
UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA, INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD

Resumen

El modelo de educación de las niñas y niños con discapacidad ha ido transformándose a través de diversos paradigmas, como consecuencia del cambio de perspectiva de la discapacidad. En primer lugar, prevaleció el modelo segregador, en el que primaba la educación especial. Posteriormente, se avanzó hacia el modelo integrador, “admitiendo” al alumnado con discapacidad dentro de su sistema pre-establecido, siempre y cuando los mismos logaran “normalizarse”. Finalmente, el modelo inclusivo, aspira a alcanzar una educación para todas y todos sin discriminación, en igualdad de condiciones, a fin de lograr que las escuelas se conviertan en espacios de encuentro de la diversidad y, particularmente, en medios para el empoderamiento de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad. Justificado por cuestiones de equidad y justicia social, el modelo de la educación inclusiva, es entonces, transformador: el único que garantiza escuelas para la ciudadanía global.

Palabras clave

Educación Inclusiva, Discapacidad, Diversidad, Equidad, Educación Especial.

¹ **Gilda María García Sotelo**, abogada y maestra. Doctorada por la Universidad Carlos III de Madrid, Estudios Avanzados en Derechos Humanos; Magisterio en Lengua Extranjera, por la Universidad La Salle y Grado en Educación Infantil por la Universidad Camilo José Cela. Actualmente es Socia Fundadora de Concordia, S.C., Consultoría en Derechos Humanos, en la Ciudad de México.

Renata Demichelis Ávila, internacionalista por la Universidad Iberoamericana y Maestra en Derechos Humanos por la Universidad de Columbia. Profesionalmente se ha desarrollado tanto en organismos de la sociedad civil, como en el sector gubernamental, trabajando temas de educación, discapacidad, justicia y democracia. Actualmente es Socia Fundadora de Concordia, Consultoría en Derechos Humanos.

Contacto: www.concordiadh.com

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

INTRODUCCIÓN

El derecho a la educación es un derecho universal reconocido por el Derecho Internacional de los Derechos Humanos y como tal, garantiza su aplicación a todas las personas desde la infancia, incluidas las niñas y los niños con discapacidad. Es innegable que se han aprobado normas internacionales que han propuesto cambios estructurales a favor de la educación, pero desafortunadamente no pueden legislarse **actitudes** y ese es el reto fundamental frente al trato equitativo que merecen las niñas y los niños con discapacidad, entre otros de los grupos en condición de vulnerabilidad.

Si desde la más corta edad, tuviéramos la oportunidad de crecer valorando y respetando la diversidad en la vida cotidiana escolar, en nada nos extrañaría en la vida adulta, encontrar personas con discapacidad en los ámbitos laborales o sociales. Sin embargo, les negamos el derecho a la educación en condiciones de equidad e igualdad de oportunidades a esos niños y niñas, vulnerando así su derecho a la educación y contribuimos a mantener a nuestras sociedades, en algunos países más que en otros, bajo la ignorancia, los prejuicios, el rezago social, la exclusión de los sectores en condición de vulnerabilidad y la falta de tolerancia y apertura, originadas por la transgresión al derecho a la educación en la diversidad.

El derecho a la educación de las niñas y los niños con discapacidad se ha ido construyendo, a través de diversas fuentes y librando importantes batallas. En la base de estos avances, algunos de índole normativo, se encuentra la fuerza y el empuje de los movimientos sociales que han ido reivindicando los derechos humanos de las personas con discapacidad. A partir del año 2006 en que se adoptó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (en adelante, CDPD) se reconoció en el artículo 24, la educación inclusiva como la única educación que puede ser posible para garantizar la equidad e igualdad de oportunidades a todos los niños y niñas. En este sentido se puede decir que en el campo normativo, a raíz de la Convención, se marcó un parteaguas a nivel internacional que busca consolidar la educación inclusiva. Las preguntas que surgen inmediatamente son: ¿Cómo se logra alcanzar la educación inclusiva en las aulas? ¿Cómo concretar tal educación en la práctica? ¿Realmente será posible hablar de ella? ¿Qué obstáculos limitan su realización? ¿Qué conexión existe entre la educación inclusiva, concretamente haciendo referencia a las niñas y niños con discapacidad y la educación transformadora? ¿Es una forma de crear ciudadanos globales?

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

LOS TRES MODELOS DE EDUCACIÓN

Cuando hablamos del derecho a la educación de las personas con discapacidad, aún en la actualidad existe confusión entre los conceptos y la implicación de la “*educación especial*”, la “*educación integradora*” y la “*educación inclusiva*”. Para comprender mejor estos conceptos de educación, se deben contextualizar a la luz de los distintos paradigmas de la discapacidad que se han desarrollado en diversos contextos históricos y sociales, dando lugar a los modelos “*de prescindencia*”, “*médico-rehabilitador*”, “*social*” –o “*de diversidad*”²-, y “*de derechos humanos*”.³ A cada uno de estos modelos de discapacidad ha correspondido uno o varios modelos de educación frente a los derechos de las personas con discapacidad.

El modelo de educación especial y sus características

En primer lugar, surge el “*modelo segregador de educación*”, en el que impera la “*educación especial*”. Bajo este modelo se considera que las causas de los problemas de estos alumnos y alumnas son sus enfermedades, deficiencias o “limitaciones

² PALACIOS, A., y ROMAÑACH, J., (2006), p. 99-179. En los últimos años se ha utilizado el término de “diversidad funcional” en lugar de “discapacidad”, siguiendo el criterio del Movimiento de Vida Independiente. Javier Romañach acuñó el término de “diversidad funcional” en 2005. En la misma dirección Palacios y Romañach plantean el modelo de la diversidad, que supone el tránsito significativo desde el eje *de la capacidad* hacia el *de la dignidad* del ser humano.

³ Para profundizar sobre los modelos de tratamiento que a lo largo del tiempo han existido con relación a las personas con discapacidad, puede verse la obra de PALACIOS, A., (2008), p. 37-101.

De forma breve para contextualizar los modelos de educación de las personas con discapacidad, que son materia del presente artículo, se señalarán algunos rasgos de los distintos modelos de la discapacidad a fin de tener una mejor comprensión del tema, ya que es cierto que el concepto de discapacidad ha ido variando. El modelo “*de prescindencia*”, es aquél en el que suponían que las causas que dan origen a la discapacidad tenían un motivo religioso y que en él las personas con discapacidad se consideraban innecesarias por diversas razones. Este modelo se subdivide en dos submodelos. El primero, “*el eugenésico*”, que puede ser situado cronológicamente en la antigüedad clásica. Durante el mismo, la discapacidad se consideraba una carga, las niñas y niños con discapacidad eran sometidos al infanticidio, como ejemplo de una práctica frecuente contra la infancia con discapacidad. En segundo lugar aparece el submodelo “*de marginación*”, que puede ser situado en la Edad Media. El tratamiento que sufrían las niñas y niños con discapacidad, era el de la marginalidad, que frecuentemente encontraba la muerte, ante la falta de interés por ocuparse de ellos. En el modelo “*médico-rehabilitador*”, que Palacios denomina “*rehabilitador*”, se considera que las causas que originan la discapacidad no son religiosas, sino científicas (derivadas de las limitaciones individuales de las personas). Las personas con discapacidad ya no son consideradas inútiles o innecesarias, pero siempre en la medida en que sean *rehabilitadas*. El “*modelo social*”, es aquél que considera que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales. Se reconoce que las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad, en igual medida que el resto de las personas sin discapacidad, respetando y valorando la diferencia. A partir de la CDPD, logró alcanzarse el “*modelo de los derechos humanos*” al reconocer que, a fin de garantizar la exigibilidad, las personas con discapacidad tienen capacidad jurídica en igualdad de condiciones con las demás en todos los aspectos de su vida, incluyendo el educativo. Dicha evolución de los modelos no ha sido lineal, sino que se han ido produciendo avances, entrecruzamientos y a veces también retrocesos, coexistiendo en cierta medida aún en el presente.

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

personales”, que por sí solos impiden al niño y la niña con discapacidad adaptarse al modelo tradicional de educación.

Se sobrevalora el diagnóstico médico, constituyendo el punto de partida y de llegada de todo su aprendizaje, clasificando y etiquetando al alumnado, por su discapacidad. Se responsabiliza de la educación de las personas con discapacidad a las y los profesionales especializados dentro del ámbito educativo, y su educación se habrá de realizar mediante programas especiales.

Razones por las que no se justifica la educación especial

La “*educación especial*” se encuentra injustificada, conforme al modelo de los derechos humanos, por varias razones, entre las principales, porque no permite la educación de las personas con discapacidad en condiciones de igualdad de oportunidades y equidad, sino que las segrega, aísla y clasifica. La etiqueta de “*especial*” contribuye a la discriminación y a mantener los prejuicios existentes. En las escuelas se limita la responsabilidad de los equipos de los centros ordinarios, al delegar la responsabilidad en *los y las especialistas* y en *los centros de educación especial*. Se refuerza la segregación del *alumnado especial*, manteniendo los sistemas educativos rígidos y poco flexibles. Se consolida la preocupación por mantener grupos “homogéneos”. La discriminación por discapacidad ocurre no por culpa de las desigualdades biológicas de las personas, sino de relaciones desiguales entre personas, llegando a ser tan desiguales las concepciones de las personas con discapacidad que incluso se les llega a ver como “poco humanas”.

Además, la educación especial no se justifica porque, como lo señalan Valle y Connor, es un modelo que responde a un “mito educacional” que surge a raíz de la clasificación de las personas por sus “capacidades”; es decir, cuando se determinan las necesidades educativas en función de las clasificaciones médicas y científicas, se crean dos tipos de alumnos –los “capaces” y los “no capaces” o “discapacitados”- lo que, por lógica, requeriría de diferentes tipos de educación impartida por diferentes tipos de profesores y profesoras, trabajando en sistemas paralelos de educación⁴.

Al excluir, segregar y etiquetar, este tipo de educación no contribuye de ninguna manera a la formación de una ciudadanía global, mucho menos motiva y brinda las herramientas al alumnado para transformar las condiciones de sus propias vidas y las de su comunidad, pues asume que las niñas, niños y adolescentes con discapacidad “no pueden” o “no son capaces” de hacerlo.

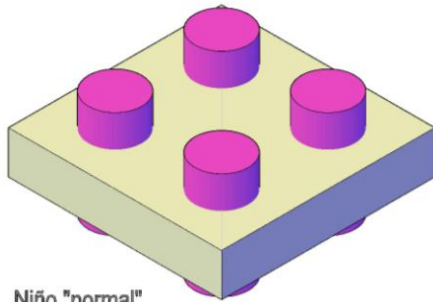
En cambio, bajo el modelo de los derechos humanos, lo que se busca es transformar a los centros de educación especial en verdaderos centros de recursos para apoyar la escolarización regular y la inclusión del alumnado con discapacidad en los centros educativos ordinarios, a través de un trabajo colaborativo de todas y todos los

⁴ VALLE, J.M. y CONNOR, D.J., (2011), p. 43

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

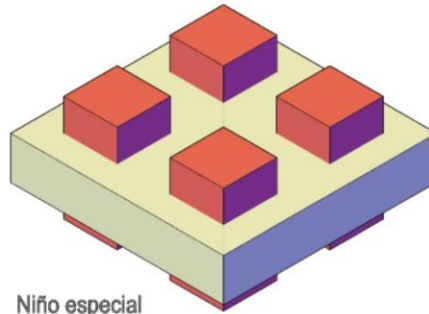
involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (alumno o alumna, familias y personal docente y administrativo de los centros escolares).

EDUCACIÓN "NORMAL"



Niño "normal"
Clavos redondos para agujeros redondos
Profesores "normales"
Colegios "normales"

EDUCACIÓN ESPECIAL



Niño especial
Clavos cuadrados para agujeros cuadrados
Profesores especiales
Colegios especiales

Dibujo de ALONSO PARREÑO, M.J. Y ARAOZ SÁNCHEZ-DOPICO, I. (2011), p. 22.

El modelo de educación integrador y sus características

En segundo lugar, el "modelo integrador de educación" presenta, como telón de fondo, al modelo "médico-rehabilitador de la discapacidad". Serán las niñas y los niños con discapacidad a quienes se les buscará integrar en la educación regular, **siempre y cuando**, puedan "funcionar normalmente" y "adaptarse" a entornos previamente establecidos. Se mantiene la concepción de que "algo está mal en ellos" y por lo tanto, se les debe "normalizar", generalmente, a través de aulas especiales. Comienza a hablarse de "necesidades educativas especiales", a partir del Informe Warnock, a fin de reducir los efectos nocivos de la clasificación⁵. Algunos autores como Vlachou critican el término "necesidades educativas especiales" y sobre todo el uso que se hace del mismo.

En su opinión, el citado término no hace más que perpetuar las ideologías segregacionistas⁶. Otros autores como Booth y Ainscow, aprueban el concepto, aunque proponen el de "barreras para el aprendizaje y la participación", buscando enfatizar la perspectiva social o conceptual que se debiera adoptar al respecto⁷.

⁵ FERNÁNDEZ AZCORRA, C., PACHECO ARJONA, P., TAMAYO ARJONA, V. y ÁVILA CISNEROS, L., (2011), p. 17 y 18.

⁶ VLACHOU, A., (1997), p. 36.

⁷ BOOTH, T. y AINSCOW, M. (2002).

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

Razones por las que no se justifica la educación integradora

Conforme al modelo de derechos humanos de la discapacidad, la educación integradora tampoco se da en condiciones de igualdad de oportunidades y equidad; en el mejor de los casos, se “asimilan” o “integran físicamente” cuando les es posible “adaptarse” a las escuelas regulares. El propósito de la integración se ha centrado sobre todo en transformar la *educación especial*, y no en modificar los patrones culturales y las prácticas de las escuelas regulares, para conseguir que respondan de manera eficaz a la diversidad del alumnado, eliminando las conductas discriminatorias que se dan en los mismos⁸.

Al igual que en la educación especial, la “delegación de responsabilidades” se mantiene en los y las *especialistas* y la integración educativa mantiene la exclusión, bajo argumentos diversos que perpetúan el aislamiento. La constante clasificación de las y los alumnos por su discapacidad y el encapsulamiento bajo clasificaciones médicas y diagnósticos que los limitan, continúan siendo características de la educación integradora. Por ejemplo, Sara, una alumna con Síndrome de Down, en el modelo de educación especial asistiría a un centro educativo “especial” para personas con discapacidad, segregado del centro educativo ordinario. En el modelo integrador, Sara sería recibida por el centro educativo ordinario, siempre y cuando se determine que puede adaptarse con “normalidad” al espacio regular. Así, se limita a *la alumna Sara, como “la que tiene Síndrome de Down”*, anulando, o al menos, borrando en parte a la persona, para resaltar su clasificación que le resta sus capacidades y perpetuar la discriminación y segregación.

Se puede decir que la *educación integradora* supuso un avance notable frente a la *educación especial*, que directamente excluía y segregaba, sin embargo aún le falta recorrido para alcanzar a transformarse en *educación inclusiva*.

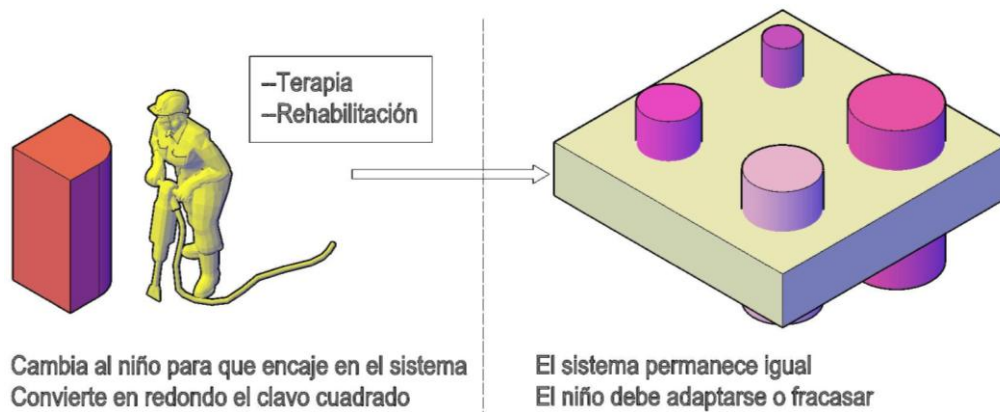
Es importante resaltar que los términos *inclusión* e *integración* son frecuentemente utilizados como sinónimos, sin embargo difieren significativamente en su definición e implicación. La *integración* supone que sólo las y los estudiantes que se aproximen a lo “normal” podrán beneficiarse de la educación general, mientras que la *inclusión* supone que un estudiante con discapacidad se beneficiará académicamente y socialmente al estar en un aula de educación general, aún cuando los objetivos son diferentes a los del alumnado sin discapacidad.

Es difícil pensar en la educación integradora como un medio transformador, pues al no reconocer la diversidad – y sus beneficios y ventajas para la sociedad – este modelo requiere que todas las personas “encajen” en un sistema, aquél reconocido como único medio de formación y garantía de éxito personal.

⁸ BLANCO, G., R. (2006).

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

EDUCACIÓN INTEGRADA



Dibujo de ALONSO PARREÑO, M.J. Y ARAOZ SÁNCHEZ-DOPICO, I. (2011), p. 22.

El modelo de educación inclusiva y sus características

Finalmente y en tercer lugar, el “*modelo de educación inclusiva*” surge bajo el paradigma social de la discapacidad y en respuesta a los dos enfoques anteriores discriminatorios. Este paradigma sostiene que las discapacidades se construyen socialmente, es decir, que son el producto de prácticas sociales, políticas, económicas y culturales. Es así, que bajo el mismo, las personas con discapacidad tienen reconocidas las mismas oportunidades de desarrollo que las personas sin discapacidad, buscando rescatar sus capacidades, en vez de acentuar las discapacidades. La educación inclusiva, debe ser adaptada a las necesidades de todas y todos, con atención especial a aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad (por diversidad racial o étnica, clase social, religión, género u orientación sexual, entre otras), en este sentido se hace indispensable la equiparación de oportunidades a fin de hacer realidad la inclusión en el ámbito educativo. No se trata simplemente de que las alumnas y alumnos accedan a escuelas regulares, sino ¿en qué condiciones se encuentran? ¿Se sienten acogidos y valorados? ¿Participan activamente? ¿Se respetan sus distintos ritmos de aprendizaje? ¿Se reconoce la diversidad de sus necesidades y características?⁹ Esto debe plasmarse también en las actividades culturales y de ocio, deportes, excursiones, etc., que deben poder ser aprovechadas por las niñas y los niños con discapacidad, en igualdad de condiciones que el resto, con los apoyos que se requieran adaptar.

Así destaca entre las características esenciales de la educación inclusiva, el clima tolerante y diverso del entorno escolar. Se fomenta el aprendizaje cooperativo entre alumnos y alumnas. Se enfrentan abiertamente los miedos, prejuicios y dudas sobre la inclusión. Todo el equipo académico y administrativo de los centros escolares se siente responsable de los alumnos y alumnas con discapacidad, valorando y considerando a las

⁹ ECHEITA, G., y SIMÓN, C. (2006), p. 1462.

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

propias familias, por lo que el trabajo en equipo se vuelve indispensable. Se ofrecen los apoyos y ajustes necesarios dentro del aula regular a cada alumno o alumna que los requiera a fin de superar barreras para su aprendizaje, participación, comunicación y socialización.

Lo anterior describe lo que la educación inclusiva implica, existiendo diversas definiciones sobre la misma. Aunque se teme brindar un concepto sobre educación inclusiva, ya que los conceptos tienden a encapsular y limitar su alcance, bajo el riesgo de brindarlo, se cree que la definición de Ainscow, Booth y Dyson lo engloba bastante bien señalando que se trata de "... un proceso de mejora e innovación educativa sistemática, para tratar de promover en los centros escolares la presencia, el aprendizaje y la participación de alumnos y alumnas en la vida escolar de donde son escolarizados, con particular atención en aquellos más vulnerables. Para avanzar en esta dirección y en coherencia con una perspectiva social de la desventaja, es imprescindible detectar, eliminar o minimizar las barreras de distinto tipo que limiten dicho proceso"¹⁰. La educación inclusiva es, entonces, una forma de trabajar hacia las "escuelas para todos"¹¹.

Más aún, como ha señalado el Profesor Echeita, el núcleo de la educación inclusiva, *es el desafío y el dilema de la diversidad* que tiene que ver con reconocer que vivimos en un mundo donde *la diversidad de formas de ser, sentir, aprender, participar, amar o creer, entre otras, es la norma* y donde la creciente y compleja interdependencia de un mundo globalizado nos conduce a la imperiosa necesidad de aprender a valorar dicha diversidad y a convivir respetuosa, solidaria y dignamente con ella¹². En años posteriores el mismo autor, en co-autoría con otros estudiosos del tema, calificaron a la educación inclusiva como un *vórtice*, un concepto propio de la física de fluidos, que la concibe como un *movimiento turbulento*¹³. No podemos estar más de acuerdo en esta descripción, considerando a la misma, como un proceso inacabado, en constante mejora, debate y reflexión, desafiante, cuestionadora y transformadora de la educación tradicional, que propone una revolución educativa que logre alcanzar con especial responsabilidad y búsqueda de la justicia social, a aquéllos en condiciones de vulnerabilidad y marginación.

Por lo tanto, este sistema precisa de la identificación de barreras para conseguir su eliminación, por lo cual es esencial, primero, detectar y evaluar el tipo de barreras que existen, a quiénes afectan y en qué situaciones se presentan. Las más frecuentes son las del tipo arquitectónico, comunicacional y actitudinal que anulan los entornos, la comunicación y las actitudes amigables. Bajo la educación inclusiva, se utilizarán los

¹⁰ AINSCOW, M., BOOTH, T., Y DYSON, A., (2006).

¹¹ UNICEF, (n.d.). *Inclusive Education*.

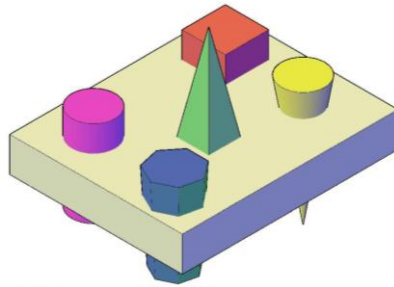
¹² ECHEITA, G. (2008).

¹³ ECHEITA, G., SIMÓN, C., LÓPEZ M. Y URBINA, C. (2014). Para leer más sobre el reconocimiento de la naturaleza intrínsecamente dinámica de la inclusión, véase: Echeita, Simón, Verdugo, Sandoval, López, Calvo y González, 2009.

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

apoyos necesarios y los “ajustes razonables” para lograr la participación plena y el desarrollo de las capacidades de cada alumno y alumna. De esta forma la educación inclusiva constituye una vía esencial para superar la exclusión social.

EDUCACIÓN INCLUSIVA



Sistema flexible:

Los niños son diferentes
Todos los niños pueden aprender
Existen distintas capacidades, grupos étnicos,
tallas, edades, entornos familiares y géneros.
El sistema cambia para adaptarse al niño

Dibujo de ALONSO PARREÑO, M.J. Y ARAOZ SÁNCHEZ-DOPICO, I. (2011), p. 22.

Razones por las que se encuentra justificada la educación inclusiva

Políticamente se sabe que “es correcto” hablar de inclusión, pero en realidad no basta con sólo estar juntos, o con adornar los proyectos educativos con “inclusión” sin entenderla, porque entonces se corre el riesgo de convertirla más en una limitante, en un lastre, en un concepto que adorna, pero no transforma, es decir, que se corre el riesgo de que deje de ser una característica indispensable de la vida en sociedad, que beneficia a la comunidad.

Para entender la inclusión, necesitamos comprender que aún cuando se aprueben leyes, reformas o reglamentos que modifiquen el sistema educativo favoreciendo espacios inclusivos, aún cuando tengamos salones diversos, la verdadera inclusión no sucede como resultado de estos cambios estructurales, sino cuando cambiamos la forma en la que pensamos sobre la discapacidad. Particularmente, cuando los actores de la educación (profesorado, personal administrativo, académico, familias y alumnado) cambiamos la forma en la que pensamos acerca de la diversidad en el salón de clases. La actitud y el pensamiento, no lo podemos legislar. Es por eso que la educación inclusiva sólo puede estar justificada por el modelo social y el paradigma de derechos humanos.

En ese sentido, la inclusión educativa está justificada por ser una cuestión de dignidad humana, equidad y justicia social. Cuando se entiende así, podemos notar que aún cuando la educación inclusiva es comúnmente concebida como un atributo de las personas con discapacidad, en realidad es un modelo de educación que se extiende más

**UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES**

allá de las capacidades o discapacidades de las personas para reconocer la diversidad de todas las y los alumnos (diversidad racial o étnica, clase social, religión, género u orientación sexual, entre otras).

Además, la inclusión debe verse no sólo como un aspecto de la educación, sino como un movimiento general, amplio, que implica la eliminación de la discriminación y los estigmas, para lograr una plena participación y el máximo desarrollo de las personas, especialmente de las personas con discapacidad.

Aún cuando los sistemas de educación especial y educación integradora significaron, en su momento, buenas intenciones que culminaron, por ejemplo, en el reconocimiento de que todos los niños y las niñas deben tener acceso a la educación, hoy podemos identificar en esos sistemas distintas consecuencias involuntariamente adversas, que llaman a la adopción de un sistema inclusivo. Una de esas consecuencias es la forma en la que la educación especial e integradora otorgan a las niñas y los niños etiquetas como “trastorno”, “disfunción” y “déficit” desde una visión meramente patológica. Además, los ambientes segregados generan que el profesorado tenga una percepción basada en déficits de las y los estudiantes.¹⁴ Tampoco podemos omitir, que los sistemas actuales de educación contemplan la realización de exámenes estandarizados como requisito para obtener un diploma de graduación que permita la continuación de estudios. Sin embargo, en el caso de la educación especial e integradora se otorgan también certificados o diplomas especiales que no tienen el mismo valor para continuar los estudios e, incluso, elegir una carrera profesional. En contraste, la educación inclusiva promueve políticas y acciones que contextualicen la discapacidad como un aspecto social; da voz a los intereses de las personas con discapacidad; promueve la igualdad de oportunidades, la equidad y la justicia social; y asume las competencias y no las capacidades de los alumnos.

Por ello, debemos reconocer que la segregación en un espacio, genera segregación en muchos otros. Específicamente, la segregación en espacios educativos de las niñas y los niños con discapacidad, conlleva a su estigmatización y a la creencia de que, por su condición, pertenecen a otros lugares. Así, la segregación que viven en la infancia es arrastrada hasta la edad adulta, hasta los entornos laborales, e incluso las actividades recreativas.

Por ejemplo, al alcanzar la edad adulta, las personas con discapacidad deben, como todas aquellas personas que no tienen discapacidad, contar con la opción de alcanzar una vida independiente. Sin embargo, al no haberseles garantizado la inclusión e igualdad de oportunidades desde la infancia y en todos los niveles, específicamente en el ámbito educativo, las opciones de empleo para las personas con discapacidad son, en la gran mayoría de los casos, inexistentes o tienden a ser trabajos no calificados, semi-calificados, manuales y de muy bajo sueldo. Conocidos como “las seis F’s” (por sus

¹⁴ *Op. Cit.* 3, p. 31-32

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

nombres en inglés)¹⁵, dichos empleos se encuentran, principalmente, circunscritos en el mundo de la comida (preparación y servicio en franquicias); las flores (arreglando y vendiendo); la ropa (doblado y colgando la ropa en tiendas); la limpieza; los supermercados (rellenando estantes, consiguiendo productos); y la clasificación (por ejemplo, de papeles).¹⁶

La inclusión, asumiendo la diversidad, reconoce que el modelo educativo no es estático, sino cambiante por lo que debe adaptarse a las necesidades de las y los estudiantes. También reconoce la posibilidad de que no todas las y los niños con discapacidad puedan ser incluidos todo el tiempo, sino que pugna por que las escuelas acepten y adopten la idea de que las y los alumnos con discapacidad pertenecen al sistema general de educación. Una vez aceptada la inclusión como una cuestión de equidad y justicia social, el debate sobre si las niñas y niños con discapacidad pertenecen o no al sistema general de educación dejará de existir.

Debemos reconocer que todo cambio social y educativo va acompañado de enormes retos, y aún cuando se han implementado modelos exitosos de inclusión ha habido otros que han resultado ser desastrosos, causando reacciones adversas y apáticas de maestros y maestras, administradores y padres y madres de familia. Las principales razones por las que las y los educadores no creen en el modelo inclusivo se deben a la falta de preparación, recursos y medios para proveer apoyo individualizado, en el aula general, a las y los alumnos con discapacidad. Por su parte, las madres y padres de familia temen que el aprendizaje que adquieren sus hijos e hijas en escuelas especiales pudiera verse afectado y disminuido en ambientes heterogéneos.¹⁷ Además, de que valoran el gran esfuerzo que implica la asignación de recursos públicos para tener escuelas de calidad, aún cuando sea en espacios segregados, para niños y niñas con discapacidad.

No obstante, la transformación del sistema educativo hacia la inclusión desafía estos miedos y preocupaciones para avanzar en el reconocimiento a la diversidad y abordar las injusticias sociales de la cultura de la “capacidad”. Como lo hemos señalado, la inclusión es un sistema de creencias y cambio de actitudes en el que la diversidad es vista como un recurso que beneficia a todos y todas en la escuela y no solo a las personas con discapacidad; es un modelo que garantiza, desde temprana edad, la inclusión y participación en todos los aspectos de la vida.

Las *escuelas inclusivas* se encuentran justificadas, en general, porque sirven para el desarrollo de una comunidad empática, diversa y solidaria, en la que se concibe a la discapacidad como una cuestión de derechos humanos, y porque representan un marco favorable para asegurar la igualdad de oportunidades y la participación de todas y todos. La educación inclusiva constituye la vía esencial para superar la exclusión social que resulta de ciertos prejuicios, actitudes y respuestas ante las diferencias socioeconómicas,

¹⁵ Las tareas, en inglés, son: Food; Flowers; Folding; Filth; Fetching; and Filing.

¹⁶ *OP. CIT.* 3, p. 34

¹⁷ *OP. CIT.* 3, p. 31

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

culturales, físicas, de género, de orientación sexual o derivadas de la discapacidad, entre otras¹⁸.

Justificación de la educación inclusiva como un medio transformador y creador de ciudadanos globales

La educación inclusiva se encuentra intrínsecamente vinculada a la educación para una ciudadanía global. Ambas poseen referentes emancipadores. La educación transformadora implica una acción de cambio¹⁹, apoyada en la pedagogía de la creatividad y la criticidad, opuesta a la neutralidad, lo cual inicia en las propias aulas. A través de la inclusión y la participación de las niñas y niños con discapacidad como integrantes más del alumnado regular, se materializa la educación transformadora, en la búsqueda de “aulas más justas”.

El modelo de educación por una ciudadanía global, no puede separar entre el tipo de escuela que quiere y el tipo de sociedad que deseamos alcanzar. En este sentido se lucha por la construcción de escuelas transformadoras cuyos modelos faciliten el desarrollo de prácticas y procesos escolares que combinen el rigor académico (educación en cuanto a contenidos), la sensibilidad afectiva (educación de los sentimientos) y el compromiso social para la transformación. Además, la educación global implica no sólo la impartición de conocimiento, sino que fomenta el entendimiento del contexto que nos rodea y el desarrollo de habilidades de acuerdo a las capacidades e intereses de cada persona, y promueve valores y actitudes positivas de respeto y reconocimiento a la diversidad, así como el compromiso hacia la justicia social y la igualdad.²⁰ Estos elementos permitirán trascender una visión puramente instrumental de la educación y potenciará la función que tiene la educación en su conjunto: la realización de la persona, que debe aprender a ser y a transformar²¹.

La educación inclusiva constituye una especie de antídoto contra la exclusión y la discriminación, ya que se cree firmemente que la única forma de aprender a valorar la diferencia, es cambiando la mirada desde la infancia. Por lo tanto, debe fomentarse en la práctica, la solidaridad, recordando lo que Edgar Morín denominó como la “simbiosofía”, es decir, *la sabiduría de saber vivir unido, enseñando a vivir*. Como Morín ha señalado: “no entendemos al otro, porque no sabemos qué hace, ni cómo lo hace, ni qué necesita para hacerlo. En la medida en que cada uno entienda al otro, el asunto de la responsabilidad será una prioridad para el hombre, que se reflejará en sus acciones, en el respeto, en la armonía”²². De alguna manera, Morín se refiere a la inclusión y tiene el convencimiento de que la mejor forma de conseguir una convivencia

¹⁸ AINSCOW, M. Y MILES, S., (2008), p.17-44.

¹⁹ Véase: JARA, O. en: <http://www.educaciontransformadoraglobal.org>

²⁰ OXFAM, (2006). p. 5

²¹ DE PAZ, D., (2011). pp. 150 – 178.

²² MORÍN, E. Y UNESCO, (1999). p. 72 y ss.

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

en armonía es viviendo, desde la infancia, en ambientes diversos y acogiendo a los grupos que necesitan mayor protección.

Actualmente podemos afirmar, sin lugar a dudas, que ambos modelos de educación – la educación inclusiva y la educación transformadora - se sustentan en los derechos humanos. Esto se ve claramente reflejado en la CDPD, que no solamente establece el modelo inclusivo como la garantía máxima del derecho a la educación, sino que reconoce como propósito de la educación el desarrollo pleno del potencial humano y el sentido de la dignidad; el respeto por los derechos, las libertades y la diversidad; el desarrollo máximo de la personalidad, los talentos y la creatividad; y, la plena participación de las personas en la sociedad.²³

En este sentido, es evidente la relación intrínseca que existe entre el modelo inclusivo y la educación global y transformadora, pues no sólo comparten una base filosófica y objetivos, sino que entienden que para transformar y crear ciudadanos globales, se requiere de una sociedad inclusiva, donde todas las personas tengan una vida plena y participativa que contribuya a alcanzar la justicia social. Para lograrlo – en todos los ámbitos, no sólo en las aulas – se requiere de una educación transformadora que cambie las normas sociales, mitos, creencias, estigmas y prejuicios existentes sobre las personas con discapacidad, que están basados en el miedo, la desinformación y que afectan a la comunidad global.

Empoderamiento de las niñas y niños con discapacidad

La educación transformadora y la educación inclusiva se materializan al empoderar a los propios niños y niñas con discapacidad, así como a sus familias, en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Esto es indispensable para que puedan alcanzar el desarrollo máximo de su personalidad y participar activamente en la sociedad, y que deje de cargarse sobre sus hombros y los de sus familias, *la carga de la prueba*²⁴ “de sus dificultades”, para tener el derecho a ser incluidos.

Es por ello, que la educación inclusiva debe colocar a las y los alumnos al centro de la educación: como protagonistas de sus acciones. Tradicionalmente, las voces de las personas con discapacidad son silenciadas, no son tomadas en cuenta en las decisiones y procesos que afectan sus vidas. Es fundamental cambiar esta situación desde temprana edad y principalmente en el ámbito escolar, pues la exclusión en el ámbito educativo con frecuencia se extiende a lo largo de sus vidas a otros ámbitos como el trabajo, los sistemas de salud y la vida independiente.

Es importante que los niños y niñas con discapacidad participen en los procesos y se les involucre en el desarrollo, implementación y evaluación de las actividades de enseñanza

²³ CDPD, Artículo 24 “Educación”.

²⁴ *Op. Cit.* 12, p. 30.

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

y aprendizaje. Así se empodera a las y los alumnos, se genera confianza en sí mismos y en su entorno, otorgándoles las herramientas para reconocer las injusticias. El empoderamiento en las escuelas tiene como objetivo guiar el pensamiento de todas y todos hacia la diversidad.²⁵

¿QUÉ RUTA SEGUIR?

El Derecho Internacional de los Derechos Humanos, ha señalado ya la ruta hacia donde la educación debe ir: hacia la educación inclusiva. A raíz de la aprobación de la CDPD, la “educación inclusiva” se ha convertido en un binomio indisoluble²⁶ y en esta dirección deben trabajar los Estados para garantizar a todas y a todos los alumnos el derecho a la educación²⁷.

Por lo tanto, a nivel internacional ya hemos aprobado legislación que promueve la educación inclusiva. Ya hemos trasladado a niños y niñas con discapacidad de espacios segregados a aulas regulares. Incluso hemos visto ejemplos de cómo en algunos centros escolares, conviven dos profesores (uno regular y otro de apoyo para los niños con discapacidades) simultáneamente²⁸, o se realizan diversos ajustes o medidas de accesibilidad. Sin embargo la educación inclusiva no se concreta únicamente con cambios estructurales. La inclusión educativa se inicia cuando nos planteamos un cambio en la forma de concebir la diversidad en los centros escolares, no como una amenaza, ni como un problema, sino como una riqueza derivada de la inherente naturaleza de la diversidad humana. Lo que hace falta es una comprensión fundamental de la inclusión como equidad educativa. Comprender que el derecho humano a la educación es para todas y todos y esto significa para **todos sin excepción**. En palabras de Calderón Almendros, sería deseable “hacer de las escuelas espacios de esperanza en los que se acompañen las diferencias, se devuelvan los lenguajes y se generen alianzas resistentes que doten de sentido educativo y social a la institución”²⁹.

Si reflexionamos sobre inclusión en términos de derechos civiles, podríamos formular la siguiente pregunta ¿acaso algún profesor o profesora tiene el derecho de excluir a un alumno por su discapacidad? Después de todo, no podemos excluir a nadie de la educación regular con base en su raza, clase social, género, religión, herencia

²⁵ UNICEF, (2014).

²⁶ CAMPOY CERVERA, I., (2015).

²⁷ En la misma dirección muy recientemente se aprobó la Observación General sobre el Derecho a la Educación de las Personas con Discapacidad, adoptada al interior del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas, y que como su propio nombre lo dice, reconoce jurídicamente las condiciones necesarias en que se debe circunscribir a la educación inclusiva. OBSERVACIÓN GENERAL NO. 4 (2016).

²⁸ En inglés, concretamente en las escuelas públicas en Nueva York, se les conoce como *Collaborative Team Teaching (CTT)* y es el término utilizado para describir un aula inclusiva en la cuál imparten la clase el/la profesor/a regular y el/la profesor/a de educación especial. *OP. CIT.* 3, p. 73.

²⁹ CALDERÓN ALMENDROS, I., (2015).

**UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES**

lingüística, cultura u orientación sexual, entonces ¿por qué se ha llevado a cabo la exclusión educativa de los alumnos con discapacidad bajo diversos argumentos como su gravedad, su falta de normalidad, sus distintos ritmos de aprendizaje, por citar algunos pretextos que la han validado? La decisión de crear sistemas paralelos de educación especial, -creados con las mejores intenciones- ha derivado en una “separada pero desigual” educación para las niñas y niños con discapacidad.³⁰

En este sentido, desde la perspectiva de los derechos humanos, la educación inclusiva constituye la única educación transformadora, orientada hacia el empoderamiento de las y los educandos, la celebración de la diversidad y la lucha contra la discriminación. La única capaz de crear ciudadanos globales, preocupados por transformar sus vidas, las de sus familias y comunidades, específicamente aquellas en situación de vulnerabilidad, marginación y exclusión. Debemos vencer la realidad, la limitada asistencia y permanencia de niñas y niños con discapacidad en las escuelas regulares, a fin de lograr alcanzar sociedades incluyentes y diversas. Utopía alcanzada en algunos rincones del mundo, que aspiramos a lograr la mayoría. El camino para alcanzarla propone deconstruir los esquemas segregadores que todos tenemos en la cabeza bien implantados.

Los sistemas tradicionales de educación, que enseñan contenidos homogéneos, persiguiendo iguales resultados y que todas y todos aprendan al mismo tiempo idénticos contenidos al finalizar los ciclos educativos, ignoran la inherente diversidad humana y, por lo tanto, expulsan del sistema educativo a grupos específicos de personas, entre las que se encuentran las niñas y los niños con discapacidad. Esta situación, absolutamente rechazable, va en contra del derecho a la educación. En este sentido, se propone la reestructuración de las evaluaciones tradicionales y los exámenes estandarizados que deberían replantearse bajo la perspectiva de la diversidad – específicamente de la discapacidad - y rediseñarse bajo un enfoque más sensible, tomando en cuenta las consideraciones de las familias, menos competitivos, y que valoran la diversidad del alumnado.

Consecuentemente, lo que la educación de y para la infancia quiere y requiere de manera urgente, en la actualidad, es solidaridad y empatía, mucha solidaridad y empatía, más solidaridad y más empatía. No la impostura de una visión homogénea – etiquetadora, clasificadora, uniforme, excluyente -, que sin reflexionar, da la espalda a lo distinto, en lugar de reconocer que es en nuestra inherente diversidad, donde se halla el más enriquecedor rasgo de nuestra humanidad. La escuela en definitiva debe ser inclusiva y educar para la ciudadanía global, debe superar la idea de “alumno estándar” para realmente dirigirse a cada niño y niña conforme a sus particularidades específicas a fin de garantizar la equidad educativa. Se debe basar en ideales de justicia global que motiven al alumnado a cuestionar su realidad, a alejarse de la competitividad y acercarse a la cooperación. Alcanzando, así, una educación inclusiva en la que todos y todas quepan©

³⁰ VALLE Y CONNOR 2011

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AINSCOW, M., BOOTH, T. Y DYSON, A., (2006), *Improving schools, developing inclusion*. Routledge, Londres.
- AINSCOW, M. Y MILES, S., (2008). “Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?”, en *Perspectivas-Dossier: Educación Inclusiva*, Vol. XXXVIII, núm. 145.
- ALONSO PARREÑO, M.J. Y DE ARAOZ SÁNCHEZ-DOPICO, I., (2011). *El Impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la Legislación Educativa Española*, Madrid, Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad - CERMI.
- BLANCO G., R., (2006). “La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy”, en REICE - *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 4, Nº 3.
- BOOTH, T. Y AINSCOW, M., (2002). *Index for inclusión. Developing learning and participation in schools*, CSIE, Manchester; trad. cast., *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*, A.L. López, D. Durán, G. Echeita, C. Giné, E. Miquel y M. Sandoval (trads.), Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva, Madrid.
- CALDERÓN ALMENDROS, I., (2015), *Conquistar las escuelas como sitios de esperanza*, Cuadernos de Pedagogía, nº 461, sección temas del mes, Wolters Kluwer.
- CAMPOY CERVERA, I., (15 de enero, 2015). “El derecho a la educación inclusiva: su aplicación práctica”, Conferencia impartida como ponente invitado a la mesa redonda sobre *El derecho a la educación inclusiva: su aplicación práctica*, organizada por la Asociación SOLCOM (Solidaridad Comunitaria de las Personas con Discapacidad Funcional y la Inclusión Social), en colaboración con el Procurador del Común de Castilla y León, celebrada en León.
- *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Nueva York, 13 de diciembre de 2006, Serie de Tratados de las Naciones Unidas, vol. 2515, No. 44910. Documento: A/RES/61/106. Disponible en: <https://goo.gl/wRn4hb>
- DE PAZ, D., (2011). “Escuelas para la ciudadanía global. Un modelo de profesionalidad responsable”, en VV.AA., *Educación para la ciudadanía global. Estrategias de acción educativa*, Universidad del País Vasco, Hegoa pp. 150 – 178.
- ECHEITA, G. Y SIMÓN, C., (2006), “La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social”, en *Tratado sobre Discapacidad*, Rafael de Lorenzo García y Luis Cayo Pérez (dirs.), Fundación Luis Vives, Madrid.
- ECHEITA, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa. “Voz y quebranto”. *REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 2008, 6(2), pp. 9-18. Disponible en: <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art1.pdf>

UN MODELO PARA LA EDUCACIÓN GLOBAL Y TRANSFORMADORA,
INCLUYENTE DE LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD
A MODEL FOR GLOBAL AND TRANSFORMATIVE EDUCATION
INCLUDING CHILDREN WITH DISABILITIES

- ECHEITA, G., SIMÓN, C., LÓPEZ M. Y URBINA, C. (2014). Educación Inclusiva. Sistemas de Referencia, Coordenadas y Vórtices de un Proceso Dilemático. En M.Á. Verdugo Alonso y R. Shalock. (Coordinadores) (2013) *“Discapacidad e Inclusión. Manual para la docencia.”* Capítulo 14 Salamanca: Amaru, p. 30.
- FERNÁNDEZ AZCORRA, C., PACHECO ARJONA, P., TAMAYO ARJONA, V. Y ÁVILA CISNEROS, L., (2011). *Determinación de las Necesidades Educativas Especiales*, Trillas, México.
- JARA, O. Presidente del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL) comparte su visión sobre Educación Transformadora en: <http://www.educaciontransformadoraglobal.org>
- MORÍN, E. Y UNESCO, (1999). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*, Colección: Educación y Cultura para el Nuevo Milenio, Ediciones UNESCO, p. 72 y ss.
- OBSERVACIÓN GENERAL NO. 4 (2016), Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, *Derecho a la Educación Inclusiva*, documento: CRPD/C/GC/4.
- OXFAM, (2006). *Education for Global Citizenship: A guide for schools*. Oxford, Oxfam UK. Disponible en: <https://goo.gl/6FRWSL>
- PALACIOS, A., (2008), *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Colección CERMI, N° 36, Madrid, Ediciones Cinca.
- PALACIOS, A., y ROMANACH, J., (2006), *El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad funcional*, España, Ediciones Diversitas – AIES.
- UNICEF, (N.D.). *Inclusive Education*. Retrieved December 2, 2016, from https://www.unicef.org/ceecis/education_18613.html
- UNICEF, (2014). *Partnerships, Advocacy and Communication for Social Change*. Booklet 7. Inclusive Education Booklets and Webinars. New York, NY, UNICEF, pp. 35. Disponible en: <https://goo.gl/qt5kII>
- VALLE, J.M. y CONNOR, D.J., (2011), *Rethinking Disability: A Disability Studies Approach to Inclusive Practices*, New York, NY, McGraw-Hill, pp. 235.
- VLACHOU, A., (1997). *Struggles for Inclusive Education. An ethnographic Study*, Open University Press, Buckingham.