



pp. 114 - 135

Recibido: 03 | 09 | 2013

Evaluado: 18 | 11 | 2014

Aporte para la discusión sobre la educación inclusiva: configuración de subjetividades políticas en jóvenes con discapacidad intelectual o cognitiva*

Politic Subjectivity Configuration among Youth
Affected with Mild Intellectual Disability

Aportes para a discussão sobre a educação abrangente:
configuração de subjetividades políticas em jovens
com deficiência intelectual e cognitiva

Diana Convers Lozano | Floralba Herrera Cifuentes

* Trabajo de grado para obtener el título de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social del convenio UPN-Cinde.

Diana Convers Lozano

Trabajadora Social. Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Especialista en Planeación y Administración del Desarrollo Regional. Docente universitaria y gestora social. Correo electrónico: dianaconvers@hotmail.com

Floralba Herrera Cifuentes

Psicóloga. Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Especialista en Gerencia de Recursos Humanos. Consultora educativa. Correo electrónico: florisheh@gmail.com

Resumen

Hoy se reconoce que existe una significativa relación entre la inclusión social y las apuestas de desarrollo de una sociedad, es decir, que no solo se incorpora el concepto de inclusión a la educación, sino al trabajo, a la cultura, al ambiente y a la política, lo cual constituye un mecanismo de integración e incorporación social imprescindible para que los ciudadanos mantengan un nivel digno de participación social y de construcción de nuevas ciudadanías. En consecuencia, este artículo expone la perspectiva teórica y metodológica, los resultados y conclusiones de la investigación cualitativa con enfoque interpretativo, realizada en varias instituciones educativas del municipio de Mosquera (Colombia), cuyo objetivo fue comprender la manera como los ámbitos familiar, escolar y comunitario inciden en la configuración de sujetos políticos y en los procesos de socialización política de jóvenes con discapacidad cognitiva leve.

Abstract

Nowadays, it is recognized that there is a significant relationship between social inclusion and the efforts to improve the development of a society. This means that the concept of inclusion is not only incorporated into education, but also into work, culture, environment, and politics. The mentioned incorporation is considered as an essential mechanism for citizens to keep a decent standard of social participation, and the development of new citizenships. Based on this approach, this paper explains the main variables that guided a qualitative and interpretative research done in several educational institutions in the middle-sized city of Mosquera, Colombia. The main objective of this research was to understand how familiar, scholar and community contexts influence on the configuration of political subjects as well as the processes of political socialization among youth affected with mild intellectual disability.

Resumo

Hoje se reconhece que existe uma significativa relação entre a abrangência social e as apostas de desenvolvimento duma sociedade, o seja, que não somente se incorpora o conceito de abrangência na educação, mas ao trabalho, o ambiente e à política, o qual constitui um mecanismo de integração e incorporação social imprescindível pra que os cidadãos mantenham um nível digno de participação social e de construção de novas cidadanias. Em consequência, este artigo expõe a perspectiva teórica e metodológica, os resultados e conclusões da pesquisa qualitativa com enfoque interpretativo, realizada numas instituições educativas do município de Mosquera (Colômbia), o objetivo foi compreender a maneira como os âmbitos: familiar, escolar e comunitário, incidem na configuração de sujeitos políticos e nos processos de socialização política de jovens com deficiência cognitiva leve.

Palabras clave

subjectividad, socialización política, inclusión social, discapacidad intelectual, educación inclusiva.

Keywords

subjectivity, politic socialization, social inclusion, intellectual disability, inclusive education.

Palavras chave

subjectividade, socialização política, abrangência social, deficiência intelectual, educação abrangente.

A Zandra y José Miguel

El interés de la presente investigación está determinado por conocer qué tipo de subjetividades políticas se configuran en jóvenes con discapacidad intelectual, en el entramado de las relaciones con su institución educativa, con su familia, con espacios de socialización comunitaria y con instancias de poder público.

La pertinencia de esta problemática tiene clara relación con el curso histórico de las discusiones sobre desarrollo, en las cuales el sector educativo ha tenido avances en la discusión y formulación de una política de inclusión educativa. Esta discusión ha venido buscando expandirse a la luz de un modelo de sociedad que propone la progresiva inclusión de todos los sectores sociales, poblaciones y etnias; pero que aún no se vislumbra una clara perspectiva de Estado por ser una verdadera sociedad incluyente. Se considera aquí que la inclusión social es un paradigma que está determinando sujetos a partir de este discurso contemporáneo y que emerge de ciertos espacios interpretativos de la realidad, es un modelo para el que la marginalidad es considerada como algo atribuible a las deficiencias en el crecimiento económico y por tanto factible de ser superada a partir de políticas de desarrollo.

Reguillo (2000) plantea que las teorías se dan en ciertos lugares de enunciación y son el reflejo de luchas por espacios interpretativos de la realidad. Las teorías, como perspectivas sobre la *realidad*, construyen ciertas prácticas y ciertos sujetos sociales. Por esta razón, el paradigma de inclusión social se constituye en el resultado de algunas luchas y voluntades de poder, y allí convergen intereses, voces, discursivas teóricas

y pragmáticas como los de los movimientos sociales, políticas públicas y la academia/escuela. Estos discursos no son asépticos, tienen implicaciones políticas y, por tanto, plantean nuevas relaciones intersubjetivas.

La política pública supone unos presupuestos mínimos desde los derechos y, particularmente, esta política de inclusión educativa plantea que se deben fortalecer las redes sociales, entre ellas las de cuidadores y más aún, fortalecer la autodeterminación de los sujetos en condición de discapacidad.

En la actualidad se habla de manera insistente de *inclusión*, pero en la mayoría de las instituciones educativas la novedad parece haber sido más por el cambio de la palabra integración que por el cambio en los hechos, pues una real inclusión supone la adaptación de la escuela a la situación particular de los estudiantes, abriendo el camino a la diversidad y al principio de que todas las personas son diferentes y todas deben ser atendidas en función de sus singularidades. Una consistente inclusión educativa debe cambiar las expectativas que se tienen sobre los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad, incluso cognitiva, y exige responder a un reto inmenso no solo por parte de las instituciones educativas sino por parte de toda la sociedad. En este sentido, De la Herrán (citado por Casanova, 2011) afirma:

[...] el avance hacia la inclusión puede percibirse como una escalera cuyos peldaños son "culturas inclusivas" – "políticas inclusivas" – "prácticas inclusivas" – "comportamientos inclusivos". En conjunto se puede percibir como una evolución del comportamiento democrático fundamentado en el conocimiento y la

coherencia en los niveles social, institucional y personal. Cada "altura", en el bucle de la dialéctica, conseguida nos sitúa en un grado más complejo de conciencia o lucidez, y deja atrás –porque los engloba– argumentos duales, excluyentes o rentabilistas (p. 30).

Por supuesto, este reto lleva consigo tensiones en el interior y en el exterior de las instituciones educativas; los docentes necesitan aclarar su nuevo papel, el diseño de un currículo abierto y flexible, la adecuación de la infraestructura, el seguimiento y la evaluación de los procesos, el papel de los padres de familia y de la comunidad en general; pero también reta a la política pública territorial, toda vez que requiere de un plan de gobierno propositivo y audaz, pues en gran medida es el administrador de los recursos quien define si se le apuesta o no a un territorio (escuela, comunidad, municipio) incluyente.

La emergencia de esta perspectiva sobre la inclusión educativa ha originado la creación de nuevos escenarios que buscan tanto definir y preconfigurar la acción colectiva, como incidir en la configuración subjetiva del niño, niña y joven con discapacidad cognitiva. Sin embargo, los sujetos a los cuales nos referimos aquí no son lo que culturalmente se conoce como *personas comunes y corrientes*, en cambio, son sujetos con ciertas características de especialidad en este mundo complejo. Un sujeto en condición de discapacidad cognitiva o intelectual, contrariamente a la tradicional rotulación médica, es aún más singular, su menor autorregulación sociocognitiva lo hace menos posible de homogenización; la categoría de subjetividad se ve reflejada en él de manera plena y es como si esta categoría fuera volcada

totalmente en ellos. Por esto es aquí donde la mirada a su subjetividad nos permite una entrada a vislumbrar las posibilidades del ejercicio de su ciudadanía, del ejercicio de sus derechos y de sus relaciones intersubjetivas.

Fundamentos conceptuales

Intentar comprender el sentido de la configuración de sujeto político exige considerar aspectos tanto de la noción de sujeto como de la noción de lo político. Morín (1994) define sujeto desde los conceptos de *autonomía*, *dependencia* y *autoorganización*, así como a la visión de la sociedad en tanto producto de interacciones entre individuos, con cualidades que le son propias como el lenguaje y la cultura. Para este autor, lo propio de lo humano es la libertad entendida como la posibilidad de elección en donde se conjugan condiciones internas (capacidad intelectual y mental) y condiciones externas (que el entorno posibilite esa elección). Morín (1994) expresa que esas condiciones están mediadas por el amor:

[...] existe en nuestra subjetividad humana ese lugar habitado por las nociones del alma, del espíritu –*animus*–, ánima, y tenemos el sentimiento profundo de una insuficiencia del alma que solo puede llenar el otro sujeto y en el fondo, con la relación de amor, en el sentimiento de amor, está la idea de que el otro nos restituye a nosotros mismos, la plenitud de nuestra propia alma (p. 6).

Maturana (1996) se remite al amor como el elemento que nos hace seres humanos y que nos diferencia de otros seres: "El amor

es el dominio de las acciones que constituyen al otro, como un legítimo otro en la convivencia" (p. 244).

Morin (1994) propone una definición biológica de sujeto, puesto que corresponde a la lógica misma del ser vivo, para ello propone la noción de autonomía, ligada estrechamente a las nociones de dependencia y de autoorganización.

[...] la dependencia como un elemento que exige extraer la energía para la supervivencia, para ser autónomo hay que depender del mundo externo, no solo es energética, también es informativa, pues el ser vivo extrae información del mundo exterior con el fin de organizar su comportamiento. En la autonomía hay una profunda dependencia energética, informativa y organizativa con respecto al mundo exterior (p. 2).

Ahora bien, para Morin (1994), desde el pensamiento biológico, hay complementariedad entre especie e individuo, se nutren mutuamente, hay contingencia entre los dos. El individuo es producto de un proceso de reproducción, pero ese producto es el mismo productor en su proceso. Somos productos y productores en el ciclo rotativo de la vida.

[...] La sociedad es sin duda el producto de interacciones entre individuos, esas interacciones a su vez crean una organización que tiene cualidades propias, en particular el lenguaje y la cultura. Y esas mismas cualidades retroactúan sobre los individuos desde que nacen al mundo dándoles lenguaje y cultura. Esto significa que los individuos producen la sociedad, la que produce a los individuos (p. 3).

Esta visión biológica de sujeto nos transporta a las palabras de Maturana (1996) que invita a la reflexión sobre el sentido de lo humano, intenta mostrar que lo que nos hace humanos es la relación con el otro, es acoger al otro, es dar de sí para el otro, son esas interacciones permanentes y recíprocas con los demás, lo que es el amor:

[...] Los seres humanos adquirimos todos nuestros dominios de acciones en la convivencia. El cigoto no constituye lo humano. El desarrollo embrionario no constituye lo humano. Lo humano se constituye cuando surge la convivencia de la madre con el niño o la niña en desarrollo. El nacimiento, con la forma de un ser humano, no constituye lo humano. Lo humano se constituye en el vivir como ser humano, en un ámbito humano (p. 267).

Es en esa interdependencia y relación con el otro, es donde se da el aspecto mencionado por Morin (1994), desde el cual se supone la noción de sujeto y por tanto se da la configuración de subjetividad: *la identidad*. Existen, entonces, dos principios de identidad, uno es el ejercicio de autoexorreferencia (para referirse a sí mismo hay que referirse al mundo exterior); otro es el ejercicio de unidad del yo (soy yo a pesar de las transformaciones que se han dado en mi devenir histórico).

Así mismo, Morin (1994) se refiere a tres principios asociados a la noción de sujeto humano, son aquellos aspectos que fundamentan las relaciones interpersonales y que permiten la aceptación y la acogida del otro, estos son: I) el principio de la afectividad, II) El principio de la libertad y III) los principios de exclusión, de inclusión y de intercomunicación, los cuales son inseparables.

El principio de la afectividad es la conciencia de sí, inseparable de la autorreferencia y la reflexividad.

El principio de libertad se refiere a la posibilidad de elección entre diversas alternativas, supone una condición interna, la capacidad intelectual, mental, cerebral necesaria para considerar una situación y poder establecer sus elecciones, sus apuestas y unas condiciones externas en las cuales estas elecciones son posibles

Y, los principios de exclusión, de inclusión y de intercomunicación son inseparables ya que existe una constante ambivalencia entre el principio de inclusión y el principio de exclusión que hace que nos movamos entre el egocentrismo y el sacrificio personal o abnegación en la relación con las personas con las que estamos conectados subjetivamente.

[...] El principio de exclusión es inseparable del principio de inclusión es el que hace que podamos integrar en nuestra subjetividad a otros diferentes de nosotros, a otros sujetos. Podemos integrar nuestra subjetividad personal en una subjetividad colectiva y poder hablar de un nosotros [...]. El principio de intercomunicación con los semejantes o congéneres de algún modo deriva del principio de inclusión. Es un acto que conecta al cerebro y es un acto que implica dar de sí. Los seres humanos tenemos la posibilidad de comunicar, incluso lo incomunicable (Morín, 1994, p. 7).

Hasta este punto hemos ido recogiendo los elementos centrales que tuvimos en cuenta para el ejercicio de conocer el tipo de configuración de subjetividades en estos

jóvenes con discapacidad cognitiva y que se refieren a la autonomía, la identidad y la libertad; y en esa identidad el autorreconocimiento, la conciencia de sí mismo, la vivencia y la memoria de sí. Ahora vamos a afinar un poco más el lente para acercarnos a conceptos diferenciales como la subjetividad social y la subjetividad política, para esto tendremos en cuenta la configuración de la subjetividad desde una perspectiva histórico-cultural, la cual también nos brinda herramientas en términos de la deconstrucción del sentido subjetivo y de la configuración subjetiva de la experiencia de la vida.

Desde la perspectiva de González Rey (citado por Díaz, 2005) la subjetividad se construye procesualmente como característica del sujeto. Introduce una noción que consideramos valiosa y se refiere al abordaje de la configuración desde la fuente permanente de producción de sentidos subjetivos. Frente a la configuración subjetiva plantea:

[...] son los sistemas de sentidos subjetivos que se organizan como formaciones psicológicas de la subjetividad individual. Una configuración subjetiva es una fuente permanente de producción de sentidos subjetivos en relación a todo campo de actividad y/o relaciones significativas de la persona (p. 374).

[...] El sujeto es el individuo que toma un camino de subjetivación particular y genera sus propios espacios dentro de los espacios sociales institucionales. El sujeto es una figura clave porque es la que nos permite actuar contra los totalitarismos. El gran peligro que tenemos son las emancipaciones que eliminan

los sujetos y distribuyen equitativamente la igualdad definida por el jefe de la emancipación. La subjetividad reconoce el derecho de las opciones y de la participación. Lo mejor cuando es definido como verdad sin opciones, sin la participación de los sujetos que lo van a vivir, en términos de su sentido subjetivo, puede ser lo peor (p. 227).

Es una noción que amplía el espectro y nos lleva a pensar no solo en subjetividad individual, también en una subjetividad colectiva, elementos que nos remiten nuevamente a los conceptos de Morin en cuanto a que somos producto, pero también productores y a esa cadena constante de realimentación entre los individuos, sociedad – subjetividades individuales y subjetividades colectivas– si se quiere, para aproximarnos a nociones como la subjetividad política, la cual es abordada aquí desde una perspectiva complementaria.

Díaz y Salgado (2012) plantea que la subjetividad política tiene su propio estatus, su particularidad, por lo que es producción de sentido subjetivo individual, en relación con las producciones de ese sentido subjetivo social, por cuanto no existe la una sin la otra. En consecuencia, lo político y la política adquieren sentidos subjetivos, según contextos particulares y momentos históricos específicos, rompiendo cualquier pretensión universalista. De ahí que siempre existirán sujetos generadores de sentidos subjetivos políticos que serán transformadores no solo de lo que se puede asumir como la utopía colectiva, sino también de su vida cotidiana.

Zemelman (citado por Torres y Torres, 2000) indica que subjetividad y sujetos socia-

les son mucho más que un nuevo contenido o una cuestión teórica o metodológica de las Ciencias Sociales; a su juicio, es una problemática que está en el centro mismo de la historicidad de lo social y en todo esfuerzo de conocimiento crítico de ello. Al concebir la sociedad como una construcción abierta, compleja, cambiante e indeterminada, en la que coexisten diversos planos espaciales y temporales. Del mismo modo, afirma que la articulación entre lo dado y lo posible, entre memoria y futuro, entre historia y política solo es comprensible desde la perspectiva de la subjetividad y los sujetos sociales, en cuanto conforman un horizonte en el que confluyen los diferentes planos de la realidad social.

Así mismo, para Zemelman (citado por Torres y Torres, 2000), la subjetividad social (individual y colectiva) es el plano de la realidad donde se articulan dimensiones como la memoria, la cultura, la conciencia, la voluntad y la utopía, las cuales expresan la apropiación de la historicidad social a la vez que le confieren sentido y animan su potencialidad.

A partir de los planteamientos anteriores nos acercamos a pensar que la relación cotidiana del sujeto en condición de discapacidad cognitiva o intelectual con los otros y con el entorno que conforma su realidad, no solo le permite configurarse a él mismo como sujeto, tampoco solamente a su cuidador próximo (madre), sino a todos los que interactúan con él. Es decir, esta es una relación de doble vía, cualquier cambio (en su percepción como sujeto, en su línea de tiempo o en su forma de relacionarse con los otros), genera también una reconfiguración del sentido del sujeto, del sentido de la vida, del sentido de las relaciones de quienes interactúan con él o ella.

La discapacidad y el sujeto con discapacidad intelectual o cognitiva

La Convención Internacional de Derechos de personas con Discapacidad (CDPC) en la segunda parte del artículo 1 define:

[...] Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Aunque nuestro trabajo no se centra en la discapacidad o en el discapacitado, sino en el sujeto, intentamos abordar la temática de manera holística desde las diferentes discusiones que hoy en día se están dando sobre la discapacidad y la inclusión. Nos interesan particularmente los niños, niñas y jóvenes con discapacidad cognitiva o intelectual, pues son los que presentan mayores dificultades por su diferencias y diversidad en el reconocimiento por parte de los centros de salud, centros educativos y comunitarios. Hoy todavía se considera más importante la clasificación médica antes que su ser como sujeto.

No obstante, encontramos las clasificaciones que califican el funcionamiento con relación a las deficiencias. Es el caso de la Clasificación Internacional del Funcionamiento (CIF) de la discapacidad y de la salud pertenece a la *familia* de clasificaciones internacionales desarrolladas por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001), proporciona el marco conceptual para codificar un amplio rango de información, agrupa siste-

máticamente los distintos dominios de una persona en un determinado estado de salud en relación con el grado de funcionamiento y la discapacidad del individuo (por ejemplo: lo que una persona con un trastorno o una enfermedad hace o puede hacer). El concepto de *funcionamiento* se puede considerar como un término global, que hace referencia a todas las funciones corporales, actividades y de participación; de manera similar, discapacidad engloba las *deficiencias*, limitaciones en la actividad, o restricciones en la participación.

Al referirse a los niños, niñas y jóvenes con discapacidad cognitiva o intelectual, Maturana (1996) considera que en biología existe la diferencia pero no la minusvalía. El autor nos lleva a reflexionar que la minusvalía, limitación o discapacidad surge en el momento de la relación con los demás, quienes en nuestra relación intersubjetiva adjudican el sello de discapacitado o limitado.

[...] En el momento en que logramos pensar que una persona no es limitada, no es discapacitada, sino que es un ser distinto, esta persona logra relacionarse con el mundo en el espacio en el cual configura su mundo y florece. En biología, no existe minusvalía. [...] Un niño que desde la perspectiva del espacio de relaciones humanas corrientes aparece como limitado, desde su biología no lo es, es solamente diferente. Desde el espacio humano yo preferiría ser una araña y no una mariposa, y algunos de ustedes preferirían ser mariposa y no una araña ¡son más bonitas! Pero la mariposa y la araña son simplemente seres distintos, que viven mundos diferentes. Es desde la

perspectiva en que yo quiero que los mundos de la araña y de la mariposa se intercepten de alguna manera, que una es más bonita que la otra. Es en el espacio de las relaciones humanas que el niño limitado pasa a ser limitado. En su biología, no lo es (p. 262).

Por consiguiente, la discapacidad, la enfermedad o la limitación se dan cuando un ser humano considera que el otro no satisface las expectativas de lo que "yo considero humano", de lo que "yo considero normal". Como afirma Maturana (1996):

[...] solamente en la medida en que aceptemos la legitimidad de la biología del otro, vamos a poder darnos cuenta del espacio en el cual le estamos pidiendo al otro que sea distinto de lo que es, y vamos a darnos cuenta del espacio posible de encuentro con el otro en su legitimidad y no en su negación (p. 263).

Los cambios del modelo y las prácticas sociales a través del tiempo muestran también un cambio de paradigma. Puig de la Bellacasa (1990) menciona tres modelos de discapacidad en la evolución de las representaciones mentales y sociales que aún se presentan en estrecha convivencia:

- El modelo tradicional: asociado a una visión animista clásica, asociada al castigo divino o a la intervención del maligno.
- Paradigma de la rehabilitación: donde prevalece la intervención del médico y de los profesionales de la salud sobre las demandas del sujeto.

- Paradigma de la autonomía personal: con el logro de una vida independiente como objetivo básico.

El nuevo modelo teórico de la discapacidad intelectual, según Sánchez (2011), es un modelo social e inclusivo respaldado por los grandes organismos internacionales y a los que se han incorporado los organismos tanto nacionales como locales, este nuevo paradigma describe la discapacidad intelectual como una dialéctica entre capacidades y funcionamientos, entre limitaciones y habilidades.

Este modelo se apoya en el teórico Robert L. Schalock (citado por Sánchez, 2011), quien afirma que aunque siempre se ha hablado de calidad de vida, lo que es ahora innovador es la intencionalidad real de utilizar este concepto como un proceso y un principio organizativo para mejorar las vidas de las personas con discapacidad; del mismo modo será útil para evaluar los resultados y la legitimidad social de las prácticas actuales de inclusión.

Casado y Egea (2000) afirman que el enfoque social toma como referencia normativa general los derechos humanos y como objetivo político básico la no discriminación. Por tanto, se promueven las normas legales por el reconocimiento de los derechos, y las personas pasan de ser objetos de la caridad a ser sujetos de derecho, lo que significa que son y deben ser reconocidos como ciudadanos.

Según García (2005), la discapacidad es comprendida hoy como una construcción social que parte del no reconocimiento de las diferencias del otro. Es decir, de cómo la sociedad aborda el tema de la diferencia,

comparable con todas las formas de discriminación que han existido, ya sea por género, etnia, clase social o, en este caso, discapacidad. Esta última, entonces, no existiría si todas las personas nos reconociéramos en las diferencias, simplemente seríamos seres diferentes.

El modelo social de discapacidad planteado por Palacios (2008) ha sido resultado de los movimientos sociales de las propias personas con discapacidad, quienes a mediados de la década de 1960 comenzaron a plantearse ciertas estrategias de lucha frente a la opresión social en la que se consideraban inmersas. Palacios enuncia que desde dicho paradigma se considera que las causas que dan origen a la discapacidad no son ni religiosas ni científicas, sino que son preponderantemente sociales. Esto significa que, más allá de las diversidades funcionales de las personas, la discapacidad es el resultado de una sociedad que no se encuentra preparada ni diseñada para hacer frente a las necesidades de todos y todas, sino solo de determinadas personas, que casualmente, son consideradas personas estándar (p. 27).

Del mismo modo, el modelo orienta a considerar que las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a esta nueva sociedad; parte de la premisa que toda vida humana es igualmente digna, la autora sostiene que lo que puedan aportar las personas con discapacidad a la sociedad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia.

La exclusión social

La exclusión social se asocia a aspectos como la visión frente a lo político y como la discrimi-

minación de sectores de la población, cuando se le niega a una persona la posibilidad de participar en decisiones que afectan su vida y se le impide el acceso a bienes, derechos y servicios ofrecidos a otros miembros de la comunidad, haciendo énfasis a una característica de *especial*, estamos discriminando. La exclusión social es la consecuencia natural de prácticas discriminatorias.

Estas se alimentan de la idea de que existen categorías estáticas de excluidos y de incluidos y potencializan los discursos de pobreza y discapacidad en un enfoque de desarrollo; esta percepción colectiva ha abarcado a las minorías étnicas, geográficas, sociales, etarias, entre otros; las candidata, aún más, a procesos de discriminación en donde influyen el ambiente y el contexto social e histórico. En síntesis, la exclusión también se asocia con la discriminación de sectores de la población, que tiene fundamentalmente dos dimensiones: una discriminación político-jurídica dada desde la misma norma y documentos de política. La otra dimensión tendría que ver con el plano cultural, relacionado con aspectos como las tradiciones, las ideologías portadoras de condiciones de inclusión o exclusión. Lo anterior se evidencia en diferentes formas de exclusión, a saber: género, edad, raza, religión, ideología política, orientación sexual, etc., las cuales tienen rasgos de las dos formas de exclusión social antes enunciadas (pobreza y discriminación).

Amartya Sen (citado por Rojas, 2012) afirma que la real importancia de la idea de la exclusión social yace en la enfatización del rol de los fenómenos relacionales en la privación de capacidades y por ello en la experiencia de pobreza.

[...] la utilidad del enfoque de la exclusión social no reside en su novedad conceptual, sino su fuerte énfasis en el papel que los hechos relacionales juegan en la privación. Esto significa que la exclusión tiene que ver con la forma en la cual nos estamos relacionando. Para que haya un excluido tiene que haber un excluyente (p. 4).

Los aspectos antes mencionados permiten ver la manera como se ha abordado desde diferentes perspectivas la noción de exclusión social, sin embargo en este ejercicio investigativo acudiremos al concepto de *exclusión social amplio*, que alude no solo a la distribución de ingresos y activos (como lo hacen los análisis de la pobreza), sino también a la privación social y la falta de voz y poder en la sociedad.

Para Buvinic (2003), la discriminación hace que se generen ciclos de invisibilización como consecuencia de los estigmas, esta es otra característica común de los grupos poblacionales excluidos.

La discriminación puede ser consecuencia de imposición social o mediante la autodiscriminación, según la cual, el legado de una discriminación anterior desanima a los excluidos de, entre otras acciones, la búsqueda de ciertos empleos, acudir a los centros de salud o defender sus derechos. (p. 4).

Debido al histórico *ciclo de invisibilidad* al cual están sujetas las personas con discapacidad en todos los lugares del mundo, principalmente en las comunidades en condición de vulnerabilidad. Este *ciclo de invisibilidad*, según Werneck (2005), acontece por la siguiente lógica:

1) Personas con discapacidad no consiguen salir de casa, por tanto no son vistas por la comunidad.

2) Por no ser vistas por la comunidad, dejan de ser reconocidas como parte de ella.

3) Por no ser reconocidas como parte de ella, garantizar al acceso de las personas con discapacidad a bienes, derechos y servicios no es considerado un problema que la comunidad deba enfrentar y solucionar.

4) Sin tener acceso a bienes y servicios, no hay cómo incluirlas dentro de la sociedad: Una vez excluidas de la sociedad, siguen invisibles, y sometidas a constante discriminación.

Este tema nos obliga como sociedad a vernos cara a cara con la deuda social que todos tenemos con las personas con discapacidad denominadas: múltiple, mental, física, visual, auditiva entre otras y de manera fundamental con las personas con discapacidad cognitiva o intelectual.

En este recorrido nos encontramos que para la transformación cultural y la emancipación de los colectivos oprimidos históricamente, es decir, los que no cumplen con los parámetros o requisitos establecidos por la cultura hegemónica, aún hay un largo camino para configurar el nuevo paradigma, el de la inclusión social.

Por consiguiente, el concepto de inclusión más que situar a un ser humano y sus correspondientes derechos en unos límites o fronteras sociales desde la mirada de la integración, es aceptar su realidad reconociéndolo en su dimensión biopsicosocial como actor transformador de sociedades

mediante su proyecto de vida, y asegurar su pertenencia de manera implícita e inherente en las dinámicas sociales donde se declara su competencia, autonomía y capacidad. Por defecto, todo debería ser inclusivo –implícitamente– sin necesidad de expresarlo.

Aquí hemos de referirnos también al concepto de inclusión como un proceso; es decir, esta tiene que ser vista como un sinfín de búsquedas para encontrar mejores formas de responder a la diversidad. Se trata de aprender cómo vivir con la diferencia y aprender –a aprender– de la diferencia, no es solamente incluir a los excluidos, sino forjar un diálogo entre todos, implica pensar en todas las intersecciones posibles con un énfasis y con un sentido. Se refiere a la identificación y eliminación de barreras tanto económicas como sociales, arquitectónicas, culturales y las más odiosas las que se dan en las relaciones, producto del miedo o de la ignorancia.

En este sentido, la inclusión es un concepto dialéctico que, examinado a la luz del concepto de exclusión, puede ser definido como un proceso multidimensional. Al referirnos a la inclusión hablamos de respeto, equidad, diversidad, equiparación de oportunidades, reconocimiento, aceptación, pertenencia y autonomía; estas dimensiones han sido intencionalmente recogidas en la construcción colectiva de las políticas públicas en los últimos años. Una de estas discusiones es la política de educación inclusiva.

La educación inclusiva

La educación inclusiva le da el mismo sentido a lo educativo y a lo social desde un enfoque holístico, convirtiéndose en una herra-

mienta que potencia y valora la diversidad. Las principales características de la educación inclusiva son la participación y la interculturalidad. Es por esto que pensar en una educación inclusiva no solo concierne a los actores que forman parte de los sistemas educativos, sino a la comunidad en general.

De esta manera la política pública desde su perspectiva de diálogo permanente requiere del debate, la discusión dialógica y la participación de los diferentes actores, de los intereses y las necesidades expresadas. La política pública no es aséptica, ni es producto de un ejercicio eminentemente técnico. Cabe señalar que las acciones dialógicas y conflictivas de los actores interesados son los que evidentemente constituyen un proceso de socialización política.

A nivel educativo, la inclusión ha sido entendida como *integrar y educar* a todos los estudiantes, sin embargo, como lo afirma Opertti (2009),

[...] la educación inclusiva surge como un elemento clave de una sociedad que aspira a ser más inclusiva, y en tal sentido, las interfaces inclusión social y educativa son crecientemente vistas como ejes complementarios de las políticas sociales en su concepción e implementación (p.5).

En Colombia, durante los años 2012 y 2013, se avanzó en la discusión participativa de una política de educación inclusiva, con la construcción de un documento base denominado *Política de educación inclusiva*, el cual tiene como propósito proponer un marco conceptual que constituya una posibilidad de transformación social y cultural del país, un mandato social en donde confluya la sín-

tesis entre calidad y equidad que posibilitan la transformación, por cuanto la inclusión se convierte en un elemento necesario para el ejercicio de la ciudadanía.

La discusión parte de comprender la política pública de educación inclusiva como una educación de calidad para todos, orientada a generar condiciones que permitan eliminar barreras físicas, ideológicas, sociales, económicas, culturales, étnicas, geográficas y normativas, con el fin de promover el desarrollo integral y el aprendizaje a lo largo de la vida. Integrando el concepto de inclusión como el eje de transformación del sistema educativo y social.

Estos últimos aspectos son centrales en la discusión, ya que la relevancia que se concede a la relación con el otro y su reconocimiento como ser humano justifican la puesta en marcha de una política de educación inclusiva, en el marco del derecho de toda la población a acceder a una educación de calidad.

En este sentido, la sociedad colombiana es, hoy en día, el reflejo de una sociedad excluyente, en la cual se ha institucionalizado la discriminación, la segregación y el señalamiento, hecho que se traduce en formas de sentir, pensar y actuar que incapacitan y conducen a un trato desigual, inequitativo e injusto.

Precisa advertir que en el contexto educativo, la naturalización de la discriminación se combina con otros fenómenos como la existencia de propuestas educativas homogenizadoras que se abstraen de la diversidad de situaciones y características de los estudiantes, el uso de los contenidos como fines, y el excesivo énfasis en la transmisión de conocimientos, entre otros, dando al resultado cognitivo un valor supremo. Así, la

diversidad en el contexto colombiano tiende a convertirse en una amenaza que refleja también la polarización de actores políticos y sociales, con una influencia importante en el día tras día del país.

Planteamientos metodológicos

El diseño metodológico de la investigación se fundamentó en el *interaccionismo simbólico* como referente teórico de los métodos cualitativos de investigación social, por cuanto le da un peso específico a los significados sociales que las personas asignan al mundo que les rodea. El interaccionismo simbólico centra su interés en los procesos de "interacción a través de los cuales se produce la realidad social dotada de significado".

Rizo (2004) afirma que desde el *interaccionismo simbólico* se destaca la naturaleza simbólica de la vida social. La finalidad principal de las investigaciones que se realizaron desde esta perspectiva fue el estudio de la interpretación por parte de los actores de los símbolos nacidos de sus actividades interactivas. En este sentido, Blumer (citado por Rizo, 2012) establece las tres premisas básicas de este enfoque: Rizo, M. (2012).

- 1) Los humanos actúan respecto de las cosas sobre la base de las significaciones que estas cosas tienen para ellos, o lo que es lo mismo, la gente actúa sobre la base del significado que atribuye a los objetos y situaciones que le rodean.
- 2) La significación de estas cosas deriva, o surge, de la interacción social que un individuo tiene con los demás actores.
- 3) Estas significaciones se utilizan como un proceso de interpretación efectuado

por la persona en su relación con las cosas que encuentra, y se modifican a través de dicho proceso (p. 12).

Estas premisas permiten ver que el análisis de la interacción entre el actor y el mundo parte de la concepción de estos dos aspectos como elementos dinámicos. De este modo se asigna y reconoce la capacidad del actor para interpretar el mundo social.

Con el propósito de abordar el desarrollo del problema de investigación centrado en la pregunta por el tipo de configuración de sujetos políticos de estos jóvenes con discapacidad cognitiva o intelectual y en la manera que los espacios familiar, escolar e institucional inciden en este tipo de configuración, se recurre a las técnicas de tipo cualitativo: observación participante, entrevista abierta, entrevista semiestructurada y grupos focales.

La selección de los participantes se facilitó de acuerdo a la experiencia laboral de las investigadoras en los sectores de la educación y de la cultura. Se realizó en el municipio de Mosquera en donde se adelantaban procesos de formación a directivos y docentes

Los criterios de selección de los participantes fueron los siguientes:

- Instituciones educativas: que en su matrícula estuvieran vinculados estudiantes con discapacidad intelectual o cognitiva (independientemente de que este diagnóstico estuviera asociado a otras discapacidades físicas, sensoriales o mentales).
- Docentes: que estuvieran vinculados a las instituciones educativas de Mosquera

y que en su experiencia profesional actual fueran maestros de estudiantes con discapacidad intelectual o cognitiva.

- Padres de familia o cuidadores de estudiantes con discapacidad intelectual o cognitiva.
- Centros de apoyo comunitario del municipio para la discapacidad intelectual o cognitiva.
- Jóvenes con discapacidad intelectual o cognitiva que se encontraban matriculados en estas instituciones escolares.

En coherencia con el objetivo de la investigación que buscaba comprender cómo desde los ámbitos familiar, escolar, de apoyo comunitario y de participación social se gestaban procesos de socialización política en niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual o cognitiva a partir del análisis de cuatro categorías iniciales que resultaron de las entrevistas de los actores: a) autonomía, b) identidad, c) discapacidad y d) inclusión.

Adicionalmente dos categorías que denominamos *emergentes*, las cuales se hicieron visibles en la codificación de los relatos: a) espiritualidad y b) poder.

La *autonomía* expresada en la libertad como posibilidad de elección, la participación en espacios sociales, la construcción del proyecto de vida como expectativa de futuro.

La *identidad* expresada en el reconocimiento en doble vía con el otro (*exo*) y consigo mismo (*auto*), la conciencia de sí, la vivencia y la memoria. También se tuvieron en cuenta los sentimientos de apego, de abandono, sobreprotección, desprecio y segregación.

La categoría *discapacidad* expresada en la comprensión de las habilidades diversas o denominadas especiales o la negación de cualquier habilidad. Del mismo modo la comprensión de la política pública de discapacidad y la manera como los participantes se reconocen como sujetos de esta política.

La categoría de *inclusión* expresada en las experiencias de vida de los participantes en prácticas tanto excluyentes como incluyentes, y en la comprensión de la política pública de educación inclusiva y la manera como se reconocen como sujetos de esta política.

La categoría emergente de *espiritualidad* expresada en situaciones cotidianas y de crisis en las que el bienestar y el equilibrio emocional, principalmente de los padres y/o cuidadores, dependían de una expresión o práctica espiritual, afirmada en símbolos significantes en el lenguaje. Refiriéndose a la lo trascendente que brinda paz, esperanza y sosiego. Lo anterior se define como refuerzo de los anclajes familiares que acerca a las personas a hallar respuestas o que den sentido a lo que viven o les sucede; encontrar sentido a la discapacidad, a la falta de aceptación, a la cotidianidad, al rechazo, al dolor, al agravio y al sufrimiento.

Y, finalmente, la categoría que denominamos *poder*, expresada en el lenguaje, en los discursos profesionales, en la actitud hacia la diferencia y hacia lo que no se comprende como la discapacidad. Se evidencia principalmente en el ejercicio cotidiano de las relaciones entre los diferentes actores, y entre estos y los ámbitos.

Hallazgos

Mediante las entrevistas y grupos focales se establecen algunas conclusiones frente a cada una de las variables propuestas, las

cuales, si bien permiten inferir la manera como se configuran subjetividades políticas en estos jóvenes, no son definitivas y dejan abierto el espacio para la formulación de nuevas preguntas de investigación en el campo de la educación inclusiva y la discapacidad.

Partimos del objetivo planteado e inferimos que los ámbitos de relación familiar, escolar y las instituciones de apoyo comunitario donde se desenvuelve el joven con discapacidad intelectual o cognitiva ligera, inciden en su configuración de subjetividad política y aportan en diferentes grados.

Por una parte, el que mayor incidencia y nivel de aporte tiene es el ámbito familiar, ya que el grado de configuración de sujeto autónomo, independiente y con identidad y reconocimiento depende en gran medida de la relación que se da entre padres o cuidadores y la persona con discapacidad, esta es definitiva para la configuración de la subjetividad. No obstante, de encontrar en estas relaciones prácticas cotidianas y socialmente aceptadas de sobreprotección, temor a la exposición social e incertidumbre hacia el futuro. Es la postura de la familia ante la discapacidad la que encara, en primera instancia, los eventos de exclusión y de no reconocimiento de los derechos del orden institucional.

Para Maturana (1996) la intersección corporal tiene un carácter fundamental, porque en la medida que se involucra el contacto con el otro- el niño limitado- se le reconoce como interlocutor de emociones y lo involucra en los afectos; entonces en la medida que involucramos el contacto con el otro, en la caricia, el juego y el lenguaje amoroso involucramos la aceptación del otro.

[...] el contacto corporal con la madre en el juego, en la confianza y aceptación total es fundamental para el desarrollo del niño, no solo para que crezca en normalidad psicomotora sino para que crezca también en el respeto por sí mismo, ya que su mundo tendrá la especialidad que surja de ese contacto y de ese autorrespeto. (266)

Por otro lado encontramos que la madre es la relatora principal, la que hace presencia y resistencia en todo el proceso, es quien se aferra a generar continua confianza en los otros ámbitos, es quien moviliza el diálogo y promueve la participación y se configura como sujeto político en la defensa de los derechos de su hijo, de esta manera se configuran como sujetos en doble vía. En una sociedad patriarcal y machista como la nuestra, el padre generalmente está ausente, sin embargo encontramos que los padres de estos jóvenes con discapacidad asumen de manera diferente su rol y se implican en esta configuración, como proveedores de los sueños, ideas y motivaciones para el proyecto de vida.

Los cambios que hoy se evidencian en el paradigma de la inclusión y de las políticas públicas le brindan a la familia una visión esperanzadora de futuro con respecto a las posibilidades de encuentro de espacios asequibles y accesibles en los ámbitos social, educativo, laboral, cultural y político. Es momento de entender la política pública más allá de la circulación de normas y documentos. Es el momento de asumir la política pública como la posibilidad de abrir espacios reales de participación e incidencia en el desarrollo de los territorios y de los grupos sociales diversos, en donde los actores, como las per-

sonas con alguna discapacidad y, particularmente aquellas con discapacidad cognitiva y sus familias o cuidadores, se impliquen realmente como sujetos políticos de desarrollo.

En segundo lugar, el ámbito escolar ha avanzado en procesos reflexivos y de análisis en torno a la inclusión, sin embargo la dinámica de cambio en lo fundamental es lenta y denota desconfianza e incredulidad por parte de algunos docentes, lo que impide dar respuesta a las demandas de los sujetos con discapacidad, de sus familias y a los grupos sociales que luchan por el reconocimiento y reivindicación de los derechos, es entonces el momento de abrir espacios de reflexión activa para potenciar procesos de verdadero cambio y que el ámbito escolar se convierta en el dispositivo real y legítimo de la inclusión social.

Antes de continuar insistimos que el gran reto de la educación hoy es superar la discriminación y valorar la diversidad, esto obliga por un lado la transformación de los sistemas educativos en su conjunto con el fin de garantizar el acceso y la permanencia de todos las personas, lo cual implica la toma de decisiones políticas, la innovación y la flexibilidad en las prácticas educativas, pero por otro lado, obliga ante todo a que la escuela se vuelva un referente en la modificación de los patrones culturales que le permitan educar a la sociedad para asumir la diversidad y la diferencia como un propósito y no como una barrera insuperable para el aprendizaje y la convivencia en común. Lo anterior requiere asumir que la diferencia y la diversidad no es deficiencia, no es causa de compasión, ni de admiración, ni de normalización.

En tercer lugar, en el ámbito comunitario se hizo un acercamiento a tres (3) fuentes principales de información: i) el Centro de

Apoyo para la Discapacidad; ii) los espacios de participación, difusión y fomento de la política pública de discapacidad y de articulación institucional, iii) los escenarios académicos y la instancia del orden nacional para la formulación de la base de política pública de educación inclusiva.

Los Centros de Apoyo para la Discapacidad son un avance y un resultado de la política pública. Aunque cuentan con una infraestructura cuyo diseño corresponde a unos mínimos requeridos y con profesionales en diferentes áreas asistenciales, se observó la replicación de patrones de atención con poca innovación; se cumplen protocolos de asistencia básica, pero con insuficientes espacios para el cambio en las estrategias de intervención, que permitan generar transformaciones a nivel social y de articulación entre los diferentes ámbitos que realmente les posibilite incidir en las políticas públicas territoriales y en el desarrollo del municipio.

Con respecto a los espacios de participación, difusión y fomento de la política pública de discapacidad encontramos los Consejos Locales de Discapacidad, los cuales permiten la articulación institucional y sectorial para la discusión y visibilización de la política pública y la consolidación del Sistema Territorial de Discapacidad. Estos espacios también son resultado de la política, forman parte del Sistema Nacional de Discapacidad, pero actualmente solo están conformados en las capitales de los departamentos, aún no se han logrado conformar en los municipios, por tanto la discusión sobre la discapacidad y la inclusión está restringida al nivel central.

No obstante, estos espacios de discusión y debate se configuran como posibilidades de socialización política y promueven la partici-

pación de todos los actores, lo que permitiría articular y congregar las acciones, superando así lo que observamos: acciones aisladas, eventos medidos por el grado de esfuerzo particular y sin mayor impacto e incidencia en el desarrollo tanto del sujeto como del territorio; o en otros casos, estos consejos se convierten en reuniones en donde solo asisten funcionarios de los diferentes sectores que han perdido el verdadero sentido de estos espacios de socialización política y solo atienden los mecanismos burocráticos de cumplimiento de tareas administrativas.

Además, según el Programa de Acción por la Igualdad y la Inclusión Social, las investigaciones sobre discapacidad adelantadas en los últimos cinco años en Colombia se han inclinado hacia temas de salud, orientados especialmente hacia la discapacidad física y sensorial, toda vez, que sobre discapacidad intelectual y mental no se ha adelantado ninguna investigación.

Al lado de ello, en los espacios académicos y de articulación institucional para la formulación de la base de política pública de educación inclusiva reiteramos que aunque ha sido un esfuerzo de instancias de orden nacional e internacional, aún es un proceso incipiente en la práctica de las instituciones educativas del orden territorial, lo que trasladada al largo plazo la perspectiva de ver la inclusión como la posibilidad de transformación del sistema educativo.

Para finalizar, los jóvenes con discapacidad intelectual o cognitiva tienen plena conciencia de sí, se proyectan a un futuro, se reconocen como sujetos de derechos, diversos, con un inmeso potencial, reclaman mayores espacios de participación y demandan inversión pública y privada para mejorar la atención en salud, la calidad en la educa-

ción, la disponibilidad de entornos accesibles y asequibles, la formulación de políticas para el empleo digno, es decir, demandan el reconocimiento por parte de toda la sociedad.

Reiteramos que debemos abrir la puerta a una sociedad que permita repensarse desde la democracia y la paz, que apueste hacia una reflexión ética y moral, que acepte el desafío de la diversidad, la multiculturalidad y de las nuevas formas de relación que emergen. La sociedad es diversa y no podemos perdernos la oportunidad de aprender de esa diversidad. Si eso lo tenemos presente, no vamos a aceptar un único modelo de familia o de escuela o de sociedad.

Referencias bibliográficas

- Buvinic M. (2003). *Inclusión social en América Latina y el Caribe: Experiencias y Lecciones*. Seminario "Buenas prácticas en inclusión social: Diálogo entre Europa y América Latina y El Caribe". Milán.
- Casado, D. y Egea, C. (2000). *Las estrategias para el cambio pro inclusión de las personas con discapacidad*. Recuperado de: <http://usuarios.discapnet.es/disweb2000/art/estrategias.htm>
- Cobas Ruíz, M., Zacca Peña, E., Lantigua Cruz, P. A., Portuondo Sao, M., Morales Calatayud, F., & Icart Pereira, E. (2011). Caracterización epidemiológica y social de las personas con discapacidad intelectual en Cuba. *Revista Cubana de Salud Pública*, 37(1), 0-0. V. 37. Recuperado de: <http://www.scielosp.org/pdf/rcsp/v37n1/spu05111.pdf>
- Consejería Presidencial de Programas Especiales. Recuperado de: http://cppe.presidencia.gov.co/Home/apoyo/Paginas/ante_fundamentos.aspx/
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Recuperado de: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tcccconvs.pdf>
- De Bogotá, A.M. (2007). *Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital. 2007-2020*. Bogotá D.C.
- Díaz, A. (2005). Subjetividad: una perspectiva histórico cultural. Conversación con el psicólogo cubano Fernando González Rey. *Universitas Psychologia* 4(3), 373-383.
- Díaz O.C. y Fernández A. (2005). Problematización sobre las concepciones vigentes en la educación de las personas en situación de discapacidad. *En: Discapacidad e Inclusión Social: Reflexiones desde la Universidad Nacional de Colombia*. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-72732005000200013&script=sci_arttext# .
- Revista Ciencias de la Salud (2005). La inclusión para las personas con discapacidad: entre la igualdad y la diferencia, Print version ISSN 1692-7273, Rev. Cienc. Salud vol.3 no.2 July/Dec.
- Díaz, Á. y Salgado, S.V.A. (2012). Subjetividad política encorpada// A. bodied political subjectivity *Revista Colombiana de Educación*, (No. 63). ISSN 0120- 3916,
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), Oficina de Área para Colombia y Venezuela (2002). *La niñez colombiana en cifras*. Recuperado de: <http://www.unicef.org/colombia/pdf/cifras.pdf>

- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2008). Naciones Unidas, oficina del alto comisionado para los derechos humanos, Nueva York y Ginebra. Recuperado de http://www.ohchr.org/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf.
- García, S. (2005). Rehabilitación basada en comunidad, estrategia de derechos humanos y calidad de vida para las personas con discapacidad. *Bulletin occupational therapy practice around the globe. World Federation of Occupational Therapists*, V. 47 (51).
- García, C.E. y Sánchez, A.S. (2004). Visión y modelos conceptuales de la discapacidad. *Políbea*, V. 73.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT
- Honnet, A. (2009). *Crítica del agravio moral*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Jiménez J.R. (2004). *Procesos de exclusión social: redes de participación en personas con discapacidad*. Recuperado de: <http://www.eduso.net/archivos/IVcongreso>.
- Maturana, H. R. (1996). *El sentido de lo humano*. 8a. ed. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Decreto 366 de 2009.
- Morin, E. (1994). *La noción de sujeto. Schnitman d. nuevos paradigmas, cultura y subjetividad* (Comp.). Buenos Aires: Paidós.
- Nussbaum, M. (2012). *Sin fines de lucro*. Bogotá. Katz Editores.
- Opertti, R. (2009). La Educación Inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro. *El largo camino hacia una educación inclusiva. Aportaciones desde la historia de la educación*, 117-138.
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. Versión abreviada*. Recuperado de http://conadis.gob.mx/doc/CIF_OMS.pdf
- Organización Mundial de la Salud y Banco Mundial (2011). *Resumen Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Ginebra, Suiza.
- 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 No. 36. Madrid: Editorial CIMCA.
- Puig de la Bellacasa, R. (1990). *Concepciones, paradigmas y evolución de las mentalidades sobre la discapacidad. Discapacidad e información*. Madrid: Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía.
- Rosales, P.O. (2007). *La nueva Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. SJA. Lexis.
- Ramírez, M. J. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios Pedagógicos* 34(1), 173-186.

- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles: estrategias del desencanto*. Bogotá. Grupo Editorial Norma.
- Rizo, M. (2004). *El interaccionismo simbólico y la Escuela de Palo Alto. Hacia un nuevo concepto de comunicación*. Portal de la Comunicación. Aula abierta: Lecciones Básicas. ISSN 2014-0576
- Rojas, M. (2012) *¿Persiguiendo fantasmas? La exclusión social: conceptos, realidades y mitos*. Serie de Ensayos de la Biblioteca Virtual de Mauricio Rojas. Lund, Suecia: Universidad de Lund.
- Ruiz, A.S.G. y Moreno, A.F. (2005). La inclusión para las personas con discapacidad: entre la igualdad y la diferencia. *Rev. Ciencias de la Salud* 3(2), 235-246.
- Ruiz, A. y Prada, M. (2012). *La formación de la subjetividad política*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Sánchez, J. (2011). *Pensamiento libre para personas con discapacidad intelectual. Programa Pienso, luego soy uno más*. Colección ojos solares. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Santos, M. y Vásquez de la Torre, G. (2011). Globalización y exclusión social. Acciones dirigidas a la integración en el marco de la Unión Europea. *Aposta, Revista de Ciencias Sociales*, 50. Recuperado de: <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/genomillan.pdf>
- Tezanos, J.F. (1999). *Tendencias en desigualdad y exclusión social. Tercer foro sobre tendencias sociales*. Madrid: Editorial Sistema.
- Torres Carrillo, A. y Torres Azocar, J.C. (2000). Subjetividad y sujetos sociales en la obra de Hugo Zemelman. *Revista Folios*, (12), 12 - 23
- Universidad de Antioquia 2012. *Colombia no goza de una política clara para la discapacidad*. Medellín: Programa de Salud Universidad de Antioquia. Recuperado <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaProgramas/ProgramaSalud/Secciones/aFondo/A%20Fondo/Colombia%20no%20goza%20de%20una%20pol%C3%ADtica%20clara%20para%20la%20discapacidad1>.
- Werneck, C. (2005). *Manual sobre desarrollo inclusivo: para los medios y profesionales de la comunicación*. WVA Editora.