

Miremos a los “otros”: el entorno social a partir de la exclusión

El propósito de este texto consiste en analizar la discapacidad, desde una perspectiva crítica, frente a las experiencias históricas, sociales y educativas que han permitido el reconocimiento de nuevos status para esta condición. Se destaca la inclusión como parte esencial de los debates y consideraciones de esta nueva inventiva social, fundamentada en la necesidad de reimaginar la humanidad presente en la discapacidad, al tiempo que resalta los cambios que ésta ha traído al ámbito educativo. La relación de la discapacidad con la discriminación, la escuela y la educación especial se toma como un fuerte referente dentro de un marco conceptual y práctico que enfatiza en las necesidades de este colectivo históricamente excluido, al cual aún no se le ha visibilizado por completo.

PALABRAS CLAVE: discapacidad, inclusión, educación especial, escuela.

Let's look at the others: social environment from exclusion

The purpose of this paper is to analyze disability from a critical perspective on the historical, social and educational experiences that have allowed the recognition of new status for this condition. Emphasizing inclusion as an essential part of the discussions and reconsiderations of this new social inventiveness, based on the need to re-imagine the present humanity on disability, while that highlights the changes it has brought to education. The relationship of disability discrimination, school and special education, is taken as a strong reference within a conceptual and practical framework that addresses the needs of this group historically excluded, which not yet has made visible to him completely.

KEYWORDS: disability, inclusion, special education, school.

* Adscrito a la Sedbolívar como docente de ciencias sociales. Candidato a Magister de la Maestría Educación en Derechos Humanos del CREFAL y estudiante de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Colombia. CE: ferbe18@hotmail.com

Miremos a los “otros”: el entorno social a partir de la exclusión

■ FERNANDO BERMÚDEZ MARTELO

Introducción

Hasta las últimas décadas, se ignoraba que la discapacidad era uno de los fenómenos de mayor ocurrencia en el marco de los debates sobre políticas públicas e inclusión, aunque no exclusivo de éstas. Se ha entendido esta condición de muchas maneras, pero lo suficiente para que las instituciones se preocupen por abordar las circunstancias y modos de vida de las personas discapacitadas, principalmente para construir nuevos discursos fundamentados en los derechos humanos y la renovación de las políticas sociales. Los instrumentos jurídicos y académicos han sido protagonistas en la transformación de un horizonte social en contra de la exclusión, no obstante, la discusión sobre las dificultades de estos procesos incitan a la comprensión de un fenómeno social de segregación como la discriminación.

Esta conducta, al igual que otras de su tipo, forma parte de prácticas sociales que determinan muchas veces los espacios y roles para los individuos, y por tanto, de una serie de construcciones colectivas que atentan contra la igualdad y la inclusión. Esta situación es producto de un devenir histórico que ha experimentado todo tipo de contrastes; sin embargo, los nuevos paradigmas sociales se ubican en procesos alternativos de formación y visibilización de los sujetos, logrando amplios reconocimientos de gran valor, entre ellos, la educación inclusiva y todo un conjunto de derechos promulgados y legitimados en los sistemas democráticos.

Este contexto, aunque positivo, sigue advirtiendo sobre los desafíos y resistencias de base ideológica, la marginación social y tabúes, que no sólo están presentes en la praxis, sino en las discusiones y debates sobre las cualidades y relaciones que se están consolidando en las políticas sociales y educativas.

1. La discapacidad frente al paradigma de la inclusión

Durante mucho tiempo, la discapacidad se ha asociado a una variable poco plausible de desgracia e infortunio. Pero, más allá, ha sido un status utilizado en la elaboración de discursos en favor del deterioro de las relaciones humanas, de forma tan drástica, que ha sufrido históricamente marginación y exclusión por parte de la sociedad. Esta ideología negativa ha estado determinada por un

rechazo debido a las diferencias frente a su otredad opuesta. Ha inspirado sentimientos y actitudes que impiden notar la verdadera humanidad de la discapacidad, marcando así, una sociabilidad diferente y "especial" que, en muchos casos, causa determinados comportamientos propios de la exclusión social, lo cual culmina en una concepción peyorativa de la discapacidad, así como en una nueva imagen social sobre ésta. Es producto de un ejercicio de poder determinado por la acción humana de excluir (Foucault, 2001).

Esta constante histórica de exclusión hacia las personas con discapacidad y otros grupos se ha generado a partir del pensamiento que involucra el rechazo del "otro", limitando e incluso impidiendo la integración de cualquier sujeto discapacitado como actor social, lo cual se expresa en una acción negativa, que no es más que la práctica misma de lo que denominamos predisposición errónea sobre el "otro". Este comportamiento conlleva a la discriminación, puesto que es determinante a la hora de entender la discapacidad; es un problema que atenta en contra de los reconocimientos y valores de tipo holístico que hoy tienen los paradigmas sociales.

Estos nuevos valores expresan, a través de la discapacidad, un conjunto de relaciones en las que se demuestra la segregación social y la evidente contradicción entre la integración y la marginación de los sujetos. Esta situación ha obligado a entender la discapacidad desde diversas perspectivas, en especial, las percepciones sociales sobre la inclusión y la relación discapacidad-entorno. Al respecto, Jiménez *et al.* (1998), afirman que la discapacidad y sus necesidades presentan serios obstáculos para que la vida en discapacidad sea igual en condiciones, y que esto no radica en las diferencias (discapacidades) de las personas, sino en la conformación o supresión de entornos familiares y sociales de apoyo, afecto y aceptación.

Lo anterior nos permite deducir que el problema en cuestión es de una fuerte complejidad, visible en la ausencia de una armónica aplicación de las variables de apoyo para las personas con discapacidad, que las constituye en una minoría de poco valor social. Durante mucho tiempo se les ha privado de su capacidad de acción histórica para cambiar el rumbo de los procesos sociales en los que no han podido significar (Aparicio, 2016).

En este escenario, la inclusión y la diversidad han llegado a ser elementos fundamentales de los paradigmas que están transformando a las sociedades. La inclusión ha entrado como mecanismo de transformación social, a través del cual se promueven distintas acciones considerando las diferencias de los sujetos, mientras estas diferencias no se identifiquen como problemáticas, sino como alternativas valiosas para el crecimiento holístico y humano. De acuerdo con Arnaiz (2005, citado por Valenciano, 2009: 3), "[en el proceso de inclusión se respetan las capacidades...] y se considera que cada persona es un miembro valioso que puede desarrollar distintas habilidades y desempeñar diferentes funciones para apoyar a los otros". En otras palabras, significa, que todos importan y todos aportan, aceptando que es, al mismo tiempo, un proceso inacabado y progresivo.

La diversidad ha encajado como una lógica positiva que define la composición de los grupos humanos bajo una naturaleza mixta, en la cual los valores morales y de otro orden han servido para concebir nuevos imaginarios sobre la sociedad. Los dos conceptos, inclusión y diversidad, afirman que una sociedad debe ser una adición continua en la que todos formen parte, puesto que la inclusión lleva en su esencia conceptual y práctica la idea misma de diversidad (García, 2003).

La coyuntura histórica de reivindicación hacia la discapacidad, como parte visible de una sociedad diversa e inclusiva, es un proceso real. Sin embargo, todavía tiene pendientes transformaciones

rigurosas que tienen que ver con decisiones relativas a la calidad de vida y derechos de toda persona que posee una discapacidad. Por esta razón, hablar de derechos, de acciones, de ética o de dignidad, es competencia de un cambio social que debe tener efecto puntual en las normas y en las prácticas sujetas a la exclusión. Esto quiere decir que la inclusión enfrenta todavía desafíos simbolizados en la discriminación, cuya utilidad es haber sido la referencia obligada en la elaboración de estas nuevas miradas de la sociedad hacia la discapacidad (García, 2003 citado por Walsh, 2004: 342). Referirnos a una sociedad excluyente "de cierto modo" puede llegar a redundar, por el simple hecho de que cada elemento humano, sea cual sea, forma parte de procesos de inclusión que se han dado y que son necesarios. Al mismo tiempo que los aportes a nivel social forman parte de una realidad interpretada o vivida desde la praxis del proceso mismo (Freire, 1984: 33).

Lo anterior supone que existe un esfuerzo indefinido a favor de restablecer o reafirmar los valores sociales de las personas con discapacidad, frente a un estado de opresión y abandono por parte del "otro", lo cual da lugar al entendido de que éste o cualquier otro argumento forman parte de un paradigma en proceso de cambio (Kuhn, 1971: 110-112) que se encuentra movilizándolo a varios sectores sociales. Concretamente, la relación de los derechos humanos y las personas con discapacidad, así como las iniciativas sociales de orden democrático que siguen logrando reconocimiento a nivel jurídico.

Lo valioso de esta dupla social (discriminación negativa-inclusión) reside en la representación misma de este momento histórico, porque en él es evidente un grado de resistencia social entre ambas ideologías. Mientras la discriminación no respeta, menosprecia, desvalora y frustra el crecimiento de su contraparte (Tubino, 2007: 98), la inclusión propone la cooperación, el diálogo, la participación y el reconocimiento por igual, sin desestimar los valores que pueda tener el "otro"; dado que, por igualdad, busca brindar posibilidades y desarrollo desde la aceptación de cualquier diferencia.

Precisamente, la inclusión se ha convertido en un referente que propone todo un proceso de transformación arraigado a las características y al potencial de los grupos humanos, que aporta a la cultura y a un verdadero desarrollo, involucrando a todos los individuos que la componen. Es más, la Organización de Naciones Unidas (ONU, 2008: 21) la considera un proceso basado en la búsqueda constante de mejores y mayores formas de responder a la diversidad de las diferencias; de tal manera que éstas puedan ser consideradas como elementos fundamentales para el aprendizaje y crecimiento integral de niños y adultos.

Se podría decir, entonces, que los esfuerzos sociales, que hoy identifican al mundo, en buena parte están a favor de la inclusión y de otros caracteres colectivos basados en la pluralidad y su aceptación (Ortiz, 1995). Los incentivos y las normativas de no discriminación son un factor determinante en este nuevo paradigma social que es la inclusión, y su buen desarrollo exige atender al contexto y la historia que lo condiciona y ajusta, así como a la preocupación por comprender lo común y lo singular que define a cada sujeto (Pérez, 2008).

2. Discapacidad y educación especial: un encuentro social por excelencia

A la puesta en marcha de la inclusión en los distintos escenarios sociales se le han añadido factores relevantes de extenso impacto social. Es notorio que hoy la integración social, como parte de esa inclusión, está tomando como punto de referencia los conflictos relativos a la diversidad de género, a la discapacidad y a otros ámbitos que, en sus propios contextos, expresan algún tipo de defensa.

De alguna forma, son antecedentes para la justificación de este panorama, en el que los conflictos ya no carecen de argumentos para su solución, dada la situación y el valor en los intentos por repensarnos hacia un nuevo modelo socio-inclusivo. Seguramente, la educación es la candidata más fuerte y más crítica de esta visión, a tal punto, que “es una de las variables que tiene mayor influencia sobre el progreso individual y social” (Flores, 2004: 2).

A la educación hoy no se le piensa como un simple proceso de instrucción, se le reconoce como un proceso complejo de formación, responsable de cambios significativos y de prácticas diferenciadas en la cultura. Se constituye como fenómeno positivo y progresivo, que transforma el aprendizaje y fortalece los ámbitos individuales y colectivos de la sociedad. Por este quehacer se ha extendido el interés por mejorar los modelos educativos, e incluso diversificar aún más los procesos de enseñanza. Ainscow (1995: 79-80) afirma que “la educación es, en especial, una respuesta educativa [...] de forma diferente, por personal diferente, por lo que es una educación diversa”.

La educación se ha hecho más compleja, de la mano de algunas variables, y ha llegado a ser más amplia y decisiva, lo cual posibilita que hoy sea recurrente el concepto de “educación especial o inclusiva” para referirnos a una nueva propuesta educativa en defensa de los excluidos, entre ellos los discapacitados. Esta propuesta, a diferencia de otras, no omite la discapacidad como rasgo de los individuos, al contrario, busca fortalecer y brindar verdaderos entornos de educación, aunque esto conlleve a grandes retos (Leiva y Gómez 2015). En la actualidad, los ideales defendidos y contrarrestados (discriminación) por esta tesis educativa, guardan relación con la discapacidad, pero aún más con el entorno social existente, ya que la raíz del asunto no es la ausencia ni la falta de destreza (la discapacidad), más bien es el arquetipo, inclusivo o no, que se crea alrededor de ésta (Hegarty, 207: 535).

De acuerdo con Soriano (2011), la educación especial ha develado con mayor exactitud las realidades y cualidades de los sujetos, sin distinción alguna al tipo de discapacidad que esté presente. En consecuencia, el problema ha de encontrarse en el medio (contexto) y en las formas como éste se erige, sencillamente porque se sigue manteniendo parte de esa tendencia por excluir, con la cual se insiste en pensar que la educación es para todos, cuando en la praxis colectiva no suele ser así. Por excelencia, se siguen omitiendo derechos y espacios que todos merecen, y la persona con discapacidad no ha encontrado suficientes garantías para mejorar su relación con el medio; este es un gran reto para la educación (López, 2004: 45).

Sin embargo, el horizonte social no es del todo negativo, del pliego de acciones a favor de esta problemática sobresalen el Sistema Universal de Derechos Humanos (ONU), los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales de todas las personas (DESC), ampliamente reconocidos, con jerarquía constitucional en el sistema jurídico de muchas naciones, aunque gradualmente se ha evidenciado la necesidad de tratados más específicos, para remediar la existencia de los factores generados por la desigualdad de estos derechos hacia las personas con discapacidad. Ésta es quizás la falla más aguda en los procesos de construcción social, a favor de las transformaciones que hemos señalado, ante la evidente heterogeneidad de la sociedad desde lo educativo e inclusivo. En este sentido, las personas con discapacidad, a pesar de tener espacios en virtud de los derechos humanos, en principios de igualdad y de no discriminación, siguen siendo víctimas “invisibles”. Esta exclusión significa que estos derechos, o al menos su práctica, no han sido sólidos en el status de estos individuos.

Es probable que la parte desleal de la educación ha hecho que el sujeto con discapacidad no califique, en lo discursivo esto expresa que no cuenta con las cualidades suficientes para ser realmente apreciado de forma opuesta. Esta situación no es reciente, según afirma Duschatzky (1996: 8) “[...]”

siempre existió porque concurren sujetos con diversas historias, prácticas, estilos de vida, formas de apropiarse de conocimientos culturales, etc.”

Por esa razón, no es de extrañar que el término “educación especial” se incluya en los debates y estrategias de formación integral de las últimas décadas. Asimismo, que sus instrumentos educativos estén desempeñando un papel fundamental en las discusiones más llamativas de este paradigma. De manera que la educación especial, en esencia, está diseñada desde y para las diferencias humanas (discapacidades) como su objeto principal de trabajo y desarrollo, en favor de lograr estrategias y cambios a partir de la inclusión (Ferreira, 2007).

Esta continua relación entre exclusión y discapacidad en el contexto educativo se ha manifestado reiteradamente (Martínez, 2014), dejando abierta la posibilidad de que la educación cobre un valor agregado en las formas de construcción social (Palacios, 2008: 67). La educación especial sigue dispuesta como alternativa y no como base directa que extienda el interés por mejorar los modelos educativos y las identidades. A causa de esto, no se cuenta aún con una difusión correcta que se superponga a los medios tradicionales de formación, y quizás ya es necesario optar por otro tipo de experiencias, en palabras de Jiménez (citada por Jiménez, 2008: 184), es momento de “mirar desde la otra orilla para comprender lo que sucede en ésta”, pues es necesario amparar las redefiniciones (inclusión) teóricas y prácticas de la educación (Giroux, 1997: 122-123).

3. Discapacidad y escolaridad: retos pedagógicos

No es sencillo indagar a fondo sobre la conceptualización y crítica a la discapacidad, tampoco el análisis de su marco histórico social y sus relaciones y estigmas. Aunque la organización mundial de la salud (OMS) delimitó el significado y tipos de minusvalía, deficiencia y discapacidad, a partir de la necesidad de razonar no sólo la enfermedad sino sus consecuencias en todos los aspectos de la vida de la persona, la discapacidad se mantiene en algunos casos como una condición netamente desestimada y poco dinámica.

Hoy, alrededor de estos posibles modos de vida, la discapacidad se encuentra inmersa en ejes transversales y funcionales dispuestos a orientar lo que se ha determinado; son los procedimientos necesarios para irla involucrando coherentemente a cada entorno social, partiendo de principios conceptuales y jurídicos que coinciden con los derechos humanos.

Los modos en que se construyen las relaciones de enseñanza con sujetos con discapacidad, han formado parte de los dilemas y debates sobre la inclusión, entre éstos los sistemas educativos, porque sus propuestas de formación no incorporan en su funcionamiento la diversidad aguda de este tipo de alumnado; un sujeto con discapacidad en la escuela tradicional o común no se ajusta a un entorno en el que no existen rutas ni bases para una verdadera formación. Así que la escuela, con estas características, no está diseñada para acoger sus diferencias. Como afirma Ferraz (2012: 4-5), “[...] los retos y rezagos de la pedagogía y nuestra realidad [...]” evitan la transformación de la educación.

Este arquetipo de escuela negativa y excluyente como constante, al mismo tiempo ha sido necesaria, en el sentido de que es la razón ineludible para que la escuela inclusiva sea aceptada como alternativa de formación; pues no hay que olvidar que “[...] La escuela nace en situaciones de desigualdad [...]” (Beltrán, 2002: 43).

Frente a esto, los estudios llevados a cabo sobre las prácticas educativas de personas con discapacidad muestran que, a pesar de reconocer el valor de la escolarización, existe una conciencia sobre múltiples situaciones por mejorar que originan muchas limitaciones y dificultades en los procesos educativos (Villegas, Simón, y Echeita, 2014: 65). Además, es un hecho notorio que, en el contexto social, las diferencias y desigualdades se superponen unas a otras, convirtiendo a ciertos grupos en sectores particularmente vulnerables, de modo que la discapacidad no es una cuestión a remediar solo al interior de su crítica, sino constituye una cuestión pública a dirimir en otros ámbitos, entre ellos el educativo (Venturiello, 2014: 117-118).

En este orden de ideas, la importancia de la escuela inclusiva tiene relación con el fomento de reflexiones críticas sobre la realidad y la participación de cualquier tipo de estudiante; es, en primera instancia, una escuela de aprendizaje democrático. Sin embargo, el asunto en cuestión no recae del todo en los alumnos, ya que, en otros actores, se ven otras vivencias que proponen inventivas igualmente precisas para este tipo de escuela. Estos actores pueden ser maestros, jóvenes, padres e incluso victimarios de la discapacidad. Por tanto, cabe plantear la inclusión escolar de las personas con discapacidad con un planteamiento crítico y práctico a la propia composición de actores que en ella inciden.

Si tomamos el caso de los maestros, por ejemplo, encontraremos que al igual que un alumno con discapacidad, requerirían un apoyo o en lo posible un acompañamiento dentro de su trabajo; pues tratar con una u otra discapacidad representa un trato humano que debe tener en cuenta las características físicas y psicocognitivas de la persona, además de herramientas comunicativas, una de ellas, quizás, el lenguaje de señas (LS) (Fernández y García, 2005: 8).

Otros actores más dinámicos, pero de gran cuidado, son los jóvenes que traen a cuestas su experiencia personal y familiar junto con su discapacidad; esta situación puede variar, pero, en igual medida, puede traer profundas dificultades por las prácticas de discriminación sufridas, en palabras de Feierstein “[...] la discriminación no es ‘una respuesta a situaciones específicas de los grupos discriminados’ [sino] ‘una práctica construida como parte de las necesidades del discriminador’” (2006: 16).

La participación de los jóvenes, con o sin discapacidad, resulta sumamente importante porque constituye un precedente decisivo para la obtención de experiencias sobre las nuevas propuestas de educación. Las relaciones afectivas de amistad y de otro tipo que protagonicen, pueden ser tan significativas como las relaciones familiares, porque ayudan a mejorar la autoestima y reflejan aceptación (“tal y como se es”). Más allá del abandono social al que se puede llegar por la discriminación, la falta de cariño afecta constitutivamente el desempeño y la interacción humana. Como en cualquier otro proceso, estos valores afectivos intervienen en los procesos de educación porque, más allá de los currículos, conceptos y posibilidades de inclusión, las exclusiones educativas también se pueden agudizar por la ausencia de verdadero calor humano. Estos valores se determinan mediante procesos de distribución social. En la escuela inclusiva deben estar ausentes las debilidades de la escuela tradicional, para lo cual todos los individuos deben ser parte de una sensibilización, de tal forma que la comunidad educativa se convierta en una verdadera comunidad de aprendizaje que gire en torno al desarrollo (Molina, 2005: 2-3).

Es fundamental entender que, en el caso de los jóvenes con discapacidad, el contexto escolar aún mantiene posibilidades y circunstancias sin resolver, y asimilar que la tensión entre capacidad y discapacidad ha llevado a situaciones de carácter colectivo como las luchas emergentes por lograr

un cambio. Sin embargo, a pesar de que las personas con discapacidad siguen afrontando diversas adversidades, existe un trabajo real que está empezando a redefinir los principios sociales.

Realmente es complicado establecer el punto exacto de equilibrio entre la discapacidad y el conjunto de arbitrariedades que la sociedad ha considerado por mucho tiempo como justas. Hoy, cuando el mundo sigue buscando el mejor de los rumbos, la discapacidad sigue acompañando a gran parte de los movimientos sociales de inclusión; resulta grato tener un conocimiento suficiente de los logros que estos movimientos están alcanzando pero, mientras esto concluye, se mantendrán constantes sociales con aciertos y fallas en cuanto a las maneras de articularnos bajo los mismos aparatos de convivencia y relación.

Tal vez sea prudente plantear que la educación especial ha buscado el ejercicio de una reciprocidad social, digna de la condición de las personas con discapacidades y que, de cierto modo, al hablar de discriminación estamos frente a un tabú que no ha permitido las atribuciones suficientes a este status, porque los *ethos* culturales vigentes aún no han quebrado un orden entendido y establecido.

Conclusiones

Coincidimos con las afirmaciones de que la discapacidad y la discriminación guardan una relación social, y que el marco conceptual y político, que hoy es defendido, ha sido fundamental en la creación de nuevos discursos sociales, como la inclusión. Sin embargo, las prácticas sociales de discriminación siguen siendo parte de una problemática aguda, cuya complejidad ha llevado a nuevas apreciaciones sobre la discapacidad.

Se podrían citar los derechos humanos, y otros corpus jurídicos y filosóficos, para afirmar el alto valor de los movimientos sociales que están logrando espacios importantes a favor de esta condición. De este modo, la educación se ubicaría como un factor decisivo que está transformando los imaginarios peyorativos frente a la discapacidad, asegurando la organización de nuevas estrategias de formación y relación. La educación especial es parte de estas nuevas caracterizaciones que se están creando alrededor de la discapacidad, a través de una escuela innovadora que parte exclusivamente de los rasgos de cada actor y procura su fortalecimiento, sin desconocer al “otro”.

Esta nueva escuela posibilita una forma más holista de “ser” y “hacer”, dentro de la cual maestros, jóvenes y otros actores forman parte de la puesta en marcha de valiosas alternativas para evitar factores que puedan llevar a su marginación social, debido al desconocimiento de los derechos humanos y de las responsabilidades de gobiernos y ciudadanos.

En razón de lo anterior, la inclusión y las nuevas tendencias de reconocimiento colectivo, han puesto en los debates y en la praxis social nuevas inventivas sobre sus valores. Este hecho no ha pasado desapercibido, al contrario, ha sido base fundamental en las nuevas formas de educación, lo cual deja la posibilidad a nuevas experiencias pedagógicas, relaciones humanas y discriminaciones positivas, en favor de la difusión y el mejoramiento de esta “escuela nueva”, a partir de la interacción de actitudes, acciones, culturas, políticas y prácticas institucionales como objeto clave en el diseño de una educación que sea realmente para todos.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (1995), *Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado*, Madrid, Narcea.
- Aparicio, M. (2016), “Estigmatización, invisibilización y cosificación de las personas con diversidad funcional. Una aproximación desde la justicia como reconocimiento de Axel Honneth”, en *Revista Española de Discapacidad*, núm. 1, vol. 4, pp. 177-190, en <http://dx.doi.org/10.5569/23405104.04.01.10> (consultado el 18 de octubre de 2016).
- Beltrán, F. (2002), “La igualdad como principio constitutivo y horizonte de la enseñanza escolar”, en A.A.V.V., *Lecturas de Didáctica*, Madrid, UNED, pp. 39-52.
- Duschatzky, S., (1996), “De la diversidad en la escuela a la escuela de la diversidad”, en *Propuesta Educativa*, núm. 15, año 7, pp. 45-49.
- Feierstein, D. (2006), “La igualdad y la desigualdad ante el concepto de discapacidad”, en F. Mon y N. Pastorino (comps.), *Discapacidad visual. Aporte interdisciplinario para el trabajo con la ceguera y la baja visión*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Fernández, A., R. García y S. Alix (2005), “La inclusión para las personas con discapacidad: entre la igualdad y la diferencia”, en *Revista Ciencias de la Salud*, núm. 2, vol. 3, pp. 235-246, en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56230213> (consultado el 23 de octubre de 2016).
- Ferraz, M. (2012), “De la pedagogía oficial a la pedagogía crítica. Un intento reflexivo por redefinir el perfil de su objeto de estudio”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 58, vol. 4, pp. 1-16, en <http://www.rieoei.org/deloslectores/5145Ferraz.pdf>. (consultado el 5 de Julio de 2016).
- Ferreira, M. (2007), “Prácticas sociales, identidad y estratificación: tres vértices de un hecho social, la discapacidad. Intersticios”, en *Intersticios, Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, núm. 2, vol 1, pp. 1-14, en <http://www.intersticios.es/article/view/1084/854> (consultado el 10 de octubre de 2016).
- Foucault, M. (2001), *Los Anormales*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Flores C., P. (2004), “¿Puede la educación generar desarrollo?” [Reseña del libro: Educación y desarrollo socioeconómico en América Latina y el Caribe], en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, núm. 6, vol. 2, en <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-flores.html> (consultado el 10 de mayo de 2016).
- Freire, P. (1984), *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*, 13a ed., L. Ronzori (ed.), Montevideo, Siglo XXI.
- García, E. (2003), *La formación de profesionales para la educación inclusiva*, Montevideo. http://www.oei.es/docentes/articulos/formacion_profesionales_educacion_inclusiva_teske.pdf (consultado el 2 de octubre de 2016).
- Giroux, H. (1997) [1994], “Jóvenes, diferencia y educación postmoderna”, en V.V.A.A., *Nuevas perspectivas críticas en educación*, Barcelona, Paidós, pp. 97-128.
- Hegarty, S. (2007), Special Education and its Broader Contribution to the Broader Discourse of Education, en L. Florian (ed.), *The Sage Handbook of Special Education*, London, Sage, pp. 7-20.
- Jiménez, A. et al. (1998), *Situación de las personas con discapacidad en Castilla La Mancha. Las necesidades percibidas*, Universidad de Salamanca, en <https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/simp19%20.pdf> (consultado el 13 de julio de 2016).
- Jiménez, A.S. (2008), “Educación intercultural para menores migrantes sin referentes familiares”, en A. Salvador J. y M. R. Cruz (coords.), *Integración de menores migrantes en contextos educativos plurales*, Huelva, ACCEM, pp.177-187.

- Kuhn, T. (1971), *La estructura de las revoluciones científicas*, A. Cotín (tr.), México. Fondo de Cultura Económica.
- Leiva, J. y M. Gómez (2015), “La educación inclusiva como constructo pedagógico en el alumnado universitario de educación primaria”, en *Revista de Educación Inclusiva*, núm 2, vol. 8, pp. 185-200.
- López, M. (2004), *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*, Málaga, Aljibe.
- Martínez, B. (2014), “Pobreza, discapacidad y derechos humanos”, en *Revista Española de Discapacidad*, núm. 1, vol. 1, pp. 9-32.
- Molina, R. (2005), “Creación y desarrollo de comunidades de aprendizaje: hacia la mejora educativa”, en *Revista de Educación*, núm. 337, pp. 235-250, en http://www.revistaeducacion.mec.es/re337/re337_12.pdf (consultado el 10 de julio de 2016).
- Ortiz, C. (1995), “Las personas con necesidades educativas especiales. Evolución histórica del concepto”, en *Personas con discapacidad. Perspectivas Psicopedagógicas y Rehabilitadoras*, España, Siglo XXI.
- Palacios, A. (2008), *El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Madrid, Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad.
- Pérez G., A. (2008), *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata.
- Soriano, V. (2011), “La educación inclusiva en Europa”, en *Revista Participación Educativa*, núm. 18, Todos iguales, Todos Diferentes, pp. 35-45.
- Tubino, F. (2007), “Las ambivalencias de las acciones afirmativas”, en red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/Educacion-en-ciudadania.pdf (consultado el 22 de Julio de 2016).
- UNESCO (2008), *Conferencia Internacional de Educación. La Educación Inclusiva el Camino Hacia el Futuro*. Ginebra, Suiza, en http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf (consultado el 13 de abril de 2016).
- Valenciano C. G. (2009), “Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida”, en M. P. Sarto y M. E. Venegas (coords.), *Aspectos clave de la educación inclusiva*, Salamanca, Publicaciones del Inicio, pp. 13-24 (Colección Investigación), en inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf (consultado el 12 de octubre de 2016).
- Venturiello, M. P. (2014), “Los adultos con discapacidad motriz y sus familiares: la organización del hogar, los afectos y el trabajo”, en *Revista Española de Discapacidad*, núm. 2, vol. 2, pp. 103-120, en <http://dx.doi.org/10.5569/23405104.02.02.06> (consultado el 20 de octubre de 2016).
- Villegas, M., C. Simón y G. Echetia (2014), “La inclusión educativa desde la voz de madres de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista en una muestra chilena”, en *Revista Española de Discapacidad*, núm. 2, vol. 2, pp. 63-82, en <http://dx.doi.org/10.5569/2340-5104.02.02> (consultado el 19 de octubre de 2016).
- Walsh, C. (2004), *Interculturalidad, estado y sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar.