

DISCAPACIDAD - REHABILITACION

Carlos Skliar

Publicado en: Enciclopedia Iberoamericana de Psiquiatria. Editorial Panamericana, Buenos Aires, 1995, Tomo II, págs. 401-406.

Definición y perspectivas sociológicas.

Existe una ambigüedad ideológica y teórica en torno al término "discapacidad" y sus consecuencias desde el punto de vista del sujeto y de la sociedad. En la realidad la noción de "discapacidad" ha sido y es, aún hoy, homologada una desventaja socio-cultural, determinada por la falta de desarrollo o por un desarrollo parcial de una o varias capacidades específicamente humanas. Pero la desadaptación o desventaja socio-cultural significa algo diverso respecto de la discapacidad, aún cuando por efecto tiendan a sobreponerse.

Tal vez uno de las ambigüedades mayores provenga del uso indiferenciado, incluso en ámbitos profesionales, de palabras tales como "deficiencia" o "déficit", "incapacidad", "minusvalía", "handicap", "disminución", "menoscabo", etc., que generan un campo continuo de significados que parecieran relacionarse entre sí. Incluso las clasificaciones extensivas propuestas por Organismos o Asociaciones específicas tienden a no establecer diferencias sustanciales entre factores de enfermedad determinantes y factores de anormalidad o desviación social derivados.

En este sentido, se debe a la sociología la distinción conceptual de los términos "deficiencia" y "discapacidad", es decir, al trazado de límites claros en la compleja relación entre problemáticas biológicas y organizaciones sociales.

En particular B. Mottez (1977) señala que la deficiencia es la manifestación de un hecho lesional concreto, objetivable, medible y cuantificable. En efecto, una deficiencia visual puede ser medida en dioptrías, una deficiencia auditiva en decibeles, etc. Estas cuantificaciones generan criterios de selección y estructura grupales -por ejemplo, clasificaciones de deficiencia auditiva diversas: leves, moderadas, graves, profundas,

etc.-, y frecuentemente se derivan hacia la organización de políticas educativas y/o terapéuticas e, incluso, en la determinación de diferentes niveles legislativos.

Sin embargo, cuando el criterio supuestamente numérico se transforma en cualitativo, la operación de cuantificación no resulta tan sencilla. De hecho, la atribución de desviaciones a la normalidad a partir de rasgos tales como el peso o la altura -donde se puede trazar una línea normal y todo aquello que queda por debajo o por encima debe ser considerado igualmente anormal- no resulta ser la misma al trazar una línea de normalidad en un rasgo como, por ejemplo, la inteligencia: si se aplicara la misma ley que la del peso o la altura, todo lo que esté por encima o debajo de una línea de normalidad intelectual debería ser considerado igualmente anormal; sin embargo, es obvio que tratándose de la inteligencia, aquello que está por encima de lo normal no sólo no es considerado anormal si no que muchas veces es alentado y propuesto como modelo (Valverde Molina, 1988).

Esta afirmación permite establecer un criterio fundamental: cuando la medida que se utiliza para establecer una desviación de una normativa no resulta significativa para una sociedad específica o para un grupo de poder determinado, y se le otorga una estructura numérica "neutral", la medición del déficit parece ser una tarea solo de tipo administrativa, resulta inobjetable y no genera consecuencias sociales importantes. Sin embargo, como sucede con la cuantificación de la inteligencia o de otras funciones psicológicas, cuando las mediciones parten supuestamente de criterios cuantitativos y se deslizan a criterios cualitativos significativos para la sociedad, esta operación puede provocar consecuencias sociales tales como la exclusión o la marginación de un individuo o grupo de individuos.

Esta afirmación permite inferir que para cada sociedad hay criterios cuantitativos y cualitativos que no son universales, y cuya relación es inestable y causa de dificultad en la integración y adaptación de los sujetos.

Esto último permite introducir una definición asequible de "discapacidad" entendiéndola como resultante social de la deficiencia: la discapacidad es la restricción de lugares y roles sociales que un individuo o grupo de individuos sufren a causa de un déficit. Tales restricciones obstaculizan a estos sujetos el acceso con plenitud a la cultura, en aspectos tan variados como la recreación, la religión, la educación, el mundo laboral, etc. Estas

exclusiones pueden ser formales y explícitas o bien informales, resultantes de prohibiciones interiorizadas. Las *barreras arquitectónicas* constituyen solo un ejemplo evidente, pues son la manifestación visible de otras barreras, las estructurales, es decir, aquellas dificultades creadas por el hombre olvidándose de los individuos con discapacidad. Las escaleras, los accesos a los establecimientos o a instituciones, los baños estrechos, los teléfonos públicos instalados muy altos como para ser utilizados por una persona en silla de ruedas, son algunos ejemplos de los múltiples escollos que impiden a estas personas una vida independiente.

En síntesis, deficiencia y discapacidad son dos caras de una misma moneda, una biológica y otra social, cuya relación es altamente variable, conflictivo y dependiente de las características de cada sociedad o grupos sociales, que organizan a su modo las formas de prevención, atención y educación de las personas discapacitadas. Esta distinción terminológica contribuye a iluminar el problema sobre porqué idénticas deficiencias no generan automáticamente idénticas discapacidades, es decir, cómo personas cuya medida de su deficiencia es la misma, puedan desarrollarse incluso en direcciones opuestas, con potencialidades de crecimiento intelectual, lingüístico y emocional, y con expectativas laborales diversas. El hecho que en ciertos países las personas con un determinado "déficit" accedan, por ejemplo, a niveles académicos superiores, mientras que en otros países personas con la misma "deficiencia" no cumplan siquiera con un ciclo educativo elemental, constituye la prueba fehaciente que no hay déficits "mejores" o "peores", si no diferentes modelos y políticas de organización preventivas y compensadoras en torno a ellos.

Por último, es evidente que la medida de la deficiencia posee un valor relativo como único criterio a adoptar y es insuficiente para determinar el futuro de las personas que lo padecen. Las definiciones y clasificaciones de las personas discapacitadas efectuadas según criterios exclusivamente orgánicos, sean éstos etiológicos, patogenéticos o sintomatológicos, son sectoriales y dan lugar a un tipo de intervención igualmente sectorial.

En cambio, la medida de la discapacidad -que no es, obviamente, una medida numérica y que carece de interés desde el punto de vista sociológico- permite determinar, de acuerdo

a las sociedades específicas en que el individuo vive, sus posibilidades futuras de acceso a las instituciones y organizaciones sociales.

Criterios y clasificación de las deficiencias y las discapacidades.

El concepto de discapacidad que ha elaborado la Organización Mundial de la Salud - OMS- coincide sólo parcialmente con la definición anteriormente citada o, al menos, se atenúa el valor del efecto social y de las políticas derivadas. Para la OMS, la discapacidad constituye toda restricción o ausencia -debida a una deficiencia- de la capacidad para realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considere normal para un ser humano. Las discapacidades constituyen un segundo nivel de consecuencia de la enfermedad, derivado de las deficiencias como objeto de éstas, que afecta el desenvolvimiento de la persona en su globalidad, para aquellas habilidades esenciales en la vida cotidiana.

La clasificación general ofrecida por la OMS incluye discapacidades de la conducta, de la comunicación, del cuidado personal, de la locomoción, de la disposición del cuerpo, de la destreza, de situación, etc.

Para la Clasificación de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM) publicada por la Organización Mundial de la Salud -reportada en el Diccionario Enciclopédico de Educación Especial en 1985- y desde una perspectiva fundamentalmente sanitaria, una deficiencia es toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. De este modo, las pérdidas o anormalidades orgánicas constituyen el cuerpo de las deficiencias y los límites entre deficiencia y discapacidad son muy variables.

La CIDDM distingue las siguientes deficiencias: *intelectuales*, que afectan la inteligencia, la memoria y el pensamiento; *psicológicas*, que incluyen a aquellas que afectan el estado mental del sujeto y, sobre todo, su contacto con la realidad; *lingüísticas*, que deterioran la comprensión y a la utilización de esta función y de otras asociadas, como el aprendizaje; *del órgano de la audición*; *del órgano de la visión*; *viscerales*, que se refieren a los órganos internos y a otras funciones especiales como la sexualidad, masticación y deglución, olfativas, etc.; *músculo-esqueléticas*, que afectan cabeza, cuello, tronco y extremidades en forma de deficiencias mecánicas o motrices; *desfiguradoras*,

donde se presentan como deficiencia las deformidades, las malformaciones, las indiferenciaciones; y *generalizadas*, donde se incluyen problemas de sensibilidad, deficiencias metabólicas, ciertas incontinencias graves, etc.

De todos modos las clasificaciones más usuales y difundidas en la mayor parte del mundo tienden a clasificar los déficits en: sensoriales, físicos, mentales y motores.

Aspectos legislativo-jurídicos y de derechos involucrados en la discapacidad.

Desde un punto de vista jurídico, por lo general, la discapacidad se presenta como una categoría correspondiente a cualquier otra minoría, con leyes propias, códigos y artículos específicos.

Existen algunas figuras legales que caracterizan fundamentalmente el estado de la persona discapacitada en función jurídica y, aparte, una serie de promulgaciones de derechos que fueron establecidos en ocasión del Año Internacional del Discapacitado, celebrado en 1981, cuya legislación en buena parte del mundo es objeto todavía hoy de reclamos e incumplimientos.

La *incapacidad* es un término que se usa en el campo de la rehabilitación desde una perspectiva jurídico-laboral y dentro de un marco general de la legislación sobre la invalidez, para referirse a los distintos grados de imposibilidad para el trabajo, para el desempeño de las tareas de un puesto específico -incapacidad permanente total- o de cualquier puesto de trabajo -incapacidad permanente absoluta- o bien por una imposibilidad de carácter transitorio -incapacidad transitoria-. Etimológicamente significa la falta de capacidad y tiene un matiz totalizador y excluyente -cercano al concepto de incapaz- por lo que el término parece poco acorde con la compleja realidad de las circunstancias que rodean a la deficiencia.

La *incapacidad jurídica* es la manifestación, a través de una sentencia judicial, que declara a una persona incapaz de establecer relaciones jurídicas.

El *impedimento* abarca tanto la ausencia o el defecto de un órgano o función como las consecuencias funcionales que, en forma de dificultades u obstáculos que afectan al conjunto de la persona, hacen penoso o imposible el desempeño cotidiano en acciones comunes necesarias para la supervivencia. Tiene un alcance genérico parecido al de disminuido o persona disminuida.

Para prologar el conjunto de derechos propuestos por diferentes organismos, y en especial por las Naciones Unidas, es necesario aludir al concepto de derecho a la diferencia y derecho a la educación.

El *derecho a la diferencia* está basado en el derecho inalienable de las personas a no ser discriminadas en función de raza, sexo, religión o cualquier otra característica.

El *derecho a la educación* establecido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU de 1948, artículos 26 y 27, en la Declaración Universal de los Derechos del Niño de Ginebra en 1924 y en la Declaración Universal de los Derechos del Niño de la Organización de las Naciones Unidas, en 1959, determina la igualdad de oportunidades y el carácter gratuito de la educación para todos los sujetos. Sin embargo, es bien sabido que la educación impone frecuentemente marcadas discriminaciones entre diversos niveles pero al mismo tiempo presupone y exige una fuerte homogeneidad dentro de cada nivel.

El derecho a la diferencia en relación a la educación especial no debería representar un nivel menor, inferior, trunco si no potenciadora de las capacidades diferenciales en los individuos y grupos. Pero generalmente la escuela especial ha establecido, explícita o implícitamente un círculo de bajas expectativas pedagógicas. El dogma fundamental de esta escuela, como afirma Vigotsky (1925) es educar sólo los procesos más inferiores o primitivos: adiestrar la vista, el oído, enseñar a diferenciar los olores, los sonidos, desarrollar una cultura sensorio-motriz. No es asombroso, por lo tanto, que los resultados sean lamentables, pues el centro de gravedad de toda la labor educativa se traslada a las funciones psicológicas inferiores, cuando debería centrarse en la educación de las funciones psicológicas superiores.

En ocasión de la declaración del Año Internacional del discapacitado, en 1981, por la Organización de las Naciones Unidas, se ha intensificado la reivindicación de los derechos de las personas afectadas por alguna discapacidad. Tales derechos son compartidos, en algunos casos, por algunos grupos diferentes de discapacitados, y en otros casos resultan específicos para cada grupo, y han sido clasificados del siguiente modo:

- Los *derechos del discapacitado físico*, proclamado por las Naciones Unidas en 1975, proponen primero una definición del discapacitado físico -ligado básicamente a la

incapacidad parcial o total de atenderse por sí mismo- y está compuesta por 13 principios. Incluyen el derecho a no ser discriminado, a la dignidad humana, a los mismos derechos civiles y políticos que poseen los demás ciudadanos, al desarrollo de la auto-confianza, al tratamiento médico, psicológico y funcional, a una seguridad económica y social, a obtener trabajo y a conservarlo de acuerdo a sus capacidades, a que se consideren sus necesidades en todos los proyectos económicos y sociales, a vivir con sus familias y participar en todas las actividades sociales, a recibir protección contra toda explotación o tratamiento degradante, a obtener ayuda legal calificada cuando fuese sometido a medidas judiciales, a que sus organizaciones sean consultadas en los asuntos inherentes a los derechos propios, etc.

- Los *derechos del discapacitado psíquico*, incluyen el derecho de gozar de los mismos derechos que los demás, de obtener tratamientos médicos adecuados, de acceso a la instrucción y a la readaptación, a la seguridad económica, a vivir en el seno de su familia o de un hogar sustitutivo, de beneficiarse con una tutela calificada cuando sea indispensable la protección de su persona y de sus bienes, de ser protegido contra toda explotación, de ser preservado legalmente contra toda forma de abuso legal, etc.

- Los *derechos del discapacitado sensorial* - que involucran tanto a las personas sordas como a aquellas ciegas- incluyen el derecho que se reconozca y respete su capacidad para llevar una vida plena, de recibir atención médica y los tratamientos específicos adecuados, de poseer seguridad económica, de una vida independiente, de los servicios de un intérprete a través del cual pueda expresarse en forma efectiva, de recibir noticias de actualidad, información y material de lectura y educativo a través de medios y formas que pueda captar, de ser consultados sobre todas las cuestiones que les interesen directamente y a contar con asesoramiento y protección jurídica contra la limitación indebida de sus derechos con motivo de sus impedimentos, etc.

Procesos de integración escolar, normalización y discapacidad.

El objetivo de reducir la deficiencia y sus efectos sociales -la discapacidad- ha sido motivo histórico de preocupación y ha originado estrategias de todo tipo, a veces muy diversas entre sí. En líneas generales tales estrategias pueden ser conceptualmente ordenadas en dos grandes grupos: aquellas que se orientan a *disminuir o reducir el déficit*

y aquellas cuya meta central es la de *disminuir la discapacidad*. En el primer caso, y desde una óptica esencialmente terapéutica, se espera que el hecho de reducir el déficit provoque igualmente una disminución en la discapacidad. Esta concepción aparece motivada y, por otro lado condicionada, sobre todo por los progresos tecnológicos que buscan reducir decididamente el déficit; pero aún cuando los progresos en este sentido sean espectaculares, no necesariamente se deriva que la discapacidad disminuya. En el segundo caso, la orientación se dirigen fundamentalmente a modificar la esencia de las modalidades de organización social.

Desde hace algunos años ciertos países han replanteado o inaugurado políticas de *integración* de las personas discapacitadas a la sociedad, centrándose esencialmente en el mundo escolar y laboral, basadas en el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades y, en ciertos casos, como una respuesta directa a la crisis de las propuestas pedagógicas de cierto tipo de escuela especial.

Resulta útil, sin embargo, distinguir entre políticas de integración *sociales* y políticas de integración de carácter *administrativo*. En el primer caso se diseñan estrategias en función del sujeto discapacitado pero él mismo es activo participante en la planificación y agente en la puesta en marcha y control de tales políticas, a través de sus asociaciones específicas. En el segundo caso, la intención final -no siempre manifiesta- es la de eliminar una estructura económica poco redituable, como lo son las escuelas especiales, y de obtener como resultado accesorio la convivencia institucional de los sujetos con necesidades especiales y los sujetos "normales".

Por ejemplo en Italia, el problema de la integración de los niños portadores de discapacidad fue afrontado a nivel estatal en 1974, cuando a través de un decreto, una comisión del Ministerio de Instrucción Pública, elaboró un documento que constituyó la base para la emanación de leyes y circulares que, desde una perspectiva legislativa, tendían a reglamentar el proceso de integración. El objetivo fundamental de la Comisión era la superación de toda situación de marginación humana, cultural y social, que tuviese sus raíces en el desarrollo incompleto de las potencialidades de los sujetos. En 1975, por primera vez, el Ministerio de Instrucción Pública emanó una circular concerniente a las intervenciones en favor de los alumnos discapacitados, poniendo en evidencia que ninguno de ellos, por ninguna causa, debía ser excluido del proceso de integración.

Desde entonces se han promovido y reglamentado otras iniciativas necesarias para el desarrollo del proceso de integración, y especialmente: la identificación de la discapacidad, que involucra a la escuela pero sobre todo a las Unidades Sanitarias Locales -USL- que deben trazar un perfil diagnóstico progresivamente actualizado; la propuesta de un plan educativo individualizado que prevee la conformación de un grupo de trabajo compuesto por el director, enseñantes, equipo especializado de la USL, padres y un representante del servicio social. Este grupo debe trazar un perfil del sujeto que comprende datos anamnésicos, ambientales, rehabilitativos, comportamentales, etc.

En España, la ley 13\1982, del 7 de abril, de integración social de los minusválidos; el Real Decreto 334\1985, del 6 de marzo, sobre la Ordenación de la Educación Especial; la Orden del 20 de marzo de 1985, del Ministerio de Educación y Ciencia, sobre planificación de la Educación Especial y experimentación de la integración en el curso 1985\1986; entre muchos otros, determinan el marco legal de la política de integración de las personas minusválidas en las escuelas comunes (Marchesi, 1990).

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo promueve, en sus artículos 36 y 37, la disposición de los recursos necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan alcanzar, dentro del mismo sistema educativo, los mismos objetivos genéricos establecidos para todos los alumnos; la creación de equipos especiales multidisciplinarios para la planificación de las necesidades educativas especiales; el seguimiento de los principios de normalización y de integración; la evaluación anual de los resultados obtenidos; la implementación de la atención desde la misma detección de los problemas; la regulación y la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización de los alumnos; y la escolarización en unidades o centros de educación especial sólo cuando las necesidades del alumno no puedan ser atendidas por un centro ordinario; etc.

La evaluación de los resultados de las políticas de integración son complejas pues su análisis depende de una correcta contextualización social y, además, de una diferenciación de logros y escollos que debería plantearse discapacidad por discapacidad y no globalmente. Es evidente que una política masiva de integración no puede considerar las sutiles y complicadas diferencias en las necesidades particulares de estos grupos y que el efecto que provoca es necesariamente diverso en cada uno de ellos.

En este sentido, una investigación desarrollada en Italia (Rampelli, 1986) con el objeto de verificar la naturaleza de la integración en los niños sordos, ha demostrado que los programas escolares para ellos, aún estando en el mismo aula con coetáneos oyentes, son sistemáticamente simplificados y modificados hasta límites peligrosos -por ejemplo en materias como historia o geografía, se verifica más de un 70% de reducción programática.

También en España, y continuando con el ejemplo de la integración de los niños sordos a la escuela común, la Federación Ibérica de Asociaciones de Padres y Amigos de los Sordos y la Confederación Nacional de Sordos Españoles, han denunciado frecuentemente el fracaso objetivo de esta estrategia en cuanto a los prometidos logros escolares y la realidad aún más empobrecida, en relación a la situación comunicativa y emocional de estos niños (Pinedo, 1987).

Sin menospreciar ni poner en debate el lema "igualdad de derechos para todos", es necesario también incluir otro lema, tal vez menos demagógico y con menos posibilidad de consenso: "el respeto por las diferencias".

Discapacidad y nuevas tecnologías.

La sociedad está invadida por la revolución tecnológica y existe una marcada preocupación por el hecho que las nuevas tecnologías informáticas no hayan ingresado del mismo modo, o lo haya hecho sólo marginalmente en el mundo de la educación. Pero existe un problema aún más grave: el no uso, el uso escaso, o la subutilización de las nuevas tecnologías con niños y adultos discapacitados. Se puede hablar en este caso de una revolución prometida pero traicionada.

Las tecnologías informáticas y multimediales pueden ser utilizadas en hechos tan esenciales para las personas con discapacidad incidiendo profundamente tanto en el ámbito educativo como laboral y determinando posibilidades reales de integración impensables hasta ahora en la escuela y en la sociedad en general.

Si las personas con discapacidad lograran superar, a través de instrumentos particulares, muchos de los límites y prohibiciones en el acceso a roles y lugares sociales, su discapacidad resultaría disminuida y, en muchos casos, directamente, no subsistiría.

Para las personas con problemas motores existen dispositivos particulares en condiciones de permitir la utilización de un instrumento informático -y por lo tanto de cualquier software- conectado a través de un teclado facilitador o de letras que aparecen en la pantalla y que pueden ser detenidas con un pequeño movimiento de cualquier parte del cuerpo.

Para los ciegos ya la simple conexión con un sistema de reconocimiento de la voz o un scanner pueden permitirles la integración a un ciclo de información y producción a la par de los demás. Se sabe de un juez ciego norteamericano que para leer la enorme cantidad de material escrito sobre el cual debe estar continuamente informado utiliza el Optacon, un dispositivo que transforma en braille cualquier documento escrito.

Una simple computadora personal para las personas sordas, y la posibilidad de vincularse en una red de información constituye una posibilidad para una comunicación con los otros finalmente a la par: se trata, de hecho, de un instrumento que utiliza la modalidad viso-manual, íntegra en estas personas. Un ejemplo en este sentido es el dispositivo telefónico para sordos, usado durante años en ciertos países y cuya difusión amplia ha comenzado solo recientemente. Este teléfono no solo constituye una mejoría radical en el plano de la vida práctica si no que además permite a los sordos tomar contacto en forma escrita con un tipo de lengua coloquial de la cual frecuentemente quedan excluidos.

Sin embargo, a esta revolución en el ámbito de la vida social y del trabajo corresponde una revolución incluso más radical en el campo educativo y escolar. Aquello que urge subrayar es que, tal como existen y se han difundido en amplia escala una serie de instrumentos que reducen el déficit, así las tecnologías informáticas y multimediales, al disminuir muchos de los límites que impiden a los discapacitados de participar en actividades sociales, reducirían la discapacidad.

No se trata de prefigurar escenarios tecnológicos que impliquen todos los aspectos de la sociedad civil: esto es fácilmente realizable y los escenarios ya están contruídos; simplemente no se difunden. No se puede responder con la constatación que frecuentemente hay una computadora en el banco del niño discapacitado. La revolución prometida y realizable implicaría inversiones y cambios más amplios. ¿Por qué, entonces, esta revolución no se realiza?

Se podría sustentar que falta el conocimiento, los financiamientos y la formación para la utilización real de estas nuevas tecnologías, pero el verdadero motivo es otro. ¿Con que objetivo crear instrumentos o dispositivos, o adaptar aquellos ya existentes, para un individuo singular o para un número reducido de usuarios? La respuesta a este tipo de objeciones depende del grado de familiaridad que se tenga con la discapacidad: cuando se abandona el punto de vista de la "normalidad" y se considera la perspectiva de los "diferentes" se aprenden a conocer aspectos de la realidad que habitualmente permanecen esfumados o ignorados y se encuentran soluciones que de otro modo serían imposibles. Es notable, por ejemplo, el caso de aquella fábrica donde, para facilitar la integración de algunos discapacitados motores en la cadena de montaje, se transformaron las posiciones de trabajo móviles en posiciones fijas: tal solución adoptada no sólo funcionó para los discapacitados si no también para todos los trabajadores. También es significativo el ejemplo del videodisco interactivo realizado por Hanson y Padden (1988) para la educación bilingüe de los niños sordos, que determinó un progreso inesperado en los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, mucho más efectivo y motivante que cualquiera de los programas actualmente en existencia.

Jamás como en este caso deviene verdadera aquella frase que denuncia el riesgo de los usos deshumanos de las nuevas tecnologías y de la incapacidad del hombre para utilizar los recursos ofrecidos por los nuevos medios de información. Si se adoptaran con inteligencia las diversas y originales estrategias de utilización de nuevas tecnologías provenientes de las mismas personas "discapacitadas", se aprenderían cambios cognitivos reales y modalidades de interacción social diferentes.

Bibliografía:

Diccionario Enciclopédico de Educación Especial (1985) Editorial Santillana\Diagonal, Madrid.

Hanson, Vicki; Padden, Carol (1988): "The use of videodisc interactive technology for bilingual instruction in American Sign Language and English". The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition, 10, 91-95.

Marchesi, Alvaro (1990): "Guía de la Integración", Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.

Mottez, Bernard (1977): A s'obstiner contre les deficiences on augmente souvent le handicap: l'exemple des sourds, Sociologia et Societè 1, pp. 20-32,

Pinedo, Félix Jesús (1987): "Un fracaso anunciado: Integración de sordos. Faro del Silencio, año XI, N. 92, Diciembre.

Rampelli, Laura (1986): "Il bambino sordo a scuola: integrazione e didattica", Dossier del Istituto di Psicologia del Consiglio Nazionale delle Ricerche, Roma.

Valverde Molina, Jesús (1988): "El proceso de inadaptación social", Editorial Popular, Colección Al Margen, Madrid.

Vigotsky, Lev (1925): "Principios de educación de niños sordos", en ruso -obra inédita en español-.