

Psique: La inclusión educativa, la necesidad de transformación ante nuevas realidades

José-Antonio Torres-González (España-Universidad de Jaén)
jtorres@ujaen.es

Resumen

En este artículo queremos poner de manifiesto cómo crecen en nuestra sociedad las desigualdades en todos los órdenes (económico, social, educativo...), asociadas a la pobreza y a la marginación. En este sentido, nos planteamos si las instituciones educativas legitiman, en muchas ocasiones, las desigualdades existentes en nuestra sociedad. Por ello, abordamos el tema de la inclusión con el objetivo de dar pautas para intentar eliminar las diversas formas de opresión existentes a este respecto y de luchar por conseguir un sistema de educación para todos, fundamentado en la igualdad, la participación y la discriminación en el marco de una sociedad democrática. En este sentido la inclusión explora el constructo social establecido en torno al concepto de discapacidad que se ha creado como consecuencia de los continuos cambios que se producen en los contextos políticos, sociales y económicos y que, con demasiada, frecuencia adquieren tintes de marginalidad y discriminación. En definitiva, defendemos que la inclusión puede y debe considerarse como una actitud, un sistema de creencias y valores que estará presente en las tomas de decisiones de aquellos que apuestan por ella. Pero, además, es también una cuestión de derechos humanos que preconiza la no segregación de personas por razón de su discapacidad, su raza, su género, su religión, sus ideas. Se trata de superar la postura del pensamiento integrador que restringía el alcance de la inclusión a los discapacitados para extenderla a todos los alumnos y alumnas.

Palabras clave: escuela formal, igualdad, inclusión educativa, instituciones educativas, procesos de socialización

Cítese así: Torres-González, J-A. (2011). *La inclusión educativa, la necesidad de transformación ante nuevas realidades*. En: *Boletín Científico Sapiens Research*, Vol. 1 (1), pp. 11-15.

Abstract

In this article we demonstrate how growing inequalities in our society in all spheres (economic, social, educational...), associated with poverty and marginalization. In this regard, we ask whether the legitimate educational institutions inequalities exist in our society. Therefore, we address the issue of inclusion with the aim of providing guidelines to try to eliminate various forms of oppression in this regard and strive for a system of education for all, based on equality, participation and discrimination in the framework of a democratic society. In this sense the inclusion explores the social construction established around the concept of disability that has been created as a result of the continuous changes that occur in political, social and economic that frequently become shades of exclusion and discrimination. In short, we argue that inclusion can and should be considered as an attitude, a belief system and values that will be present in decision-making of those who bet on it. In addition, it is also a question of human rights to advocate desegregation of persons grounds of disability, race, gender, religion, and their ideas. This is to overcome the position of integrative thinking that restricted the scope of inclusion for the disable to extend to all student.

Key words: educational, equity, formal schooling, inclusive education, socialization processes

Introducción

Las prácticas educativas dependen en gran medida del significado y de la valoración que tengamos de una serie de dimensiones esenciales como el individuo, la sociedad, la cultura y de cómo se relacionan entre sí. En este sentido, la educación en general, y la escuela como institución en particular, han sufrido diversos avatares, debido a las condiciones cambiantes que experimenta el mundo. En la actualidad existe un conjunto significativo de investigaciones que indica con claridad que la capacidad de influencia de la escuela formal en el proceso educativo se ha debilitado de manera ostensible. Esto obedece a tres factores (Cajiao, 2001): el desarrollo de los medios de comunicación, que ofrecen una gama amplísima de oportunidades de información en todos los campos de la cultura, la ciencia y el entretenimiento; la urbanización acelerada de la población, con la consiguiente ruptura de los patrones de organización familiar y comunitaria tradicionales; y la transformación de los procesos de socialización de niños y jóvenes de ambos sexos en el espacio escolar y en las extensiones de un espacio urbano mucho más accesible y atractivo.

Esta pérdida relativa de influencia no significa que la educación formal haya perdido vigencia, pero ya comienzan a verse superados los educadores por las dificultades que encuentran en relación con su función tradicional de orientadores morales, cuando sus alumnos parecen tener criterios bastante diferentes a los de ellos, junto con una clara actitud de rechazo hacia el discurso moralizador que hacía parte crucial de la educación escolar vigente hasta finales de los setenta.



En el campo del conocimiento, la situación no es diferente, pues, al lado de lo que dicen el profesor o los textos escolares, está la enorme cantidad de información de la cual disponen los niños, aunque su nivel socioeconómico sea muy precario. Esto varía de forma considerable de país a país, y, especialmente, de sector urbano a sector rural, pues la disponibilidad de información muestra una diferencia abismal en uno u otro contexto. De todos modos, la difusión de los medios de comunicación y el acceso a una gran variedad de dispositivos tecnológicos genera aprendizajes que aún no parecen llegar a la mayoría de las escuelas y de las instituciones educativas. Eso produce una asincronía muy notoria entre la enseñanza formal guiada por los currículas, que se distribuye en el ámbito de la escuela mediante pedagogías todavía muy tradicionales (enseñanza frontal, monólogo profesoral, texto guía, tareas, repetición...), y el aprendizaje informal cotidiano, que se realiza en la televisión, en los juegos electrónicos interactivos y en el continuo intercambio de ideas con compañeros en espacios públicos, donde no existen evaluaciones, respuestas correctas u homogeneización de intereses. Esto se incrementa en el caso de niños y jóvenes con acceso a Internet y a televisión vía satélite o cable, pues la información se multiplica y diversifica de una manera inimaginable para los propios adultos que interactúan con los mismos.

Estas primeras reflexiones apuntan a mostrar la gran influencia que hoy ejercen otras instancias de la sociedad, diferentes al sistema escolar formal, en el proceso de educación integral de niños y jóvenes. Desde luego, es necesario mencionar también el papel definitivo que juega —y que siempre ha jugado— el sector productivo en la educación de las personas, tanto en lo que se refiere a saberes concretos y específicos requeridos por los trabajadores, como en lo que concierne a la «cultura empresarial», que establece formas de comportamiento, disciplina, observación de normas, relaciones jerárquicas y expectativas de vida. También en este campo, la crisis es muy fuerte, pues más allá de los enormes problemas de pobreza, deterioro de la calidad de vida, desempleo, trabajo informal y desinstitutionalización del trabajo profesional, el entorno laboral ejerce un indudable impacto educativo que se refleja en la organización social y en el acceso a oportunidades educativas vinculantes con el conjunto de la sociedad.

Es claro, entonces, que la responsabilidad sobre la educación de la gente en una sociedad, en un país o en un municipio recae sobre el conjunto social, y debería ser asumida de manera explícita y consciente, a fin de garantizar un mejor vivir para niños, jóvenes y adultos, cuyo bienestar y desarrollo humano están íntimamente ligados a su posibilidad de educación permanente. Esto es lo que hace que la educación sea, por excelencia, un asunto que debe resolverse en el ámbito de lo público. Las políticas públicas, en este sentido, deben ser transversales y caminar junto a otras políticas sociales con una perspectiva multisectorial compartida de desarrollo y bienestar social (Operti, 2009: 125).

Por otra parte, la universalización de la educación obligatoria en países desarrollados y de regímenes democráticos supuso una gran conquista que hoy exige algo más, una educación de calidad para todos, que se sitúe lejos de las prácticas que homogenizan, de los criterios de eficacia y que no propugne fórmulas de diferenciación de los alumnos dentro de las escuelas. Una escuela dirigida a la calidad, no discriminatoria, participativa, que asuma la heterogeneidad como factor de enriquecimiento; en definitiva: una escuela inclusiva, abierta a la diversidad (Martínez, De Haro y Escarbajal, 2010: 152). No se trata sólo de un cambio en la concepción de las instituciones educativas sino de un cambio nacido del propio desarrollo de los sistemas escolares democráticos, que confluye con los cambios que el análisis de la realidad propia de la *educación inclusiva* también promueve. Esta nueva concepción de «escuela para todos», nace por la manifestación de los deseos de los colectivos afectados por unas necesidades educativas diversas y por distintos intereses sociales, que intentan dar una respuesta a las contradicciones y los problemas que la diversidad plantea. Desde un enfoque dinámico y transformador de muchas contradicciones inherentes a la sociedad de consumo (clasificadora, homogeneizadora y estigmatizadora de las diferencias) se exige una respuesta que sólo puede dar una educación atenta y respetuosa con la diversidad, una escuela que, desde su proyección social, acepta la diversidad como uno de los grandes valores educativos (Torres González 2002: 70).

Globalización, exclusión, la generación de asimetrías y desequilibrios

Entiendo que una nueva sociedad surge siempre y cuando pueda observarse una transformación estructural en las relaciones de producción, en las relaciones de poder y en las relaciones de experiencia o de vida cotidiana. Cada uno de estos cambios tendrán que ver con el «bagaje humano» de las nuevas generaciones. En las relaciones de producción, los cambios se aprecian en la productividad y en la competitividad. La tecnología de la información y la capacidad cultural para utilizarla son esenciales para el nuevo marco de la producción. En el ámbito de las nuevas formas de las decisiones políticas, lo más característico es la incertidumbre que embarga a la ciudadanía ante la dificultad que encuentra de delegar su voluntad en órganos con capacidad de dar respuestas. Sin embargo, no por ello desaparece el poder de la nueva sociedad sino que se desempeña en uno nuevo: allí donde los ciudadanos encuentran déficits estructurales para la pervivencia de su entorno, de su medio social. La política se transforma de este modo en asunto de gestión de la propia ciudadanía, la cual toma decisiones para lograr sus fines. Aparece así la participación como una actitud insoslayable en el nuevo ciudadano.

Es más, las relaciones de experiencia de la vida cotidiana también cambian, y lo hacen en la misma medida que caducan las instituciones primarias tradicionales: la devaluación de la familia patriarcal simétrica, donde se radicalizan los roles de género; emerge, entonces, la identidad de la mujer en el plano de igualdad social, para convulsionar las formas básicas, fuentes directas de identidad. De estos cambios aparecen personalidades flexibles, capaces de llevar a cabo un continuo reajuste del yo (un continuo aprender), en lugar de la tradicional adaptación de manera pasiva a un sistema normativo unívoco y de roles sociales prefijado. Hoy en día, las personas «producen» formas de sociabilidad en lugar de seguir modelos de conducta. Ante estas nuevas expectativas y al centrarnos en el hecho que nos ocupa en este artículo, la inclusión social sin ambages, nos planteamos si la sociedad actual está uniendo más a las personas o, por el contrario, las está separando. Actualmente se habla de la exclusión social como uno de los problemas más importantes de la sociedad en la que vivimos. Sin embargo, es necesario manifestar que la exclusión ha existido siempre y la propia sociedad, cuando ha generado prácticas educativas, ha ido estableciendo parámetros que la fomentaban, de tal manera que ésta se ha convertido en un grave problema actual, que aunque se manifiesta en el ámbito educativo, familiar e institucional, es fundamentalmente uno de índole social.



Obviamente este proceso de exclusión se ha manifestado, en mayor o menor medida, en los cuatro modos de acceder a la experiencia sobre el universo y sobre nosotros mismos: la experiencia directa, la que se obtiene a través de estructuras relacionales interpersonales, la adquirida mediante la lectura y la escritura, y la que nos proporciona las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Siempre ha habido, a nivel social, escisiones entre personas individualmente consideradas y entre comunidades, lo que ha generado clases, mayorías y minorías. El problema actual es que, desde la perspectiva de la pretendida globalización económica y cultural, los excluidos se están convirtiendo en una mayoría preocupante, lo cual ha acrecentado las desigualdades de manera vertiginosa. Diferentes autores (Castell, 1997; Flecha, 1997; Flecha y Tortajada, 1999; Tedesco, 1995) han intentado buscar una explicación al aumento de la exclusión social actual y coinciden en que la causa puede estar en la nueva sociedad que emerge como consecuencia de un cambio cualitativo en la experiencia humana y la desestabilización que están sufriendo sus fundamentos ante realidades nuevas y ante problemas nunca resueltos. Desde esta perspectiva global, la sociedad actual tiene unas características que ayudan a fomentar procesos de exclusión. Y desde nuestra perspectiva, consideramos que hoy existen dos debates esenciales con incidencia en la educación. El primero hace referencia a la globalización de la cultura, que puede llevarnos a la «homogeneización cultural», lo que puede implicar la exclusión de los menos favorecidos. El segundo tiene como eje nuclear una nueva concepción de la cultura, capaz de ser sensible y responder a las diferencias culturales, aun a costa de caer en aislamientos y particularismos, que pueden anular la universalidad del individuo en las sociedades complejas (Gimeno, 2001: 76).

Desde el concepto de globalización que desarrolla alianzas, conexiones, intercambios económicos entre países, entre las formas de vida de los individuos, sus hábitos y sus costumbres, estamos entrando en una nueva forma de concebir el mundo que trasciende fronteras en otros tiempos imaginarios. Sin embargo, en un mundo como este, con fuertes desigualdades entre individuos, entre pueblos, entre naciones, la globalización afecta a la identidad de los sujetos, ya que todos no ocupamos el mismo lugar en la sociedad y en la cultura, y puede concebir procesos asimétricos, lo cual genera exclusión y desigualdades en aquellos que no tiene posibilidades de acceder a la red económica, política y cultural globalizada; así como desequilibrios sociales importantes. No olvidemos que el 85% de los bienes del mundo son propiedad del 20% de la población. Las asimetrías ligadas a la globalización que hace una década ya describía Ortega (2000: 94) siguen vigentes:

- a. Asimetrías sociales y educativas. Referidas a la posición dada en una red. Fuera de las redes quedan muchas personas, países y continentes. Por tanto, la inclusión-exclusión es una consecuencia de esa posición en la red. La educación ha iniciado ya grandes cambios, lo cual ha facilitado el acceso a través de redes virtuales y nuevos accesos a la información, mientras que en algunos países persiste el analfabetismo, el absentismo escolar y la falta de recursos para la educación.
- b. Asimetrías en el ejercicio de los derechos humanos. La exclusión en términos de no reconocimiento y violación de los derechos humanos es algo que podemos ver a diario en los medios de comunicación.
- c. Asimetrías en el acceso a las tecnologías de la información y en el ejercicio de la libertad de expresión. Sin duda, no todos los países ni todas las personas tendrán las mismas oportunidades de acceso a la información, lo cual genera una fractura entre países desarrollados y pobres; pero además, el acceso a la información no será la única traba sino que la capacidad para procesarla será un nuevo obstáculo que agudizará las diferencias y que, a la vez, será un reto para la educación en el futuro.

Indudablemente, para situarnos en este reciente escenario, necesitamos de nuevas estructuras de pensamiento, que nos permitan encontrar la forma de adaptarnos al mismo y explorar sus fortalezas y sus debilidades, sus amenazas y sus oportunidades pero, sobre todo, estar preparados para experimentar el drama de una globalización que excluye. En este sentido, desde la educación es necesario plantear criterios de igualdad de oportunidades desde políticas educativas que hagan compatibles las diferencias en la escuela, en una escuela inclusiva, para todos, en una escuela de calidad. Criterios que ineludiblemente deberán hacer referencia a los derechos de las personas, desde una posición de reconocimiento de la autonomía, la libertad y la identidad de todo individuo como ser social y en oposición a la dependencia y la ayuda, tal como se han venido preconizando desde los discursos legalistas, médicos y filantrópicos. Barton (2005) se refiere a estas políticas de igualdad de oportunidades como políticas emancipatorias al interpretarlas como elementos que tratan de devolver las oportunidades a la voz de las personas que habían sido privadas de las mismas. Una política de emancipación se basa en la eliminación o reducción de la explotación, la desigualdad y la opresión, y promueve la justicia, la igualdad y la participación (Barton, 1998-2005).

Sin embargo, no debemos olvidar que para generar las condiciones de igualdad, las instituciones educativas no se bastan por sí solas (aun cuando reconozcamos que les corresponde un papel preponderante, porque es evidente, indica Gimeno (2001:160), que «la educación es condición para la inclusión social»), sino que es necesario reivindicar nuevas políticas sociales y económicas, sensibles al reconocimiento de los derechos y al fomento de espacios de expresión de las personas, de su libertad, autonomía y de sus propias capacidades.

Educación inclusiva, la necesidad de una transformación ante las nuevas realidades

De la misma manera que el principio de normalización surgió como crítica a los supuestos de la *educación especial tradicional*, el movimiento de la inclusión implanta una fuerte crítica hacia el enfoque deficitario implícito en las prácticas de la integración escolar, pues se considera que, en la práctica educativa, la integración genera a su vez procesos de segregación, aun cuando éstos hayan podido ser considerados como más sutiles. Desde mi experiencia en los centros educativos, he podido detectar como, a través de procesos diagnósticos de carácter etiquetador, los alumnos denominados de integración han sido segregados mediante la consolidación de estructuras organizativas reinventadas para ello. Las propias instituciones educativas han ayudado en este proceso. En este sentido, Corbett (1999) manifiesta que, al ampararse en la integración, se han fomentado prácticas de exclusión porque, generalmente, las personas con algún tipo de déficit estaban obligadas a integrarse en la cultura dominante. Es un dilema aún latente: ¿quién se adapta a quién?



Como consecuencia de estos nuevos planteamientos, que se inician en el ámbito estadounidense, diversos autores en distintos contextos cuestionan el tratamiento que se ha venido dando a los alumnos con necesidades educativas especiales y, también, ponen en tela de juicio el rol de las propias instituciones educativas y se generan objeciones al desarrollo de los sistemas educativos en gran número de países. Entre estos podemos destacar a Fulcher (1989) y Slee (1991) en el continente australiano, Barton (1988), Booth (1988) y Tomlinson (1992) en el Reino Unido; Ballard (1990) en Nueva Zelanda y Heshusius (1989) y Skrtic (1991) en el contexto estadounidense. Más tarde, a mediados de la década de los noventa, llegan a nuestro país, España, los aires de la inclusión sobre todo al ámbito académico desde los trabajos de García Pastor (1993), Ortiz (1996) y Arnáiz (1996, 1997). El cuestionamiento de las prácticas integradoras en el ámbito educativo y social es el denominador común en los contenidos de sus trabajos. Por tanto, es a finales del siglo pasado, mediados de la década de los ochenta y principios de la de los noventa, cuando surge una nueva corriente crítica hacia las prácticas integradoras que se desarrollan en el ámbito educativo y social. Para 1990, en la *Conferencia Mundial de Educación para Todos*, celebrada en Jomtien (Tailandia), surge un movimiento hacia la educación inclusiva, cuya finalidad es reestructurar las escuelas para responder a las necesidades de todos los niños, y se asume más tarde como una tendencia educativa internacional en Salamanca (UNESCO, 1994), con el objetivo de ofrecer respuestas a los problemas del enfoque integrador: por un lado, su restricción a los alumnos identificados como alumnos con necesidades educativas especiales y, por otro, su limitación al ámbito educativo, lo cual descuida la integración social.

Este nuevo discurso inclusivo requiere como condición imprescindible una visión alternativa para contemplar las cuestiones referentes a la discapacidad y responder a las mismas (Ainscow, 1999; Vlachou, 1999, Bunch, 2008, Dyson, 2010). Desde esa visión global podemos destacar algunos aspectos identificativos más específicos que configuran la inclusión:

- a. La discapacidad de la persona es fruto de la interacción entre la persona y el ambiente en que vive.
- b. Una visión transformada de lo que constituyen las posibilidades de vida de las personas con discapacidades supone enfatizar en la autonomía, la integración, la igualdad y en las capacidades.
- c. Un concepto de apoyo educativo que remarque la prestación de servicios a las personas con discapacidades y se centre en la vida con apoyo, en el empleo y en la educación integrada.
- d. Una interconexión del concepto de calidad de vida con el de mejora de la calidad, garantía en el mantenimiento de la calidad, gestión de la calidad y evaluación centrada en los resultados.
- e. Y un desplazamiento hacia una aproximación no-categorica de la discapacidad, que se centre en las conductas funcionales y en las necesidades de apoyo de las personas, sin tener en cuenta sus diagnósticos clínicos.

Las ideas que configuran este nuevo enfoque intentan reorientar los posibles errores que se han venido atribuyendo a la integración, a las prácticas integradoras. Sin lugar a dudas estamos ante una nueva transformación de la realidad escolar, un proceso de rearme ideológico y conceptual de los planteamientos de la integración escolar. Sin embargo, el discurso de la inclusión, del que participo plenamente, ha llegado a nuestro contexto en un momento difícil. Creo que aún no hemos asumido claramente la idea de integración en nuestras escuelas. Las directrices de las reformas de los sistemas educativos en todo el mundo, tanto en el plano curricular, organizativo y actitudinal, como desde la perspectiva de la formación de los profesores, se percibe como un proceso inacabado que nos muestra «las distancias existentes entre los discursos teóricos, las medidas legislativas y las prácticas denunciadas y nos lleva, en ocasiones, a renunciar a todo intento de reflexión y recuperación del discurso» (Martínez Domínguez, 2005:43). El nuevo discurso de la inclusión facilita el cambio comprensivo y operativo en el tratamiento de un tema tan antiguo como es el de la educación de las diferencias. La generación de conocimiento y los resultados de las diferentes prácticas educativas (segregación, integración, compensación, coeducación, inclusión...) justificadas, la mayoría de las veces, más con esquemas de racionalidad teórica que con soluciones prácticas (Dyson, 2010: 70), nos han permitido aprender de los errores que hemos cometido en el desarrollo de procesos de gran complejidad, que más que soluciones técnicas requieren de procesos de reflexión acerca de los valores, intereses e ideologías contrapuestas que las sostienen, porque tienen un amplio calado social y educativo.

El camino está trazado, el horizonte es lejano y, por tanto, las metas deberán ser realistas, a fin de que abarquen todos los ámbitos posibles, desde el profesorado hasta la *administración educativa*, y que pase por los formadores de formadores, los padres, los alumnos y, cómo no, la propia sociedad.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (1999) Tendiéndoles la mano a todos los alumnos: algunos retos y oportunidades. *Revista Siglo Cero*, Vol. 30 (1), 181, 37-48
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid. Narcea.
- Barton, L. (1998). Developing an emancipatory research agenda: possibilities and dilemmas. En P. CLOUGH Y L. BARTON (Eds.) *Articulating with Difficulty. Research Voices in Inclusive Education*, London: Paul Chapman, 29-39.
- Barton, L. (2005). Emancipatory research and disabled people: some observation and questions. *Educational Review*, 57, 3, pp. 317-327
- Bunch, G. (2008). Claves para una educación inclusiva exitosa. Una mirada desde la experiencia práctica. *Revista Internacional de Educación Inclusiva*. Vol. 1, nº 1
- Cajiao, F. (2001). La sociedad educadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, Mayo-Agosto 2001, 17-33.
- Castell, M. (1997). Flujos, redes e identidades: Una teoría crítica de la sociedad informacional. EN M. Castells, R. Flecha, P. Freire, H. Giroux, D. Macedo y P. Willis (Eds.) *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona. Paidós, 13-54.
- Corbett, J. (1999). Inclusive education and school culture. *International Journal of Inclusive Education*, 3(1), 53-61
- Dyson, A. (2010). Changes in special education theory from an english perspective. *Revista Internacional de Educación Inclusiva*. Vol. 3, nº 1, pp. 69-84



- Flecha, R. (1997). Las nuevas desigualdades educativas. En M. Castells, R. Flecha, P. Freire, H. Giroux, D. Macedo Y P. Willis (Eds.) *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona. Paidós, 55-82.
- Flecha, R. y Tortajada, I. (1999). Retos y salidas educativas en la entrada de siglo. En F. Imbernón y Otros (Coords.) *La educación en el siglo XXI: Los retos del futuro inmediato*. Barcelona. Biblioteca de Aula, 13-28.
- Gimeno, J. (2001). *Educar y convivir en la sociedad global*. Madrid. Morata.
- Martínez, B. (2005). Las medidas de respuesta a la diversidad: Posibilidades y límites para la inclusión escolar y social. *Revista de Currículum y formación de profesorado*, Vol. 9, nº 1
- Martínez, R.; De Haro, R.; Escarbajal, A. (2010). Una aproximación a la Educación Inclusiva en España. *Revista Internacional de Educación Inclusiva*. Vol. 3, nº 1, pp. 149-164
- Opertti, R. (2009). La educación inclusiva, perspectiva internacional y retos del futuro. En BERRUEZO, R. (Coord.) *El largo camino hacia una educación inclusiva. Aportaciones desde la Historia de la Educación*. Pamplona. Universidad Pública de Navarra, pp.117-138
- Ortega, J.A. (2000). *Proyecto docente de Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación. Inédito*. Granada. Universidad de Granada.
- Tedesco, J.C. (1995). *El nuevo pacto educativo*. Madrid. Anaya.
- Torres, J.A. (2002). *Educação e Diversidade*. Brasil. Porto Alegre. ARTMED.
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad. Salamanca: Junio
- Vlachou, A. (1999). *Caminos hacia una educación inclusiva*. Madrid. La Muralla.