

INCLUSIÓN EDUCATIVA Y DISCAPACIDAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO: UN ANÁLISIS INTEGRAL.

Prof. Dra. Analía Verónica Caputto

analiacaputto@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-3590-6843>

Afiliación: Universidad Nacional de Rosario

País Argentina

Artículo recibido 10 julio 2024

Aceptado para publicación: 7 agosto 2024

RESUMEN

La educación inclusiva ha sido una meta fundamental en el ámbito educativo argentino contemporáneo, impulsada por una serie de marcos normativos y teóricos, nacionales e internacionales, que buscan garantizar el derecho humano al acceso y a la participación de todas las personas en el ámbito educativo, también social y laboral; independientemente de sus diferencias individuales. El objetivo de este artículo es explorar algunos de los conceptos clave y perspectivas teóricas que sustentan esta visión inclusiva, centrándonos en la importancia de la accesibilidad y los ajustes razonables en el contexto educativo argentino.

Hemos visto en las últimas décadas, con la incorporación de nuevos conceptos en el sistema educativo, cómo el discurso pedagógico se ha adornado de una elocuencia con respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad que seduce a muchos/as de nosotros/as pero que, a la hora de aplicar ese discurso en casos escolares reales, percibimos que incontables veces éste se diluye.

La inclusión educativa es un principio fundamental que busca garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes, sin importar sus características personales, sociales o culturales. En el contexto de la discapacidad, este enfoque se centra en eliminar las barreras al aprendizaje y la participación mediante la implementación de estrategias como el Diseño Universal para el Aprendizaje y los ajustes razonables. Este artículo explora estos conceptos, abarcando marcos legales como la Ley de

pág. 1

Educación Nacional 26.206 y la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, así como las perspectivas teóricas y prácticas de diversos autores influyentes.

Palabras clave: inclusión educativa, discapacidad, ajustes razonables, modelo social, justicia curricular, Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión, configuraciones de apoyo, Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, barreras al aprendizaje y la participación, Diseño universal de Aprendizaje.

Abstract

Inclusive education has been a fundamental goal in the contemporary Argentine educational field, driven by a series of normative and theoretical frameworks, both national and international, that aim to guarantee the human right to access and participation for all individuals in the educational, social, and labor spheres, regardless of their individual differences. The objective of this article is to explore some of the key concepts and theoretical perspectives that underpin this inclusive vision, focusing on the importance of accessibility and reasonable adjustments in the Argentine educational context.

In recent decades, with the incorporation of new concepts into the educational system, we have seen how pedagogical discourse has been adorned with eloquence regarding the inclusion of students with disabilities, which seduces many of us. However, when it comes to applying this discourse in real school cases, we often perceive that it dissolves countless times.

Educational inclusion is a fundamental principle that seeks to guarantee quality education for all students, regardless of their personal, social, or cultural characteristics. In the context of disability, this approach focuses on eliminating barriers to learning and participation through the implementation of strategies such as Universal Design for Learning and reasonable adjustments. This article explores these concepts, covering legal frameworks such as the National Education Law 26.206 and the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, as well as the theoretical and practical perspectives of various influential authors.

Keywords: Educational inclusion, Disability, Reasonable accommodations, Social model, Curricular justice, Individual Pedagogical Project for Inclusion, Support settings, Convention on the Rights of

Persons with Disabilities, Barriers to learning and participation, Universal Design for Learning.

Introducción

En las últimas décadas, el sistema educativo de Argentina ha transitado por una serie de transformaciones ligadas, entre otros escenarios, a la Educación Especial las cuales se concretan con la sanción, en el año 2006, de la Ley de Educación Nacional 26.206. Sin embargo, aún quedan rasgos de una educación homogeneizante tradicional que imprimió al país desde la sanción de la Ley 1420, en el año 1884. Esta ley, al haber sido obligatoria, universal y laica, con el transcurso del tiempo permitió la coexistencia de la educación común y de la educación especial como sistemas paralelos. En ese momento, el rol docente era más de atención ya que apuntaba a la rehabilitación como una idea de pedagogía correctiva; también, hacia la asistencia que tenía que ver más con la medicalización para proyectar y sostener la educación de las personas con discapacidad desde una concepción de infancia anormal.

Es por esta razón, que aún hoy, se vivencian dificultades para que los/as estudiantes con discapacidad puedan acceder, permanecer y egresar de la escolaridad obligatoria de nivel, lo cual lleva a que se generen exclusiones y se postergue la educación de los/as estudiantes con discapacidad, que son quienes tienen mayores necesidades. Esto tiene conexión con la idea de antaño de corregir (paradigma rehabilitador) a las personas con discapacidad en un proceso general de normalización de la educación.

En la Argentina el Sistema Educativo en general tiende al logro de fines y objetivos que aparecen enunciados en La nueva Ley de Educación Nacional N° 26.206 en el Cap. II y específicamente en el Cap. VIII con respecto a la Educación Especial, que responde a los derechos y principios de inclusión educativa y de obligatoriedad. Es así que establece el derecho a una educación inclusiva y de calidad, enfatizando la igualdad de oportunidades y la no discriminación.

La educación inclusiva es comprendida como “la capacidad del Sistema Educativo de atender a todos, niños y niñas, sin exclusiones de ningún tipo. Para ello es necesario abordar la amplia gama de diferencias que presentan los estudiantes y asegurar la participación y el aprendizaje de cada uno de ellos en el marco de los servicios comunes y universales. En definitiva, la educación inclusiva apunta a que todos los estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos

independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales”.
(Ministerio de Educación de la Nación, 2009. pp.12-13)

Contextualización de políticas educativas en Argentina.

El 8 de julio de 1884, se promulgó la Ley 1420/1884 que estableció una educación primaria, laica, obligatoria y gratuita para todos los niños. Los orígenes de la conformación del sistema educativo y la construcción del Estado Argentino estuvieron diseñados por la Generación del '80. Se puede encontrar en bibliografía positivista de la época, que los factores biológicos tales como la raza, la herencia, etc., según esta filosofía, son los elementos dominantes de la ubicación y el comportamiento social. Todo esto se realizó con la intención de disciplinar, homogenizar, vigilar y controlar a la sociedad, biopoder de Michel Foucault (1976).

Es importante contextualizar que en ese momento había un avance de la corriente filosófica del positivismo que fundó un orden social a través de su concepción de sociedad como organismo. Cuando había un conflicto la sociedad se desordena como totalidad armónica y por ello era necesario evitar cualquier conflicto o anomalía.

Por consiguiente, podemos afirmar que, de las características antes señaladas, aún hoy hay rasgos que se reproducen en el actual sistema educativo: la concepción sobre la discapacidad, estudiantes diagnosticados con Trastornos Generalizados del Desarrollo y Déficit Disatencional, algunas experiencias educativas de conocimiento atomizado, por áreas separadas; los ritmos y ritos en las escuelas. Además, los edificios construidos en los últimos años mantienen, en su mayoría, la estructura del Panóptico.

Dentro del Marco Legal en el Sistema Educativo Argentino, la Ley de Educación Nacional 26.206 establece el derecho a una educación inclusiva y de calidad, enfatizando la igualdad de oportunidades y la no discriminación. Este marco legal promueve políticas y prácticas inclusivas, alineándose con los principios de la Justicia Curricular de Connell (2006) que plantea la necesidad de un currículum equitativo y accesible; y el Modelo Social de la Discapacidad.

La concepción del Modelo Social de la Discapacidad, desarrollada por autores como Michael Oliver (1990) y Agustina Palacios (2008), tiene como antecedente una experiencia que tuvo lugar en los

Estados Unidos: el movimiento de vida independiente. El mismo destaca que las discapacidades son producto de la interacción entre las personas y un entorno no adaptado, lo cual refuerza la necesidad de estos ajustes. Asimismo, considera a la discapacidad como una construcción social y política resultante de una interacción entre las personas con discapacidad y un entorno no adaptado; a su vez, promueve la eliminación de barreras y la creación de condiciones que permitan la plena participación de todos los sujetos. Este enfoque es crucial para desarrollar políticas y prácticas educativas inclusivas. La Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por las Naciones Unidas en 2006, en Argentina con Jerarquía Constitucional Ley 27.044 (2015) establece derechos y principios para la inclusión y participación plena de las personas con discapacidad. Refuerza la obligación de los estados parte de adaptar sus sistemas educativos para cumplir con estos estándares.

Vinculado con lo expuesto anteriormente, garantizar los apoyos para que los estudiantes con discapacidad aprendan en igualdad de condiciones se reformula o amplía la propuesta pensando en ajustes razonables, lo cual supone un proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI). La Resolución N° 311/16 del Consejo Federal de Educación en su Art. 17, presenta al PPI como un instrumento pensado para los procesos de inclusión, que se elaborará en función de las necesidades educativas de los y las estudiantes, promoviendo su desarrollo integral, social y educativo. La planificación y desarrollo del PPI será coresponsabilidad de las escuelas intervinientes, los equipos interdisciplinarios, el estudiante y su familia. Para ello es importante que todos los actores intervinientes realicen un trabajo conjunto, donde se generen acuerdos, se informen periódicamente de la evolución y evaluación del proceso educativo, que se promueva la participación activa de la familia y dar lugar a la palabra del/la estudiante.

Queda muy clara la cantidad, aunque faltan nombrar, de normativas vigentes que existen a nivel nacional e internacional que les dan un marco legal a los derechos de las personas con discapacidad. Es como que cada reglamentación reivindica los derechos que de por sí tenemos todos y todas. Aunque hay, visiblemente, derechos específicos para las personas con discapacidad para acceder a determinados tratamientos, educación, trabajo, y demás esferas de la vida.

Inclusión Educativa y Barreras al Aprendizaje y la Participación.

Lev Vygotsky (1978), en relación a su teoría sociohistórica, enfatiza la importancia del entorno social y la mediación en el aprendizaje, como consecuencia de la interacción social y cultural para el desarrollo cognitivo de los sujetos. Esto podría servirnos para sugerir que las barreras al aprendizaje pueden ser superadas a través de la interacción social y el apoyo contextual. En consecuencia, podemos sostener que el apoyo contextual y la interacción con otros son cruciales para el desarrollo cognitivo, lo cual es especialmente relevante en aulas heterogéneas donde la diversidad es la norma.

Desde dicho análisis, se abre la posibilidad de ofrecer otras miradas, propuestas y lazos que potencien las competencias sociocognitivas de los/as estudiantes:

No se trata de un aspecto de la educación relacionado con un determinado grupo de estudiantes. Tiene que ver con la coherencia en las actividades de mejora o innovación que habitualmente se llevan a cabo en los centros escolares bajo una variedad de iniciativas, para que converjan en la tarea de fomentar el aprendizaje y la participación de todo el mundo: los estudiantes y sus familias, el personal, el equipo directivo, y otros miembros de la comunidad. (Booth y Ainscow, 2015, p.24).

En relación con lo anterior, las barreras al aprendizaje y la participación pueden ser físicas, comunicativas, curriculares, pedagógico-didácticas, actitudinales o de otra índole. Identificar y superar estas barreras es crucial para asegurar la inclusión. Según Covarrubias Pizarro (2019) Si bien es cierto que el concepto general de barreras aborda dos procesos indispensables como el aprendizaje y la participación, podría pensarse que ambos coexisten en el proceso educativo, ya que cuando el alumno está en posibilidades de participar, aprende o viceversa (p.141).

Por lo tanto, estas barreras deben ser abordadas mediante políticas inclusivas y prácticas pedagógicas diversificadas y una de las maneras de lograrlo es a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

El DUA, está basado en los principios de flexibilidad y accesibilidad. El mismo, propone múltiples formas de representación, expresión y participación para atender la diversidad del estudiantado. Este enfoque se alinea con la teoría psicológica del aprendizaje significativo de David Ausubel (2002), quien

destaca la importancia de conectar los nuevos conocimientos con los conceptos previos del estudiante porque se ocupa de los procesos mismos que el estudiante pone en juego para aprender. Ausubel (1973) propone que el aprendizaje es significativo cuando los nuevos conocimientos se conectan con los conceptos previos del estudiante. Esta teoría es fundamental para la inclusión educativa, ya que promueve la transposición didáctica (Chevallard, 1998) de los contenidos para que sean enseñables, comprendiendo a las experiencias y conocimientos previos de cada estudiante. Para su abordaje en el aula, El DUA requiere del diseño y la creación de materiales didácticos y actividades educativas que se ajusten a las necesidades particulares de TODOS los estudiantes.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) juegan un rol crucial al facilitar recursos accesibles y diversas formas de participación y comunicación porque son herramientas pedagógicas esenciales para la inclusión educativa, proporcionando recursos accesibles y diversas formas de participación. La incorporación de TIC en el aula facilita la creación de materiales adaptativos y promueve la interacción y el aprendizaje colaborativo. Hay que mencionar, además que las TIC pueden incluir software de lectura de pantalla, aplicaciones educativas interactivas y plataformas de aprendizaje en línea que permitan a los estudiantes con discapacidad acceder a los contenidos educativos en igualdad de condiciones.

Ajustes Razonables y Configuraciones de Apoyo

Son muchas las exigencias que implica la inclusión educativa y son muy pocas las escuelas, en general, que logran cumplir con los compromisos, con los recursos materiales y humanos y con los tiempos escolares necesarios para efectuar la calidad educativa que necesitan todos/as los/as estudiantes.

Es sumamente importante que los/as docentes involucrados/as en las inclusiones educativas conozcan profunda y teóricamente las cuestiones cognitivas y emocionales que juegan en esta tarea específica para llevar a cabo distintas estrategias que tengan que ver con cada una de las heterogeneidades de los casos en particular.

La Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), define a los ajustes razonables como modificaciones que se llevan a cabo en el contexto educativo para garantizar que los

estudiantes con discapacidad puedan acceder a la educación en igualdad de condiciones.

Vinculado a lo antes mencionado, las configuraciones de apoyo incluyen recursos humanos y técnicos que facilitan el aprendizaje y la participación. Nos referimos a las configuraciones de apoyos como las redes, relaciones, interacciones entre personas, grupos o instituciones que se organizan para diseñar, orientar, contribuir en las decisiones acerca de los andamiajes que necesita la persona con discapacidad para desenvolverse en el entorno educativo y comunitario de manera independiente y con el mayor grado de autonomía posible.

Según Flavia Terigi (2011), es fundamental diseñar trayectorias educativas personalizadas que contemplen las necesidades y potencialidades de cada estudiante.

Respecto a esto, en algunos artículos de la Res. 311/16, se establece que, el Sistema Educativo deberá asegurar el apoyo obligatorio para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad en caso de que así lo requieran, a partir de un trabajo cooperativo y consensuado, entre los niveles y las modalidades. En este contexto, una trayectoria educativa integral contempla las necesidades de los y las estudiantes, los dispositivos disponibles, la orientación en colaboración de un equipo profesional pedagógico e interdisciplinario y las configuraciones de apoyo.

Como se afirmaba anteriormente, para que esta corresponsabilidad entre las diferentes instituciones sea garantizada, las escuelas deben brindar los apoyos necesarios para que el estudiante aprenda, tenga propuestas pedagógicas específicas de enseñanza, disponga del PPI para la inclusión escolar, que haya sido elaborado por el equipo de inclusión interviniente. Este es un instrumento que facilita revelar las barreras para el aprendizaje y la participación, con la intención de tomar decisiones en equipo para eliminarlas y construir una propuesta certera de inclusión escolar, teniendo en cuenta los diseños curriculares, jurisdiccionales e institucionales.

Las trayectorias escolares, analizadas por Flavia Terigi (2011), se refieren al recorrido educativo individual de cada estudiante. El currículum debe ser diseñado para ser flexible y ajustarse a estas trayectorias, garantizando que todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad, puedan alcanzar su máximo potencial.

Asimismo, es importante aclarar que la escuela de nivel, se rige por el principio de inclusión, es

decir, que no admite solo a estudiantes con cierto perfil, por así decirlo, sino que aloja y no excluye a estudiantes con diferentes discapacidades y para ello requiere del trabajo colaborativo con la modalidad especial a través de los recursos y apoyos que permitan llevar adelante trayectorias educativas integrales que atiendan las necesidades pedagógicas de la diversidad de los estudiantes, respetando sus tiempos, sosteniendo su trayectoria educativa y propiciando procesos de enseñanza y aprendizaje significativos.

Paradigma de la Convivencia y Aulas Heterogéneas

Un paradigma, según Thomas Kuhn (1978), es una matriz disciplinar, o sea, un conjunto de conceptos que proporcionan un esquema de interpretación básica que permite explicar o abordar las situaciones o los fenómenos, constituyendo un todo organizado. Por lo tanto, estamos atravesando el cambio de un paradigma que plantea como supuesto básico una escuela para todos y todas.

El paradigma de la convivencia, promovido por autores como Rebeca Anijovich (2012), aboga por la creación de entornos escolares inclusivos y respetuosos que valoren la diversidad. En este contexto, las aulas heterogéneas son vistas como espacios enriquecedores donde la diversidad de los estudiantes es una fuente de aprendizaje mutuo. También, según Santos guerra et all (2021): La educación y los sistemas educativos actuales se enfrentan a constantes cambios y nuevos desafíos. Mejorar la actividad educativa y favorecer la convivencia, el respeto hacia las demás personas, la igualdad de oportunidades y la no discriminación atendiendo a la diversidad del alumnado, son algunos de los retos educativos más importantes del momento. (p.250)

Las prácticas inclusivas en aulas heterogéneas incluyen metodologías de enseñanza colaborativa y evaluaciones formativas que reconocen la individualidad de cada estudiante ya que “El estar-juntos es hospitalario y hostil a la vez, y por lo mismo, hay convivencia, hay relación con el otro (...)” (Skliar y Giuliano, 2020, p.117)

Miguel Ángel Santos Guerra (2013) sostiene que la evaluación debe ser comprensiva y adaptativa, evitando la estandarización que no considera las particularidades de cada estudiante. La evaluación en contextos inclusivos debe ser flexible y adaptativa, permitiendo diversas formas de demostrar el aprendizaje; una evaluación que reconozca la individualidad de cada estudiante y sus

trayectorias educativas, promoviendo una justicia curricular efectiva.

Puesto que se comprende, que el trabajo individual y grupal se constituye en una estrategia clave en las actividades propuestas desde una perspectiva interaccionista, colaborativa que contempla la propuesta multinivel, conviene subrayar que la inclusión educativa está profundamente vinculada a los derechos humanos, basándose en el principio de que todas las personas tienen derecho a una educación de calidad sin discriminación. La Convención de los Derechos de las Personas con discapacidad refuerza este principio a nivel internacional.

Conclusiones

Actualmente quedan rasgos de los diferentes modelos por los que ha transitado la educación especial. Podemos ver que aún hoy hay centros de internados para PCD con una atención más de índole terapéutica que educativa, la medicalización de este colectivo de personas y la mirada enfocada hacia la patología o diagnóstico que hacia el sujeto. Se observan actitudes segregadoras cuando algunas de las escuelas de los diferentes niveles alegan que ya no hay vacantes cuando ven que el/la ingresante tiene una discapacidad. La falta de trabajo colaborativo entre la escuela de modalidad especial y la escuela de nivel.

Hace tiempo que me viene inquietando una tendencia a la patologización de aquellas situaciones, conductas o acciones que niños y adolescentes manifiestan y que generan malestares en instituciones educativas porque rompen con la esperada buena convivencia escolar. Acompañar con tutorías para eliminar las barreras al aprendizaje y a la participación diseñando configuraciones de apoyo de manera colaborativa con otros/as profesionales que trabajan con el/la estudiante por fuera de las instituciones educativas.

Todavía nos falta bastante para que realmente sea un lugar para todos/as/as, una escuela abierta a la diversidad. Por más normativas, tratados y convenciones que establecen el derecho a la educación de todas las personas, todavía no llegamos a escuchar todas las voces de nuestros/as/es estudiantes.

De todos modos, celebro las formaciones académicas y aplaudo a los/as/es docentes que buscan y elijen capacitarse en la temática de la inclusión ya que considero que es un viaje de ida.

Tenemos que rever nuestras concepciones o supuestos básicos subyacentes en relación a los modos de ser de nuestros/as estudiantes para generar espacios alternativos que garanticen el mejor desarrollo de sus trayectorias educativas reales.

La inclusión educativa es un objetivo fundamental para construir un sistema educativo equitativo y de calidad. En el contexto argentino, esto implica implementar marcos legales y políticas que promuevan la accesibilidad, los ajustes razonables y un currículum flexible. Lo expresado hasta aquí, autores como Rebeca Anijovich, Carlos Skliar, Flavia Terigi y otros han proporcionado valiosas perspectivas teóricas y prácticas sobre cómo enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades de la educación inclusiva. A través del uso de TIC y enfoques teóricos de Ausubel y Vygotsky, es posible avanzar hacia una educación que respete y valore la diversidad, asegurando que todos los estudiantes puedan alcanzar su máximo potencial.

Mi reflexión se gesta desde mi experiencia en escuelas de nivel, de modalidad especial y de la formación docente. La dificultad que encuentro es que veo cotidianamente que, todavía, en la formación docente y en las prácticas pedagógicas existen enfoques estandarizados, miradas homogeneizadoras que limitan el desarrollo de las potencialidades de los/as estudiantes. Como también existen futuros/as docentes y hasta docentes que imaginan estudiantes similares y que aún creen en el aprendizaje monocrónico al decir de Terigi (2011)

Referencias Bibliográficas

- Ainscow, M. y Booth, T, (2015) Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. OEI.
- Anijovich, R. (2012). La enseñanza en aulas heterogéneas. Paidós.
- Ausubel, D. P. (1973). "Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento". En Elam, S. (Comp.) La educación y la estructura del conocimiento. Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la naturaleza de las disciplinas que integran el currículum. Ed. El Ateneo. Buenos Aires. Págs. 211-239.
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Paidós.
- Chevallard, I. (1998). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado.

- Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Connell, R. W. (2006). Justicia curricular. Ediciones Morata.
- Covarrubias Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana (pp. 135-157), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- Foucault, M. (1976). Vigilar y Castigar. Distrito Federal, México: Siglo Veintiuno Editores.
- Kuhn, T. (1978) Las estructuras de las revoluciones científicas. México. FCE Ley de Educación Común No. 1420. (1884). República Argentina.
- Ley de Educación Nacional N° 26. 206. (2006, 14 de Diciembre). 31062, 2007, Febrero 6.
- Ministerio de Educación de la Nación (2009). Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina: Orientaciones I. Buenos Aires Argentina.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2016). "Promoción, acreditación, certificación y titularización de los estudiantes con discapacidad". Resolución CFE N° 311/16. Consejo Federal de Educación, Argentina.
- Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. Ley 26378, 2008. Nueva York, Estados Unidos.
- Oliver, M. (1990). The Politics of Disablement: A Sociological Approach (Critical Texts in Social Work & the Welfare State). Palgrave Macmillan.
- Palacios, A. (2008). Cap I y II "Aproximación histórica". En: El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: Cermi, pp. 38-60.
- Pantano, L., & Dussel, I. (2008). Políticas educativas y justicia social. Siglo XXI.
- Santos Guerra, M. Ángel, Rodríguez Fernández, N., Rodríguez Martín, A., & Verdeja Muñiz, M. (2021). La magia del triángulo: convivencia, conflicto e inclusión. Un estudio de caso a través de un programa de intervención. Contextos Educativos. Revista De Educación, (28), 249–267.
<https://doi.org/10.18172/con.5041>

Santos Guerra, M. A. (2013). *Evaluar es comprender*. Ediciones Morata.

Skliar, C. y Giuliano, F. (2020). Del requerimiento al otro hacia una mirada ética sobre la educación. En *Las promesas incumplidas de la inclusión. Prácticas desobedientes*. Compilado por Gisela Untoiglich y Graciela Szyber. Novedades Educativas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires pp. 103-124.

Terigi, F. (2011). *Las trayectorias escolares en la educación secundaria*. Unesco. Vygotsky, L. S. (1978).

