

La educación especial de cara a la educación inclusiva

Ismael García Cedillo*

Desde que empezaron a circular las ideas de la educación inclusiva, considerada por algunos teóricos como el mayor reto que deben enfrentar los sistemas educativos en el mundo (Ainscow, 2002; Acedo, 2008), se empezó a ver a la educación especial como la chica mala de la película. Se ha sugerido que desaparezca, o bien que cambie para ajustarse a las ideas de la inclusión, incluso que se fusione con la educación general. Ya en números anteriores de la Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva (RLEI) Guajardo reconocía una cierta “desprofesionalización” de los docentes de educación especial. Comentó que estos profesionales “ya no pueden aplicar sus conocimientos derivados del modelo médico, ni tampoco han aprendido los del modelo educativo, y a los técnicos se les ha dificultado encontrar una estrategia efectiva para actualizarlos” (p. 121). Por su parte, Moliner, Sales y Moliner (2011), señalaron que “Es hora de dejar atrás los prejuicios, los profesionalismos y las etiquetas, las especializaciones, los tratamientos diferenciados y diferenciadores y todas aquellas prácticas que, legitimadas normativamente, enmascaran una ideología selectiva y que, en aras de garantizar la igualdad de oportunidades, permiten perpetuar las respuestas segregadoras y discriminatorias” (s/p).

¿Por qué perdió la educación especial su estatus de opción indiscutible para la enseñanza de los alumnos con discapacidad? Una parte de la respuesta considera que no ha cubierto las expectativas relacionadas con proporcionar una educación de calidad a sus alumnos (Escudero y Martínez; García, Romero, Motilla y Martínez, 2009), además de que no ha contribuido de manera más eficiente en su integración a la sociedad. Otra parte de la respuesta está, probablemente, en lo que no hizo, pues a pesar de los múltiples llamados a cambiar el modelo del que surgió (el modelo médico), no ha conseguido transformarse para adoptar el modelo educativo. Así, la educación especial ha continuado con sus prácticas tradicionales de diagnosticar, separar y educar en ambientes segregados (Ainscow, 2001; Arnais, 2002, 2004; Vislie, 2003; Infante, 2010; González, 2011).

Un trabajo por demás sugerente, que toca las aristas más relevantes de la situación de la educación especial en el contexto de la inclusión es el artículo de Lani Florian, que encabeza la sección temática de este número. Convoca a “reimaginar” la educación especial. Entonces, parece que la educación especial está terminando un ciclo, le urge renovarse para encarar las demandas de la educación inclusiva. Sin embargo, para dimensionar de mejor manera esta situación, se requiere de una primera precisión: ¿qué se entiende por educación especial?

* Profesor Investigador de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Doctor en Psicología clínica, Univaersidad Nacional Autónoma de México. ismaelgace@yahoo.com.mx.

De acuerdo con Soriano (2011), el término mismo de educación especial corresponde a realidades muy diferentes, según los distintos países. Cubre una variedad de alumnado que en algunos países corresponde exclusivamente a alumnos con discapacidad y en otros atiende a cualquier alumno que presente alguna necesidad educativa especial por diversas razones tales como la pertenencia a minorías étnicas, la pobreza, etc.

Cuando Florian habla de la necesidad de cambiar a la educación especial se refiere a ciertas prácticas de la educación especial, concretamente a las prácticas de enseñanza dirigidas a determinados tipos de discapacidad. Sin embargo, la educación especial es mucho más que eso. Es, por ejemplo, la enseñanza de la lengua de señas, la enseñanza del Braille, de habilidades sociales, de orientación y movilidad. Implica también la asesoría a los padres para que identifiquen las mejores maneras de apoyar a sus hijos en casa, la asesoría a los docentes regulares, por mencionar unos cuantos ejemplos, los cuales no están considerados en este llamado a transformar o reimaginar la educación especial.

Antaño, las cosas pintaban muy distintas para la educación especial. Entre sus muchos logros se cuenta que demostró que las personas con discapacidad son seres humanos capaces de aprender, de comunicarse, de trabajar, de llevar una vida plena, siempre y cuando se les brinden los apoyos que necesarios para satisfacer sus particulares necesidades. La educación especial mostró principalmente que las personas ciegas, sordas, con discapacidades motoras e intelectuales eran capaces de aprender, desarrollarse y contribuir a la sociedad. No cabe duda, que gracias al apoyo de la educación especial la vida de las personas con discapacidad cambió para bien.

Con el surgimiento del movimiento de integración educativa, si bien se comenzó a ver con cierta desconfianza la educación especial, ésta mantuvo en términos generales su protagonismo, siendo la encargada de identificar las necesidades educativas especiales de los alumnos y de diseñar adecuaciones curriculares que facilitan el acceso al aprendizaje a los alumnos con NEE. Tampoco cabe duda que la vida de los niños con discapacidad cambió positivamente al pasar de las escuelas especiales a las escuelas regulares, tener la oportunidad de convivir con compañeros sin discapacidad y participar de las actividades curriculares comunes (Ruiz, 2011). De esta forma, la integración educativa amplió su cobertura a otros estudiantes que sin tener una discapacidad presentaban NEE. Estos estudiantes en lugar de ser constantemente reprobados y expulsados de las escuelas comenzaron a recibir los apoyos que precisaban para aprender. Asimismo, el resto de los estudiantes se beneficiaron de la experiencia de interactuar y convivir con estudiantes con NEE y en muchas ocasiones de otro tipo de adecuaciones realizadas en sus escuelas; incluso impactó las perspectivas de los docentes, quienes constataron que cuando cambian su forma de enseñar, los alumnos con NEE y con discapacidad logran aprendizajes muy alentadores (García y Romero, 2012).

¿Por qué, entonces, ahora se ve a la educación especial como un estorbo para la educación inclusiva? ¿Qué propone la educación inclusiva? ¿Cómo se define? ¿Qué es, una filosofía, un programa o un emplazamiento? (Ypinazar y Pagliano, 2004) ¿Propone lo mismo en todos lados?

Empezando con la última pregunta, se debe contestar que no. Como Florian menciona en su trabajo, hay dos posturas en relación con la educación inclusiva: la universalista y la moderada. Hasta donde he podido apreciar, la postura universalista se diferencia de la moderada básicamente

en dos o tres puntos. La postura universalista propone eliminar el concepto de necesidades educativas especiales, sustituyéndolo por el de barreras para el aprendizaje y la participación. ¿Cuáles son las implicaciones de este cambio? Pues que en el concepto de NEE se miraba al niño, al aula, a la escuela, a la familia y a la comunidad para identificar las posibles necesidades del alumno integrado a fin de ofrecerle los apoyos que requería para que éste aprendiera más y mejor. ¿Qué pasa cuando se deja de utilizar el concepto de NEE? Pues que en la ecuación anterior se colectiviza el factor alumno, a fin de evitar su estigmatización y eventual segregación, y se busca eliminar los obstáculos que podrían estorbar el aprendizaje de todos los alumnos. Y con esto, caemos en el viejo juego del dilema de las diferencias. Si identificamos al alumno con dificultades a fin de ofrecerle los apoyos que requiere para aprender, lo arriesgamos a la estigmatización y eventual segregación. Si no identificamos al alumno que tiene algún problema, éste difícilmente saldrá adelante, pues carece de los apoyos que precisa para aprender, a menos que su docente tenga la confianza de que puede enseñarle y utilice distintas estrategias para que todos sus alumnos aprendan.

En relación con este último punto se debe mencionar una obviedad: no todos los apoyos que precisa un niño son NEE son curriculares o didácticos. ¿Qué pasa cuando un chico no oye bien? ¿Cuándo no distingue con claridad los mensajes de la pizarra? ¿Cuando no alcanza a entender los mensajes porque se los están dando en un lenguaje poco comprensible para él? ¿No forman parte estas necesidades de los apoyos que el niño tiene derecho a recibir para que pueda aprender mejor? Como señala Blanco (2006):

“La educación especial debería atender aquellas necesidades educativas que requieren sus conocimientos, técnicas y recursos humanos especializados, sea quien sea que las presente. En muchos países existe un buen porcentaje de alumnos que requieren los recursos y ayudas que puede proporcionar la educación especial y, por el hecho de no estar etiquetados como alumnos con necesidades educativas especiales, no las reciben, con lo cual se está vulnerando su derecho a recibir una educación de calidad. Muchos de ellos, al no recibir oportunamente los apoyos necesarios, tienen dificultades de aprendizaje, se van desfasando cada vez más de su grupo de edad, y muchas veces terminan abandonando la escuela” (p. 13)

Tal vez resulten muy extraños a algunos teóricos inclusionistas los planteamientos respecto de derecho que les cabe a los alumnos con NEE de recibir apoyos personales, pues consideran que la satisfacción de esas necesidades personales debe correr a cargo de los sistemas de salud. ¿Y qué pasa cuando los sistemas de salud no lo hacen? Pasamos entonces, como comentamos antes, al otro extremo del dilema de las diferencias. Se identifica a los niños con dificultades para aprender y se les dan los apoyos que precisan. Pues esto es potencialmente dañino, porque algunos de estos niños serán estigmatizados y segregados, lo cual sin duda es verídico. Pero, no todos los niños sufrirán ese destino. Entonces, ¿por qué mejor no investigamos cómo es que algunos niños no son estigmatizados y segregados y aprendemos de su proceso para replicarlo con todos?

La educación especial de cada país tiene una historia diferente, los servicios de educación especial son distintos, la formación de los profesionales de educación especial es diversa, los mismos usuarios de sus servicios son distintos. Mientras en México los servicios de educación especial atienden al alumno con NEE con y sin discapacidad (entre estos usuarios están los niños con

capacidades y aptitudes sobresalientes), y oficialmente se considera que hay seis discapacidades (las propuestas por la UNESCO en 2012), en EEUU no se usa el concepto de NEE, sino de necesidades especiales y hay trece categorías de discapacidad. Mientras en México se da poca importancia al diagnóstico nosológico y los apoyos a los alumnos con discapacidad son escasos y para unos cuantos, en Chile y Argentina dicho diagnóstico es fundamental para que las escuelas en primer lugar y las familias en segundo, reciban una aportación económica; en EEUU dicho diagnóstico es fundamental para definir la elegibilidad de los sujetos para recibir atención en el continuo de servicios que se le ofrecen por parte de EE y para determinar su emplazamiento.

Volviendo al tema de los universalistas y moderados, los primeros mencionan que la educación inclusiva tiene el propósito de que en las escuelas las diferencias no sólo se toleren, sino que se consideren como un valor. Por tanto, todos los alumnos deberían asistir a las escuelas regulares. Ese propósito, tan loable, resulta muy difícil de conseguir pues demanda un desarrollo valoral muy elevado de parte de los docentes y de la sociedad en general. Como señala Echeita “Difícilmente puede haber una escuela inclusiva, en una sociedad excluyente,” (p. 40). En mi opinión, falta mucho por hacer para que la sociedad sea verdaderamente incluyente. Como dice Wilson (2000), la idea de inclusión no significa que debemos tratar de cambiar la percepción de la gente con respecto a otros, pues tal vez su percepción sea correcta, pero si se les puede enseñar a mantener las diferencias en proporción y se puede promover la idea de valorar y amar a los otros no por sus méritos públicos, sino por ser ellos mismos (p. 301).

Las ideas de la educación inclusiva son muy atractivas, a pesar de que existen algunas desavenencias de parte de algunos grupos sociales. Algunas asociaciones de personas sordas, por ejemplo, reivindican sus exigencias de una educación separada y de respeto a su cultura. Algunas instituciones privadas argumentan las bondades de su experiencia en la atención de alumnos con alguna discapacidad específica. Algunas personas con discapacidad se manifiestan en contra de que todos los alumnos con discapacidad estudien en las escuelas regulares (Secretaría de Educación Pública, 2004).

Tal vez la propuesta más importante de los teóricos universalistas sea la relacionada con los alcances de la educación inclusiva. No se trata solamente de conseguir lo que Baquero (2010) denomina “niveles de subsistencia educativa”, ni que los alumnos con discapacidad se vean beneficiados por unos apoyos que el resto de los niños no necesita, de lo que se trata es de cambiar estructuralmente las escuelas y los sistemas educativos con el fin de ofrecer una educación de calidad a todos los alumnos. Es la propuesta más importante y la más difícil de alcanzar, por supuesto.

Este número de la RLEI está dedicado a la educación especial y sus desafíos frente a los procesos de educación inclusiva. El propósito general del trabajo es el de *iniciar un diálogo sobre el futuro de la educación especial de cara a la educación inclusiva*. Este diálogo necesariamente pasa por conocernos en nuestras diferencias y reconocernos en nuestras semejanzas, para que el discurso tenga referentes compartidos. Se examina entonces la situación de algunos países de Latinoamérica (Chile, Argentina y México), además de los EEUU.

Como han señalado otros investigadores que han publicado en esta misma revista, Latinoamérica es la región del mundo donde se presenta la mayor desigualdad (Duk y Murillo, 2011; RIMISIP,

2012), y es además la más urbanizada (Perazza y Terigi, 2010). Particularmente en el aspecto educativo, México, Chile y Argentina se encuentran entre los países con mayores niveles de desigualdad entre el rendimiento de los estudiantes ubicados en el percentil 90 y el 10 (superior a 200 puntos) (Murillo y Carrasco, 2009). Por otra parte, hay investigadores muy destacados que mencionan que en los EEUU las inequidades en el ingreso económico han aumentado, causando diversos problemas sociales, entre ellos problemas en la educación. Comparado con otros países desarrollados, los EEUU tienen la discrepancia más alta entre los ciudadanos pobres y ricos (Strauss, 2012). Las reformas de Bush No Child Let Behind (“No dejar atrás a ningún niño”) de 2001 y la más reciente de Obama, Race to the Top (“La carrera hacia la cima”) han producido algunas mejoras, pero no han impactado de manera generalizada a la educación del país, que se ubica en general en la parte media en las comparaciones internacionales, con diferencias muy importantes entre los estudiantes con respecto a la raza y a la clase socioeconómica (Metha, 2013).

En el presente número de la RLEI se describen de manera general, para contextualizar, los sistemas educativos de cada país, la historia de la educación especial, los cambios que ha sufrido recientemente, su situación actual, sus retos y algunas reflexiones en torno a las principales argumentos que sostiene de Lani Florian en su artículo. Tenemos oportunidad, entonces, de echar una primera mirada a la educación especial en el contexto de la educación inclusiva en cada uno de estos países y entender que, para empezar, los sistemas educativos y la educación especial están organizados de maneras muy distintas. Se abordan temas como la importancia del diagnóstico, la magnitud de los apoyos, la jerarquía de la educación especial al interior de los sistemas educativos, su influencia sobre las prácticas de la educación regular, algunos resultados de su forma de organización, los retos actuales de la educación especial y cómo calan los conceptos de Florian en la ponderación del futuro previsible en cada uno de estos países.

Iniciamos este número con el ya mencionado artículo de Lani Florian La educación especial en la era de la inclusión: *¿El fin de la educación especial o un nuevo comienzo?* (Special education in an era of inclusion: The end of special education or a new beginning?, traducido por Larisa García de Loera y Araceli Martínez Ramírez bajo la autorización de The Psychology of Education Review). En su trabajo, Florian expone los argumentos que la llevan a concluir que es necesario reimaginar la educación especial, pues ésta no tiene nada de especial, en el sentido de que no cuenta con didácticas particulares para enseñar a discapacidades específicas, pues la didáctica para enseñar a niños con alguna discapacidad pueden servir para enseñar a niños con distintas discapacidades, incluso a niños sin discapacidad. Florian critica de manera enfática las concepciones basadas en la normalidad y la idea de que las escuelas deben proporcionar apoyos adicionales a los alumnos que se desvían de la norma, pues esto perpetúa el status quo. La autora propone una pedagogía inclusiva como forma de poner en práctica las ideas de la educación inclusiva, aunque reconoce la complejidad de su implementación. En el plano didáctico, Florian propone la enseñanza diferenciada como una estrategia que permite ofrecer oportunidades de aprendizaje y participación a todos los alumnos.

En el siguiente artículo, Liliana Ramos, Directora de la carrera de Pedagogía en Educación Diferencial de la Universidad Diego Portales de Chile, presenta la educación especial de su país. Liliana en su trabajo alude al que tal vez es el principal problema de la educación general y especial de Chile: su privatización y la consecuente promoción del *statu quo* de la desigualdad

debido en buena parte al modelo de mercado y su consecuente sistema de financiamiento de la educación. Como dice Fernández, el sistema de financiación ha traído como consecuencia que los centros educativos rivalicen por los recursos que otorga el estado, “esto en un país que no cuenta con una base igualitaria, con lo cual los resultados para la equidad han sido nefastos” (p. 73). Liliana aboga por una mayor amplitud de diálogo a fin de “proyectar una perspectiva inclusiva en la educación” y por aprender de las experiencias exitosas de las escuelas de educación regular en sus esfuerzos para lograr una mayor inclusividad.

A continuación se presenta el trabajo de Guadalupe Padin, quien se desempeña en la Coordinación de Educación Especial del Ministerio de Educación Nacional. En su artículo, Guadalupe pone el acento en algunos avances muy importantes de la educación especial argentina, que se expresan en un aumento considerable de estudiantes con discapacidad que acceden a la escolarización y en el hecho de que su participación en la educación común atravesase todo el sistema como una modalidad. Entre los retos están los problemas de diagnóstico y un desarrollo desigual en las distintas jurisdicciones. Como apuntan Leech y Larrondo (2007), en algunas jurisdicciones el 50% de la matrícula está integrada en la educación regular, mientras en otras no hay alumnos con discapacidad en el sistema común. Guadalupe concluye que el desarrollo de prácticas inclusivas compete a todos los que desempeñamos algún papel en la educación, “un ‘todos’ que no abogue por la invisibilización ni la destrucción del otro sino por potenciar los saberes de cada cual en un marco de respeto y colaboración que apunte a generar prácticas educativas que hagan efectivo el derecho a la educación de calidad para todos los estudiantes”.

El siguiente artículo lo presentan tres investigadores norteamericanos (quienes mantienen contactos muy cercanos con sus colegas latinoamericanos): Kelly Metz, Alex Chambers y Todd Fletcher, del Departamento de Estudios Psicoeducativos y de Discapacidad de la Universidad de Arizona. Con frecuencia trabajan en “Resplendor”, un centro educativo fundado por Todd en una localidad muy cercana a Guanajuato, México, donde proporcionan oportunidades educativas a niños de la localidad que viven con serias carencias económicas y culturales. Estos profesionales reflexionan en torno a la educación especial en y la educación inclusiva en los Estados Unidos de Norteamérica. Describen al sistema educativo general y la educación especial de su país y reflexionan sobre la práctica de proporcionar un continuo de servicios a los alumnos con discapacidad. Los avances logrados en la educación inclusiva en su país son impresionantes, en tanto ha crecido de manera significativa el número de alumnos con discapacidad que estudian en las escuelas generales, aunque muchos de ellos todavía están integrados con el modelo “de retiro”, esto es, salen parte del tiempo de su salón para recibir clases especiales en el aula de recursos. Esto probablemente tiene que ver con lo que mencionan Meng y Zhiyong (2004), quienes señalan que aunque la mayoría de los docentes de las escuelas ordinarias aprueban la educación inclusiva, el 80% preferiría que los alumnos con discapacidad se educaran en escuelas especiales. Kelly, Alex y Todd presentan un estudio realizado con autoridades de algunas universidades que forman docentes de educación especial; enfatizan la necesidad de mejorar estos programas de formación, particularmente para que los futuros educadores especiales aprendan a trabajar de manera colaborativa con el resto del personal docente. Llaman a “no tirar el niño, junto con el agua de la bañera”, refiriéndose al hecho de que, más que desaparecer a la educación especial, hay que corregir sus deficiencias y fortalecerla (el documento fue traducido por Araceli Martínez Ramírez).

Cierran la sección temática de este número Silvia Romero Contreras e Ismael García Cedillo. En su artículo abordan los principales retos que enfrenta la educación especial en México, mismos que no pueden desligarse del principal desafío del sistema educativo: aumentar la calidad de la educación para todos los alumnos. México se encuentra sumido en una profunda crisis política que se refleja en el ámbito educativo, en donde parece haberse perdido el rumbo. Los autores plantean que, dados los escasos apoyos que reciben los alumnos con NEE, sería poco conveniente abrazar las ideas de la educación inclusiva universal. Proponen la convivencia de procesos de integración, en tanto representan la identificación de alumnos con NEE para dotarles de los apoyos personales que requieren para potenciar sus aprendizajes, como de inclusión, por medio de la enseñanza diversificada.

Por su parte, la sección de temática libre incluye una variedad de siete trabajos que abordan interesantes temas relacionados con la inclusión educativa, entre ellos: interculturalidad, niños migrantes, recursos didácticos y tecnológicos que facilitan la accesibilidad, relación escuela-familia.

Cuando con Cynthia Duk, Directora de la Revista, platicamos sobre posibles temas de interés para la sección monográfica de este número, pensamos que describir y analizar la situación de la educación especial y sus desafíos frente a la educación inclusiva en Chile, Argentina, México y EEUU permitiría un primer encuentro entre distintos investigadores que posibilitaría compartir ideas e inquietudes. También pensamos éste fuera el inicio de un diálogo orientado a enriquecer las ideas y las prácticas de los profesionales de educación especial de Latinoamérica. Por tanto, esperamos que investigadores de otros países e incluso de los países que participaron en este número y que sustentan opiniones distintas a las aquí expresadas, se animen y compartan con los lectores de la revista sus ideas, críticas, preocupaciones y sugerencias para mejorar la forma en que se concibe y organiza y funciona la educación especial. Esperamos haber cumplido con este propósito. Ustedes, estimados lectores, dirán si lo hemos logrado.

Bibliografía

- Acedo, Clementina. (2008). Educación inclusiva: superando los límites. Perspectivas. *Revista Trimestral de Educación Comparada*, 38 (1), 5-17.
- ARNAIZ, P. (2000): Educar en y para la diversidad. En SOTO, F.J. y LÓPEZ, J.A. (Coords.): *Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades. Consultado el 2 de septiembre de 2013. <http://www.redescepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACION-ESPECIAL/EDUCAR%20EN%20Y%20PARA%20LA%20DIVERSIDAD.pdf>
- Arnaiz, Pilar. (2004). La educación inclusiva: dilemas y desafíos. *Educación, desarrollo y diversidad*, 7(2), 25-40.
- Ainscow, M. (2002). Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos. *Revista de Educación*. No. 327, pp. 69-82.
- Ainscow, Mel. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas*. Fundación paso a paso. Consultado el 2 de septiembre de 2010.

- <http://www.ripei.org/files/COMPRIENDIENDO%20DESARROLLO%20DE%20ESC%20INCLUSIVAS.pdf>
- Beech, Jason y Larrondo, Marina (2007). *La inclusión educativa en la argentina de hoy. definiciones, logros y desafíos a futuro*. En UNESCO: Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva. América Latina, Regiones Andina y Cono Sur.
- Blanco, R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, núm. 3, 2006, pp. 1-15
- Duk, Cynthia y Murillo, Javier. (2011). Aulas, escuelas y sistemas educativos inclusivos: la necesidad de una mirada sistémica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 11-12
- Echeita, G. (2004). ¿Por qué Jorge no puede ir al mismo colegio que su hermano? Un análisis de algunas barreras que dificultan el avance hacia una escuela para todos y con todos. *Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 2 (2), 30-42. Consultado el 14 de enero de 2013
- http://web.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS/articulo%20jorge%20revista%20reice.pdf
- Escudero, J y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de educación*. No. 55; pp. 85- 105.
- García, I. y Romero, S. (2012). *Evaluación del proceso de integración educativa en México*. México (Reseñas de investigación en educación básica. Convocatoria 2006). Memoria Electrónica.
- González, F. (2011).). Inclusión y atención al alumnado con necesidades educativas especiales en España. *Revista participación educativa*. No. 18: todos iguales, todos diferentes, pp. 60-78. España.
- Infante, Marta (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos XXXVI*, N° 1: 287-297.
- Meng, D, Zhiyong, Z. (2007). The chinese “Learning in a regular classroom” and western inclusive education”. *Chinese Education and Society*, 40 (4), 21-32
- Metha, J. (2013). Why American Education Fails? And How Lessons From Abroad Could Improve It? *Foreign Affairs*. Consultado el 4 de junio de 2013
- <http://www.foreignaffairs.com/articles/139113/jal-mehta/why-american-education-fails>
- Murillo, J. y Carrasco, M. (2009). Mejorar el desempeño de los estudiantes de América Latina. Algunas reflexiones a partir de los resultados del SERCE. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Abril-Junio 2009, VOL. 14, NÚM. 41, PP. 451-484.
- Perazza, R. y Terigi, F. (2010). Segregación urbana e inclusión educativa de las poblaciones vulnerabilizadas en seis ciudades de América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, Año 1, No. 1, 45-54
- RIMISP, Centro Latinoamericano para el Desarrollo Social. (2012). *Pobreza y desigualdad. Informe Latinoamericano 2011*. RIMISP. Consultado el 4 de junio de 2013. <http://www.informelatinoamericano.org/skin/descargables/informe/Informe%20Rimisp%20Completo%20Web.pdf>
- Ruiz, A. (2011). Los servicios educativos de la ONCE. *Revista participación educativa*. No. 18: todos iguales, todos diferentes. España, pp-158-168

- Soriano, V. (2011). La educación inclusiva en Europa. *Revista participación educativa*. No. 18, pp. 35-45: todos iguales, todos diferentes. España.
- Strauss, V. (2012). Why almost all school reform efforts have failed? The Washington Post, Consultado el 5 de agosto de 2013. <http://www.washingtonpost.com/blogs/answer-sheet/wp/2012/10/17/why-almost-all-school-reform-efforts-have-failed/>
- Vislie, Lise. (2003). From integration to inclusion: focusing global trends and changes in the western European societies. *Eur. J. of Special Needs Education*, 18(1), 17–35.
- Wilson, J. (2000). Doing Justice to inclusión. *Eur. J. of Special Needs Education*, 15, (3), 297-304.
- Ypinazar, V., Pagliano, P. (2004) Seeking inclusive education: disrupting boundaries of “special” and “regular” education. *International Journal of Inclusive Education*, 8, (4), 423-442