

*¿Las personas con
discapacidad intelectual son
seres pensantes?*

(Discapacidad intelectual)

Xabier Etxeberría Mauleón
Chema Sánchez Alcón



Xabier Etxeberria Mauleon, doctor en filosofía, es profesor emérito de la Universidad de Deusto, en la que ha sido catedrático de Ética y director del Centro de Ética Aplicada. Responsable del área de Paz y Derechos Humanos de Bakeaz. Profesor visitante de diversas universidades de América Latina, en donde, además, colabora habitualmente con organizaciones indígenas. Centra su investigación filosófica en los campos de la ética fundamental, la ética profesional y la ética social y política, así como en la vertiente ética de los derechos humanos. Sus estudios aplicados, ligados a sus compromisos sociales, los centra especialmente, aunque no exclusivamente, en las víctimas del terrorismo, los pueblos indígenas y las personas con discapacidad intelectual.



Chema Sánchez Alcón es un habitante de ese territorio poco definido donde se encuentran las fronteras, los límites, las tierras de nadie.

Actualmente es profesor de disciplinas en vías de extinción como la Filosofía y la Ética. Asimismo es autor (a él le gusta llamarse “filógrafo”) de novelas para jóvenes de todas las edades utilizando la historia de la Filosofía como herramienta y las denomina “experimentos de filosofía-ficción”. No conforme con esas rarezas, está embarcado en un proyecto singular que aúna pensamiento, ética y filosofía más personas con lo que la sociedad denomina “discapacidad intelectual”. Para colmo, preside en Valencia una asociación denominada “Filosofía para Niños”, una asociación de entusiastas de la educación creativa. Por todo ello y alguna extravagancia más todavía no ha sido detenido por las autoridades in-competentes.

Somos personas morales por nuestra condición de sujetos de dignidad. Afortunadamente, aunque con infinito retraso y con sombras varias, en esta condición se incluye ya a las personas con discapacidad intelectual. Asumir esto es fundamental, porque está en la base de todo; pero quedarse en ello, como puede suceder ante personas como las que estamos considerando, es totalmente insuficiente. Porque, en efecto, de la dignidad emana el derecho a ser tratado con respeto, en negativo y en positivo, esto es, a recibir iniciativa moral de otros. Pero si no hay más, ese sujeto moral, en cuanto moral, es pura pasividad. Defiendo siempre que este momento de pasividad es importante, para todos, pero debe articularse con el de actividad, a fin de que ambos se expresen adecuadamente.

Al tener presente esta actividad, se dirá que somos sujetos morales por nuestra capacidad de iniciativa sustentada en la libertad y guiada por la racionalidad. Y es aquí donde desde éticas deontológicas rígidas, tiende a excluirse a las personas definidas en su especificidad por su limitación en esa capacidad. No serían personas morales en este segundo sentido. Ante esto, la consideración más elemental que se impone es la de que nadie disfruta de plena racionalidad -eso ya lo veía Kant- y nadie se encuentra en la pura no-racionalidad. Es decir, ante el tema de la autonomía no se plantea la disyuntiva del todo o la nada, como se presupone en esas sentencias judiciales que definen a las personas como "in-capaces". Hay grados varios, en circunstancias varias, con evoluciones varias ante las que la educación tiene un papel que cumplir, que nos permiten hablar, para todos, de mayor o menor autonomía sustentada en la racionalidad.

Xabier Etxeberría Mauleon

Chema Sánchez: Me imagino este diálogo abierto en un pequeño *utopos* de paz que nuestra imaginación puede crear. El maestro, Xabier, mesándose la barba mientras observa el chisporroteo de las brasas; el conversador, Chema, en silencio, a la espera de que las ideas fluyan. Una lumbre como fondo y un día de invierno en el exterior. Una comida frugal pero sobre todo el fuego, ese fuego que late entre los pensadores y que aúna sus espíritus en pos de una utopía común: la emancipación de las personas con (dis)capacidad intelectual. Xabier Etxeberria nació hace ya algunos años (actualmente disfruta de su jubilación), las fechas las dejaremos para las biografías y no para esta biografía narrativa. Durante toda su vida ha sido un ser comprometido con su tiempo sin, por ello, renunciar a la cátedra, a la teoría, al magisterio. He aquí una de las claves del personaje, la unión entre teoría y praxis, una unión difícil ya que sólo algunos grandes pensadores del siglo XX han sido capaces de pensar en movimiento. Existen pensadores, podemos decir, estáticos, geniales quizá pero aislados en su torre de marfil; otros en cambio, vendieron sus ideas al activismo y derivaron en escritores de periódicos o en redactores de mítines. Xabier sigue la estela de los Freire, de los Sartre o de los Vygotski, todos ellos pensadores en acción. Una acción, además, que a lo largo de toda su trayectoria ha tenido que ver con los débiles, con los diferentes, con los excluidos como son los indígenas o las víctimas del terrorismo o, en este caso que nos ocupa, las personas con (dis)capacidad intelectual. Actualmente es profesor emérito en la Universidad de Deusto, donde ha sido catedrático de Ética y director del Aula de Ética. Como doctor en Filosofía ha impartido e imparte cursos en universidades de América Latina. No quiero entrar aquí en una exhaustiva relación curricular porque tampoco es el objetivo del diálogo pero sí quisiera apuntar que su más alta preocupación actual es la reflexión proactiva sobre los derechos humanos, en todas sus vertientes. Todas sus publicaciones tienen este fondo humano, demasiado

humano y mi ocupación en este dialogo abierto será explorar las posibilidades que les reporta el cumplimiento de los derechos fundamentales de ciudadanía de unas personas que, a nuestro lado, todavía, en pleno siglo XXI, siguen siendo excluidas de muchas maneras debido a sus diferencias. “Otra educación es posible, otro mundo, otro lenguaje es posible para las personas con (dis)capacidad intelectual”. He aquí, Xabier, nuestro *leiv motiv* para charlar abiertamente y sin reparos.

Y aquí al lado de este fuego digital que aúna nuestro diálogo, quiero comenzar esta charla informal preguntándote lo siguiente: ¿cómo llegaste tú, Xabier, al mundo de la (dis)capacidad? ¿Cuáles fueron tus vías de acceso a un mundo apasionante y lleno de vida, un mundo que, estoy seguro, será el siguiente gran movimiento pro derechos civiles de nuestra sociedad?

Xavier Etxeberría: Me alegra, Chema, poder dialogar serenamente contigo sobre este tema tan relevante, además desde la comunión de sensibilidades y la afinidad de procesos respecto a él. Coincido contigo en que hacer luz sobre los trasfondos personales del acercamiento reflexivo a cualquier cuestión, y, en especial, a cuestiones como esta, es enormemente clarificador, pues da cuenta de las intenciones y enfoques de la reflexión que se hará, esto es, de aquello que la condicionará, pero también la orientará y la potenciará.

Me parece oportuno distinguir dos momentos en mi acercamiento al mundo de las personas con (dis)capacidad intelectual. El primero tiene que ver con el hecho de que en mi círculo familiar hay una persona con discapacidad a la vez física e intelectual. A pesar de que por la distancia geográfica le veo poco, él, en el contexto de su familia más próxima, ha sido para mí la referencia privilegiada *concreta*, si se quiere, la *mediación* no instrumental, la vía, para aproximarme a este mundo más allá de toda abstracción. A este mundo con problemáticas comunes pero para singularidades humanas únicas. Él lo ha sido y es con toda

naturalidad, sin pretenderlo ni advertirlo, y en eso está su grandeza moral. En él he aprendido, a la vez, la densidad de la atención y cuidado personalizados que estas personas precisan -con los retos que ello supone para la justicia- y su enorme capacidad de felicidad; porque ésta, en cuanto modelación moral del carácter y acogida serena de las posibilidades que se tienen y cuyo desarrollo se incentiva, está plenamente abierta a ellos -a pesar de ciertos prejuicios-, como me lo muestra mi sobrino.

De todos modos, esta realidad me sensibilizó a favor de las personas con discapacidad, pero inicialmente no me impulsó a trabajar activamente por su causa. Esta sensibilización quedó de algún modo encapsulada, quiero pensar que madurando «a mi pesar», como diría Levinas, durante veinte años. En mi primera juventud me había embarcado en otras causas sociales en torno a la paz y la justicia, intentando esa síntesis de compromiso y reflexión a la que has hecho referencia, y durante toda mi etapa de primera madurez, hasta los cincuenta años, seguí implicado en ellas, con las transformaciones que imponían los nuevos contextos, porque consideraba que era lo que tenía que hacer. Lo que me empujó a abrirme activamente al mundo de la (dis)capacidad fue una invitación que me hizo un antiguo compañero de estudios, que trabajaba en FEAPS-La Rioja, Carlos Santamaría. En FEAPS-Confederación habían apostado por dar especial relevancia a la ética y, como iniciativa destacada, habían decidido elaborar un código ético, nada fácil en una organización tan compleja, y querían un «experto» que les acompañara. Carlos pensó que yo podía serlo, lo propuso a FEAPS, que lo vio bien, y me lo propuso a mí. No dudé en la intención de aceptar, pero dudé sobre su conveniencia: ni en mi reflexión expresa, ni en mis compromisos había abordado este campo, y la tarea que se me proponía era de envergadura. De la cavilación no me sacó únicamente la insistencia amiga de Carlos, ni mi inclinación interna, que afloró. También la constatación de que casi ningún profesor e

investigador universitario en ética se ocupaba de esta temática -algo que no vendría mal evaluar como conviene-. Así que acogí esta interpelación directa y me embarqué en lo que era un nuevo campo para mí. No sin solicitar a quienes me invitaban que todas mis reflexiones y propuestas fueran confrontadas con su experiencia como profesionales, o familiares, o personas con discapacidad intelectual, para que no se despegaran de la realidad. Y en esto estoy (entre otras cosas, porque sigo con otros compromisos), ya (o sólo, según se mire) durante dieciséis años. Con iniciativas formativas, con reflexiones y publicaciones, y con mi implicación en el Comité Estatal de Ética de FEAPS y en el grupo de ética de FEVAS (federación vasca). Intentando que los dos grandes polos de referencia sean los derechos de las personas con discapacidad y su felicidad.

Ch.S.: Nombras también a Levinas y sé que eres un estudioso de Ricoeur, al que citas, por cierto, en el Código Ético de FEAPS apoyándote en una de sus definiciones de *ética* en cuanto “anhelo de vida realizada”. Editaste hace unos años una obra titulada *Imaginario y derechos humanos desde Paul Ricoeur*. Hemos comenzado hablando de la vida y seguiremos hablando un ratito más de la biografía-biología necesaria que sostiene nuestro ser entero. Considero que somos, asimismo, enanos a hombros de gigantes; sin referencias humanas o intelectuales sólo seríamos *ombliguistas* encerrados en un yo que se fagocita a sí mismo. En mi caso, una de las referencias es el filósofo y pedagogo Mathew Lipman, un autor que murió en 2010 y que revoluciona la manera de enseñar el pensamiento filosófico. Mi referencia griega sigue siendo Sócrates y su *mayéutica*. En este diálogo hablaremos de educación, de ciudadanía, de (dis)capacidad, de derechos humanos. Sin esos personajes que ya no existen el mundo no sería lo que es. Es un referente moral para mí también la figura del maestro Jesús y la figura de Lao-Tse, el maestro chino del taoísmo. Sin ánimo de ser exhaustivo, estimado Xabier,

háblame de tus referentes, de tus quereres y deberes, de los personajes que habitan en tu alma, de los guías que te ayudan a vivir, de...

X.E.: En mi *juventud madura* en la que consolidé mi orientación general de vida, que ha estado abierta a cambios diversos pero que se ha sostenido en sus núcleos fundamentales, hubo dos personas que me marcaron, por lo que reflexionaban y enseñaban y por lo que hacían, viviéndolo en ajustada síntesis. Tuve la fortuna de que fueran profesores visitantes del centro Lumen Vitae de Bruselas, asociado a la Universidad de Lovaina, en el que estudié.

El primero de ellos fue Paulo Freire. En esos años estaba en plena ebullición creativa su propuesta de concienciación en el marco de una *pedagogía del oprimido*. La educación, nos proponía Freire, con la implicación crítico dialógica de todos los afectados –en especial los socialmente menospreciados– educándose en comunión mediados por el mundo, debía hacer surgir la “palabra verdadera”, esto es, la que sintetiza reflexión y acción, la que transforma la realidad en perspectiva de liberación. Me inspiró fuertemente en mis tareas educativas, evidentemente, con la necesaria contextualización en la realidad en el que me movía. Tras unos cuantos años, su influencia fue mermando en la superficie de mis iniciativas, pero quedó, queda, su legado de fondo. Quizá Freire ha sido para mí lo que para ti Lipman. Yo pude acercarme a este autor participando en unos seminarios que organizaba García Moriyón, y me pareció muy sugerente, pero fue en tiempos en los que estaba transitando de ser profesor de bachillerato a profesor de universidad y no acabé de engarzarme.

El segundo de los profesores que incidió marcadamente en mis procesos personales fue Giulio Girardi, empeñado en una lectura creativa del marxismo que lo hiciera compatible con el cristianismo, lo que suponía que lo descargaba de su dogmatismo, a la vez que se afianzaba su dimensión liberadora (eran años en los que surgía también la *teología*

de la liberación). Las aportaciones marxianas así planteadas me parecieron una buena referencia de análisis de la realidad y de orientación para su transformación. Lo que incidía de nuevo en la estimulación de un tipo de reflexión, al que me sentía inclinado, que se engarzara con la praxis. Hubo una tercera referencia de juventud que acabó adquiriendo progresiva relevancia. Era común por aquellos años, precisamente desde sensibilidades marxistas, debatir sobre la legitimidad, o no, de la violencia revolucionaria enfrentada a una grave injusticia social, en especial la que se ejercía en América Latina. En mi debate personal sobre esta cuestión, fue ganando cuerpo la opción no violenta, desde mi acercamiento a diversos pensadores en acción de esta corriente, especialmente Gandhi, lo que acabó modulando mis anteriores referencias hasta acabar definiéndome claramente por la no violencia y comprometiéndome con el movimiento pacifista.

Ya embarcado en el cultivo de la ética -de la filosofía práctica- en mi etapa de profesor universitario, ha sido Paul Ricoeur el autor clave para mí. Lo había leído algo en mi estancia de Bruselas. Ahora veía que podía aportar mucho a mis procesos. Decidí hacer mi tesis doctoral proyectando su concepción de la imaginación y el imaginario en los derechos humanos (el libro que has citado es su resultado), y desde entonces su influencia no ha cesado. No tanto en lo relativo a la temática que trabajo, cuanto en lo relativo al enfoque hermenéutico (hermenéutica del sentido), explícito o latente, según los casos, y al *estilo* o *modo* de abordaje de las diversas cuestiones. Esto hace que trate de realizar procesos reflexivos que presupongan diálogos con múltiples autores, esfuerzos constantes por distinguir, matizar, afinar... para luego imbricar, articular y dialectizar, y tratar de crear de ese modo novedad. No pensando en la *resolución* de las tensiones que emergen, menos aún en la elección de uno de sus polos frente al otro, sino en su gestión sostenida según el modelo del círculo virtuoso hermenéutico, que la hace positiva y fecunda. Todo ello

aplicado a problemáticas sociales concretas. Junto a Ricoeur, aportando sus específicos énfasis en la figura del otro que me convoca a la responsabilidad radical, me ha acompañado también Levinas, en la conciencia de todo lo que une a estos dos grandes pensadores, y también en lo que les diferencia.

Ya de otro modo, menos personalmente implicado, no puedo dejar de citar mis constantes referencias, en mis procesos reflexivos aplicados y en mis compromisos reflexionados, a Aristóteles y Kant. El primero me acompaña en todo lo que tiene que ver con los horizontes de felicidad y la vida virtuosa (a la que doy mucha importancia). El segundo es la referencia clave para esa categoría decisiva e irrenunciable que es la dignidad. En general, intento confrontarlos, relacionarlos, dialectizarlos (en esto soy ricoeuriano).

Lo que nos ha convocado expresamente a este diálogo es nuestro mutuo compromiso con y por las personas con discapacidad intelectual. Puedo decir que son todos estos autores citados los que me acompañan en él. A veces peleándome con ellos, en especial con los dos últimos (con el menosprecio radical de Aristóteles de todo aquel que no sirva al bien de la ciudad tal como él lo concibe; o con ese ideal kantiano radicalizado de autosuficiencia del individuo autónomo), pero incluso entonces aprendiendo.

En tus referencias personales citabas también a Jesús de Nazaret y Lao-Tse. Debo confesar que para mí, sin que el segundo deje de tener su influencia, el primero es mi referencia clave, tanto en el ámbito del sentido como de la ética. Ahora bien, trato de vivir esta referencia, en mi reflexión y en mi acción, también las implicadas con las personas con discapacidad, distinguiendo siempre, lo más afinadamente posible, lo que puede remitirse de ella a la ética cívica universalizable, en lo que trabajo habitualmente, y lo que es opcional y de invitación. En este sentido he dado también especial relevancia al análisis de la cuestión de la laicidad.

Ch.S.: Vamos poco a poco aterrizando, con suavidad y dejándonos llevar por el *excursus*, por esa dialéctica del horizonte epistemológico de la que hablaba Ricoeur, dialogando sobre los problemas sin abarcarlos (¡cómo abarcar el horizonte!) pero, sin por ello, dejar de buscar el sentido e incluso, por qué no, una cierta verdad. En el terreno de la (dis)capacidad intelectual, una de las primeras cuestiones que me llama la atención poderosamente, es la constante en el cambio de nombre, de etiquetas con las cuales hemos (los denominados seres racionales o *normales*, qué disparate este de *la normalidad*) clasificado y estigmatizado a seres humanos. Creo que en la historia de la humanidad nadie ha debido tener tantas calificaciones y todas ellas dejan bastante que desear.

Le recuerdo al lector que Esquirol fue uno de los primeros que elaboró una *nosografía filosófica* sobre lo que a principios del siglo XIX se denominaba *alienados*; esa clasificación es la base de gran parte de los insultos que ahora nosotros proferimos a otras personas. Idiocia, imbecilidad y debilidad mental eran los nombres *científicos* de la época. Ten en cuenta, Xabier, que la famosa Asociación Americana para la Discapacidad Intelectual, responsable de gran parte de esta *historia de los nombres*, comenzó siendo la Asociación para la Idiocia; luego esa misma asociación se modernizó y sustituyó el nombre a mediados del siglo XX por *retraso mental* hasta que en el 2002, hace nada, utiliza el de *discapacidad intelectual*. Aquí en España, hemos abusado por ejemplo del término *subnormalidad* y *anormalidad* (así se llamaban los primeros patronatos y los nombres de las primeras asociaciones) y hasta el Código Civil del 86 no se deroga jurídicamente ese nombre. Su sustituto no es que sea una maravilla: disminuidos, minusválidos, deficientes...

No hace mucho, en una de mis charlas, un padre de una persona con (dis) capacidad intelectual se alegraba porque, decía, “al menos, hoy en día ya no llaman a mi hijo *tontito*”. Xabier, ¿no es acaso un disparate este baile de nombres,

todos ellos, esta es ya mi opinión personal, nada inclusivos? En todo caso, Xabier, para mí el mismo término DIS-capacidad me remite a los viejos clichés, al lenguaje en negativo de las deficiencias, de las minus-valías etc. Me gusta más Personas con Capacidades Diferenciadas o Personas con Diversidad Funcional (a falta de encontrar otros mejores que, seguro seguro, *hailos*).

Las personas con limitaciones en su inteligencia abstracta tienen problemas reales de funcionamiento pero sus *capacidades* son iguales que las de cualquier otra persona. Y es de aquí desde donde hay que partir, no donde hay que llegar. Desde aquí se parte, se inicia el camino de otra educación posible para personas iguales y diversas. Cuando Amartya Sen -cito a un autor que tú también sueles nombrar en tus obras- era preguntado acerca de qué consideraba él que era la verdadera igualdad respondía: "la igualdad de capacidad, la igualdad de libertad."

X.E.: Me propones, Chema, que entremos a valorar el *baile de nombres* asignados a las personas con (dis)capacidad. Pero tú has mostrado muy bien, con tu reflexión, que introducirse en lo segundo supone incidir ya en puntos clave de lo primero. Lo que muestra que el debate sobre los nombres no es nada irrelevante.

Debo reconocer que el abordaje de esta cuestión me deja siempre insatisfecho, porque no consigo encontrar una terminología que integre todo lo que convendría que integrara y que a la vez facilite espontáneamente una socialización éticamente adecuada de la referencia a las personas con (dis)capacidad. Creo, por eso, que no queda más remedio que asumir cierta incomodidad respecto a la terminología que usemos, pero -cuestión importante- acompañándola de una conciencia social compartida respecto a ella que la libere de sus limitaciones.

¿Dónde ha estado la perversión en las terminologías utilizadas? Que a la persona se la *identificaba* con lo juzgado como una deficiencia: *era* esa deficiencia. Que, además, la deficiencia era remitida a carencia en el ámbito

de lo que se considera nos define como humanos, la racionalidad: era carencia de *humanidad*. Que, rematando el sojuzgamiento, el individuo así definido era tomado como *paradigma* de lo *menospreciable*, que, por tanto, se puede utilizar como *insulto* cuando se quiere desdeñar a alguien.

La categorización de *persona con discapacidad intelectual*, cognitiva, de inteligencia abstracta, pretende desmontar esta concatenación perversa quebrando su fundamento: lo que define a ese individuo es que es *persona*, esto es, sujeto de *dignidad*, humano pleno, siendo su discapacidad una circunstancia que en nada merma su sustantividad moral. De todos modos, es cierto que en esta categorización queda excesivamente enfatizada la condición de discapacidad; con lo que continúa el peligro de que la socialización que se haga de ella mantenga los viejos mecanismos.

Destacar a la persona, sujeto de dignidad y por tanto de los derechos ligados a esta, nos introduce en el paradigma de los derechos humanos. ¿Hay que negar desde ellos toda referencia a un *déficit*? En sí, no. Hay que negar un cierto modo de remitirse al *déficit* y de utilizarlo socialmente. De hecho, la *Declaración universal de derechos de las personas con discapacidad* define a éstas como personas que tienen deficiencias a largo plazo que, al interactuar con barreras sociales, impiden su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. Con ello se nos dice que, relevantemente, incapacita, injustamente, la sociedad, aunque también se reconoce que hay una limitación de capacidad en el sujeto. Una definición así impone a la sociedad deberes contra toda exclusión y ofrece a las personas con discapacidad derechos a las condiciones de inclusión. Lo que pasa es que, una vez más, la referencia al *déficit*, sobre todo cuando tiene que ver con el ámbito cognitivo, puede ser utilizada socialmente de modo torticero, evidentemente, quebrantando de lleno lo que dice la Declaración.

Para desbaratar este riesgo, aparecen las propuestas de categorías que transforman en *diferencia* lo que ha sido considerado *déficit*. Se habla así, de acuerdo con la terminología que tú prefieres, de “personas con capacidades diferenciadas o con diversidad funcional”. En principio, la propuesta es muy sugerente, pues suprime el referente de menosprecio por otro hoy altamente valorado, el de diferencia (en el marco de la identidad humana compartida). De todos modos, no deja de tener sus problemas. En sí “persona con capacidades diferenciadas o con diversidades funcionales” no delimita a ningún colectivo concreto, pues todos los humanos entramos en ello; la delimitación viene cuando se concreta la diferenciación de la funcionalidad, y ahí puede volver a aparecer la *ilógica* perversa antes indicada. Se pretende soslayar el peligro afirmando en su radicalidad la referencia a la diferencia según el modelo de la diversidad cultural, proponiéndola como *diversidad* a la que se tiene *derecho*. Se cambia así el modo de remitirse a los derechos humanos: ya no es el del individuo que reclama igualdad de oportunidades para su autodeterminación personal cuando se encuentre en situaciones subjetivas -déficit- o sociales -discriminación- de desventaja; es el colectivo, definido por unos rasgos que aprecia -conexiónados con lo que se consideró déficit-, el que exige como derecho que se den las condiciones sociales que se precisan para mantenerlos. Es lo que ha planteado un sector del colectivo de personas sordas, postulando que se las considere grupo diferencial cultural que se define por una lengua y una historia propias, con los derechos correspondientes de protección y fomento de su pervivencia diferenciada. Por lo que sé, en los ámbitos de las personas con (dis)capacidad intelectual no se ha reclamado significativamente esta perspectiva. En su radicalidad, no la considero adecuada, al menos para estas personas, aunque creo que debe aprenderse de ella no sólo la firme reivindicación de respeto universal a las diferencias sino también el reconocimiento de los valores y la

creatividad para la humanidad que aportan los colectivos diferenciales, incluidas las personas con discapacidad, medien o no referencias a limitaciones, pues también estas son ocasión para esa creatividad.

Para seguir clarificando esta cuestión sí creo muy sugerente profundizar en ella, tal como tú lo haces, a través de la diferenciación de categorías que puede inspirarse creativamente en Amartya Sen y Marta Nussbaum, para ser aplicadas al ámbito de la (dis)capacidad intelectual. Distinguiremos así, si no recuerdo mal, entre *capacidades*, u oportunidades para elegir, *habilitaciones* o recursos para el ejercicio de la capacidad, y *funcionamientos*, nuestros logros en el hacer y el ser; desde el horizonte de una concepción del desarrollo como expansión y maduración subjetiva y potenciación social de la libertad real de las personas. Ciertamente, este esquema pone el foco en la capacidad, además, no ceñida a lo cognitivo, sino al conjunto interrelacionado de lo que los humanos somos, con nuestra corporalidad, nuestro mundo emocional, motivacional, nuestros referentes sociales, etc. Y, a la vez, como muy bien subrayas, sitúa en lugar clave a la educación, llamada a estimular la mayor plenitud de los funcionamientos.

De todos modos, por lo que a mí se refiere, siendo consciente de todos los peligros sociales que existen en remitirse a una limitación del sujeto, me crea insatisfacción un cierto afán que observo por hacer como si los déficits no existieran, asumiendo inconscientemente que son *per se* humillantes. Tiene que ver, creo, con el ideal ilustrado de individuo con libertad autosuficiente que establece con los demás las relaciones contractuales que desea. Kant lo expresó muy bien, y, como te indiqué antes, aquí encuentro un punto significativo de mi crítica a él, que tiene mucho que ver con el tema que nos ocupa. La independencia que nos propone como ideal es, como dice expresamente, la de la *subisufficiencia*, la del ser que se basta a sí mismo, que no necesita de nadie. En cambio, un déficit subjetivo

significativo nos hace dependientes de los otros. Reconocerlo destruye este ideal en el que tendemos a asentar nuestra autoestima. ¿Cómo puedo valorarme, ser valorado, si lo tengo?

Es aquí donde, creo, las personas con (dis)capacidad intelectual, pueden ayudarnos a que, juntos, hagamos una revisión de este horizonte, en tres pasos. Primero, para ver lo que tiene no sólo de positivo sino de imprescindible -la centralidad de la libertad y la autonomía-, reivindicando la independencia fundamental, el desarrollo más relevante de ella, frente a todo arrinconamiento y paternalismo por limitaciones que no se nos permite trabajar convenientemente para superarlas en lo que se pueda y para transformarlas; es aquí donde se sitúa la reclamación de la persona que citas, a la que su balbuceo da una inmensa fuerza: "quiero ser libre pero no me dejan". En segundo lugar, y sólo si está asentado lo precedente, las personas con (dis)capacidad nos desvelan algo también consustancial a todos los humanos: nuestra condición ineludible de vulnerabilidad, de seres necesitados de los otros, de personas "autoinsuficientes": nacemos en la mayor dependencia y para la mayoría la vejez supone también gran dependencia; pero incluso cuando nos consideramos autosuficientes, a poco que hurguemos en nuestros actos, detectaremos que los hacen posibles múltiples redes de dependencia de otros ante cuestiones respecto a las que somos dis-capaces. Habrá que luchar contra ciertas limitaciones, pero abiertos a acoger otras que nos desvelan no únicamente nuestra limitatividad constitutiva, sino, en positivo, nuestra solidaridad también constitutiva -es bueno que así sea-. Si se quiere, así como se puede hablar de "personas con capacidades diferenciadas" incluyéndonos a todos, también se puede hablar de "personas con discapacidades diferenciadas", incluyéndonos igualmente a todos y tomando en consideración nuestra biografía entera con sus diversos avatares. El tercer paso consiste en sintetizar los

precedentes en la “autonomía de la interdependencia”: el ideal de la expansión de nuestra libertad tiene que ser el de una libertad que sólo se ejercita y desarrolla, que sólo adquiere materialidad fecunda, en la independencia de la interdependencia no dominadora, o en la interdependencia de independencias no absolutas. Cuando hablo de la ciudadanía de la autonomía, pública y privada, para reivindicarla para las personas con (dis)capacidad intelectual, como para todas, hablo de este modo de autonomía.

En definitiva, elijamos el término que elijamos entre los dos *menos malos* actualmente existentes (discapacidad o diversidad funcional), lo que se nos impone es trabajar por una socialización de los mismos que tenga presente todo esto, aceptando que cada uno de ellos tiene sus énfasis positivos propios, a los que están ligadas sus insuficiencias también propias.

Ch.S.: Mi intención era llegar al tema de la educación (*otra educación posible*) de las personas con (dis) capacidad intelectual no como mero ejercicio de enseñanza-aprendizaje sino como una forma de empoderamiento de las personas a las que se le han arrebatado algunas de sus posibilidades esenciales. Y para ello, Xabier, era necesario que hablásemos de un antes, de unos presupuestos, de una visión no prejuiciosa de las personas con déficits y con capacidades. Tu última intervención, en este sentido, para mí, es toda una declaración esclarecedora de principios cuyas consecuencias no pueden dejarse de abordar. Organicemos nuestra argumentación partiendo de las premisas que tú muy bien describes para llegar a una conclusión no sólo necesaria sino indispensable para entender de qué estamos hablando cuando decimos que la *educación* de una persona con (dis) capacidad intelectual es prioritaria en su sistema de apoyos, tan importante o más que su bienestar material, físico o social. Por tanto, si consideramos a la persona con (dis) capacidad intelectual como un ser activo moralmente; si lo consideramos dotado

de virtudes y valores; si lo consideramos capaz de reconocer la dignidad de otro; si lo consideramos un ser anhelante de horizontes de felicidad; si lo consideramos un ser dotado de sentimientos morales incluida la empatía (todo ello, a pesar de sus limitaciones en la inteligencia abstracta); si lo consideramos todo esto y no hacemos nada para tratar de llevarlo a la praxis, es como si alguien supiese localizar un tesoro y nada hiciese por descubrirlo, contentándose con reconocer el valor pero sin explorar su realización.

Somos seres cuyas potencialidades deben ser expresadas en contextos sociales. Somos sujetos relacionales- racionales y de nada nos sirve reconocer la dignidad del otro en excelentes códigos éticos si esos otros no comienzan a andar y desandar el camino por ellos mismos, con los apoyos requeridos. Por tanto, la educación (*educere* significa tanto conducir de un lugar a otro como sacar de dentro) es la manera de ejercitar lo que somos y no tanto una actividad para almacenar conocimientos que, es verdad, en una etapa de nuestra vida sirven como selección natural y social pero que en otros contextos de exclusión social y en este caso, cognitiva, deben servir como ejercicio para el desarrollo de nuestras potencialidades humanas y, por tanto, de nuestra autodeterminación como seres humanos carentes y a la vez capaces. La conclusión, por tanto, ha sido esbozada: la educación es el final del camino (y, a su vez, el principio). Hemos descubierto la valía intelectual de las personas con (dis) capacidad intelectual, por tanto debemos buscar los mecanismos psicopedagógicos para hacer real estos principios. Amigo y cómplice Xabier, con la pedagogía crítica nos hemos topado.

Lo siguiente que voy a decirlos a ti y a nuestros lectores es cómo, desde mi modestia, yo he abordado esta cuestión utilizando esos principios de la *pedagogía crítica* -basada en Freire, Lipman o Vygotski- en contextos de educación de

personas adultas con limitaciones de su inteligencia abstracta.

En primer lugar, debo decir que educar a una persona adulta con (dis) capacidad intelectual no es ni escolarizarla de nuevo ni adaptarles los contenidos culturales ni siquiera transmitirle unas habilidades sociales. El fracaso en su escolarización debe servirnos para evitar volver a incidir en las cuestiones académicas. Por otro lado, su edad cronológica, pongamos cuarenta años, debe ser nuestra guía para evitar expresiones tales como *edad mental* o *niñez*. Un adulto con (dis) capacidad intelectual, a pesar de sus limitaciones, no es un niño y no debe ser tratado como tal. En cuanto a las habilidades sociales, son muy importantes, pero no debemos confundirlas con los potenciales internos que la persona tiene. El discurso de las habilidades e incluso el de las necesidades debe ser superado por el de las capacidades, a saber, todos aquellos potenciales que una persona con (dis) capacidad intelectual puede sacar de dentro con los apoyos requeridos.

Esto nos lleva, en segundo lugar, a plantear la educación de la persona como una forma de extraer y explorar el mundo de sus emociones, el mundo de sus pensamientos y el mundo de sus valores. Es aquí donde centramos nuestra propuesta, sin entrar en detalles (los detalles los hemos elaborado en mi obra *Pensamiento Libre*): la educación emocional, la educación en valores y el aprendizaje del pensamiento son los elementos necesarios para plantear esa educación centrada en la persona cuyo objetivo último es el aprendizaje de la autodeterminación. No se pretende mejorar la inteligencia de la persona (que, es posible, mejore), tampoco se pretende realizar una adaptación curricular a su edad, tampoco se pretende modelar su socialización para una mejor integración; sino que se pretende darle las herramientas necesarias para que sea un ser pensante, un ser moral y con capacidades intelectuales que le permitan, en algunos casos, reivindicar sus derechos como ciudadano, y en otros tomar conciencia de su

dignidad humana y en otros aumentar su autoestima individual. En todo caso, esta opción educativa inclusiva es una opción radical y cuasilibertaria que, como decíamos, tiene su inspiración en una tradición milenaria que nos conecta con la *majeútica* socrática, pasa por la ilustración kantiana (el *sapere aude* ilustrado) y termina en las experiencias del siglo XX que se han atrevido a utilizar el pensamiento humano como herramienta emancipatoria.

Atrevámonos, pues, profesionales, familiares, teóricos y ciudadanos varios a respetar este nuevo movimiento emancipatorio de derechos civiles que, en algún otro lugar, he denominado el Movimiento de Liberación Intelectual, similar a otros movimientos históricos como la emancipación femenina, el indigenismo o la igualdad racial, atrevámonos a ser partícipes activos de este movimiento dejando que las personas que lo deseen puedan tomar las riendas de su vida con los apoyos adecuados, evitando falsos paternalismos y proteccionismos, apostando por la educación-ilustración de los que han sido excluidos intelectualmente, una ilustración que, algún día, no sé si lo conoceremos, amigo Xabier, tendrá consecuencias para nuestro mundo haciendo que sea más justo, más feliz y, en definitiva, más humano.

X.E.: El ámbito al que me invitas a entrar con esta última intervención en el diálogo aquí plasmado -que se prolongará en otros lugares y formatos, espero que también en los lectores- ha sido en realidad mucho más explorado por ti que por mí, tanto reflexiva como prácticamente. En este sentido, es de justicia que comience recomendando la lectura de tu libro ya citado *Pensamiento libre para personas con discapacidad intelectual*. Voy a atreverme, de todos modos, a esbozar algunas consideraciones complementarias.

Parto de los supuestos que señalas y que asumo: que la educación, para las personas con (dis) capacidad intelectual, es prioritaria en el sistema de apoyos; que estas personas deben ser consideradas moralmente activas, no

tanto, diría por mi parte, *a pesar de* sus limitaciones en inteligencia abstracta, sino *en el marco de* sus limitaciones *flexibles* en inteligencia abstracta; que la orientación a las habilidades debe estar subordinada a la orientación a las capacidades, a los potenciales que pueden sacar de dentro con los apoyos requeridos; que todo ello debe plasmarse en la potenciación de las capacidades de pensar, de sentir y de valorar, con el horizonte último del aprendizaje de la autodeterminación. Me permito simplemente añadir a ello algunas observaciones puntuales.

Creo importante aclarar lo que significa el aprendizaje de la autodeterminación en las personas con (dis) capacidad intelectual. A veces tengo la sensación de que lo que se entiende por tal es lograr que estas personas puedan *valerse por sí mismas* en el mayor número de actividades de la vida cotidiana, que sean *autosuficientes* en ellas. Y ello está bien, pero estamos más en el ámbito de la habilidad que en el de la capacidad. Lo que es correcto únicamente si no se subordina la segunda a la primera. Que es lo que sucede cuando forzamos a la persona al logro de habilidades al margen de procesos auténticos de autodeterminación en ella: el *educere* se traduce aquí en conducirla hacia lo que otro ha decidido por ella. En segundo lugar, considero igualmente importante que esta ayuda a que las personas con (dis) capacidad intelectual puedan *valerse por sí mismas* en el marco de su autodeterminación, no persiga la estrecha perspectiva de que *se valgan por sí mismas para sí mismas*, sino la más amplia y fundamental de que, también, *se valgan por sí mismas para establecer lazos positivos con los otros*, y expresamente, para *ayudar* a los otros. En tercer lugar, es fundamental que en esa potenciación de la autodeterminación de las personas con (dis) capacidad intelectual confluyan las dimensiones emocionales, reflexivas y valorativas, como señalas oportunamente; lo que significa que se convierte en potenciación de la autonomía en sentido moral, en el sentido de darnos

nuestra ley moral -en línea con la propuesta kantiana, aunque corregida por el aprecio y la inclusión mayor de la dimensión emocional-; no siempre se da a esto la suficiente relevancia, con lo que tiene de autoexigencia y autorresponsabilización de cara a sí mismo y de capacidad crítica respecto a la realidad. Por último, pienso que no debe olvidarse que con esa autodeterminación hay que ayudar a las personas con (dis) capacidad intelectual a que persigan no sólo la convivencia en el respeto y la justicia, sino también su vida realizada, su vida feliz, en compañía, inmersas en las realidades sociales; la clásica ética concebida como *sabiduría de la vida* ofrecida a la libertad, puede resultar muy pertinente; como también potenciar espacios intersubjetivos de gratuidad y de disfrute.

Un segundo bloque de consideraciones tiene que ver con mi querencia por las virtudes. Recordemos, como ya lo indiqué antes, que las virtudes son *modos de ser* de las personas, realizaciones permanentes de nuestras potencialidades positivas, *excelencias*, que se traducen en disposiciones hacia el bien. Esto lo relaciono con los valores: educar, coeducarse en valores, pide que estos dejen de ser un objetivo externo que persigue la persona, para pasar a ser algo que la persona realiza, constitutivo a ella. Podría decirse que, cuando esto sucede, el valor se ha desarrollado en virtud. Educarse en valores se expande entonces en el educarse en virtudes que los integran. Señalo esto porque, cuando nos abrimos a este enfoque educativo, a la decisiva perspectiva metodológica de la dialogalidad en la comunidad de investigación -en torno a preguntas reales para los sujetos-, que tan bien señalas en tu libro citado, se le pueden añadir otras, clásicas en la orientación a las virtudes, como la de la *imitación críticamente personalizada*, la narrativa, la sentimental, la de la praxis... He explorado por mi parte todo esto en el marco de la educación en y para la paz; pero creo que puede tener fecundidad relevante también para la educación con personas con (dis) capacidad intelectual.

Mi tercer bloque de consideraciones, amigo Chema, tiene que ver con un par de reacciones personales a algunas de tus propuestas. En primer lugar, me gustaría hacer notar que, en tu anterior intervención en este diálogo, has reasumido oportunamente tres grandes objetivos educativos generales que señalas en tu libro antes citado, relativos a la potenciación de las capacidades de pensamiento, emocionales y valorativas de las personas con (dis) capacidad intelectual. Pero no has retomado el cuarto, el de introducir a estas personas en el filosofar en torno a los interrogantes radicales -metafísicos- que nos hacemos los humanos. Y a mí me parece digno de ser retomado expresamente, aunque según como se mire pueda ser incluido en los otros. Porque pone provocativamente de manifiesto que en la educación de las personas con (dis) capacidad intelectual no se trata solamente de que sean capaces de *hacer cosas*, sino de que sean capaces de pensar -lo que se supone más fragilizado en ellas-; no se trata solamente de que se incentiven en ellas intereses particularizados, o instrumentales, sino intereses generales y existenciales. Es aquí donde se pone de manifiesto que la educación de las personas con (dis) capacidad intelectual no puede reducirse, como sucede con frecuencia, a adaptación al medio social. En segundo lugar, quiero retomar tu invitación a que consideremos las iniciativas emancipatorias de y con las personas con (dis) capacidad intelectual como una nueva expresión del movimiento por los derechos civiles. Me gusta la idea, pero con este retoque: se trata de una nueva expresión del movimiento por los derechos humanos tomados en su interdependencia e indivisibilidad. No se trata de reivindicar únicamente las libertades *privadas* de estas personas, en sus espacios de intimidad y en los espacios civiles, sino de reivindicar también, imbricadas con ellas, la autonomía pública cívica activa, así como el acceso a los derechos sociales en la doble perspectiva de recibir en función de las necesidades y

de aportar en función de las posibilidades. Es esta red compleja de derechos en interrelación, situada en los contextos específicos de estas personas, con sus capacidades y sus déficits, la que debe servirnos como referencia. También para los procesos educativos de los que estamos hablando. Porque la educación no sólo es uno de esos derechos sociales básicos; en ella nos capacitamos para los derechos civiles y políticos -ejerciéndolos progresivamente-, así como para el adecuado acercamiento, personal y social, a los derechos sociales.

Ch.S.: Con estas sugerentes reflexiones de Xavier ponemos punto y seguido a nuestra conversación. El camino de los derechos y de los valores no ha hecho más que comenzar para este colectivo de personas. Otros colectivos sociales ya los recorrieron antes y serán un ejemplo para los caminantes. Las personas con (dis) capacidad intelectual tienen una desventaja añadida que no es sólo social sino, como venimos apuntando, cognitiva y moral: han sido considerados, desde siempre, incapaces y, como tal, el Estado, con sus mejores intenciones en los estados modernos, los ha incapacitado para protegerlos. Algunas de esas personas quieren y deben ser protegidas pero a la vez deben ser reconocidas como seres capaces, como seres pensantes y como seres morales. Tanto Xavier como yo, como muchos otros teóricos y profesionales, consideran que, con valentía y determinación es necesario y urgente decirle a la sociedad que nos rodea una verdad que cada día se torna más una evidencia: atrévanse -nos dicen las personas con (dis) capacidad intelectual- a mirarnos y a escuchar por nuestras propias bocas nuestros proyectos de vida realizada. Este es el comienzo del pensamiento y de la vida moral.

Muchas gracias, amigo Xavier, por la complicidad expresada en este *mano a mano*. Que los hados de la vida te sean propicios y que los proyectos en los que estás metido sean, como ya lo son, referencia para otros ciudadanos que, al igual que tú, están comprometidos con

el mundo.

Para seguir leyendo.

Para todos aquellos que quieran estar al día de las deliberaciones éticas sobre un tema tan espinoso como la (dis) capacidad intelectual, no pueden perderse los libros de nuestro contertulio, Xabier Etxeberria, como por ejemplo, *Aproximación ética a la discapacidad* (Universidad de Deusto, Bilbao, 2005) o *La condición de ciudadanía de las personas con discapacidad intelectual*, cuaderno Deusto de Derechos Humanos (Universidad de Deusto, Bilbao, 2008). Asimismo, los interesados en el tema deben hojear de vez en cuando la revista de referencia en la materia en el ámbito hispánico, *Siglo Cero*, donde el autor ha publicado también bastantes artículos; uno de los más interesantes es *Ética y discapacidad* (*Siglo Cero*, 210 (2004) 68-79) o *Las personas con trastornos del espectro autista como ciudadanas* (*Siglo Cero*, nº 235 (2010) 49-59). También ha publicado obras en colaboración tales como «Los desafíos éticos de la discapacidad» (en PÉREZ BUENO, L.C. (dir.), *Discapacidad, tercer sector e inclusión social*, Madrid, Cinca, 2010, 423-444). No hacemos ninguna referencia a otras temáticas que el autor ha abordado tales como el multiculturalismo o la educación para la paz ya que no corresponden al tema presente.

Por otro lado, Chema Sánchez ha centrado sus publicaciones en el campo concreto de la educación siendo su libro *Pensamiento Libre para personas con discapacidad intelectual* (Pirámide, Madrid, 2011) una referencia en la educación inclusiva de personas llenas de potencialidades cognitivas que es necesario explorar.