguntar: “¿qué es más fácil buscar, el igual o el diferente?”

Las personas acostumbran responder que buscar al más diferente es más difícil. Esta es una constatación natural porque, a pesar de ser más diferentes que iguales, no nos enseñaron a unirnos o a agruparnos por las diferencias y sí por las semejanzas. En caso de que el grupo responda que lo más difícil es buscar el más semejante, el monitor debe tener la respuesta en la punta de la lengua. Buscar el más igual es contrario a la propia diversidad de la naturaleza humana, pero fuimos entrenados para actuar así. Cualquiera persona en la ronda puede ser el más diferente, pero eso sólo puede ser dicho al grupo como la conclusión de la dinámica.

Varias son las situaciones interesantes vividas durante la Dinámica 6. Vamos a relatar tres, una en Campo Grande, en el Matto Grosso del Sur, otra en Manaus, en el Amazonas, y la tercera en Curitiba, en Paraná.

El día 20 de mayo de 2002, a la tarde, realizamos en Campo Grande, en Matto Grosso del Sur, un taller para

adolescentes con un total de 19 participantes, incluyendo una intérprete de señas, un adolescente con autismo, dos jóvenes con sordera, uno con síndrome de Down y otro con discapacidad intelectual.

Un joven común escogió como el más diferente a un joven sordo, explicando que “él es sordo y habla a través de señas”. A pesar de esa diferencia obvia, es raro que la discapacidad entre como un criterio cuando las personas buscan el más diferente. Eso, generalmente porque el grupo queda inhibido, avergonzado, receloso de señalar la discapacidad del otro. La opción del joven común por el joven sordo puede hasta parecer ofensiva para muchos, mas sería muy normal en una sociedad inclusiva, porque en ella reconocemos y valorizamos nuestras diferencias. No tememos, lo que pasamos a conocer bien.

Aún en la elección del más diferente, el adolescente con autismo justificó su opción por otro joven, este común, con una respuesta bien inclusiva: “Él es él y yo soy yo”. Es exactamente eso, cada uno, todos nosotros, somos diferentes y el simple hecho de ser es el mejor criterio para escoger a cualquiera como diferente. Los talleres en Matto Grosso del Sur fueron realizados por la Girasolidario, nuestra ONG anfitriona en el estado.

En Manaus, realizamos talleres con mucha diversidad, todos organizados por la Agencia Uga-Uga de Comunicación, nuestra ONG anfitriona en Amazonas. El día 26 de febrero de 2002, por la mañana, actuamos con 18 jóvenes. Estaba con nosotros un muchacho ciego y cinco adolescentes que cumplían medidas socio-educativas. El ingreso de éstos causó cierta desconfianza en los y las jóvenes presentes. Los demás adolescentes eran alumnos de varias escuelas de diversos barrios de la

ciudad. En el momento de buscar al más diferente, fue muy interesante observar la interacción entre dos de los adolescentes - tal vez uno de los más jóvenes del grupo - y uno de la Escuela Dagmar Feitosa, que cumplía medidas socio educativas. El niño, decidido, atravesó la ronda y se dirigió a esos jóvenes, quedando cerca de ellos hasta el fin del taller.

En Curitiba, nuestra ONG anfitriona fue la Ciranda. En el Colegio Estadual 19 de Diciembre, que ya realiza un trabajo pro-inclusivo, trabajamos el día 7 de agosto de 2002 con 28 adolescentes. La escuela posee varios alumnos con discapacidad en sus grupos regulares. Para el taller fueron invitados tres adolescentes angoleños ciegos y refugiados de su país y, también, un adolescente con sordera, además del intérprete de las Libras.

El rango de edad de los jóvenes participantes era de 13 a 16 años y ellos pertenecían al 4º, 7º y 8º grados. En el momento de buscar el más diferente, debido a la presencia de los jóvenes ciegos, el tema necesitó ser exhaustivamente disentido con el grupo. ¿Cómo ellos irían a escoger a alguien y dirigirse a esa persona?

La sugerencia aceptada fue que los compañeros mencionasen sus características exteriores e interiores. No obstante, a pesar de todos nuestros cuidados, los tres jóvenes angoleños acabaron no participando de la dinámica, lo que generó frustración en todos.

DINÁMICA 7 – EVALÚE SU TODOS

Esta evaluación, con 37 ítems, fue creada y publicada en 1999 en el libro *Sociedad inclusiva. ¿Quién pertenece a tu TODOS?* Su objetivo es proporcionar una reflexión sobre el uso superficial, *light* de la palabra TODOS por personas comunes, empresarios, líderes gubernamentales y no gubernamentales, TODOS nosotros, en fin.

Esa forma generosa y superficial, pues libre de cuestionamientos – por medio la cual nos referimos al conjunto de personas que queremos y debemos atender – es incompatible con los ideales de la sociedad inclusiva, que presupone, como tantas veces ya comentamos en este libro, un TODOS incondicional, un TODOS-TODO.

La propuesta de evaluar su *TODOS* es probar cuán excluyentes acostumbramos ser, aún cuando creemos estar obrando en el sentido contrario. Entonces, ¿cómo saber de qué TODOS estamos hablando? ¿Quién pertenece al TODOS, de cada uno de nosotros?, ¿Quién pertenece al TODOS de las políticas públicas? ¿Y quién está interesado en responder a estas preguntas? Pocas personas, atendiendo a que el vocablo TODOS ha sido utilizado para que los individuos puedan garantizar que están comprometidos y, al mismo tiempo, queden exentos de decir con quién.

Desde mediados del siglo pasado, el uso inadecuado de expresiones como “escuela para TODOS”, “salud para TODOS”, “gobierno para TODOS” genera confusión hasta en documentos regionales e internacionales enfocados en los Derechos Humanos, comenzando por la propia Declaración universal de los Derechos de la Humanidad, de 1948, que también debe ser cuestionada en su amplitud.

Esta evaluación de su TODOS es fácil de ser aplicada y tiene como meta hacer pensar a las personas sobre su propia falta de compromiso al optar por expresiones como “¿TODO el mundo ya terminó la tarea?” (común en salas de clases y dicha por los profesores.) Esta frase en general es seguida de la respuesta “TODO el mundo”, dada por los alumnos que con poca frecuencia dan una mirada a su costado intentando certificar lo que dicen, sino que responden con tanta naturalidad, convencidos, en coro.

⇒ ***Características de la Dinámica 7***

Instrucción clave – Cada uno marcará con una X en la hoja de Evalúe su TODOS, que deberá ser distribuida a cada participante de la ronda. En el caso de que el monitor desee guardar los resultados, deberá recogerlo al final y distribuir otra hoja que esté en blanco, para que los participantes puedan llevarla y multiplicarla.

Introducción a la Instrucción clave – El monitor recuerda que sociedad inclusiva es sinónimo de sociedad para TODOS, pero para garantizar eso es preciso que sepamos de qué TODOS estamos hablando.

El ideal es dar algunos ejemplos bien simples. Recorrimos el Brasil haciendo talleres antes de la Copa del Mundo 2002. Estaba la afición deportiva dividida entre quienes pedían que el técnico de la selección brasileña de fútbol, el “Felipão” convocase al jugador Romário, entre estos se encontraba el entonces presidente de la República (por lo menos era eso lo que los medios difundían). Nosotros entonces, hacíamos la siguiente pregunta a los adolescentes y jóvenes: “¿Romário cabe en el TODOS de Felipão?” Y oíamos aquel ¡Noooooooo! Bien

fuerte del grupo. Después preguntábamos: “¿Romario cabe en el TODOS del presidente?” “¡Siíiiiiiii!”, respondía al unísono el grupo.

También preguntábamos si ellos ya habían llegado alguna vez junto a su madre o abuela planteando que deseaban conmemorar su aniversario con TODO el barrio, toda la calle o toda la escuela. La mayoría decía que sí. Preguntábamos entonces si en este TODO el mundo cabía el muchacho o la muchacha que estaba coqueteando con el enamorado o enamorada de ellos o de ellas. Decían que no. Preguntábamos también si en este TODO el mundo cabía el vecino que vivía diciendo que buscaría veneno para matar al gato o al perro de ellos. Decían que no. Y así íbamos dando varias opciones de personas que difícilmente invitaríamos a nuestras fiestas llamadas para TODO el mundo. El grupo llegaba a la conclusión de que TODO el mundo era, en verdad, un casi TODO el mundo, un TODO el mundo bien pequeño.

La evaluación debe comenzar después de que los ejemplos dados hubieran convencido a los presentes de cuantas veces ellos usaban la palabra TODOS sin pensar, cómo los gobernantes, los empresarios, los profesores... La conclusión del monitor, cuando la evaluación acaba, debe ser probar que no importa mucho el tamaño del TODOS de cada uno de nosotros, sino principalmente cuánto él o ella es capaz de crear. Es importante remarcar en ese momento, el ideal de las escuelas inclusivas que por ser abiertas a la diversidad humana, permiten que el TODOS de cada niño, niña y adolescente crezca rápido, volviéndolos ciudadanos y ciudadanas más aptos/as para la vida en sociedad y para poner en práctica el concepto de inclusión.

Cómo debe ser dada la Instrucción clave - Al grupo, pidiendo a las personas que marquen con una X sus opciones. Distribuya la evaluación y pida a los participantes que no lean hasta que el monitor acabe de hablar, de explicar la evaluación y dar los ejemplos necesarios. Deje bien claro que esta evaluación o “test” no tiene nota y que no es necesario ni siquiera firmarla (sería importante pedir que se coloque la edad y el sexo, para futuras evaluaciones). Explique también al grupo que no ayuda copiar, porque cada uno tiene su propio TODOS en función de los amigos que hizo, del barrio donde reside, o de la ciudad donde vive, de su familia. El objetivo de éste es hacer que las personas piensen sobre sus dificultades y sobre las mentiras que se cuentan a sí mismas. No hay respuestas correctas.

La aplicación de Evalúe su TODOS genera, en el grupo, muchas contribuciones interesantes. En la Escuela Estadual Francisco Murgel, en Belo Horizonte, en la cual estuvimos en el día 15 de abril de 2002, en coordinación con el Taller de Imágenes, nuestra ONG anfitriona en Minas Gerais, no fue diferente.

De los 21 jóvenes, dos eran ciegos: un niño y una niña. En esa escuela cuando comenzamos la distribución de Evalúe su TODOS, esa joven dio un ejemplo interesante del uso *light* de la palabra TODOS en el día a día: “hace algunas semanas un hombre estaba aquí en la escuela ofreciendo un curso de informática para todos los alumnos. Quedé bastante animada busqué saber si ellos estaban realmente preparados para recibir a personas ciegas. El dijo que no. Entonces no o era para TODOS”, ella lamentó.

En la Escuela Estadual José Bonifácio, también en Belo Horizonte, el taller tenía 26 adolescentes y sucedió

en el día 16 de abril de 2002. En este taller, hubo predominancia de estudiantes sordos - eran 10 - además de un joven en silla de ruedas, todos alumnos de esta escuela. Había también una intérprete de la lengua de señas.

Al final del taller, el grupo estaba bien consolidado. Preguntamos si el hecho de que un país tuviera total accesibilidad garantiza que el sea una sociedad inclusiva. Ellos respondieron que no, pues si la accesibilidad fuera considerada algo para las personas con discapacidad apenas y no un beneficio para TODOS, el modelo allí instalado continuaría siendo el de la integración.

En el momento de aplicar la evaluación, ponemos en práctica la ideología de la inclusión. Debido al gran número de personas sordas en este taller, demoramos el doble de tiempo que normalmente utilizamos. Como ya comentamos en este libro, la inclusión nos traerá un nuevo y revolucionario tiempo de comunicación, el cual tendremos que aprender a ejercitar. La directora de la escuela, que nos acompañaba, dio una sugerencia que consideramos excelente, que fue contar con la evaluación diseñada (en gráficos), pues esta medida, tan simple, facilita el acceso de personas sordas a las informaciones allí contenidas.

Respuestas más comunes de los participantes –
“No entiendo”; “¿Es para marcar mi TODOS de hoy?”;
“Pero, yo no tengo un TODOS definido”; “¿Qué criterio debo usar?”.

Comentarios del monitor - No entender la dinámica de Evalúe su TODOS es absolutamente natural, pues demanda un razonamiento nuevo, complejo; sólo el hecho

de no tener una nota ya deja a los jóvenes perplejos (sabiendo que no es para pasar de curso).

Cuando esas dudas surgen, tranquilícelos, diciendo que cada persona va a utilizar su criterio, porque cada uno sabe de sí. Esta es una evaluación, una reflexión muy íntima. Nuestro TODOS se alteran a cada instante...

Un ejemplo que acostumbramos dar es que antes de comenzar el taller, como no los conocía y viceversa, nosotros no cabíamos en el TODOS uno del otro, mas ahora ya cabemos, ¿verdad? Falso, porque puede ser que a ellos no les agrade yo, que no les agrade el estudiante de comunicación que nos acompañaba y al despedirnos, jamás pensasen en viajar con nosotros, en llamarnos para salir, para ir al cine. O sea, nosotros, periodistas, continuábamos sin caber en el TODOS de ellos.

Con el objetivo de explicar mejor la evaluación, dábamos también el ejemplo del periodista, ya que periodista es también el primer ítem de la evaluación. Preguntábamos: los periodistas ¿pertenecen a tu TODOS? Bien, puede ser que el padre, el hermano, la hermana de ustedes sea periodista, y que la casa de ustedes esté llena de periodistas, que el padrino de ustedes sea un periodista. Entonces, es lógico que en este caso los periodistas quepan en su TODOS. Por otro lado, puede ser que no mantenga una buena relación con la hermana periodista, o que encuentra irrelevantes a los periodistas que frecuentan su casa, y que el padrino periodista lo ignore, nunca habiéndole deseado feliz cumpleaños. En este caso, su memoria afectiva con relación a los periodistas es pésima.

Y más, aun viviendo cercada de ellos, tal vez esa persona tenga la convicción de que los periodistas no caben en su TODOS.

Pero puede ser que aún así, usted sea tan apasionado por William Bonner o por Fátima Bernardes (periodistas de la Red Globo), y ahí lo que vale por encima de todo es el amor y la admiración que usted siente por esos periodistas, de modo que pueda decir sin remordimiento que TODOS los periodistas caben en sus TODOS, sí. Y va por ahí... es una línea de pensamiento que no tiene fin. Y si ellos continuaran confusos, mejor. La evaluación es para hacerles pensar y no para obligarlos a tomar decisiones irreversibles.

Después de la evaluación...

Al finalizar Evalúe su TODOS, el monitor debe decir que los engañó, porque esta evaluación SÍ tiene una respuesta correcta, revelada ahora. Muestre un cartel con los siguientes escritos: “Quién dejó de marcar por lo menos un ítem debe rever inmediatamente el uso que hace de la palabra TODOS”. O sea, TODOS. El monitor debe esperar como casi seguro que por lo menos uno del grupo dirá que marcó TODOS los ítems. La explicación es la siguiente y esta aclaración debe ser dada en la ronda. Quién marca TODOS los ítems, es porque probablemente confunde la meta con la realidad. La meta que la sociedad inclusiva propone es un TODO enorme, sin tamaño. Del cual nadie queda afuera, el TODOS de la inclusión. No obstante, la realidad muestra que todavía tenemos un TODOS bien pequeño. Por tanto difícilmente alguien tiene condiciones de marcar todos los ítems de la evaluación...

Conozca Evalúe su TODOS y recuerde buscar en varios diccionarios el significado de los términos que no conoce antes de comenzar los talleres.

¿Quién pertenece a tu **TODOS**?

Marca con una X las minorías que hacen parte de su **TODOS**.

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> periodistas | <input type="checkbox"/> políticos |
| <input type="checkbox"/> Personas con discapacidad intelectual | <input type="checkbox"/> Personas con discapacidad sensorial |
| <input type="checkbox"/> Personas con discapacidad física | <input type="checkbox"/> Personas con discapacidad múltiple |
| <input type="checkbox"/> Personas con trastornos mentales | <input type="checkbox"/> Personas con patas de palo |
| <input type="checkbox"/> Antropófagos | <input type="checkbox"/> Inmigrantes |
| <input type="checkbox"/> Regufiados | <input type="checkbox"/> Gitanos |
| <input type="checkbox"/> Caudillos | <input type="checkbox"/> Recolectores de basura |
| <input type="checkbox"/> Homosexuales | <input type="checkbox"/> Bisexuales |
| <input type="checkbox"/> Hermafroditas | <input type="checkbox"/> Mendigos |
| <input type="checkbox"/> Jubilados | <input type="checkbox"/> Ex presidentes |
| <input type="checkbox"/> Embarazadas | <input type="checkbox"/> Blancos |
| <input type="checkbox"/> Negros | <input type="checkbox"/> Payasos de circo |
| <input type="checkbox"/> Hijos de presos/as | <input type="checkbox"/> Presos/as |
| <input type="checkbox"/> Asesinos | <input type="checkbox"/> Estrellas de hollywood |
| <input type="checkbox"/> Prostitutas | <input type="checkbox"/> Brasileños |
| <input type="checkbox"/> Argentinos | <input type="checkbox"/> Chinos u orientales |
| <input type="checkbox"/> Indígenas | <input type="checkbox"/> Vendedores de calle |
| <input type="checkbox"/> Empleadas domésticas | <input type="checkbox"/> Criaditas |
| <input type="checkbox"/> Operadores de Telemarketing | |

DINÁMICA 8 - COMPARTIR LOS SUEÑOS

Llegó el momento de la despedida y de compartir sus sueños, ya realizados o todavía por realizar. La dinámica de compartir sueños es una libre adaptación de la vivencia que tuve junto a varios grupos indígenas en Porto Seguro, Bahía, en el año 1999, durante el II Encuentro de las Tribus Jóvenes, organizado por la Corpos Integros y demás aliados, como Arapoty de São Paulo, coordinado por el indio Kaká Werá Jekupé. Hay un capítulo describiendo esta experiencia en mi *libro Sociedad Inclusiva. ¿Quién pertenece a tu TODOS?*

El último día del encuentro en la Reserva del Jaquiera, en la selva, vivimos la experiencia de compartir sueños, precedida por el Toré – conjunto de manifestaciones artísticas y danzas que representan la filosofía Kariri. Por casi una hora, danzamos el Toré. Después, jóvenes y adultos, indios y no indios, se dividieron en grupos por los claros de la reserva. Sentados en círculo, cada integrante de la ronda revelaba sus sueños.

Con la autorización de Kaká Werá, comencé a hacer la experiencia de compartir sueños en algunos talleres y después, también en los Talleres Inclusivos. Lo que sugiero a los monitores es una versión muy simple – distante del complejo y bello del verdadero compartir, apoyado en creencias indígenas – del ritual. Considerando que dividir sueños evoca siempre emoción y entrega, el compartir este momento permite agregar bastante valor a la propuesta de los talleres.

Recordamos que la Dinámica 8 puede ser sustituida por cualquier otra cuyo objetivo que sea el de rematar con fe en el ser humano y en el futuro de la

humanidad el trabajo realizado. En algunos talleres por sugerencia de los participantes, cantamos o danzamos músicas con las que se identifican. Es importante estar abiertos a las sugerencias del grupo. Además, este es un buen test para saber si los monitores están realmente abiertos a la diversidad.

⇒ ***Características de la Dinámica 8***

Instrucción clave – Cada uno revelará al grupo un sueño propio ya realizado o que desee realizar, cualquier sueño, de cualquier naturaleza, relacionado o no a lo que vivimos juntos en las últimas horas.

Introducción a la Instrucción clave - El monitor menciona que está terminando el taller y cuán importante es para él haber compartido tres o más horas con el grupo. Solicita a los participantes de la ronda que se vuelvan multiplicadores del concepto de sociedad inclusiva, difundiendo las dinámicas aprendidas y las reflexiones a sus familiares, amigos, vecinos, profesores, compañeros de deportes y otros. Es interesante preguntar si alguien del grupo ya imagina como hará eso (mejor todavía es cuándo, después del taller, hay un tiempo reservado para organizar ese proceso de multiplicación). Luego de esa pre-despedida, el monitor pide a todos que se levanten, quedándose en el mismo lugar. Solicita que lo imiten y comienza a restregar las manos abiertas una con otra, palma con palma, siempre la derecha sobre la izquierda. El encuentro de la palma derecha con la palma izquierda debe formar una línea horizontal a la altura del mentón. Esa fricción dura algunos minutos. Cuando el monitor certifica que todos los del grupo ya consiguieron hacer lo que fue pedido correctamente por algún tiempo (uno o dos

minutos), para de restregar sus manos. E inicia un nuevo movimiento: manteniendo la dirección horizontal de las manos, va apartándolas, la derecha se dirige hacia la derecha, la izquierda se mueve para la izquierda, como si se estuviesen deslizando, hasta que encuentren las manos de quién está al lado. El grupo, entonces, queda de manos dadas, sin soltarse, pueden quedar relajadas a lo largo del cuerpo. En este instante, el monitor dice que será iniciada la experiencia de compartir sueños. Cada persona va a describir sus sueños.

Cómo debe ser dada la Instrucción clave - A todos los participantes de la ronda, individualmente, siguiendo un orden. Los monitores quedan para el final.

Respuestas más comunes de los participantes – “No tengo sueños”; “Tengo tantos sueños que no consigo elegir uno”, etc.

Comentarios - El monitor debe transformar éste en un momento sagrado. Cada sueño es sagrado, desde el más simple hasta el más rebuscado, del más obvio al más secreto, del más práctico al más ideológico. En caso de que algunas personas necesiten hablar, pida al resto del grupo que baje la cabeza en señal de respeto al sueño del compañero que está dispuesto a manifestarse. Esta es una forma de permitir que los más tímidos se encuentren más cómodos, pues con la cabeza baja, nadie puede mirar a nadie.

Así termina un Taller Inclusivo.

Lea a continuación, un resumen de la bibliografía que deberá ser utilizada para el estudio del concepto de inclusión en la escuela, en el trabajo, en la legislación y en los espacios sociales.

En la página Web de la Escola de Gente hay más sugerencias, además de textos que ampliarán diferentes aspectos del concepto de sociedad inclusiva abordado en este libro.

¡Imagine lo que todavía tenemos para contar de esos 89 talleres! También estaremos aguardando para reproducir en nuestra página Web, los relatos, las historias y los textos que los nuevos monitores nos enviarán. Vamos a estar juntos siempre, cambiando informaciones y ajustando la metodología de los Talleres Inclusivos.

Para ustedes un gran abrazo. Y, bien, no resistimos la tentación de darles los últimos recados...

- ✓ Mantenga encendida la llama de su curiosidad sobre la otra persona, para que usted se convierta un monitor capaz de sorprender y de transformar.
- ✓ Tenga siempre visión crítica sobre los libros y los textos que lea. ¿Será que ellos tratan sobre inclusión? ¿O sobre integración?
- ✓ Defina de qué forma va evaluar y monitorear cada taller, en función de los resultados deseados, antes de comenzar a organizarlo. Pida ayuda a quién tiene experiencia en el tema.

- ✓ Ofrezca a los participantes, al final de cada taller, propuestas concretas de cómo ellos se pueden volver multiplicadores del concepto y de la práctica de la inclusión. En el caso de los adolescentes, esa medida es todavía más importante. Discuta con sus compañeros, ya durante la fase de organización de los talleres inclusivos, cuales serán las oportunidades ofrecidas para que los jóvenes agentes de la inclusión comiencen a actuar inmediatamente.

Monitores de la Escola de Gente

- ABRANCHES, Cristina (org.). *Inclusão dá trabalho*. Belo Horizonte: Armazém de Idéias, 2000.
- ALCUDIA, Rosa e outros. *Atenção à diversidade*. Tradução por Daisy V. de Moraes. Porto Alegre: ARTMED, 2002.
- ALVES, Nilda (org.). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- ARAÚJO, Luiz Alberto David. *A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência*. Brasília: Corde, 1994.
- BELISÁRIO FILHO, José Ferreira. *Inclusão. Uma revolução na saúde*. Rio de Janeiro: WVA Editora, 1999.
- BIELER, Rosangela Berman. *Ética e legislação: Os direitos das pessoas portadoras de deficiência no Brasil*. Rio de Janeiro: Rotary Club do Rio de Janeiro, 1990.
- BRANDÃO, Z. (org.). *A crise dos paradigmas e a educação*. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 1994.
- CORDE. *Subsídios para planos de ação dos governos federal e estaduais na área de atenção ao portador de deficiência*. Brasília: Corde, 1994.
- _____. *Direitos da pessoa portadora de deficiência - Resultado da sistematização dos trabalhos do Encontro Nacional de Procuradores da República e de Justiça*. Brasília: Corde, 1994.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. *Educação para uma sociedade em transição*. Campinas/SP: Papirus, 1999. (Coleção Papirus Educação).

- CARVALHO, Rosita Edler. *Temas em educação especial*. 2ª edição. Rio de Janeiro: WVA Editora, 1998.
- _____. *A Nova LDB e a Educação Especial*. 2ª edição. Rio de Janeiro: WVA Editora, 1997.
- COSTA, Sérgio Ibiapina F. Costa e DINIZ, Débora. *Bioética: ensaios*. Brasília: LetrasLivres, 2001.
- DUBY, Georges. *Ano 1000, ano 2000: na pista de nossos medos*. Trad. Eugênio M. da Silva, Maria Regina B. Osório. São Paulo: UNESP/ Imprensa Oficial do Estado, 1999. (Prismas).
- ESCOLA DE GENTE. *Manual da Mídia Legal: Comunicadores pela Inclusão*. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2002.
- ESCOLA DE GENTE. *Manual da Mídia Legal: Comunicadores pela Comunicação*. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2003.
- ESCOLA DE GENTE. *Manual da Mídia Legal: Comunicadores pela Saúde*. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2004.
- ESTEBAN, Maria Teresa (org.) *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. 3ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- FÁVERO, Eugênia A. Gonzaga. *Direitos das Pessoas com Deficiência; garantia de igualdade na diversidade*. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2004
- FIGUEIREDO, Guilherme José Purvin de. A pessoa portadora de deficiência e o princípio da igualdade de oportunidades no direito do trabalho. In: *Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência*. São Paulo: Max Limonad, 1997, p. 45-76.
- FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais*

- e epistemológicas do conhecimento escolar*. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.
- GARCIA, Regina L. de (org.). *Múltiplas linguagens na escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- GOMES, Djalma. *O deficiente à luz da Constituição*. Rio de Janeiro: KroArt Editores, 1996.
- IMBERNÓN, F. *A educação no século XXI – os desafios do futuro imediato*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- JONES, Hazle. *Los derechos para los niños con discapacidad – Una guía práctica*. Lima, Peru: Save the Children, 2003.
- LARROSSA, J. e PÉREZ DE LARA, N. (orgs.). *Imagens do outro*. Tradução de Celso M. Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- _____ e SKLIAR, C. (orgs.). *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Tradução de Semíramis Gorini da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- LEWIS, M. *Alterando o destino – Por que o passado não prediz o futuro*. Trad. Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Editora da Unicamp e Editora Moderna, 1999.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Ser ou estar, eis a questão. Compreendendo o déficit intelectual*. Rio de Janeiro: WVA Editora, 1997.
- _____ (org.). *A integração de pessoas com deficiência. Contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon - edições científicas, 1997.
- _____ (org.). *Pensando e fazendo educação de qualidade*. São Paulo: Editora Moderna, 2001.
- _____. *“Por uma educação que caminha para o futuro – breve ensaio sobre perspectivas e redimensionamentos*

- da escola e do papel do professor*". In VALENTE, J. A (org.). *O professor no ambiente Logo: formação e atuação*. Campinas: Unicamp/NIED, 1996.
- _____. (org). *Caminhos pedagógicos da inclusão*. São Paulo: Memnon – edições científicas, 2002.
- MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo revolucionário. Pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Tradução de Márcia Moraes e Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- MINISTÉRIO da Educação e do Desporto. *Educação profissional: Legislação básica*. 2ª edição. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1998.
- MINISTÉRIO do Trabalho e Emprego. *A Convenção nº 111 e a promoção da igualdade na negociação coletiva*. Brasília: MTE, 2000.
- _____. *Programas de promoção da igualdade: Guia de elaboração*. Brasília: MTE, 2000.
- _____. *Discriminação: Uma questão de direitos humanos*. Brasília: MTE, 2000.
- _____. *Convenção nº 100: Igualdade de remuneração; Convenção nº 111: Discriminação no emprego e profissão*. Brasília: MTb, 1997.
- _____. *Sistema público de emprego e educação profissional: Implementação de uma política integrada*. Brasília: MTb/Sefor, 1996.
- _____. *Educação profissional: um projeto para o desenvolvimento sustentado*. Brasília: SEFOR, 1995.
- MINISTÉRIO Público. *Direitos da pessoa portadora de deficiência*. São Paulo: Centro de Apoio Operacional, 1999.

- MORAES, Maria Cândida de. *O paradigma educacional emergente*. 3ª edição. Campinas/SP: Papirus, 1999.
- MORIN, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução por Catarina E. F. da Silva e Jeanne Sawaya – ver Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco.
- MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- NAJMANOVICH, Denise. *O sujeito encarnado - questões para pesquisa no/ do cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- OLIVEIRA, I.B. de (org.). *A democracia no cotidiano da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- _____ e ALVES, N. (orgs.). *Pesquisa no/ do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas. *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Rio de Janeiro: Save the Children Suécia, 2002.
- _____. *Normas sobre a equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência*. São Paulo: Apade/CVI-AN, 1996.
- ORGANIZAÇÃO Internacional do trabalho. *Oportunidades de trabalho para portadores de deficiência: um guia para as organizações de empregadores*. Brasília: Corde, 1994a, 35 p. Tradução de: Job creation for disabled people: a guide for employers' organizations.
- _____. *Oportunidades de trabalho para portadores de deficiência: um guia para as organizações de trabalhadores*. Brasília: Corde, 1994b, 35 p. Tradução de: Job creation for disabled people: a guide for workers' organizations.
- PERRENOUD. P. (org.). *A pedagogia na escola das diferenças*

- *fragmentos de uma sociologia do fracasso*. 2ª edição. Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- PIERUCCI, Antonio Flávio. *Ciladas da diferença*. São Paulo: Editora 34, 1999.
- QUEVEDO, Antonio A. F.; OLIVEIRA, José Raimundo de e MANTOAN, Maria Teresa Égler (orgs.). *Mobilidade, comunicação e educação: desafios à acessibilidade*. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2000.
- SANDOVAL, Rodrigo Jiménez (org.). *Las personas con discapacidad en la educación superior*. San José, Costa Rica: Fundação Justiça e Gênero, 2002.
- SANTOS, B. S. *A crítica da razão indolente: para um novo senso comum*. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão. Construindo uma sociedade para todos*. 4ª edição. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2002.
- SCHNITTMAN, D.F. (org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Tradução por Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- SILVA, Tomás Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- _____. *Documentos de identidade. Uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- _____. *O currículo como fetiche – a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- _____ (org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- SANTOS, B.S. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. *Revista de Estudos Avançados*, São Paulo: USP, maio/agosto 1998.

- STAINBACK, Susan e STAINBACK, William (org.). *Inclusão – um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- TOURAINÉ, Alain. *Poderemos viver juntos ? Iguais e diferentes*. Tradução por Jaime Clasen e Ephraim F. Alves. Petrópolis: Vozes, 1998.
- TRINDADE, Azoilda L. da. *Multiculturalismo – mil e uma faces da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- VASCONCELOS, G.A.N. (org.). *Como me fiz professora*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- VASH, Carolyn L. *Enfrentando a deficiência. A manifestação, a psicologia, a reabilitação*. São Paulo: Pioneira/Edusp, 1988.
- WERNECK, Claudia. *Muito prazer, eu existo: um livro sobre as pessoas com síndrome de Down*. 5ª edição. Rio de Janeiro: WVA Editora, 1993.
- WERNECK, Claudia. *Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva*. 2ª edição. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2000.
- _____. *Sociedade inclusiva. Quem cabe no seu todos?*. 2ª edição. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2002.
- _____. *Coleção Meu Amigo Down*. 6ª edição. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2002.
- _____. *Um amigo diferente?*. 6ª edição. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2002.
- _____. *Mas ele não é mesmo a sua cara?*. Rio de Janeiro: WVA Editora, 2000.
- ZABALA, Antoni. *Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar*. Tradução por Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

DOCUMENTOS REGIONALES Y MUNDIALES

Resolución 45/91 (sobre la Sociedad Inclusiva). Nueva York: Naciones Unidas, 14 de diciembre de 1990.

Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad. Guatemala: Organización de los Estados Americanos (OEA), 28 de mayo de 1999.

Carta para lo Tercer Milenio. Londres: Asamblea de la Rehabilitación Internacional, 9 de setiembre de 1999.

Declaración (Internacional) de Montreal (sobre la Inclusión). Montreal: Congreso Internacional “Sociedad Inclusiva”, 5 de junio de 2001.

Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños y las Niñas. Asamblea General de las Naciones Unidas, 20 de noviembre de 1989.