



# **EI SENTIDO DE LA DISCAPACIDAD MENTAL EN LOS SISTEMAS FAMILIAR Y EDUCACIONAL**

**Un análisis desde la teoría sistémica**

Elisa Valdés Navarro

Trabajo para optar al grado de Magíster en Psicología Clínica  
Mención Psicoterapia Constructivista Sistémica Estratégica

PROFESOR GUIA: ROBERTO ARISTEGUI

SANTIAGO DE CHILE, OCTUBRE, 2005

EL SENTIDO DE LA DISCAPACIDAD MENTAL EN LOS  
SISTEMAS FAMILIAR Y EDUCACIONAL.

Un análisis desde la teoría sistémica.

Elisa Valdés Navarro.

Socióloga. Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC)  
Docente en Escuela de Educación Diferencial  
Universidad de Ciencias de la Informática UCINF

California 1983, D. 34 , Providencia, Santiago.  
Teléfono : 2235832  
E-mail: elisa.valdes@mi.cl

## EL SENTIDO DE LA DISCAPACIDAD MENTAL EN LOS SISTEMAS FAMILIAR Y EDUCACIONAL. Un análisis desde la teoría sistémica.

### Resumen.

El objetivo de este trabajo es mostrar la importancia que tiene el **sentido**, en este caso el de la discapacidad mental de un niño, como elemento básico en la “queja” que muchas veces presentan los padres y educadores diferenciales de dicho niño. El tema del **sentido** se considera desde una epistemología sistémica-constructivista, haciendo especial referencia a la teoría de **Niklas Luhmann**, quien afirma que el sentido es la premisa para la elaboración de toda experiencia. Se analiza la construcción de sentido en los sistemas familiar y educacional, considerando la posibilidad de una co-construcción del sentido de la discapacidad mental, que pasa por un proceso de comunicación improbable que puede ser afrontado desde el lenguaje y la capacidad del hombre de negar y actualizar las posibilidades negadas.

Se propone la teoría de **Niklas Luhmann** para ser utilizada en un enfoque psicosocial que pueda ser aplicado en distintas áreas, particularmente para el caso de las relaciones entre los sistemas familiar y educacional.

Palabras clave: sentido; sistema familiar; sistema educadores, discapacidad mental.

Abstract: All along the educative process, misunderstanding are frequently encountered between the parents of a mental disabled child and his educators. The purpose of this paper is to put into focus the role played in its genesis, by the different **sense** that each part had developed about mental disability. **Sense**, here is defined from a systemic-constructivist perspective according the model proposed by **Niklas Luhmann**.

The construction of the sense in both systems, the family and the educators, is first analysed further on the development of a new co-construction of a sense through the communication, although difficult, between both systems is visualized.

We propose that the model of **Niklas Luhmann** can be a useful tool to be applied to the psicosocial management in different areas, particularly to the relationship between family and educative systems.

Key words: sense, family system, educative system, mental disability.

### De donde surge esta tesis.

La preocupación o el interés por el tema de este estudio surge de una experiencia docente, que tiene la autora, en el contexto de la de Educación Diferencial\* donde

---

\* Escuela de Educación Diferencial de la Universidad de Ciencias de la Informática UCINF. Santiago, Chile.

se dan muchas oportunidades de intercambiar impresiones con profesores de dicha especialidad y con alumnos en su último período de formación, acerca de las apreciaciones y relaciones que ellos sostienen con la familia de sus educandos.

Hay una “queja” directa de parte de los educadores respecto de los padres de los niños con deficiencia mental, de actitudes que éstos tendrían que se incluyen en el ámbito de la sobreprotección de sus hijos, actitudes que irían en detrimento de las posibilidades de desarrollo como persona de estos últimos, lo que también, en ocasiones, se vive como un no refuerzo (validación) del trabajo de los educadores en el ámbito familiar.

Por otra parte, si se escucha a los padres en otros contextos, si bien no hay “quejas” propiamente tales, si hay sentimientos de incomprensión, aun cuando racionalmente muchas veces consideren legítimas esas apreciaciones. En este último caso, se produce en cierta forma sentimientos de “culpa” por no lograr seguir las indicaciones del educador, por no lograr compartir sus apreciaciones respecto al potencial desarrollo de sus hijos, y la culpa produce sufrimiento.

Al situarse como observador de la situación planteada, es fácil reconocer el dolor y la frustración que en alguna medida está presente en algunas relaciones que se establecen entre padres y educadores. Sentimientos que en ningún caso favorecen al niño objeto de sus preocupaciones.

El plantearse un qué hacer para resolver esas situaciones, trae de inmediato un cómo es que éstas se producen. ¿Qué es lo que hace que un amante padre y un dedicado y responsable educador no puedan entenderse a cabalidad respecto de un niño o joven que es importante para ambos? Pensamos que si logramos

adelantar algo sobre ese “qué”, -que a nuestro parecer habría que buscarlo en el “sentido” que para cada uno de los actores mencionados tiene la discapacidad mental-, se podría hacer un primer aporte a una situación, que a nuestro juicio merece, no sólo ser considerada, sino también tratada desde una perspectiva clínica psicosocial encaminada a “curar”, es decir, encaminada a la disminución o supresión de cualquier tipo de sufrimiento en las relaciones antes mencionadas, en un espacio de carácter terapéutico-social.

### 1.- Introducción. Cómo se plantea el problema.

El tema que interesa reflexionar está relacionado con la discapacidad mental que presentan algunos niños y el sentido que atribuyen a este fenómeno los padres y los educadores de esos niños.

Las “atribuciones de sentido”<sup>1</sup> que se dan en torno a la discapacidad mental de un niño, en calidad de hijo o de educando, como toda construcción, representan múltiples universos de significación que coexisten simultáneamente. El acercamiento a dichos universos es uno de los aspectos centrales de este estudio. A modo de conjetura, se podrá decir que las atribuciones de sentido de los padres, en la situación en cuestión, muy probablemente surjan de la progenitura, de sus funciones como familia, la cual en las sociedades modernas sería el único sistema, a decir de Luhmann,<sup>2</sup> cuya función es el crear el ambiente para las relaciones íntimas y la de comunicar los sentimientos a través de un código social amoroso. Por su parte, puede suponerse que las atribuciones de los educadores se originarán desde las posiciones teóricas dominantes en el sistema educacional al que pertenecen.<sup>3</sup>

Alrededor de la discapacidad hay un mundo de relaciones que se tejen, que se interconectan en torno a ella. Relaciones que son el resultado de un proceso socio-cultural y psicológico, que no se reduce a la naturaleza clínica de algún síndrome etiopatogénico, cualesquiera que éste sea.

En una primera aproximación no cabe duda que la mayoría de los educadores diferenciales, así como la mayoría de los padres, reconocen la necesidad de establecer acuerdos y buenas relaciones en beneficio del educando, del hijo. Sin embargo, en la práctica, tal como se ha dicho anteriormente, se oyen quejas de cómo esas relaciones muchas veces se ven afectadas en términos de dificultades, y también de problemas que exigen soluciones.

Aparentemente esas dificultades y/o problemas aparecen entonces como el “sistema a observar”<sup>4</sup>. Sin embargo, si tenemos en vista a la terapia sistémica hay que considerar que ya a mediados de la década de los ochenta, se opera un giro en ella, que lleva a entender a los sistemas sociales como sistemas lingüísticos, que producen sentido, también el sentido de “problema”.<sup>5</sup>

Así entonces, el análisis que proponemos plantea la conveniencia de dar un paso previo y desplazar en un primer término la observación de las relaciones, al análisis de las atribuciones de sentido que dichos padres y educadores hacen respecto a la discapacidad, desplazando con esto el objeto de estudio al sentido comunicado que atraviesa las relaciones y que está a la base de toda construcción de significaciones.

Lo anterior lleva a explicitar, entonces, el objetivo general de estas reflexiones que no es otro que el comprender qué sentido tiene para los padres y los educadores

diferenciales, la discapacidad mental de un niño, y cómo ese sentido podría influir en las relaciones que se establecen entre ambos actores.

## 2. El tema del sentido en la teoría de Luhmann

Interesa aproximarse al tema del sentido desde una epistemología sistémica constructivista, según la cual “la realidad vivencial es construida por nosotros”<sup>6</sup>, para intentar comprender la significancia que la discapacidad mental de un niño tiene para los padres y para sus educadores.

Se considerará el sentido desde la perspectiva de Niklas Luhmann, quién basado en la fenomenología de Husserl, afirma que éste es la premisa para la elaboración de toda experiencia.

El sentido en Luhmann <sup>7</sup> es una determinada estrategia de comportamientos selectivos bajo condiciones de elevada complejidad, así tanto como la forma de ordenación de las vivencias humanas, la forma de las premisas para la recepción de información y la elaboración conciente de la vivencia.

*Desde ya entonces parece legítimo preguntarse ¿con cuales premisas recibe un padre la información de la discapacidad de su hijo? En primer término, ¿qué esperaba? ¿qué expectativas ya estaban forjadas al respecto? Se dice que los padres siempre esperan que el hijo sea como ellos o como el ideal que han construido de hijo. En principio, todos los padres esperan tener un hijo “sano”, bello en lo posible y sobre el cual tejen toda clase de expectativas respecto a su vida futura. “Creo que de una forma u otra (dice una mamá<sup>8</sup>) nos proyectamos en nuestras hijas: las soñamos creciendo, enamorándose y nosotras acompañando esos procesos con complicidad...” La primera construcción del sentido del hijo*

*sería, entonces, previa a su nacimiento. Al nacer el hijo no soñado se produce un duelo del soñado y la aceptación que sigue con el tiempo es producto de una nueva construcción.*

La cuestión de la complejidad se abordará sólo en cuanto vinculada al sentido, pues el sentido implica primariamente reducción y mantenimiento de la complejidad, operación que obliga a una selección del excedente de posibilidades generadas por el sentido. Así, se dirá entonces, que el sentido es una estrategia de selección entre posibilidades que no elimina las posibilidades no actualizadas.

Si el sentido tiene una forma específica, cuyos dos lados son realidad y posibilidad, o también actualidad y potencialidad, resulta una conceptualización particularmente pertinente al tema que aquí nos interesa reflexionar y discutir.

*¿Cómo considerar lo que “es”, según ciertos parámetros, un niño con deficiencia mental, y lo que potencialmente puede “llegar a ser”, según otros?*

Por otra parte, también siguiendo a Luhmann, se intentará hacer una doble mirada en el análisis, distinguiendo a los padres como sistemas familiares, por lo tanto sistemas sociales, (sistemas autopoieticos<sup>9</sup> de comunicación), así como sistema psíquicos o conciencias (sistemas autopoieticos de pensamientos). De igual forma se hará para el caso de los educadores diferenciales, llevando el análisis al nivel de la interpenetración<sup>10</sup> o de “acoplamiento estructural”<sup>11</sup> o “acoplamiento operativo”<sup>12</sup>, es decir, un modo específico de acoplamiento estructural entre sistemas que se desarrollan en una coevolución recíproca.

*Mirado de esa forma, el niño con discapacidad será lo que cada individuo (padre o educador), lo que cada sistema social (familia, sistema educacional, sociedad en su conjunto) “observe”, “construya”, “comunique” sobre él. Será esa “actualidad”*



*mas todas sus posibilidades desechadas, será la realidad que un sentido le confiere o la potencialidad que le ha sido negada hasta ese momento.*

Se ha dicho que la teoría de los sistemas de Luhmann es una teoría constructivista que se basa en diferencias. Esto significa que su punto de partida no es una entidad, es decir un objeto o un concepto como dato; por el contrario, su punto de partida es una distinción entre sistema y entorno. Y una diferencia es siempre relativa a un observador.

¿Cuando se observa a los padres de un niño con discapacidad mental, se observan como sistemas sociales o como sistemas psíquicos? Y, para el caso de los educadores diferenciales, la observación de éstos se realiza en cuanto a pertenecientes al sistema educacional o como personas?

Se piensa que el interjuego de las posibles respuestas enriquecen el análisis y éste sólo es posible en el marco de la teoría social de N. Luhmann.

Nuestra tesis apunta al sentido que padres y educadores atribuyen a la discapacidad mental del niño como aspecto importante de las dificultades que surgen en sus relaciones, considerando que el sentido está siempre presente en las comunicaciones existentes entre ambos sistemas. Las improbabilidades de la comunicación en la teoría de Luhmann<sup>13</sup> aparecerán, entonces, como un referente también importante a considerar posteriormente en el análisis.

*¿Es posible la construcción de un sentido compartido, que ofrezca alternativas de salida al problema en cuestión?*

### 3. El Constructivismo y el Observador.

“Surgiendo de la Cibernética de segundo orden, el Constructivismo nace como un modelo teórico del saber y de la adquisición de conocimiento”<sup>14</sup>, que indica que el

conocimiento no se basa en su correspondencia con la realidad externa, sino siempre únicamente sobre las construcciones de un observador. El constructivismo propone que es el observador quien activamente construye el conocimiento del mundo exterior y que la realidad, por lo tanto, puede ser interpretada en distintas formas. Esto último no significa un relativismo, ya que las construcciones se validan experimentalmente, en la acción efectiva<sup>15</sup>.

Se produce una observación de segundo orden cuando se observa a un observador en cuanto observador. “En cuanto observador” significa: con respecto al modo y manera como observa, es decir, en relación a la distinción que utiliza para marcar un lado y no otro.<sup>16</sup>

La observación, es entonces la operación característica de los sistemas de sentido, que les permite remitir a otras posibilidades mas allá del dato de vez en cuando actualizado.<sup>17</sup>

El observador, como ser viviente que existe en el lenguaje, nos dice Maturana<sup>18</sup>, desenvuelve el proceso de su vida (su organización autopoietica) y describe su mundo, estableciendo diferencias en la forma que le es propia, es decir, lingüísticamente.

*¿Cómo describen, esos observadores, que son los educadores del niño o joven con discapacidad mental, la discapacidad de ese niño?*

#### 4. El concepto discapacidad.

Toda descripción consiste en la diferenciación y supone por eso una comparación, ya sea entre objetos, entre objeto y trasfondo o entre objeto y no-objeto. Se

describen siempre las relaciones o interacciones del objeto (que también puede ser una idea, un sentimiento o un concepto) con otro.<sup>19</sup>

Históricamente, para describir la discapacidad hay distintas conceptualizaciones, que corresponden a diferentes enfoques, donde se pueden señalar los modelos clínicos-terapéuticos y pedagógicos por una parte, y al modelo social que vincula a la discapacidad a un contexto de marginación y rechazo social, entendiendo este último modelo dicho fenómeno, como el fracaso de la sociedad para adaptarse a las necesidades de la personas con alguna deficiencia.<sup>20</sup>

¿Y a qué se llama discapacidad? Phillips Wood (1970) establece un marco referencial terminológico, que será adaptado en 1980 por la Organización Mundial de la Salud (OMS), dando origen a la “Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías”.<sup>21</sup> Sin embargo, y brevemente, hay que indicar que hay posiciones contrarias a una clasificación de la discapacidad universal y transcultural, que aducen justamente a la necesidad de tomar en cuenta las diferencias culturales y lingüísticas. No sólo se trata de la consideración de que las experiencias de discapacidad son únicas, sino del hecho de que las percepciones y actitudes hacia ella son relativas ya que están sujetas a interpretaciones culturales que dependen de valores, contexto, lugar y tiempo socio histórico, así como de la perspectiva del estatus social del observador<sup>22</sup>.

#### 5.- Sistemas sociales. Sistemas psíquicos.

En la teoría de Luhmann, los sistemas en general se distinguen según sus diferencias sistema/entorno. El sistema social, en esta teoría, se encuentra compuesto por comunicaciones que van encadenándose y generando y siendo

generadas por un sentido intersubjetivo que establece los límites del sistema. Los seres humanos, en consecuencia, no pertenecen al sistema social, sino a su entorno<sup>23</sup>.

Lo anterior no conlleva una desvalorización de la importancia de los hombres para la sociedad. Se explica en términos del cambio de paradigma de la teoría de los sistemas que da paso a la diferencia guía sistema/entorno, atribuyendo al entorno una importancia par a la del sistema. A partir del momento en el que el entorno es cada vez mas complejo que el sistema y ya no puede ser determinado por este último, dicha colocación permite atribuir a los hombres libertad e imprevisibilidad mucho mayor que en el caso en que se les considerara como elementos del sistema social.

El hombre o sujeto, en esta teoría, es conceptualizado como sistema psíquico (o conciencia) que utiliza el sentido, y éste ya no puede definirse –como en la fenomenología-, por el sujeto. Por conciencia, no se entiende una substancia ni un objeto, sino el modo específico de operación de los sistemas psíquicos<sup>24</sup>. Las operaciones de la conciencia son los pensamientos.

Ya se dijo anteriormente que las relaciones entre estos dos niveles de autopoiesis (sistema social y sistema psíquico) se produce en un acoplamiento operativo : no existe comunicación sin participación de conciencias y no se da el desarrollo de la conciencia sin participación en la comunicación.

*Podemos ahora preguntarnos, ¿en qué consiste la situación, desde la perspectiva de un sistema social de comunicaciones en que padres y educadores conversan acerca del niño discapacitado?* Esto lleva necesariamente a explicitar lo que por comunicación se entiende en el planteamiento teórico de Luhmann.

## 6.- Comunicación.

Como en principio las personas son mutuamente impenetrables, parten de una igualdad estructural para superar en forma pragmática el abismo existente<sup>25</sup>. De ahí que la comunicación pueda entenderse como una “solución cooperativa de los problemas” con la que los seres humanos superan su mutua falta de transparencia.

La comunicación u operación específica de los sistemas sociales se presenta, según Luhman, por la síntesis de tres selecciones: emisión o acto de comunicación, información y acto de entender la diferencia entre emisión e información. La comunicación se realiza únicamente si logra una comprensión, ya que la emisión de información no es en sí una comunicación.

La comunicación se realiza siempre de un modo selectivo, porque en ella se elabora sentido y se reduce provisionalmente la complejidad. La comprensión interpreta los contenidos de acuerdo con su sentido según las pautas de verdadero/falso, relevante/irrelevante o comprensible/incomprensible.

Sin la producción de comunicación no existen sistemas sociales. Sin embargo, la comunicación es un acontecimiento improbable, presentándose tres niveles de improbabilidad: A un nivel básico, es improbable que la comunicación se comprenda y por lo tanto pueda realizarse; también es improbable que la emisión llegue al interlocutor, y finalmente, es improbable que la comunicación se acepte.

Las tres improbabilidades se afrontan, y por lo tanto la comunicación se hace probable, mediante el uso de algunos medios: el lenguaje (probabilidad de la comprensión), los medios de difusión (probabilidad de llegar a los interlocutores) y

los medios de comunicación generalizados simbólicamente (probabilidad de aceptación).<sup>26</sup>

Aquí nos interesan particularmente el lenguaje y los llamados medios de comunicación generalizados simbólicamente.

El lenguaje es el medio que tiene la función de hacer probable la comprensión de la comunicación. Los medios de comunicación generalizados simbólicamente, transforman en probable el hecho improbable de que una selección de Alter sea aceptada por Ego. Tales medios son el poder (o poder/derecho), la verdad científica, el dinero (o propiedad/dinero), el amor, el arte, los valores<sup>27</sup>

*¿Los padres, entienden el lenguaje de los educadores? ¿Qué pasa con ese lenguaje tecnificado utilizado, que muchas veces no es “traducido”? ¿ Cuando una madre indica”...no me gusta lo que hablan o como hablan y se refieren a los temas en forma tan lejana..”?*<sup>28</sup>

*Por otra parte, si todos los sistemas tratan todas las comunicaciones exclusivamente en los términos de su propio código, ¿puede un sistema, como es la familia (los padres), que funciona con un código propio como es el amor, aceptar fácilmente las proposiciones realizadas desde la “verdad” y/o, a veces, desde ciertas posiciones de poder de los educadores?.*

*¿Como se vence la dificultad y el temor a conversar con los docentes, el miedo a ser sancionado, culpado u obligado a realizar tareas para los cuales los padres no se sienten capaces?*<sup>29</sup>

## 7.- Sistema Familiar.-

La familia es un sistema parcial, dice Luhmann, que tiene la función de incluir a la persona entera de los participantes en la comunicación. Las familias constituyen el

único sistema parcial de la sociedad diferenciada por funciones<sup>30</sup> en el que los individuos se tratan exclusivamente como personas: todo lo que se refiere a los participantes, todas sus acciones y experiencias, aún al exterior de la familia, son potencialmente relevantes en la comunicación familiar. Cada situación que sea relevante para la persona es relevante para la familia.

Como ya se anticipó en un principio, la familia es el sistema social más propicio para el cuidado y tratamiento de la individualidad emocional a través de las relaciones cálidas, íntimas, privadas y amorosas que caracterizan su operar<sup>31</sup>.

La comunicación familiar relevante es una comunicación personal íntima. El amor, -que hace probable la comunicación íntima y que funciona como médium de la construcción del mundo con los ojos del otro- se reserva como código del sistema familiar.

Sin embargo, también señala Luhmann, el amor no asegura estabilidad a las familias ya que crea pretensiones elevadas que conducen a desilusiones de expectativas y por lo tanto a posibilidades de desilusión.

*Se plantea así la posibilidad de la ambivalencia emocional frente a un hijo con discapacidad mental; de un amor costoso “de la lucha interior y del enorme empleo de energías que comporta la constitución de un amor adecuado y auténtico para un discapacitado”<sup>32</sup>, de un amor que no es un sentimiento simple, espontáneo, unívoco, sino que es muchas veces el fruto de una larga y difícil elaboración. Ambivalencia, ¿siempre comprendida, siempre aceptada?*

*Muchas veces, a pesar del amor que siente por su hijo, otro padre indica: “sentía un profundo dolor que se instalaba en mí, que afloraba a veces y que no podía explicar...”*

## 8. Sistema educativo.

Luhmann, al referirse al sistema educativo, también lo considera un sistema parcial de la sociedad moderna que tiene por función inducir cambios en los sistemas psíquicos particulares. Su particularidad estriba en que no tiene la función primaria de elaborar comunicación o de obtener éxito educativo, sino de lograr cambios en el entorno psíquico de la sociedad. El efecto de la educación, se manifiesta fuera de la sociedad, precisamente en la capacidad y en la conciencia de los individuos, quienes deben tener la competencia de participar en la comunicación.

La educación no tiene un código propio<sup>33</sup>, ya que no es posible codificar aquello que es externo a la sociedad.

Al hacer una diferencia entre socialización y educación, se dice que “sólo aquel que está socializado puede ser educado”<sup>34</sup> y quienes transmiten los modelos de conducta a las nuevas generaciones se denominan agentes socializadores. Cuando esto se realiza de manera intencional y planificada, son denominados educadores. La educación se vuelve necesaria para la sociedad cuando la socialización no es suficiente para asegurar la capacidad del comportamiento adecuado.

La educación funciona en la medida en que organiza la interacción regular entre alumnos y maestros en la clase. Pero el docente no sabe cual es el efecto real que pueda lograr con su comportamiento pedagógico : el sólo observa el comportamiento del alumno y lo valora conforme a sus expectativas<sup>35</sup> .



*Entre socialización y educación se plantean dos áreas, que pueden dar origen a conflictos entre educadores y familia y que están a la base de ciertas expectativas de los primeros: por una parte, la expectativa que los padres realicen sus funciones de socializadores primarios de manera tal que a ellos les competa el quehacer propiamente pedagógico. Las otras expectativas se relacionan con el creer y confiar en el desarrollo de las potencialidades de sus educandos, niño o joven con deficiencia mental, bajo el supuesto que mayores expectativas puestas en ellos pueden alterar positivamente su funcionamiento.*

#### 9. La construcción de sentido en uno y otro sistema.

Recordemos lo dicho por Luhman en tanto que el sentido es la premisa para la elaboración de toda experiencia. También se ha dicho que el sentido tiene una forma específica, cuyos dos lados son realidad o actualidad y posibilidad o potencialidad.

El sentido presenta la distinción entre actual y posible de manera diferenciada, bajo tres dimensiones: la dimensión real (“objetual”), la dimensión social y la dimensión temporal. Las atribuciones, como mecanismos de ubicación de selecciones observadas respecto de algo o alguien, producen determinación en dichas dimensiones.

En la dimensión real la determinación de algo (esto) se basa en la negativa de lo que es otro. En esta dimensión la existencia de una deficiencia mental será vista o apreciada seguramente en forma diferente por los padres y los educadores.

*Para la familia, en general, e independiente de que las enfermedades y problemas, cuando se pone el acento en la construcción lingüística de la realidad,*

*pierden su privilegio ontológico ya que no son independientes sino construcciones culturales<sup>36</sup>, la apelación de “anormalidad” de un diagnóstico médico o de los test, especialmente aquellos que miden el coeficiente intelectual (CI), serán determinantes, primero de su sufrimiento y luego de lo que puedan esperar de ese hijo según un pronóstico.*

*El educador actual negará el parámetro de “normalidad/anormalidad” y atribuirá otras distinciones, viendo en la deficiencia mental, no “anormalidad” sino “necesidades educativas especiales”, por ejemplo, que significa no ver la dificultad, el “handicap”, sino necesidades educativas especiales relativas a un contexto determinado y que surgen en un medio comparativo.*

En la dimensión social el esquema es Ego/Alter. Puede atribuirse cada evento como selección de Ego o bien de Alter, con sus perspectivas distintas, puntos de vista distintos, selectividades diversas, experiencias ajenas y también consensos y disensos.

Como en esta dimensión hay una referencia clara a los sistemas psíquicos, se presenta el problema de la doble contingencia en la construcción de sentido.

Tanto Ego como Alter tienen muchas posibilidades de acción y la selección que cada uno haga es contingente a la selección del otro.

*Para los padres, hay un sentido de vulnerabilidad, que consideran evidente dadas las capacidades disminuidas de su hijo deficiente mental. Esto los hace resguardar y proteger a ese niño de la agresividad social en un mundo familiar protegido/protector. Esa perspectiva, para el educador se transforma en sobreprotección, en un mundo donde la dependencia es normalizada, con el consiguiente aumento de las deficiencias.*

En la dimensión temporal, el esquema básico que permite atribuciones es el de constante/variable: constancia a objetos y situaciones; variabilidad a eventos. La dimensión temporal deriva de la diferencia “antes/después”. El sentido surge aquí del cuando de los acontecimientos.

*Para los padres, en su calidad de tal, la existencia del hijo, niño con deficiencia mental, es siempre un “presente”. Sin embargo, en muchos padres hay un “pasado” que aún existe en las preguntas “¿que nos pasó?”, “¿que hicimos mal o equivocado?”, “¿como no nos dimos cuenta, cuando era un bebe?”. Y también está presente el “futuro” en los “que irá a pasar con él cuando ya no estemos”...*

*Para los educadores, el cuando de los acontecimientos, por el rol que cumplen, es relativo y representan opciones escogidas, en términos de que se elige trabajar con la discapacidad mental.*

Las tres dimensiones se distinguen en cuanto que lo que se actualiza en una de ellas no determina lo que puede actualizarse en las otras. Sin embargo, hay una interdependencia entre ellas, ya que lo que se actualiza en una dimensión delimita (sin determinar)<sup>37</sup>.

#### 10. Co-construcción del sentido y de la relación.

Se ha dicho anteriormente que el constructivismo propone que es el observador quien activamente construye el conocimiento del mundo exterior y que en cuanto observador realiza distinciones para marcar un lado y no otro. También se ha señalado que el sentido es una estrategia de selección entre posibilidades que no elimina las posibilidades no actualizadas.

La capacidad del hombre de negar<sup>38</sup>, e incluso de negar reflexivamente (de negar la negación), se encuentra en la base del sentido como reducción y mantenimiento de la complejidad. Esto significa que cambiando el sentido, es posible actualizar otras posibilidades que han sido negadas, ya que, como dice Luhmann, sólo el tiempo, no la negación, elimina definitivamente las posibilidades.

Es desde esta premisa que se postula la posibilidad de una co-construcción del sentido de la discapacidad de un niño, entre padres y educadores diferenciales. Co-construcción que sólo se hace posible a través de un proceso de comunicación entre ellos, en un diálogo generativo<sup>39</sup> y “perturbador” entre ambos sistemas que introduzca información (una diferencia), en un clima respetuoso.

Recordemos, además, que el sentido no existe en forma preexistente, es constituido por el sistema y es constituyente de este.

*Un padre de un hijo con deficiencia mental, que lo actualiza desde su sentido de padre como “no capaz”, podría a través de un acto reflexivo, producto de las conversaciones que surgen con el educador en un diálogo significativo, cambiar su enunciado negativo por el positivo de “capaz”.*

*Por su parte, el educador podrá talvez no negar su sentido de la discapacidad de ese niño - sentido basado siempre en el desafío de lo posible, de lo que puede llegar a ser ese niño -, pero sí en cambio podrá negar las atribuciones que muchas veces realiza sobre la conducta de ese padre, posibilitando así el cambio en la relación, que es lo que a fines de cuenta se busca en la co-construcción del sentido en esta realidad compleja que forman los padres, los educadores y el niño con discapacidad mental.*

Si se habla de un proceso de comunicación, no sólo hay que recordar que la comunicación es un acontecimiento improbable ; también hay que recordar que en la comunicación siempre hay una invitación a acomodar la contingencia del otro.

La selectividad de los sistemas constitutivos de sentido siempre es contingente. La contingencia significa que algo puede o no ser. En el caso de la actividad humana el problema está ligado al de la voluntad y la capacidad de negación<sup>40</sup>

Tanto Ego como Alter tienen muchas posibilidades de acción y la selección que cada uno haga es contingente a la selección del otro. Se está hablando aquí de la doble contingencia. Un sistema experimenta la contingencia de otros sistemas como inseguridad de expectativas; la propia contingencia en cambio es experimentada por el sistema como alternativas de elección.

La comunicación, presente en la co-construcción, no se realiza simplemente con base a la expectativa que cada uno de los participantes tiene de la selectividad del otro: es necesario que cada uno pueda esperar lo que el otro espera de él.

*Con base en lo anteriormente expuesto, surge la posibilidad de rever cual es la responsabilidad de los padres en el crecimiento de sus hijos y diferenciarla de la tarea profesional. ¿es necesario que los padres aprendan, por ejemplo, practicas rehabilitadoras de estimulación? En su rol de padres, ¿ es su rol enseñarle al hijo si para eso está el educador?.*

*Dice una educadora<sup>41</sup> “Hay algo frustrante frente a los papás, que no apoyan en nada. Pero que queremos, ¿ les preguntamos alguna vez a esos papás que quieren ellos? ¿qué creen ellos que nos corresponde hacer?”.*

En la construcción del sentido, siempre cabe la posibilidad de preguntarse por las posibilidades negadas, ya que el cambio de sentido es la actualización de lo

negado.

### Conclusión.

En el contexto de la teoría sistémica de N. Luhmann, se ha intentado establecer como se crea el sentido de la discapacidad mental en los padres y educadores diferenciales de un niño con dicha discapacidad. También se ha intentado mostrar la dificultad que existe para llegar a un sentido compartido por ambos sistemas. Y de ahí, llamar la atención sobre la necesidad de tener presente dicha dificultad en las relaciones que se establecen entre ambos sistemas y en las acciones que se intenten , desde distintos ámbitos, para mejorarlas.

Si bien la teoría de Luhmann apunta a macrosistemas, tal como lo señala Kurt Ludewig (1998), y por lo tanto difícilmente se puede trasladar a la realidad cotidiana de una terapia, resulta sin embargo muy valiosa, a nuestro juicio, para un enfoque psicosocial que pretende una mirada que transversalice el campo privativo de algunas disciplinas en particular y que pueda ser aplicada en distintas áreas.<sup>42</sup>

Por otra parte, hay que considerar que Luhmann en ningún momento ha afirmado la existencia ontológica de los sistemas<sup>43</sup>, únicamente ha afirmado que hay objetos de investigación, es decir constructos, que justifican el uso del concepto sistema. Por lo tanto, parece legítimo y útil en esa mirada, moverse entre un nivel teórico: lo sistémico, y uno metateórico: el constructivismo, que haga de puente en realidades tan distintas como pueden serlo los padres y los educadores de un niño con discapacidad mental. De ese modo, y ya en la práctica, seleccionar operativamente las personas (ambos padres, uno de ellos) (el educador, el director de escuela, supervisores, entre otros) tanto como cualquier aspecto de

sus relaciones, para definir un sistema vinculado con el problema o queja que se presenta<sup>44</sup>.

En la teorización precedente se ha considerado a la familia como un sistema social determinado por su estructura, cerrado y autónomo, pero inestable que determina por si mismo el efecto de las intervenciones. Por lo tanto, al considerar que las pautas de interacción adaptativas y no adaptativas de la familia están estrechamente ligadas a sus construcciones específicas de la realidad, se puede pensar que éstas son modificables mediante intervenciones destinadas a reconstruir esas realidades. Y este es un aspecto, que a nuestro parecer, el educador diferencial debería tener siempre presente al establecer relaciones con los padres como sistema familiar.

El sistema educativo actual, al menos en las regiones de habla hispana, propone una serie de cambios que son imposibles de llevar a cabo sin la intervención activa y responsable de todos los agentes sociales involucrados<sup>45</sup>, especialmente la familia. Consecuentemente entonces, hay que buscar el modo en que los padres y los educadores armen un contexto significativo que les posibilite compartir algunas decisiones al mismo tiempo que se respeten los ámbitos específicos de su accionar.

Las posibilidades de las co-construcciones necesarias entre los sistemas mencionados, pasa por las definiciones de sentido que se den. En el caso que nos interesa, por el sentido que ambos sistemas le den a la discapacidad mental del hijo o educando y de la comprensión que necesariamente este sentido es distinto.

Pero también pasa por la comprensión que siempre es posible, como se plantea en la teoría luhmanniana, actualizar posibilidades que han sido negadas, ya que sólo el tiempo, y no la negación, es quien las elimina definitivamente.

---

## NOTAS y REFERENCIAS

<sup>1</sup> Ver la Teoría de las atribuciones de HEIDER FRITZ en "Psychology of Interpersonal Relations.(1958). También el concepto "atribuciones" en CORSI,ESPOSITO,BARALDI "Glosario sobre la teoría social de NIKLAS LUHMANN (GLU)". Universidad Iberoamericana. Iteso. Anthropol Editorial del Hombre, 1996.

<sup>2</sup> LUHMANN, Niklas en "El amor como pasión". Ediciones 62, Barcelona, 1985, citado por RODRIGUEZ,Darío; ARNOLD Marcelo "Sociedad y Teoría de Sistemas". Editorial Universitaria, 1991.

<sup>3</sup> Muchos han tenido la oportunidad de escuchar el debate en los cambios de paradigma educativos –que van desde el conductismo al constructivismo–, así también como las apreciaciones que los docentes tienen sobre la discapacidad (mental o física), considerada hoy en día por una mayoría como "necesidades educativas especiales (NEE). Los cambios mencionados indican, en gran medida, distintas concepciones sobre la atención de las personas con algún signo de discapacidad.

Ver, por ejemplo, ALVAREZ ALCANTARA J. Enrique "Ensayos sobre algunos aspectos conceptuales en torno a la discapacidad, las necesidades educativas especiales y la integración educativa". Dirección de Educación Especial D.F. México.

<sup>4</sup> HOFFMAN, Lynn, "Fundamentos de la Terapia Familiar" Fondo de Cultura Económica, 1988

<sup>5</sup>LUDEWIG, Kurt, "Terapia sistémica. Bases de teoría y práctica clínicas". Editorial Herder, Barcelona, Segunda Edición, 1998.

<sup>6</sup> KEENEY, B.; ROSS, J. "Construcción de terapias familiares sistémicas. "Espíritu" en la terapia. Amorrortu editores, 1985.

<sup>7</sup> PINTOS Juan Luis "La teoría constructivista de N.LUHMANN"

<http://oro1.usces/pjpintos/toriaconstrluhmann.ht>. También ver PINTOS J.L. "Sentido y posibilidad" en Jesús Ibáñez, Teoría y Práctica". F.ALVAREZ URIA (ed). Ediciones Endimión 1997. También ver en CORSI, ESPOSITO, BARALDI, ya citados y RODRIGUEZ Y ARNOLD ya citados.

<sup>8</sup> Testimonio relatado en el libro "Historias diferentes" de HERNANDEZ T. M.Soledad. (2004). Talleres de Adaptación y Desarrollo T.A.D.

<sup>9</sup> Autopoiesis. D. RODRÍGUEZ y J. TORRES, comentan este concepto en su artículo "Autopoiesis, the unity of a difference: Luhmann and Maturana. Sociologías , Jan/june 2003, n°9, p.106'140.

<sup>10</sup> Ver concepto de "interpenetración" de LUHMANN en, CORSI,ESPOSITO Y BARALDI ya citados

<sup>11</sup> KURT LUDWIG, nos indica en su libro "Terapia Sistémica", que "A diferencia de lo que hiciera en su libro Sociale Systeme, en el que Luhmann adoptaba el concepto de "interpenetración" de Parsons, en época reciente emplea el de "acoplamiento estructural" para indicar la dependencia recíproca y la necesaria compatibilidad entre sistema y entorno. Con ello, y de acuerdo con Maturana, entiende una relación de simultaneidad y de conexión correlativa, pero no de causalidad, véase Die Wissenschaft der Gesellschaft". Pg. 134.

<sup>12</sup> **Acoplamiento operativo**, es el termino utilizado por RODRIGUEZ y ARNOLD en su obra ya citada.

<sup>13</sup> Ver también en GLU antes mencionado, el concepto "Comunicación".



---

<sup>14</sup> CEBERIO, M.R.; WATZLAWICK, P. "La construcción del universo. Conceptos introductorios y reflexiones sobre epistemología, constructivismo y pensamiento sistémico". Editorial Herder, 1998. Los autores señalan que el modelo, como corriente epistemológica, fue introducido por JEAN PIAGET y ha sido desarrollado en su forma más radical por ERNST von GLASERSFELD y han llevado este tipo de pensamiento a su campo particular de estudio investigadores tales como GREGORY BATESON, HEINZ von FOERSTER, MC CULLOCH, H. MATURANA, F. VARELA y P. WATZLAWICK entre otros.

<sup>15</sup> HEINZ von FOERSTER, expresa en su imperativo estético "Si quieres conocer, aprende a actuar".

<sup>16</sup> PINTOS, J.L. . Sociocibernética: marco sistémico y esquema conceptual: El modelo metodológico socio-cibernético de NIKLAS LUHMANN. Publicado en J.M. DELGADO y J.GUTIERREZ (eds)."Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales" Madrid. Síntesis, 1994 pp 563-580.

<sup>17</sup> "Operación/observación " en "GLU", ya mencionado

<sup>18</sup> MATURANA ROMESIN, Humberto. "Biología de la cognición y epistemología" Ediciones Universidad de la Frontera. Temuco, 1990.

<sup>19</sup> "Descripción" en LUDEWIG K. "Terapia sistémica" Bases de teoría y prácticas clínicas. Editorial Herder, Barcelona, Segunda edición ampliada, 1998.

<sup>20</sup> Un trabajo del Instituto Interamericano del Niño: "La inclusión de la niñez con discapacidad". Documento de trabajo de Proder. Montevideo, Julio de 2001, nos da cuenta de esa visión histórica de la discapacidad. Otra forma de referirse a los modelos, que en el fondo corresponde a etapas o formas sociales de ver la problemática de la discapacidad, son las distinciones que realizan Ramón PUIG de la BELLACASA en "Concepciones, paradigmas y evolución de las mentalidades sobre la discapacidad" tanto como Demetrio CASADO : "Panorámica de la discapacidad" en EGEA GARCIA Carlos y LUNA MALDONADO Jorge : "El nuevo paradigma del retraso mental: afinidades y diferencias con visiones anteriores". DisWeb 2000. Información sobre discapacidad.

<sup>21</sup> Según dicha organización: "una deficiencia es toda pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica"; una discapacidad es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano; una minusvalía es una situación desventajosa para un individuo determinado, a consecuencia de una deficiencia o discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol normal en su caso" en EGEA GARCIA Carlos y SARABIA SANCHEZ Alicia, "Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad" Murcia, noviembre 2001.

<sup>22</sup> Se pasa así de una clasificación más centrada en los aspectos psico-biológicos del individuo a otra que tiende a considerar el contexto en que se desenvuelve la persona, pasando así a un modelo bio-psico-social.

ULSTUM, T.B. et al. Disability and Culture: Universalism and Diversity, 2001, en EGEA GARCIA C., SARABIA SANCHEZ A., antes citados.

<sup>23</sup> Ver RODRIGUEZ y ARNOLD en "Sociedad y Teoría de Sistemas" ya citado, y considerar la explicación que los autores de "GLU", CORSI, ESPOSITO y BARALDI dan a esa maniobra. [...] "no conlleva una desvalorización de la importancia de los hombres para la sociedad: el cambio de paradigma de la teoría de los sistemas, con el paso a la diferencia guía sistema/entorno, atribuye al entorno una importancia par a la del sistema, para la que la colocación en el entorno no significa de ninguna manera que los hombres puedan ser descuidados o manipulados por parte de la sociedad"... "a partir del momento en el que el entorno es cada vez más complejo que el sistema y ya no puede ser determinado por este último, dicha colocación permite atribuir a los hombres libertad e imprevisibilidad mucho mayor que en el caso en que se les considere como elementos del sistema social".

<sup>24</sup> RODRIGUEZ y ARNOLD, en "Sociedad y Teoría de Sistemas" ya citada

<sup>25</sup> Nos indica KURT LUDEWIG en su análisis de la relación yo-tu, incorporando a LUHMANN

<sup>26</sup> Ver "Comunicación" en GLU, CORSI, ESPOSITO y BARALDI ya citados

<sup>27</sup> También ver "Medios de comunicación simbólicamente generalizados". GLU, CORSI, BARALDI Y ESPOSITO.

<sup>28</sup> Cita extractada de una entrevista realizada a padres, por CRISTINA RODRIGUEZ, Educadora Diferencial, UCINF 2005, en el contexto de un trabajo realizado como alumna.

- 
- <sup>29</sup> DABAS, Elina "Redes sociales, familias y escuela". Ed. Paidós. 1998
- <sup>30</sup> El significado de la familia ha cambiado a lo largo de la evolución de la sociedad, nos dice LUHMANN. En la sociedad segmentaria, la familia funge como forma basal para la diferenciación. En la sociedad estratificada, está incrustada en los estratos y constituye la base para la atribución de su pertenencia a ellos. Para la sociedad diferenciada por funciones, las familias asumen una función específica entre los demás y ningún otro sistema parcial de funciones puede ordenarse con base en las familias.
- <sup>31</sup> RODRIGUEZ y ARNOLD "Sociedad y Teoría de Sistemas", ya citados.
- <sup>32</sup> CARBONETTI D., CARBONETTI G. "El amor mas caro. Vivir con un hijo Down" Cooperación Editorial. Madrid 2000. Nota: "Caro", en italiano, es a la vez "querido" y "costoso".
- <sup>33</sup> Entendiéndose, en la teoría de LUHMANN, que los códigos son distinciones con las que un sistema observa las propias operaciones y define su unidad. Los códigos permiten reconocer cuales operaciones contribuyen a su reproducción y cuales no.
- <sup>34</sup> "GLU", CORSI, ESPOSITO Y BARALDI.
- <sup>35</sup> En la teoría de LUHMANN se entiende que las expectativas son condensaciones de referencias de sentido que indican qué y cómo se delinea una determinada situación; se forman mediante la selección de un abanico limitado de posibilidades respecto a las cuales puede orientarse un sistema.
- <sup>36</sup> JURGEN J. "Realidades y relaciones". Aproximaciones a la construcción social" Paidós, Barcelona 1996
- <sup>37</sup> Ver "Dimensiones del sentido" en GLU. CORSI, ESPOSITO y BARALDI, ya citados
- <sup>38</sup> RODRIGUEZ y ARNOLD ya citados
- <sup>39</sup> Ver FRIED SCHNITMAN Dora, en "Perspectiva e instrumentos generativos en psicoterapia" Sistemas Familiares. Año 20 N°3, 2004. Si bien el concepto diálogo generativo se aplica aquí en un contexto psicoterapéutico, se considera su valor en toda comunicación donde se pretende una co-construcción.
- <sup>40</sup> RODRIGUEZ y ARNOLD ya citados
- <sup>41</sup> PATRICIA BUSTAMANTE, Educadora Diferencial UCINF. Docente.
- <sup>42</sup> Para reflexionar sobre las nuevas posibilidades de acción que brinda a los terapeutas familiares la introducción del pensamiento sistémico, ver HELENA MAFFEI CRUZ "La terapia sistémica:¿un nuevo movimiento social? Sistemas Familiares, 20(3), 7-17, 2004
- <sup>43</sup> LUDEWIG K. ya citado pg. 119
- <sup>44</sup> HIRSCH H. "Estrategias Psicoterapéuticas Institucionales. La organización del cambio" Nadir Editores, 1987.
- <sup>45</sup> DABAS E. "Redes sociales, familia y escuela". Editorial Paidós, 1998.

#### BIBLIOGRAFIA.

- CEBERIO, M.R.; WATZLAWICK, P. "La construcción del universo. Conceptos introductorios y reflexiones sobre epistemología, constructivismo y pensamiento sistémico". Editorial Herder, 1998.
- CORSI, G.; ESPOSITO, E.; BARALDI, C. "Glosario sobre la Teoría Social de Niklas Luhmann" Universidad Iberoamericana; ITESO; Anthropos Editorial del Hombre, 1996
- DABAS, ELINA "Redes sociales, Familias y escuela" Paidós, Cuestiones de Educación, 1998.
- FARIAS, I.; OSSANDON, J. "Observando sistemas. Nuevas apropiaciones y usos de la teoría de Niklas Luhmann" Editorial RIL. Santiago. 2006.
- FRIED SCHNITMAN, D. "Perspectiva e instrumentos generativos en psicoterapia". Sistemas Familiares. Año 20 N° 3, 2004, p. 67-85
- HIRSCH, H.; ROSARIOS, H. "Estrategias Psicoterapéuticas Institucionales. La organización del cambio". Nadir Editores, 1987
- KEENEY, B.; ROSS, J. "Construcción de terapias familiares sistémicas. "Espíritu" en la terapia". Amorrortu editores, 1985.

- 
- LUDEWIG, KURT “Terapia sistémica. Bases de teoría y prácticas clínicas” Editorial Herder, Barcelona, 2ª. Edición ampliada. 1998.
- LUDEWIG, KURT “Realité et construction: sens et non-sens de cette distinction” *Generatios* 25:25-28, 2002
- LUHMANN, NIKLAS “El amor como pasión. La codificación de la intimidad” Ediciones Península, Barcelona 1985.
- LUHMANN, NIKLAS “Sociedad y sistema: la ambición de la teoría”. Paidós/I.C.E.-U.A.B., 1990.
- LUHMANN, NIKLAS “La sociedad de la sociedad” Traducción de Javier Torres, (en prensa) Editorial Herder. México. 2006
- MATURANA R. HUMBERTO “Biología de la cognición y epistemología”. Ed. Universidad de la Frontera. Temuco, 1990
- MATURANA R. HUMBERTO; PÖRKSEN B. “Del ser al hacer: Los orígenes de la biología del conocer”. J.C.Sáez Editor, 2004
- MAFFEI CRUZ, HELENA “Terapia sistémica ¿un nuevo movimiento social?” En *Sistemas Familiares*. Año 20, N° 3, 2004
- PINTOS, JUAN LUIS “Sentido y posibilidad” en F. Alvarez Uria (ed) Jesús Ibáñez, *Teoría y Práctica*. Ediciones Endimión, 1997
- RODRIGUEZ, D.; ARNOLD, M. “Sociedad y Teoría de sistemas”. Editorial Universitaria, 1995..
- RODRIGUEZ, D.; TORRES, J. “Introducción a la teoría de la sociedad de Niklas Luhmann (en prensa) Fondo de Cultura Económica, México. 2006
- RODRIGUEZ D.; TORRES, J., “Autopoiesis, the unity of a difference : Luhmann and Maturana.” *Sociologías* N° 9. Porto Alegre Jan/June 2003, N° 9, p.106-140.
- WATZLAWICK, P.; KRIEG, P. (comps) “El ojo del observador. Contribuciones al constructivismo” Gedisa editores, 4ª reimpresión. 2000.