

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



Exclusión, escolarización y educación inclusiva

Trabajo académico.

Para optar el Título de Segunda especialidad profesional en Psicopedagogía

Autor.

José Carlos Gutiérrez Calderón

Juanjui – Perú

2020

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



Exclusión, escolarización y educación inclusiva

Trabajo académico aprobado en forma y estilo por:

Dr. Segundo Oswaldo Alburqueque Silva (presidente)

Dr. Andy Kid Figueroa Cárdenas (miembro)

Mg. Ana María Javier Alva (miembro)

Juanjui – Perú

2020

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



Exclusión, escolarización y educación inclusiva

Los suscritos declaramos que el trabajo académico es original en su contenido
y forma.

José Carlos Gutiérrez Calderón. (Autor)

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo (Asesor)

Juanjui - Perú

2020



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD**

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO

Juanjul a veintidós días del mes de febrero del año dos mil veinte, se reunieron en el colegio Maximino Cerezo], los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, al Dr. Segundo Oswaldo Alburquerque Silva, coordinador del programa: representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Andy Figueroa Cárdenas (Secretario) y Mg. Ana María Javier Alva (vocal) representantes del Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, con el objeto de evaluar el trabajo académico de tipo monográfico denominado: *“Exclusión, escolarización y educación inclusiva”*, para optar el Título de Segunda Especialidad Profesional en Psicopedagogía al señor(a) **GUTIÉRREZ CALDERÓN, JOSÉ CARLOS**.

A las doce horas, y de acuerdo a lo estipulado por el reglamento respectivo, el presidente del Jurado dio por iniciado el acto académico. Luego de la exposición del trabajo, la formulación de las preguntas y la deliberación del jurado se declaró aprobado por mayoría con el calificativo de 15.

Por tanto, **GUTIÉRREZ CALDERÓN, JOSÉ CARLOS**, queda apto(a) para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el Título de Segunda Especialidad Profesional en Psicopedagogía.

Siendo las trece horas con treinta minutos el Presidente del Jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad los integrantes del jurado.


Dr. Segundo Oswaldo Alburquerque Silva
Presidente del Jurado


Dr. Andy Riel Figueroa Cárdena
Secretario del Jurado


Mg. Ana María Javier Alva
Vocal del Jurado

Exclusión, escolarización y educación inclusiva

INFORME DE ORIGINALIDAD

10%

INDICE DE SIMILITUD

8%

FUENTES DE INTERNET

3%

PUBLICACIONES

5%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	tesisproyectos.com Fuente de Internet	2%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
3	Submitted to Universidad de Málaga - Tii Trabajo del estudiante	1%
4	repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	es.slideshare.net Fuente de Internet	1%
6	www.researchgate.net Fuente de Internet	1%
7	docplayer.es Fuente de Internet	<1%
8	Nuria Villa-Fernández, Ángela Martín-Gutiérrez. "Educación inclusiva y digital: desafíos y propuestas a partir del COVID-19", Virtu@lmente, 2020 Publicación	<1%

9	Submitted to Universidad Anahuac México Sur Trabajo del estudiante	<1 %
10	libros.umariana.edu.co Fuente de Internet	<1 %
11	www.foal.es Fuente de Internet	<1 %
12	www.minedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
13	www.yumpu.com Fuente de Internet	<1 %
14	Roger Slee. "Driven to the Margins: Disabled students, inclusive schooling and the politics of possibility", Cambridge Journal of Education, 2010 Publicación	<1 %
15	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
16	Submitted to Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO Trabajo del estudiante	<1 %
17	www.aprodeh.org.pe Fuente de Internet	<1 %
18	repositorio.uigv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %



Excluir citas Activo

Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 15 words



Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo.
Asesor.

DEDICATORIA

Para María, mi esposa, quien me ha brindado su soporte día a día en cualquier momento, siendo mi fortaleza y con quien comparto momentos importantes.

A mis hijos porque son el motivo por el cual me impulso profesionalmente.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	viii
ÍNDICE.....	ix
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	13
CAPÍTULO I.....	15
CONSTRUCCIÓN DE UNA TEORIA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	15
1.1. Construcción de una teoría de la educación inclusiva.....	15
1.1.1. Fundamentos.....	15
1.2. Frente a la política.....	18
1.3. Una política confusa y que induce a la confusión.....	20
1.4. La política de la inclusión inclusiva y la investigación ideológica.....	20
1.5. La política de investigar la inclusión.....	23
1.6. La inclusión y la exclusión.....	23
CAPÍTULO II.....	25
LA INACCIÓN POLÍTICA.....	25
2.1. La inacción política.....	25
2.1.1. Reflexión sobre la política de educación (inclusiva).....	25
2.2. El sonido y la lógica de la política: Revisando el timbre y el tono.....	27
2.3. La política como agente de la teoría social.....	28
2.4. El lenguaje es importante.....	28
CAPÍTULO III.....	30
DE LA SEGREGACIÓN A LA INTERGRACIÓN, INCLUSIÓN Y VUELTA.....	30

3.1.	De la segregación a la integración y a la inclusión, y vuelta.....	30
3.1.1.	Generalidades.....	30
3.2.	De la integración a la inclusión.....	31
3.3.	La educación inclusiva como política en época de derechos humanos.....	31
3.4.	El lenguaje y la inclusión tras la Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales.....	32
CAPÍTULO IV		34
EXPOSICIÓN DE UN SISTEMA DE RACIONALIDAD		34
4.1.	Exposición de un sistema de racionalidad.....	34
4.1.1.	Lucha en todos los frentes.	34
4.2.	Política de educación inclusiva: ¿Un nuevo conservadurismo?.....	35
4.3.	La biopolítica llega a la escuela.....	36
4.4.	Nikolas Rose y la biopolítica del siglo XXI.....	37
CAPÍTULO V.....		38
EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL PERÚ.....		38
5.1.	Educación inclusiva en el Perú.....	38
CONCLUSIONES.....		39
RECOMENDACIONES		40
REFERENCIAS CITADAS		41

RESUMEN

El presente trabajo monográfico tiene por objetivo explicar teóricamente acerca de la exclusión, escolarización y educación inclusiva. En tal sentido, sólo si reconocemos la diversidad de culturas y las relaciones de dominación que existen entre ellas, habrá democracia en un mundo marcado por intensos intercambios culturales. Por tanto, la educación inclusiva no es una definición de conceptos relacionados con las necesidades educativas especiales sino una teoría y una estrategia de transformación educativa y social. Es reduccionista pensar que la educación inclusiva solo implica integrar a los estudiantes con discapacidad en las aulas regulares. Una exclusión encubierta está indicada por el aumento de modelos educativos alternativos para estudiantes disruptivos o problemáticos.

Palabras claves: Exclusión, escolarización y educación inclusiva.

ABSTRACT

This monographic work aims to explain theoretically about exclusion, schooling and inclusive education. In this sense, only if we recognize the diversity of cultures and the relations of domination that exist between them, there will be democracy in a world marked by intense cultural exchanges. Therefore, inclusive education is not a definition of concepts related to special educational needs but a theory and a strategy for educational and social transformation. It is reductionist to think that inclusive education only implies integrating students with disabilities into regular classrooms. A disguised exclusion is indicated by the increase of alternative educational models for disruptive or problematic students.

Key words: Exclusion, schooling and inclusive education.

INTRODUCCIÓN

Los desafíos que enfrentan los niños con discapacidades en el salón de clases con frecuencia dejan a los maestros sin saber qué hacer y molestos personalmente. Están limitados por la falta de espacio en el aula y por estrategias de enseñanza obsoletas. La creatividad, el avance y el enfoque que se consideran necesarios para educar a los niños a quienes se les enseña a aprobar los exámenes se ven limitados por demandas políticas irrazonables, objetivos contradictorios y conceptos educativos limitados. Una enseñanza diferenciada, en la que los maestros comiencen la planificación de su enseñanza partiendo de la familiaridad con los pros y los contras de cada niño concreto una evaluación para aprender, en la que los portafolios de trabajo aumenten para calibrar el progreso y construir aspiraciones en vez de dictar sentencia, requieren un fundamento político basado en la confianza y en el conocimiento de los principios educativos.

Para los maestros, el "niño con la cartera" es una metáfora del riesgo. Se ha convertido en el estudiante añadido al que atender, el Otro educativo, que amenaza el resultado de la inspección del rendimiento e introduce un estrato de burocracia acerca de las necesidades educativas especiales. Aquí estriba la creación de un exceso de población y del desequilibrio organizativo. Las culturas y circunstancias prevalentes estimulan a los maestros, de forma abierta y de forma encubierta, a entrar en una condición de indiferencia colectiva. A medida que se profundiza la crisis educativa, son más los niños que sobran en relación con la capacidad de la escuela de impartir sus objetivos. Estos estudiantes vulnerables están condenados a constituir la nueva clase especial de conducta y lenguaje desordenados. Por otro lado, es importante entender que no todos los padres mantienen a sus hijos fuera de la escuela debido al estigma asociado con su discapacidad en su cultura o religión. Preocupados por su seguridad, otros están comenzando a mantenerlos en casa.

El trabajo se justifica teóricamente porque se utilizó fuentes secundarias validadas para poder desarrollar los capítulos de la monografía y lograr concretar los objetivos. Además, la justificación tiene relevancia social porque el estudio podrá ser utilizado como

material de revisión que ayudará los profesores a poder entender y aplicar algunos principios que se explican.

Por otro lado, se presentan los siguientes objetivos: Como objetivo general se tiene explicar teóricamente acerca de la exclusión, escolarización y educación inclusiva. Con respecto a los objetivos específicos se tiene: a) Describir epistemológicamente acerca de la exclusión, escolarización y educación inclusiva; b) Caracterizar la exclusión, escolarización y educación inclusiva en el Perú; c) Analizar la relación que existe entre la exclusión, escolarización y educación inclusiva

El trabajo se divide en cinco capítulos, el primero relacionado a la construcción teórica de la educación inclusiva, el segundo capítulo relacionado a la inacción política y el tercero al conocimiento de la segregación a la integración y a la inclusión. El cuarto capítulo menciona la exposición de un sistema de racionalidad, el quinto relacionado a la educación inclusiva en el Perú. Por último, se desarrollan las conclusiones y recomendaciones del presente trabajo.

CAPÍTULO I

CONSTRUCCIÓN DE UNA TEORIA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. Construcción de una teoría de la educación inclusiva

Slee (2012) menciona que la discapacidad no es vista como una característica patológica del individuo. Describe nuestro fracaso colectivo para aceptar la diversidad humana y nuestra falta de voluntad o incapacidad para incluir a todos los miembros de una comunidad. Los modelos individualistas de discapacidad, como los que se utilizan en la educación especial convencional, limitan los conocimientos analíticos a la patología del niño y la etiología del trastorno, síndrome o perturbación para explicar al niño y su percepción del mundo. Similar a cómo la perspectiva restringida del modelo social ignora las intrincadas relaciones entre la patología individual y el orden social.

1.1.1. Fundamentos.

Slee (2012) menciona que, al escribir sobre los fundamentos y los futuros de la educación inclusiva, pueden adoptarse diversos principios. Primero está el reto hegeliano. ¿Cómo determinamos nuestro punto de partida en el campo en cuestión? Y, si aseguramos ese punto de partida, ¿Dónde concluye un elemento del razonamiento y empieza el otro? Un punto de partida para el sistema educativo es más como una colección de variables importantes que han influido en el desarrollo y el surgimiento del campo más que cualquier otra cosa.

Entrando en el campo de estudio en sí mismo, en el que trabajan los investigadores bajo la premisa de la educación inclusiva. A continuación, se muestra el resumen sobre la educación inclusiva por parte de algunos de los grupos de trabajos:

- En primer lugar, según Wolfensberger (1972) la llamada educación "tradicional" y, suponiendo, "neo-especial". El trabajo que aquí se comenta representa una

reformulación de la educación especial para adecuarla a los modelos provisionales de educación inclusiva que están impulsando las autoridades educativas de todo el mundo. De acuerdo con Bratlinger (2006), los libros de texto tradicionales ahora incluyen un capítulo sobre la inclusión como resultado de la incorporación de la reforma educativa en los títulos de las materias de educación especial por parte de los principales investigadores de educación especial.

- En segundo lugar, está la colección de trabajos, en rápido crecimiento, que presentan una crítica de la educación especial o su versión "troyana"; la educación especial e inclusiva. Este campo reúne un conjunto de subgrupos. En los estudios de la discapacidad educativa, estos pueden converger, pero surgen contrastes basados en varios paradigmas (por ejemplo, análisis estructural socialmente arraigado de la discapacidad; análisis feminista y receptivo).
- En tercer lugar, las discusiones sobre la educación inclusiva según intereses específicos. Por otro lado, los intereses específicos pueden hacerse visibles también en torno a áreas específicas de interés educativo, como la teoría del curriculum, la enseñanza y el aprendizaje, la dirección y la administración educativas, la economía de la educación, la evaluación, la organización de la clase y de la escuela, los sectores educativos (educación infantil, primaria, secundaria, superior y profesional).

Por otro lado, un medio para considerar las discusiones en la educación inclusiva puede hallarse en la obra de Edward Said. En la colección de ensayos: *Reflections on exile*, presenta su análisis de las teorías ambulantes para explicar la degradación de las teorías políticas. Utilizando la teoría de la reificación de Georg Lukacs, Said (2000) ilustra la forma en que las teorías se mueven a través del tiempo, perdiendo fuerza en algunos casos. En su sentido original, la teoría de la reificación presentaba una fuerte crítica de los instrumentos discursivos de la opresión. Lucaks había facilitado un conjunto de herramientas conceptuales para comprender conjuntos específicos de relaciones sociales como palanca para la acción política.

Asimismo, surge un problema que se menciona y describe en “Doing inclusive education research”. Se menciona que, al establecer la muestra, se quería evitar hacer una taxonomía al uso del campo a causa de nuestra resistencia a las formas en que esas categorizaciones rígidas encasillan a las personas y su trabajo y de nuestra sensación de que, en todo caso, seríamos imprecisos. A nuestro pesar y a pesar de nuestras buenas intenciones, nuestra muestra de trece investigadores quedó situada en unos puntos que parecían dibujar un espectro de investigación sobre la educación inclusiva que iba desde lo que nosotros denominamos investigación educativa especial tradicional hasta la investigación crítica en un marco de referencia sociológico.

Asimismo, Rizvi (1993) menciona que esto no es solo timidez, una renuencia a tomar las categorías erróneas, a ubicar erróneamente el trabajo de las personas o a ofender. El lector otorga inmediatamente valor a las categorías, con independencia de la insistencia de los autores en la calidad benigna de su trabajo. Hay aquí una profunda ironía, pues esto se parece mucho a lo que les ocurre a los niños que entran en el ámbito de atención de la educación especial. Se seleccionan partes de su perfil para ajustarse a un diagnóstico que se traduce en una etiqueta oficial, el ajuste a la baja de las expectativas del maestro y el establecimiento de una trayectoria educativa y, en último término social rígida y restringida. Se ignoran todas las cualidades del niño y de su comunidad que hacen posibles otras opciones.

Por otro lado, la dificultad radica en crear un método fiable para abordar críticamente este tipo de trabajos. Para decirlo de otra manera, hay que respetar la dignidad de una profesión sin dejar de tener las herramientas necesarias para avanzar en ella.

Slee (2012) menciona que otros, incluyendo a Skidmore y a Thomas y Loxley, han representado resúmenes y tabulaciones anteriores del campo. Luego se considera otro aspecto el cual es considerado la más importante, está la cuestión de la finalidad y la influencia. ¿Qué sentido tiene catalogar el trabajo que se ha hecho en nuestro campo de las aulas inclusivas? En este campo de estudio, categorizar, ordenar y comentar materiales textuales puede proporcionar una sensación de progreso y retorno, éxtasis y variedad.

Tabla 1
Diferentes perspectivas sobre la discapacidad

Perspectiva teórica	Breve descripción
Esencialista	Las carencias o carencias patológicas existen en las personas con discapacidad. Este punto de vista está ahora firmemente arraigado en las teorías económicas de la educación especial, que parten de la presunción de que el diagnóstico del defecto independiente sirve como referencia para la intervención y la depuración. La variación reducida es el objetivo principal del proyecto de estandarización. No hay espacio para argumentar en contra de este punto de vista señalando predecesores interaccionistas en la epidemiología de la discapacidad. Se mantiene la cláusula de educación estándar, y la educación especial ayuda a ubicar y ayudar a aquellos que están "naturalmente" descalificados para recibir beneficios académicos y de bienestar social regulares debido a sus enfermedades. Los esencialistas simplemente abordan los problemas prácticos planteados por la singularidad de cada niño.
Construccionista social	Presenta la discapacidad como un concepto opresivo y prescriptivo utilizado contra las minorías socialmente marginadas. El trabajo de Goffman demuestra este punto de vista, y la forma en que la Organización Mundial de la Salud considera la discapacidad, los déficits cognitivos y las deficiencias también implica este punto de vista.
Materialista	La posición planteada por Paul Abberley en 1987 evita el afán reduccionista de ubicar la discapacidad en la cuestión del individuo o en los valores sociales preeminentes. Los defensores de esta perspectiva afirman que la discapacidad puede entenderse como una situación histórica y culturalmente específica que está mediada por procesos de reproducción de recursos y organización del trabajo. Después, se elaboran historias que explican la discapacidad como una tragedia personal o un problema médico que ha de controlarse en el sistema de salud con el fin de ubicar y mantener a las personas con discapacidad fuera del mercado de trabajo como consumidoras dependientes. En expresiones más puras de esta perspectiva, su destino se liga al impulso de la lucha de clases.
Post moderna	Estos puntos de vista ponen en duda la utilidad de las políticas de clase y las narrativas de producción capitalista para explicar las percepciones matizadas y ambiguas de la discapacidad que existen en varias identidades. Las evaluaciones posmodernas han generado nuevas perspectivas y formas de hablar y analizar la discapacidad. Como resultado, los relatos feministas incluyen instancias de experiencias y luchas de mujeres particulares y diversas. En la misma línea que Branson y Miller, Fulcher y Shakespeare y Corbett deconstruye el dialecto incapacitante para revelar esta misma política de autenticidad y distinción.
Movimiento de la discapacidad	Está menos interesado en crear una teoría convincente de la discapacidad porque está más centrado en su variada búsqueda del cambio social y la inclusión de los problemas de discapacidad en la plataforma política principal.

Nota: Descripción comparativa de las discapacidades. Fuente: Slee, 2012.

1.2. Frente a la política

En este aspecto es importante mencionar la publicación de *Educational subnormality: A study in decision making*, de Tomlinson (1981), seguida rápidamente de *A Sociology of special education*, en 1982, puede considerarse como un momento

político importante tanto para la educación especial como para la regular. Con la influencia de las críticas del CI de Steven Rose y formada en la sociología de Weber, Marx, Bourdieu y C. Wright Mills, Sally formaba parte de un pequeño grupo de científicos del Reino Unido que ejecutaban el análisis a nivel sociológico especial. La educación especial segregada había quedado en gran medida fuera de los análisis críticos de lo que diera en llamarse "nueva sociología de la educación". Slee (2012) menciona que este reduccionismo se manifiesta, por lo menos, de dos maneras:

- Como característica humana distintiva, la discapacidad es introducida y ampliamente aceptada. Como resultado, los individuos se reducen a laxitud, tics o componentes de las plantillas de trastorno psicoconductual. Una forma más precisa de entender la discapacidad es como resultado de relaciones sociales desiguales, en las que una discapacidad disminuye el valor intrínseco de un individuo y lo marca para la subyugación.

- Las personas con discapacidad se vuelven objetos de estudio. Mientras los profesionales acumulan y se especializan en recoger subdivisiones de los discapacitados, se nos insiste en que "apartemos la mirada" mientras continúan haciendo el "bien" para los anormales (o, invocando la expresión de Bauman: la población excedente).

La educación especial, que es un subconjunto de la educación en general, es un elemento crucial de una estructura política destinada a controlar e imponer límites a la población infantil. Para educar y cuidar a los niños que han sido clasificados como discapacitados, defectuosos, perturbados o disruptivos, la educación especial es más que un esfuerzo caritativo y técnico. La educación especial, que es un subconjunto de la educación en general, es un elemento crucial de una estructura política destinada a controlar e imponer límites a la población infantil. El mantenimiento de la educación ordinaria y de la especial supone decisiones acerca de la distribución de los fondos públicos. Las decisiones se toman basándose en gran parte en los juicios normativos sobre la capacidad y la discapacidad, sobre el tipo y el emplazamiento de la escuela.

1.3. Una política confusa y que induce a la confusión

Skidmore (2004) menciona que es importante reconocer la compleja política que está detrás del establecimiento de la educación especial segregada. El objetivo es lograr comprender la política confusa y ser capaces de impulsar el cambio. Las escuelas especiales y las ordinarias son artefactos históricos. Como Jano, presentan caras diferentes a distintas personas, vigilan, ordenan y gobiernan la población infantil. Su resiliencia no está singularmente ligada a una finalidad educativa. Los fines de esta bifurcación de la escolarización son sociales y administrativos.

Siguiendo a Slee (2012), menciona que los estudios de John Lewis sobre la expansión de la educación especial y compensatoria segregada en el estado australiano de Victoria son ilustrativos. Examinando el desarrollo de la llamada ciencia de la medida de la inteligencia humana, describe la transformación de la "conjetura del sillón en ciencia honorable". Del mismo modo que Samuel Kirk estaba "completamente imbuido del esquema de ideas educativas y psicológicas entonces vigente acerca de la deficiencia mental" en los Estados Unidos en 1929, el desarrollo de la educación segregada para los niños discapacitados en Victoria fue impulsado por la alianza entre la eugenesia, la ciencia de la debilidad mental y la inteligencia mensurable y el "humanismo benevolente".

Por otro lado, Thomas y Loxley (2007) afirman que al igual que las aulas regulares, la educación especial no puede presentarse como un esfuerzo benigno. Es un componente de una compleja red de exclusión social y académica. En la construcción de una teoría del sistema educativo que evalúe a los niños y su educación, el reconocimiento de esta política también es un elemento clave. Este es simplemente un aspecto de las complejidades políticas que influyen en la reforma educativa.

1.4. La política de la inclusión inclusiva y la investigación ideológica

Slee (2012) menciona que, dentro de la comunidad de investigación sobre la educación especial, diversos investigadores, entre los que se cuenta Lloyd Dunn, exalumno de doctorado de Samuel Kirk, han cuestionado la eficacia y la equidad de la provisión educativa segregada. Para Dunn, la escolarización segregada y las prácticas

de "derivación" eran: "racialmente sesgadas, instructivamente ineficaces y psicológica y socialmente dañinas". Dada la vulnerabilidad de los estudiantes de las minorías y de los procedentes de zonas desaventajadas, Brantlinger examina una serie de críticas emergentes que ponen de manifiesto de qué modo la educación especial y la clasificación y etiquetado de los niños discapacitados perpetuando las desigualdades en la enseñanza. Al afirmarse el modelo médico de la discapacidad, la educación especial sitúa los problemas de aprendizaje en el niño y, por tanto, aparta de la escuela la mirada terapéutica.

Slee (2012) menciona que esta aparentemente exagerada representación puede interpretarse de dos maneras: Bien las escuelas son neutras y los chicos están mal o algo falla en las escuelas. Quienes respaldan el statu quo en la educación (especial) se apropian de la primera interpretación. Aplicando una intensidad forense a su tarea, Brantlinger (2006) considera las críticas seleccionadas de la educación inclusiva en relación con los Tipos de errores al sintetizar la investigación en educación de Mick Dunkin. Los errores a los que se refiere son:

- La exclusión de bibliografía relevante;
- Selectividad de fuentes no explicada;
- Falta de discriminación entre fuentes;
- Información errónea de detalles;
- Posturas erróneamente resumidas;
- Supresión de hallazgos contrarios;
- Establecimiento de conclusiones y generalizaciones sin fundamento;
- Falta de reconocimiento de conclusiones erróneas del autor;
- Errores de consecuencia;
- No recoger toda la evidencia relevante para una generalización.

Al cuestionar las concepciones de la investigación científica de los educadores especiales tradicionales, Brantlinger (2006) se enfrenta al rechazo de la investigación sobre la educación inclusiva por ideológica. Tropezaba con lo que Pierre Bourdieu consideraría como los repetidos caprichos y usos erróneos de la palabra

"ideología". En consecuencia, los autores que cita utilizan "ideológico" a modo de desprecio de quienes llaman "inclusionistas plenos".

También Slee (2012) menciona que como observara proféticamente Mel Ainscow, el opúsculo de Warnock tuvo un efecto nocivo sobre el progreso de la educación inclusiva, "en el sentido de que ha tendido a animar a algunos de este campo a retroceder a las posturas tradicionales". Warnock ha insistido en el tema en posteriores prólogos de libros que patrocinan la vuelta de los temas políticos de la educación especial tradicional.

Las escuelas especiales son un salvavidas para muchos niños, no solo para aquellos con discapacidades más graves o numerosas. Pueden sentirse seguros de que sus maestros están al tanto de sus problemas y no estarán sujetos a la intimidación y las burlas que temen que provengan de sus compañeros (este temor es especialmente fuerte en los niños que no tienen discapacidades obvias o visibles, como los autistas). Uno de los muchos beneficios para estos niños de la escuela especial es su pequeño tamaño. Todos los alumnos y profesores se conocen en una pequeña escuela. Los profesores también se conocen y trabajan en un entorno colaborativo donde pueden discutir sus problemas y puntos de vista.

La educación especial cuesta dinero, como es de esperar. Sin embargo, la inclusión en las aulas regulares no puede ser económica si ofrece el mejor ambiente para el éxito de cada niño. Los niños con necesidades especiales en las aulas regulares necesitan maestros calificados y preparados en los que se pueda confiar en grupos pequeños o incluso en uno solo; los asistentes de enseñanza no son suficientes. Un pequeño número de escuelas públicas puede brindar este beneficio. Cada factor ha sido juzgado de acuerdo con la presunción de que, si algunos estudiantes con necesidades especiales pueden tener éxito en las aulas regulares, entonces todos pueden hacerlo.

Por otro lado, Slee (2012) menciona que tras el debate generado en los medios y en el Parlamento de Inglaterra por el opúsculo *New Look* de Warnock, Ruth Cigman publicó una colección de artículos que, en general, atacan la respuesta conservadora para defender la educación inclusiva. Low, por ejemplo, pide una inclusión moderada. Ainscow observa que hace tiempo que paso de moda la distinción entre niños con y

sin necesidades educativas especiales. Es esta una observación útil cuando la consideramos en el contexto de las preguntas organizadoras de Cigman:

- ¿Incluido en qué?
- ¿Excluido de qué?
- ¿Excluido por quién?

1.5. La política de investigar la inclusión

Según Oliver (2009), la mayoría de las investigaciones sobre la discapacidad reflejan las desiguales relaciones de poder entre el investigador experto y la persona con discapacidad que es objeto de y en la investigación. Es importante mencionar que la investigación ha sido y aun es esencialmente una actividad que llevan a cabo quienes tienen poder sobre los que no lo tienen.

Por otro lado, las relaciones sociales de la producción de investigación facilitan la estructura en la que se realiza la investigación. Las relaciones sociales se construyen sobre una firme distinción entre el investigador y el investigado; sobre la creencia de que son los investigadores quienes tienen los conocimientos y las destrezas especializados, y que son ellos quienes deben decidir qué temas se investigaran y controlar todo el proceso de producción de la investigación. Basándose en Finkelstein, Oliver (2009) aconseja a las personas con discapacidad que no se presten a investigaciones en las que no participen plenamente desde el principio: no hay participación sin representación.

1.6. La inclusión y la exclusión

Slee (2012) menciona que construir análisis minuciosos y exhaustivos de la exclusión debe ser el objetivo de la investigación sobre educación inclusiva para desafiar las relaciones sociales y culturales evaluadas por la escuela, dismantelar la opresión y promover la inclusión. Es una tarea muy diferente comprender las causas y los síntomas de los síndromes y anomalías para controlarlos y enseñar a las personas que son diferentes.

Allan y Slee (2008) afirman que el proyecto ético nos hace a todos responsables. El tema de la educación inclusiva nos concierne a todos. Cada uno de nosotros debe seguir un telos (un "fin") y un conjunto de valores que dirigen nuestras elecciones y acciones.

Por otro lado, las escuelas deben convertirse en lo que Tony Knight y Art Pearl describen como el aprendizaje en democracia. El vínculo entre inclusión y escolarización democrática es indivisible. Bernstein (1996) anunció los requisitos de la escolarización democrática. Al hacerlo, destacó la importancia de la inclusión, apresurándose a insistir entre inclusión y absorción. Touraine (2000) se extiende sobre este punto. Es importante recalcar que, si no reconocemos esta misma diversidad de culturas y las relaciones de dominación que existen entre ellas, no puede haber democracia en un mundo de intensos intercambios culturales. Debemos reconocer tanto la existencia de la supremacía cultural como la existencia de la diversidad cultural. La lucha de las minorías culturales por la libertad puede resultar en su comunitarización o su esclavitud a un capital cultural autocrático.

CAPÍTULO II

LA INACCIÓN POLÍTICA

2.1. La inacción política

Slee (2012) menciona que, como los términos democracia e inclusión, política es una palabra aparentemente obvia, aunque usada de formas diferentes y a menudo sin excesivo rigor. Afirma que en definitiva es importante mencionar que la política es un proceso, algo que se esté desarrollando, es interactivo e inestable. Las normas se discuten, interpretan y promulgan en diversos campos de práctica y los textos y significados de la retórica de los políticos no siempre se traducen de forma directa y obvia a las prácticas institucionales. Son conjugados, mediados, discutidos y mal entendidos o, en algunos casos, simplemente resultan impracticables. También es importante no sobrestimar la racionalidad lógica de la normativa. Las estrategias políticas, leyes, orientaciones e iniciativas son a menudo desordenadas, contradictorias, confusas y poco claras.

2.1.1. Reflexión sobre la política de educación (inclusiva).

Slee (2012) en su análisis de la distribución de valores a través de la política educativa, Ravi y Lingard describen un procedimiento en el que valores, casi siempre opuestos o reñidos entre sí, como la igualdad, la justicia, la autonomía, la eficiencia, la responsabilidad, la competencia, la calidad sobresaliente, se organizan de acuerdo con las prioridades políticas. Sostienen que, en lugar de abandonarse por completo, la igualdad se ha reformado, modificado o sometido a las preocupaciones financieras predominantes. Por otro lado la propensión de la política a generar subversiones perversas de sus objetivos declarados queda ilustrada por el hecho de que, en el furor por elevar el rendimiento mediante la mejora de los perfiles estatales de rendimiento de los estudiantes en los tests nacionales de papel y lápiz de lectoescritura en Australia,

se descubrió que, aunque no fuera sino algo anecdótico, algunas escuelas habían persuadido a sus alumnos aborígenes y a los de bajo rendimiento que faltaran a clase los días de las pruebas. Este esperpento se entiende cuando caemos en la cuenta de que el rendimiento global en las pruebas de un Estado (provincia, condado, región) afecta al montante de las ayudas y becas con cargo a fondos federales que reciba. En este mismo sentido, un director de escuela comunitaria aborigen menciona en una ocasión que los funcionarios regionales de educación le habían amonestado porque las puntuaciones de lectoescritura de su escuela habían bajado.

Los instrumentos de rendición de cuentas en ese Estado registraban estos hechos como un fracaso. Daniel (2006) menciona que la historia de la educación es también la historia de la remodelación de ideas para adaptarlas a los objetivos de quienes ocupan puestos de autoridad. Es una historia sobre la evaluación de los estándares morales y sobre quién es valorado y no.

Por otro lado, el diseño de la política también se ha visto incluido por otros dos fenómenos a los que hay que prestar atención para entender la complejidad de la exclusión y la política de educación inclusiva. En primer lugar, está el profundo impacto de la globalización. En segundo esta la relación contagiosa entre el Gobierno y los intereses financieros privados. En esta discusión de la política educativa, la globalización se refiere a los flujos de capital, de personas y de información, a la contracción del tiempo y del espacio (distancia) y la compleja interacción de dominación y subordinación en la formación de nuevas comunidades de interés.

Slee (2012) menciona que, según Rizvi y Lingard, el globalismo promueve y utiliza el repertorio social del neoliberalismo. Organizaciones como la Oede, el Banco Mundial, la UNESCO y el Fondo Monetario Internacional han legitimado una especie de iniciativa empresarial económica y una especie de institución educativa y cultural que crea una fuerza global para la era de la información.

Gillian (1989) menciona que la educación superior se ve como una forma de crear ciudadanos globales con el conocimiento, las habilidades y los valores que valoran la movilidad, la flexibilidad y la competitividad en un mercado volátil y caníbal, como vimos en la crisis bancaria y financiera. Esto refleja la descripción de la

cultura del nuevo capitalismo que hace Sennett. Mientras diversas naciones de estados opuestos de desarrollo económico y convicción política pugnan por entrar en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la OCDE y en la competición de pruebas del Trends in International Maths and Science Study (TIMSS), crece la lista de bajas de estudiantes de la cultura de tests de importancia trascendental.

Slee (2012) menciona a dos estudiosos estadounidenses, Dale Johnson y Bonnie Johnson, cuentan que tomaron una licencia de un año en su universidad, en el verano de 2000, para dar clases en tercero y cuarto de primaria en una escuela situada en una comunidad desaventajada de Luisiana. La escuela, que denominan Redbud Elementary School, ofreció a estos dos catedráticos de educación "oportunidades en la vida real de ver en directo los efectos del movimiento a favor de la rendición de cuentas en la vida en la escuela".

2.2. El sonido y la lógica de la política: Revisando el timbre y el tono

Slee (2012) menciona que existe una declaración inequívoca de lo que se valora, se propone en la definición y declaración de cinco principios rectores Integration in Victorian education, éste rechaza la utilidad del modelo medico de discapacidad que inspira los conocimientos, el lenguaje y las prácticas de la educación especial, para avanzar en los derechos y en la educación de los escolares "discapacitados" ., esto precedió a la posterior legislación sobre los derechos humanos proclamando el derecho de todos los niños y niñas de matricularse en la escuela de su barrio. La expectativa de la decisión participativa que corrigiera el desequilibrio predominante en las relaciones de poder entre un conjunto de profesionales expertos y los padres con respecto a las decisiones sobre sus hijos.

Graham y Slee (2008), analizando los procesos y el impacto de la política como podemos desarrollar un tratamiento mejor para los estudiantes a quienes (en número creciente) se llama `discapacitados' o minusválidos y para sus maestros, esta había sido la intención del informe Integration in Victorian education. Sin embargo, lo que había sido un informe muy bien intencionado había fracasado por los conflictos

en el trabajo de su comisión y en la interpretación e implementación en los diversos campos de la escuela victoriana.

Norwich (2008) menciona que el problema de la escolarización se convirtió prácticamente en la mayor categoría de niños para quienes se buscaba financiación para su integración. De un modo más cruel, con frecuencia a alumnos y alumnas de escuelas ordinarias a modo de nuevo marcador profesional de diferencia y exclusión encubierta. Problemas en la escolarización, un diagnóstico legitimado (es decir, la escuela podía pedir dinero para integrar a estos alumnos y alumnas) la inadaptación y el fracaso de los niños afectados. Esto se convirtió en un medio para controlar a los cuerpos no tan dóciles en el aula. En otra parte, esto precedió al aumento de los trastornos de la atención.

2.3. La política como agente de la teoría social

Slee (2012) afirma que las descripciones de los procesos y discusiones ilustran su proposición, de que la política se hace, discute y rehace en todos los niveles. La táctica política es práctica política. La aplicación de la política consiste en una serie de prácticas en todos los niveles de su desarrollo e implementación y debe hacerse y analizarse como tal.

En definitiva, es necesario reconocer diferentes formas de entender la discapacidad y la diferencia, de hablar de ellas y de responder a ellas. Sin tratar de parecer grandilocuentes, lo que aquí nos preocupa puede considerarse ontológico y epistemológico; estos términos hacen hincapié en el aspecto con demasiada frecuencia ignorado de que el fenómeno de la discapacidad puede entenderse de formas muy diferentes y, como consecuencia, los tipos de conocimientos acerca de ella variaran y, más importante aún, se traducirán en respuestas diferentes a las personas a las que se considere o sean convertidas en discapacitadas.

2.4. El lenguaje es importante

Terzi (2008) menciona que la mayoría de los modelos de planificación de política educativa a los que tenía acceso en aquella época no conseguían reflejar la existencia y la intensidad de la lucha en el proceso político, limitándose a ofrecer vagas

explicaciones de las distancias entre la política, en cuanto decisiones del gobierno, y la práctica, en cuanto trabajo de implementación a cargo de las burocracias y las escuelas.

Asimismo, Slee (2012) menciona que tras las disputas acerca del derecho de todos los niños a matricularse en la escuela de su barrio, aumento la agitación del sindicato de maestros y el ministro se avino a insertar una advertencia para explicar que, aunque los estudiantes se matricularan en su escuela local, su admisión en esa escuela podría retrasarse hasta que se facilitaran a la escuela los recursos necesarios para su educación. Esto influyo en la forma de calcular los recursos necesarios para la integración, en consecuencia, esto fue una influencia inflacionaria. Cuanto mayor la petición, mayor el retraso.

CAPÍTULO III

DE LA SEGREGACIÓN A LA INTERGRACIÓN, INCLUSIÓN Y VUELTA

3.1. De la segregación a la integración y a la inclusión, y vuelta

La política, en opinión de Slee (2012), es el reconocimiento de un cambio discursivo de inclusión en inclusión. Para comprender el sistema de racionalidad que emana desprecio voluntario, sirve como advertencia para exponer aún más las redes de ocasiones, teorías y prácticas que respaldan la exclusión. Nuestro "sistema de racionalidad", o forma de pensar, ha cambiado obviamente para sugerir un enfoque de la educación un poco más inclusivo, pero el lenguaje en sí se ha mantenido notablemente sin cambios.

Como alternativa, el paso de la asimilación a la inclusión puede verse como histórico. La mejor forma de describir los programas de selección es con la palabra absorción. La inclusión es un derecho humano fundamental y un requisito para la educación democrática. Explica completamente las diversas características de la inclusión y expresa la advertencia de no sustituir la inclusión por asimilación o absorción.

3.1.1. Generalidades.

Norwich (2008) afirma que las excepciones caritativas para las minorías marginadas no son la forma en que se logra el sistema educativo. Esto no tiene nada que ver con el traslado de personas de establecimientos que aún se encuentran en los márgenes socioculturales. Hacerlo así rediseña los límites para la contención de las personas marginadas. La violencia estructural se profundiza. La integración requiere que los objetos de la política olviden su categoría anterior como intrusos y se acomoden en unos medios institucionales que continúan siendo profundamente

hostiles. Existe la expectativa de que asumirán una presencia invisible cuando acepten el orden cultural dominante.

Según Slee (2012), la educación inclusiva no es un problema técnico que pueda resolverse con un conjunto de medidas correctivas, como modificaciones del currículo, diseño de la escuela, cambios en el formato de las pruebas y la provisión de asesores que puedan interpretar de manera más efectiva las instrucciones del maestro. Cuando se trata de poner bajo escrutinio la arquitectura exclusiva, estos métodos se quedan cortos. Es fundamental reconocer la educación inclusiva como un proyecto mucho más revolucionario y rompedor. Es un plan de acción, así como una meta. Como declaración de principios, también lo es. Nussbaum (2006) menciona que la justicia no se consigue por la identificación del mérito o a través de una educación liberal y el avance de los individuos que lo merecen.

3.2. De la integración a la inclusión

Giroux (2009) afirma que la incorporación está fundamentalmente integrada globalmente. Cree firmemente en la idea convencional de los tipos ideales de personas e instituciones; este modelo enfatiza el déficit, el diagnóstico, la categorización y el tratamiento individual.

Slee (2012), por su parte, afirma que las prácticas y teorías tradicionales de la educación especial que ponen énfasis en el defecto y el experto en el diagnóstico y la corrección están siendo reemplazadas por perspectivas alternativas sobre la discapacidad y el fracaso académico. Se entenderá que la diferencia tiene valor educativo y social además de ser natural. Como resultado, la inclusión beneficia a más personas que creemos que Merecen ser admitidos en la escuela.

3.3. La educación inclusiva como política en época de derechos humanos

Los marcos jurídicos sociales y la organización educativa son las manifestaciones más claras del espíritu y estructura de la sociedad, según Touraine (2000). Ratificar los acuerdos internacionales de derechos humanos y aprobar leyes que se adapten a las personas con discapacidad a nivel nacional para combatir los

prejuicios y la exclusión de las personas con discapacidad. El 13 de diciembre de 2006 en Nueva York, la Asamblea General de las Naciones Unidas ratificó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Hay en la actualidad 144 países signatarios de la convención y ochenta y ocho signatarios del Protocolo Opcional que establece las provisiones para que las personas apelen contra cuestiones de discriminación ante el Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad. De los signatarios de la convención, la han ratificado ochenta y cuatro, y del Protocolo Opcional, cincuenta y dos. El artículo 24 de la convención establece las estipulaciones del acuerdo para la educación. Hay que reconocer que algunos países signatarios, incluido el Reino Unido, han aplicado su ratificación con "reservas" acerca de determinadas secciones de la convención, incluyendo el artículo 24, relativo a la educación y las personas con discapacidad.

En definitiva, muchas de las naciones signatarias tienen sus propias legislaciones sobre derechos humanos y antidiscriminatorias, que incluyen las provisiones para solicitar medidas contra la discriminación sobre la base de la discapacidad.

3.4. El lenguaje y la inclusión tras la Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales

Según Slee (2012), a través de la organización de un congreso mundial titulado Educación para Todos (EPT) en 1990 en Jomtien, Tailandia, al que asistieron representantes de 155 países y 150 organizaciones. Para el año 2000, el Congreso de Educación para Todos de Jomtien tenía como objetivo reducir el analfabetismo y lograr el acceso universal a la educación básica (primaria). Había seis objetivos para la educación en particular para los niños en riesgo o desfavorecidos, aumentar y mejorar la educación y el cuidado de la primera infancia.

- Una educación primaria completa, gratuita e integral del más alto nivel debe estar disponible para todos los niños para el año 2015, con especial atención a las niñas, los niños de entornos desfavorecidos y los miembros de minorías étnicas.

Para 2015, trabajar para aumentar la alfabetización de adultos en un 50%, especialmente entre las mujeres, y garantizar que todos los adultos tengan un acceso justo y equitativo a la educación básica y continua.

La Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales fue el resultado del Congreso Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, que se celebró en Salamanca.

- Asumimos y declaramos que todo niño, independientemente de su género, tiene un derecho fundamental a la educación y debe tener la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel satisfactorio de comprensión.
- La mayoría de los niños reciben una educación eficaz en las escuelas locales con este énfasis en hacer, y el rendimiento académico mejora para la mayoría de los estudiantes.
- Las escuelas locales con este énfasis en hacer representan los medios más efectivos para tratar de combatir el sesgo implícito, crear comunidades acogedoras, construir igualdad comunitaria y lograr la educación para todos.

Según Slee (2012), el evento, organizado bajo la Declaración de Salamanca y bajo el lema de “educación para todos”, es una plataforma largamente esperada para que diferentes docentes, autoridades, activistas e investigadores lleguen a un consenso común sobre el discurso educativo.

CAPÍTULO IV

EXPOSICIÓN DE UN SISTEMA DE RACIONALIDAD

4.1. Exposición de un sistema de racionalidad

Slee (2012) menciona que las limitaciones de planificar una educación inclusiva se dan porque se ha caracterizado por su presunta falta de claridad conceptual. El segundo, y este se deriva de la falta de condiciones y la ausencia de claridad conceptual, es la oportunidad que con ello se ha dado de desplegar la educación inclusiva con fines diversos y a veces contradictorios.

4.1.1. Lucha en todos los frentes.

Según Sen (2009) muchos académicos y activistas que abogan por la educación inclusiva como una lucha política contra las relaciones de poder desiguales que oprimen a las personas marginadas coinciden en que la inclusión no se limita a la educación de niños y adultos. Criticar el conocimiento y las prácticas de la educación especial. Cabe señalar que la educación inclusiva no es la única opción para los estudiantes con necesidades especiales. Cuando permitamos que la educación multicultural se convierta en la principal educación de la nueva era, nos enfrentaremos al abandono del grupo. Aquí, el enfoque en la escuela, el plan de estudios, el aprendizaje en el aula y las actividades de aprendizaje se confunde y socava las ideas tradicionales sobre los niños con discapacidad.

Crawford (2004) menciona que, al mismo tiempo, se anima al maestro de clase a que piense en la educación inclusive como en una parte añadida a su práctica de clase cuya realización óptima será a través de la participación de especialistas y asesores del maestro. En una época en la que unas concepciones miopes de los estándares han puesto en aprietos la imaginación educativa, estos niños y niñas añadidos amenazan el cumplimiento de los objetivos escolares de rendimiento y se

convierten en las bajas evidentes bajo el fuego amigo de la rendición de cuentas. Su cuidado y apoyo educativo se convierten en un medio para que las escuelas los eliminen de los números que importan.

Slee (2012) afirma que la educación inclusiva es un amplio ataque frontal al fracaso y la exclusión. Al librar esta batalla, descubrimos datos que muestran un número creciente de estudiantes indefensos que necesitan apoyo educativo adicional. En riesgo están los estudiantes indígenas, las minorías inmigrantes, los maestros cuya lengua materna no es el idioma del plan de estudios, los niños nómadas y refugiados, los niños homosexuales y transgénero, los niños de barrios y familias de bajos ingresos, los niños cuya educación se ve interrumpida por accidentes cerebrovasculares graves y prolongados, los geográficamente aislados y niños con discapacidades. El problema de la vulnerabilidad de los estudiantes se vuelve aún más apremiante por el aumento del ausentismo tanto informado oficialmente como no informado que resulta que se espera que más educadores que nunca asistan a clases.

4.2. Política de educación inclusiva: ¿Un nuevo conservadurismo?

Parsons (2009) indica que antes de dar este paso y mantener nuestro deseo de identificar las racionalidades subyacentes que apoyan la exclusión, consideremos algunas limitaciones de política general que obstruyen las oportunidades educativas para un número creciente de niños y jóvenes.

Estas limitaciones se examinan bajo los tres encabezamientos siguientes:

- Reduccionismo político.
- Desconexión política.
- Recursos políticos.

Slee (2012) menciona que, en primer lugar, está el asunto del reiteradamente enunciado descredito de la educación inclusiva frente a las necesidades educativas especiales. Esta idea se basa en las reconocidas ideas y pericia profesionales relativas a los trastornos, defectos y síndromes infantiles.

Por otro lado, Según Slee (2012), el tipo y la gravedad de las discapacidades particulares de cada niño se reflejan en lo difícil que les resulta asistir a clase, participar

en el aprendizaje y tener éxito en la escuela. La infravaloración y la deficiencia continúan sin ser reconocidas como problemas de justicia social, siendo la raíz del problema el diseño del sistema educativo. Por supuesto, globalmente, en las administraciones educativas hay muchas personas que adoptan una visión más amplia. Luchan por facilitar unos enfoques diferentes para reformar las estructuras, las culturas y las políticas educativas.

Gillborn (2008), menciona que, para el educador, la crítica puede ser una actividad inmensamente práctica. El pensamiento reductor es, a la vez, destructivo y caro. Desaparecen las oportunidades y se descarta a las personas. Sin embargo, no culpo a los docentes pues han sido animados a que adquieran unos conocimientos limitados y concretos sobre la discapacidad. Si vivimos y nos escolarizan en enclaves artificiales, es previsible que nuestro conocimiento de la diferencia sea limitado. Nuestras ansiedades y dificultades con la diferencia son, en justa correspondencia, abundantes. En este caldo de cultivo, la "mixofobia" es muy contagiosa.

4.3. La biopolítica llega a la escuela

Jones y Bassar (1998), indica que la producción de formas de pensar vinculadas a los nuevos conocimientos científicos y tecnologías, junto con las condiciones de la economía política para optimizar la vida y sustraerla al control del cuerpo. Su trabajo complementa y refuerza el análisis de los sistemas de pensamiento que dan lugar a las presiones que constituyen la preocupación de quienes trabajan en el campo de los estudios de la discapacidad, con el aumento de la publicación de los estudios de personas discapacitadas acerca de su situación social, es posible calibrar la medida del aislamiento y la marginación impuestos a ellas, y el grado de sus humillaciones rutinarias. Slee (2012) menciona que, en consecuencia, siguiendo muy de cerca de Nikolas Rose, pues la elaboración de su razonamiento ayuda a encuadrar las cuestiones acerca de la exclusión y es particularmente pertinente para la expansión global de los trastornos de conducta y las reacciones a estos trastornos cuando se manifiestan o se descubren en las escuelas.

Slee (2012) manifiesta que el alcance de la administración médica se extendió hasta la gestión de la enfermedad crónica y la muerte. La medicina se ha reconfigurado merced a la tecnología y a cambiantes colaboraciones disciplinarias. La especialización de la profesión ha conducido a una redistribución y fragmentación del diagnóstico y el tratamiento. Se ha producido una reconstrucción correspondiente de las personas de los 'países occidentales avanzados como portadores, configuradores y consumidores de una identidad de salud. Las relaciones entre las personas y nuevos conjuntos de saberes y prácticas médicas son más complejas y desdibujadas.

4.4. Nikolas Rose y la biopolítica del siglo XXI

Slee (2012) reseña los temas que postula son biopolítica molecular; tecnologías de optimización; subjetivación; expertos de la misma vida, y bioeconomía. Su análisis de la biomedicina es útil con respecto al sujeto y a los medios de investigación. La ilustración de la interrogación sobre los cambios en la medicina que hace Rose debería estimularnos a ampliar y profundizar nuestra crítica de los usos de las necesidades de educación especial como medio para organizar a los niños y las escuelas. Su análisis muestra cómo se configura un sistema de racionalidad, se establece como autoridad experta y se insinúa como sentido común.

CAPÍTULO V

EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL PERÚ

5.1. Educación inclusiva en el Perú

Podemos lograr una educación inclusiva cuando nos miramos de cerca y reconocemos que la diversidad es un aspecto fundamental de lo que somos como personas. Ministerio de Educación del Perú (Minedu, 2017) afirma que tres cursos virtuales creados en 2015 en alianza con la Red Intergubernamental Iberoamericana de Necesidades Educativas Especiales (RIINEE) y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo es una Agencia Estatal de España (AECID) permitieron la certificación de 1.940 docentes en temas como enfoque en discapacidad visual, sordoceguera y autismo. trastornos del espectro por un activo de S/ 300,000. En 2016 se asignó la instalación de rampas, pasamanos y servicios higiénicos modificados a 279 escuelas inclusivas.

Además de capacitar a 1.432 educadores del Apoyo Pedagógico en diversidad y atención académica, que beneficiará a 3.218 escuelas inclusivas y 15.773 docentes en seguimiento regular, logramos llegar a 4.500 docentes en 2016 a través de estos decididos a matricularse. En las escuelas inclusivas, la dotación progresiva de intérpretes y modelos lingüísticos para la atención de compañeros con capacidades disminuidas atiende a los requerimientos de apoyo especializado de los alumnos con discapacidad. Además, 795 estudiantes con discapacidad visual fueron ayudados mediante la distribución de Braille y materiales de ayuda entre 2013 y 2015; este año, la actividad está destinada a ayudar a 730 estudiantes.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Con alumnos que probablemente mejorarán su desempeño en evaluaciones y exámenes, las escuelas se han vuelto particularmente exigentes. Irónicamente, vemos la reevaluación en curso del niño sin discapacidad y todas las implicaciones de segregación y exclusión que esto tiene.

SEGUNDA: En la escuela intermedia, el niño está interesado en todas las cosas obvias. Los profesores también se conocen y trabajan en un entorno colaborativo donde pueden compartir sus ideas y problemas. Por supuesto, la educación primaria no es barata. No hay suficientes maestros en la educación primaria para apoyar a los niños con necesidades especiales; necesitan maestros calificados y capacitados para enseñarles en pequeños grupos o individualmente.

TERCERA. Es necesario reconocer las diferentes formas de entender la discapacidad y la diferencia, de hablar de ellas y de responder a ellas. Sin tratar de parecer grandilocuentes, lo que aquí nos preocupa puede considerarse ontológico y epistemológico; estos términos hacen hincapié en el aspecto con demasiada frecuencia ignorado de que el fenómeno de la discapacidad puede entenderse de formas muy diferentes y, como consecuencia, los tipos de conocimientos.

TERCERA. Las limitaciones de la planificación de la educación inclusiva en el Perú se dan en primero porque se ha descrito por su presunta falta de claridad conceptual. El segundo, y este se deriva de la falta de condiciones y la ausencia de claridad conceptual.

RECOMENDACIONES

- Promover talleres que permitan reconocer tanto la existencia de la preeminencia cultural como la diversidad de culturas, así como también sobre la educación inclusiva, porque no es una definición de conceptos relacionados con las necesidades educativas especiales sino una teoría y una estrategia de transformación educativa y social. Es reduccionista pensar que la educación inclusiva solo implica integrar a los estudiantes con discapacidad en las aulas regulares.
- Capacitar a los docentes sobre la importancia de conocer los conceptos y las características de la exclusión, escolarización y educación inclusiva.
- Incentivar el desarrollo de sesiones de aprendizajes enfocadas en conocer que es la educación inclusiva y como se puede evitar la exclusión y fomentar la escolarización sin ninguna restricción.

REFERENCIAS CITADAS

- Allan, J. y Slee, R. (2008). *Doing inclusive education research*. Sense Publishers.
- Bernstein, B. (1996). *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*. Taylor & Francis
- Brantlinger, E. (2006). *The Big Glossies: How Textbooks Structure (Special) Education*. Routledge.
- Crawford, C. (2004): *Fulfilling the social contract in public education*. National Summit on Inclusive Education
- Daniels, H. (2006). The dangers of corruption in special needs education. *British Journal of Special Education*, 33(1), 4-10.
- Gillborn, D. (2008). *Racism and education: Coincidence or conspiracy?*. Routledge.
- Gillian, F. (1989). *Integrate and mainstream? Comparative issues in the politics of these policies*. Falmer Press.
- Giroux, H. A. (2009). *Youth in a suspect society: Democracy or disposability?*. Palgrave Macmillan.
- Graham, L. J. y Slee, R. (2008). An illusory interiority: Interrogating the discourse/s of inclusion. *Educational Philosophy and Theory*, 40(2), 277-293
- Jones, M. y Bassar, L. A. (1998). *Disability, divers-ability, and legal change*. Nijhoff Publishers.
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Currículo Nacional de Educación Básica Regular*. <https://bit.ly/3YwwlRp>

- Norwich, B. (2008). *Dilemmas of difference, inclusion and disability: International perspectives and future directions*. Routledge
- Nussbaum, M. C. (2006). *Frontiers of justice: Disability, nationality, species membership*. Belknap Press of Harvard University Press
- Oliver, M. (2009). *Understanding disability: From theory to practice*. Palgrave Macmillan
- Parsons, C. (2009). *Strategic alternatives to exclusion from school*. Trentham Books.
- Reynolds, H. (1999). *Why weren't we told? A personal search for the truth about our history*. Viking
- Rizvi, F. (1993). *Critical introduction*. Open University Press.
- Said, E. W. (2000). *Travelling theory reconsidered*. Granta Publications.
- Sen, A. (2009). *The idea of justice*. Belknap Press of Harvard University Press
- Skidmore, D. (2004). *Inclusion: The dynamic of school development*. Open University Press.
- Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria: Exclusión, escolarización, educación inclusiva*. Ediciones Morata S.L.
- Terzi, L. (2008). *Beyond the dilemma of difference: The capability approach to disability and special educational needs*. Corwin Press
- Thomas, G. y Loxley, A. (2007). *Deconstructing special education and constructing inclusion*. Open University Press
- Tomlinson, S. (1981). *Educational sub-normality: A study in decision-making*. Routledge and Kegan Paul.
- Touraine, A. (2000). *Can we live together? Equality and difference*. Polity Press
- Troyna, B. (1994). Blind faith? Empowerment and educational research. *International Studies in Sociology of Education*, 4(1), 3-24.

Wolfensberger, W. (1972). *The principle of normalization in human services*. National Institute on Mental Retardation.