

## **El rol del maestro de la Educación Especial en la inclusión social del discapacitado(a)**

Deysi Turcas Robert <sup>1\*</sup> <https://orcid.org/0000-0001-7658-7520>

Niurka Tellez Rodríguez<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0001-7470-6311>

María Lidia Rivera Mallet <sup>2</sup> <https://orcid.org/0000-0001-8556-817X>

<sup>1</sup>Universidad de Oriente. Cuba.

<sup>2</sup>Universidad de Guantánamo. Cuba.

\*Autor para la correspondencia: [deysit@uo.edu.cu](mailto:deysit@uo.edu.cu)

### **RESUMEN**

En Cuba se desarrolla el perfeccionamiento del Subsistema de Educación Especial en este proceso una pieza clave es comprender el rol del docente en el proceso de inclusión social del discapacitado. Este trabajo expone un análisis teórico/metodológico del rol del maestro de la Educación Especial para la inclusión social del discapacitado. Para el desarrollo de la investigación se empleó la metodología del paradigma cuanti-cualitativo sistematizado mediante los métodos análisis-síntesis, la inducción-deducción, entrevistas, cuestionarios, el análisis documental. Las conclusiones obtenidas manifiestan algunas falencias de los maestros de la Educación Especial, lo que precisa de la construcción teórico metodológico de dicho rol.

**Palabras clave:** Educación especial; Discapacitado; Inclusión social; Formación, Rol del maestro.

Recibido: 15/01/2022

Aceptado: 02/05/2022

## Introducción

La Educación Superior Cubana muestra en sus instituciones toda una organización que pretende desde la base, contribuir a gestionar eficientemente sus procesos y que estos tiendan a la mejora de la calidad del profesional que se forma. En este sentido adquiere mayor relevancia el hecho de poder adquirir nuevas maneras de lograr la interacción universidad- sociedad, en función de que se logre un enfoque de desarrollo local que privilegie las relaciones con los gestores en función de la inclusión social, desde la formación inicial.

La Universidad como formadora de profesores debe ser capaz, de preparar profesionales de la educación que desde contenidos y vías de la gestión puedan lograr transformaciones medulares en el proceso de inclusión educativa atemperadas a las complejidades socioeducativas latentes en el actual Siglo XXI. Sin embargo se hace necesario seguir indagando en la formación inicial del Licenciado en Educación Especial como gestor socioeducativo para la inclusión social del discapacitado en el contexto local.

Existen fundamentos pedagógicos que justifican destacar la necesidad del rol del maestro en la inclusión social del discapacitado y estos tienen que ver con los cambios que vienen desarrollándose en la postmodernidad en la comprensión de la discapacidad y en la red de interacciones que se generan en torno a la atención al discapacitado; por lo que se necesita de nuevos constructos que le permitan al maestro poder generar sinergias con los actores y gestores del proceso de inclusión social. La práctica educativa y la experiencia de la autora sobre el tema permiten revelar las siguientes limitaciones en torno al papel del maestro en el proceso de inclusión social:

- Carencias en el proceso de interconexión del maestro con otros actores locales en función del proceso de inclusión social del discapacitado.
- Sobrevaloración del rol del maestro en el proceso de inclusión social del discapacitado.
- Pobre conocimiento de las complejidades y potencialidades del entorno local para la inclusión social del discapacitado.

Los orígenes principales de esta situación se sustentan en la valoración causal siguiente:

- Insuficiente concepción teórica y metodológica del proceso de formación del maestro de la Educación Especial, para su rol como actor local del proceso de inclusión social del discapacitado.
- Indefiniciones en el modelo actuante, del despliegue del rol del maestro de la Educación Especial rol como actor local en la inclusión social del discapacitado en los diversos escenarios del contexto local.

En la actualidad se presenta una contradicción: entre la exigencia que se le hace al docente en la inclusión de los estudiantes con discapacidades en el marco de la diversidad, por una parte y por otra la falta de preparación de éstos para asumir los retos y complejidades que presenta la inclusión social del discapacitado en el contexto local. Estas razones permiten entender la necesidad de perfeccionar el proceso de formación de este profesional de la educación, reconstruyendo un rol que integre ejes teórico conceptuales y praxiológicos en el proceso de inclusión social del discapacitado.

La formación de los maestros de la Educación Especial para inclusiva social del discapacitado debe ser considerada como un espacio de reformulación, análisis y reconstrucción del rol de este sujeto, vinculado a todo el proceso de cambio educativo que se afronta en la educación desde el enfoque ecológico.

A partir de las manifestaciones fácticas reveladas se define como problema científico: Insuficiencias en la formación del maestro de la Educación Especial que limitan su rol profesional en el proceso de inclusión de niños(as) con discapacidad.

En los antecedentes de este problema se aprecia que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en la agenda mundial Educación 2030, ratifican que la educación inclusiva como un derecho, para poder desplegar las potencialidades de los denominados grupos marginados y vulnerables; esta postura sostiene la necesidad de afrontar la complejidad del rol del maestro en la inclusión.

La formación del maestro es un tema que ha venido cobrando más auge en el actual siglo XXI, investigadores de diversas ramas del saber científico han incursionado en esta temática. En el caso de la formación del maestro de la Educación Especial investigadores como Echeíta, (2016); Valenzuela-Zambrano; Pano; Chacón-López y López-Justicia, (2017), aluden a posturas que apuntan a la necesidad de promover la cultura maestro inclusiva del maestro desde la determinación de sus necesidades de formación relacionadas con la atención a la diversidad, el análisis del vínculo profesor tutor- profesor de apoyo, así como la construcción del perfil y reflexión en torno a la

función del maestro desde la perspectiva inclusiva. De igual modo en la región iberoamericana otros estudios han abordado la formación del maestro relacionada a la inclusión desde aristas novedosas y heterogéneas.

Sin embargo las aportaciones actuales carecen de constructos que expliciten el rol del docente de la Educación Especial en el proceso de inclusión, de manera que se logre situar el accionar pedagógico según la naturaleza de lo que significa la inclusión y la discapacidad en la postmodernidad. De ahí que el objetivo de este trabajo consiste en análisis teórico/metodológico del rol del maestro de la Educación Especial para la inclusión social del discapacitado.

Desde el punto de vista teórico-metodológico la investigación se sustenta en la Filosofía Marxista-Leninista y en la metodología cualitativa. Fueron utilizados los métodos del nivel teórico siguiente: análisis-síntesis, para abordar las peculiaridades del rol del maestro en el proceso de inclusión social del discapacitado; método de inducción-deducción: para lograr las abstracciones y generalizaciones en torno al tema que se investiga. El enfoque de sistema, permite establecer las interrelaciones que se dan entre los aspectos que singularizan el rol del maestro en el proceso de inclusión social.

Los métodos del nivel empírico empleados fueron: observación participante, la entrevista, cuestionario, el análisis documental y como procedimiento metodológico, la triangulación de fuentes y métodos, para contrastar e integrar la información que aportan las fuentes consultadas y los métodos utilizados, lo que permite construir una visión global del tema.

## **Desarrollo**

Resulta significativa la diversidad de análisis, que tiene en la postmodernidad el proceso de formación del docente desde los estudios realizados por comunidad científica en Hispanoamérica, lo que refleja la preocupación por el abordaje de este tema atemperado a la complejidad del proceso de inclusión del discapacitado.

Al respecto, la OMS (2001), precisa que la discapacidad es cualquier alteración en la condición de salud de un individuo que puede generar dolor, sufrimiento o interferencia con las actividades diarias. El bienestar incluye múltiples dominios, uno de los cuales es

la salud, en la que se inscriben los conceptos complementarios de funcionamiento y discapacidad, ahora bien esta organización mundial refiere que el:

"Funcionamiento es un término genérico que incluye funciones corporales, estructuras corporales, actividades y participación. Indica los aspectos positivos de la interacción entre un individuo (con una "condición de salud") y sus factores contextuales (factores ambientales y personales). [...] Discapacidad es un término (también) genérico que incluye déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una "condición de salud") y sus factores contextuales (factores ambientales y personales)" (OMS, 2001, p. 231).

La clasificación de la OMS, incorpora los factores ambientales que aluden al ambiente físico, social y actitudinal en el que las personas viven en ese ambiente juegan un papel importante las condiciones ecológicas, las relaciones y apoyos personales, las políticas públicas en el ámbito y el nivel de preparación de los actores locales para conducir el proceso de inclusión social del discapacitado.

El Modelo ecológico de la discapacidad permite sostener que las posibilidades del aprendizaje no se circunscriben solo a las competencias individuales sino que estas se inscriben en el contexto educativo generado, en la recursividad entre lo individual y situacional. Por otra parte, en el caso específico cubano, al ser reconocida la Educación Especial como una red de centros, servicios, modalidades de atención, recursos profesionales y vías de extensión; puestos a disposición de los niños(as), adolescentes, jóvenes y adultos, con necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades, los maestros, sus familias y la sociedad en general; influyó de manera significativa esta postura en el proceso de fortalecimiento de la formación del maestro en aras de la mejora de la calidad educativa en el proceso de inclusión social del discapacitado.

Cabe destacar que con el perfeccionamiento de la conceptualización del Modelo Educación Especial cubano se enriqueció el sistema de servicios y de apoyos de este profesional de la educación hacia no solo el discapacitado sino también en la asesoría al docente en la escuela regular en función de la inclusión social. Atendiendo a ello el maestro de la educación especial desarrolla nuevos roles: como maestro de apoyo, como maestro especialista en ajustes y como orientador especializado.

En Cuba, la formación del profesional de Educación Especial se desarrolla según las características de la formación de un profesional de perfil amplio, propio de la

universidad cubana en los momentos actuales. Este proceso, único desde la concepción inicial y continua, se sustenta en el Modelo del Profesional, que proyecta cómo se ha de desempeñar cada maestro para el logro de la atención educativa integral a los niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad que constituye el objeto de trabajo.

En la formación del maestro de la Educación Especial cubano subsisten dos grandes modalidades: una con una concepción general y otra con una concepción especializada en la atención a niños(as) con NEE asociadas a discapacidad o no; no obstante a esa heterogeneidad formativa; se reconoce que no existe una diferencia significativa entre maestros que se desempeñan en aulas regulares y maestros especialistas o de apoyo a la inclusión. Ambas modalidades comparten el rol protagónico, del maestro, en la atención a la diversidad para la erradicación de la exclusión del discapacitado.

La formación del maestro, debe lograr situar al discapacitado en el centro de la acción socioeducativa, en sintonía con su mundo emocional, potencialidades, intereses, necesidades y expectativas; en ese sentido y tomando como punto de partida la compleja realidad socioeducativa en la que despliega la labor profesional, se hace necesario adentrarse en los rasgos que singularizan este rol en el proceso de inclusión social. Para ello, es importante acotar algunos elementos relacionados con la inclusión.

El término inclusión fue acuñado en Francia, en 1974, para referirse a personas con discapacidad mental o física, o individuos sin seguridad social; la inclusión es antítesis de la exclusión social.

Los aportes de la Bauer y Shea (2000); UNESCO, (2005); Jansen, Otten, Der Zee, (2014); Barría (2019); Hernández-Garre; Fernández-Martínez; Carrión-Martínez y Avilés (2018) aluden a varios tipos de inclusión, todas ellas aluden a aspectos asociados a la igualdad de derechos y de oportunidades, por lo que es común apreciar en el abordaje de la inclusión los enfoques de derechos, de género y últimamente el enfoque ecológico que es a nuestra consideración un enfoque más integrador ya que abre las puertas al reconocimiento de los actores diversos y los escenarios complejos y graduales donde se despliegan las acciones de inclusión social.

La inclusión es un proceso de desarrollo que no tiene fin, ya que siempre pueden surgir nuevas barreras que limiten el aprendizaje y la participación, o que excluyan y discriminen de diferentes maneras a los estudiantes. La inclusión, como señala UNESCO, (2005) posee cuatro elementos:

- La inclusión como proceso.

- La inclusión como identificación y remoción de barreras.
- La inclusión desde la presencia, participación y logro de todos los estudiantes.
- La inclusión de grupos que pueden estar en riesgo de marginalización, exclusión o bajos logros.

La inclusión como categoría teórica y práctica se tiene como teleología la erradicación o eliminación de las barreras entorno al aprendizaje y la participación, en ella juega un importante papel comunidad educativa y el sistema de recursos y apoyo que esta posee. Ahora bien, la inclusión social, implica la atención a grupos considerados prioritarios, desde el enfoque o perspectiva ecológica Bauer y Shea (2000), identifican cinco escenarios interrelacionados en dicho proceso:

- La persona
- Relaciones interpersonales (padre o madre/hijo, maestro/alumno)
- Relaciones entre escenarios (padre o madre/maestro, escuela/hogar)
- Interacciones grupales (escuela, vecindario, trabajo)
- La sociedad con sus valores y variedad de culturas

La sociedad como escenario de la inclusión, favorece los dispositivos para que la pertenencia y autenticidad de cada individuo, portador o no de una discapacidad (Jansen, Otten, Der Zee, 2014).

Al respecto Upias, (1976) señala que cuando sostiene que el sujeto convive en un lugar y momento sociocultural determinado y mediante la interacción de este y su entorno, puede llegar a tener una discapacidad sin ser discapacitado, ya que es precisamente la sociedad quien pone las barreras arquitectónicas, actitudinales y teóricas que impiden la plena participación social y política de las personas con discapacidades.

La inclusión social se construye con la colaboración de profesionales de la educación, alumnado, familia y agentes y actores sociales que intervienen en la toma de decisiones; la inclusión social debe entenderse en función del contexto socioeducativo.

El maestro como actor, del proceso de inclusión social del discapacitado, favorece la construcción, reconstrucción y consolidación de la práctica inclusiva de la comunidad socioeducativa en función de desmontar lenguajes estigmatizadores y lograr poner en el centro al educando en situación de discapacidad, para el diseño de programas de acompañamiento en la integración del discapacitado.

En la práctica pedagógica del maestro de la educación especial, subiste una pseudo-interpretación y comprensión del educando con discapacidad, ello supone la existencia de barreras que inciden en la calidad de la atención que estos reciben.

Cabe destacar que la discapacidad es un proceso histórico dinámico, multidimensional y complejo. El contenido de esta problemática social, suele estar basada en imaginarios colectivos que imponen barreras que entorpecen la inclusión plena. La discapacidad es una realidad multidimensional que no depende únicamente de las restricciones o limitaciones funcionales y estructurales de una persona, también involucra factores tanto personales como sociales.

Los factores personales aluden a las características del desarrollo de la personalidad, los aspectos: biológico, emocional, psicológico, razonamiento o pensamiento, actividad y comunicación que distinguen al sujeto. Los factores sociales y ambientales dan cuenta de las estructuras y fuerzas sociales que condicionan las dinámicas del ámbito institucional, socio económico, político-cultural y ambiental en el que las personas desarrollan su vida.

Atendiendo a la comprensión de la discapacidad y la caracterización del discapacitado, el maestro de la educación especial, debe poder desarrollar los elementos que distinguen su rol, en función del empleo de sus capacidades, habilidades en construcción de un modelo actuante que desmonte los imaginarios instituidos e instituyentes, en las prácticas institucionalizadas y las barreras existentes en el proceso de inclusión social del educando en situación de discapacidad, en este sentido el rol apunta hacia la identificación del maestro como un actor social de dicho proceso.

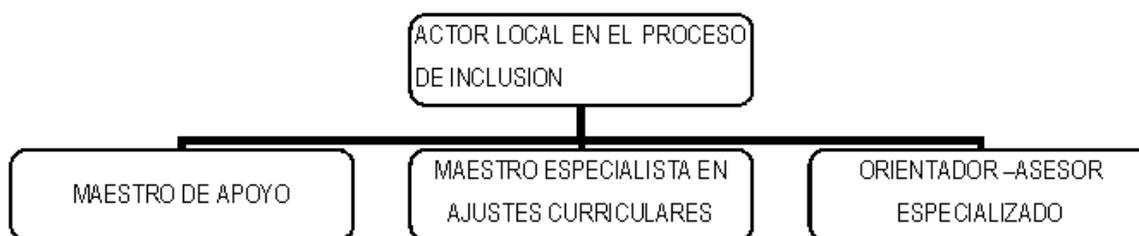
El rol del maestro, como actor local en la inclusión social del discapacitado, es comprendido como un proceso sistemático complejo de cooperación y colaboración trasndisciplinar, de base crítico-axiológico que se encamina a la concepción y desarrollo de un conjunto de saberes, valores, procedimientos, técnicas e instrumentos diversificados, así como recursos socioeducativos que posibilitan la articulación multiactoral en el proceso de inclusión social del discapacitado, basado en la conceptualización del Modelo Cubano de Educación Especial.

En los modos de actuación del maestro, desde su rol como actor social del proceso de inclusión social (ver figura1):

- Genera de manera sistemática procesos de orientación socioeducativa en pos del proceso de mejoras en la atención al educando en situación de discapacidad.

- Perfecciona las habilidades profesionales para la resolución de problemas desde la reflexión crítica axiológica y la negociación.
- Se instituye como referente de los modos de actuación.
- Se basa en encuentros sus estrategias en desde la educación socioemocional de los actores que intervienen en el proceso de inclusión social.
- Facilita la participación proactiva del educando en situación de discapacidad y el acceso a los recursos del entorno.

Fuente: Elaboración propia.



**Figura 1.** Rol del docente de la Educación Especial en el proceso de inclusión social del discapacitado.

Este rol tiene como principales rasgos:

- Comprensión globalizadora y diferenciada de la inclusión social del discapacitado atendiendo a la diversidad y complejidad de los contextos, escenario, agencias socioeducativas y singularidades de cada discapacitado.
- Se enmarca en un contexto de interconexiones y redes sociales en el proceso de inclusión social del discapacitado.
- Toma en cuenta a la sociedad globo-local y su complejidad en la educación integrada y transversal, con participación de agentes, actores y recursos diversos en las sinergias entre actores.

Las personas con discapacidad requieren de la actuación coordinada, cooperada y la colaboración de diferentes agentes involucrados en los procesos de inclusión social (entidades o instituciones públicas, servicios sociales, organizaciones, entre otros).

En el contexto cubano, con el perfeccionamiento de la Educación Especial se ha promovido el trabajo en redes de las instituciones educativas. El trabajo en red de las escuelas supone ir más allá de la coordinación intra institucional, esta debe tomar en cuenta a los grupos que están implicados en el territorio en la construcción del proyecto local de inclusión social del discapacitado, para ello, el docente de la Educación Especial, desde su rol como actor local de dicho proyecto debe generar espacios de

coordinación paralelos al desarrollo de los procesos de inclusión, esto supone dotarse de herramientas y estrategia de acompañamiento y orientación especializada.

El rol del docente, supone resignificar las siguientes funciones:

- Desarrollar el diagnóstico socioeducativo y análisis del contexto para la identificación de acciones de mejora en el proceso de inclusión social del discapacitado.
- Promover la integración, en la agenda pública y empresarial, de las acciones para favorecer la inclusión social y laboral de personas con discapacidad.
- Contribuir al fomento de la comunicación inclusiva en las diferentes esferas de actuación.
- Dominar los modelos de avanzada de intervención socioeducativa y de trabajo en red en el proceso de inclusión social del discapacitado.
- Asesorar a los agentes locales sobre el cumplimiento de la misión y los objetivos del proceso de inclusión social del discapacitado, los indicadores y directrices principales de trabajo.
- Crear sinergias para el aprendizaje cooperativo y colaborativo entre los diferentes agentes y grupos implicados en los procesos de inclusión social desde la teoría práctica y la investigación- acción.
- Socializar herramientas metodológicas para la atención personalizada y contextualizada al discapacitado en el entorno local.
- Correlacionar y compartir sistema la información relacionadas con los factores potenciadores y protectores de situación de exclusión y vulnerabilidad del discapacitado.
- Estimular procesos de innovación en el proceso de inclusión social para lograr la sistematización del ejercicio de la ciudadanía activa y las buenas prácticas de la participación socioeducativa del discapacitado.

La búsqueda de nuevas interpretaciones, para las relaciones que se dan en la práctica pedagógica desde el rol del maestro como actor local en la inclusión social del discapacitado, es un punto neurálgico que se dirige a desmontar a las falencias existentes en torno al discapacitado. Para ello se hace necesario lograr una mirada reflexiva a la organicidad actual de la inclusión social, y connotar sus relaciones internas, desde la actuación del maestro como actor local en dicho proceso.

Para desplegar el diagnóstico se sensibilizó a los directivos de las instituciones y se solicitó el consentimiento informado del 100% de la muestra seleccionada. El periodo de aplicación de los instrumentos y técnicas comprendió los meses de septiembre – octubre del 2021 y se aplicaron dentro del sistema de trabajo docente educativo y metodológico establecido por la dirección de la escuela. Ver tabla 1.

**Tabla 1.** Principales técnicas empleadas por sesiones.

| <b>Técnicas empleadas</b> | <b>Distribución en sesiones</b>                              |
|---------------------------|--|
| Entrevistas a profundidad | 20 sesiones individuales (una con cada docente)              |
| Encuestas                 | 5 sesiones (con estudiantes)                                 |
| Cuestionario              | 1 sesión colectiva de aplicación individual del cuestionario |

Fuente: Elaboración propia.

Las valoraciones de las respuestas derivadas de la aplicación de las diferentes técnicas se enfocaron hacia aspectos esenciales como:

- Nivel de compromiso del maestro dentro del proceso de inclusión social del discapacitado.
- Percepción de la necesidad de la formación del maestro como actor local en el proceso de inclusión social del discapacitado.
- Formas de vinculación, del maestro con los actores del proceso de inclusión social del discapacitado en el entorno local.

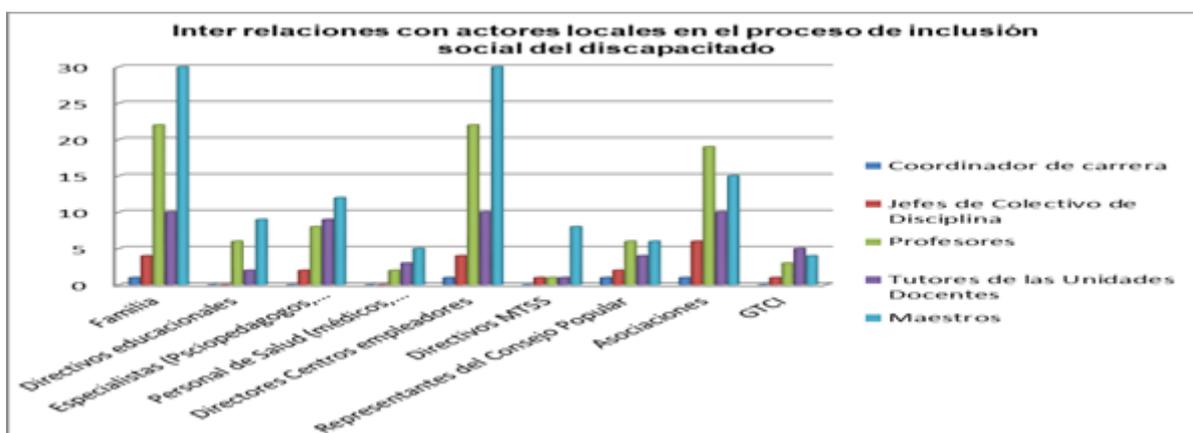
El análisis de estos datos (figura 2), permitió identificar que el 43,4% de los maestros de la Educación Especial consideran como muy relevante la necesidad de formar al docente como actor local del proceso de inclusión social del discapacitado, el 34,7% señalan que es extremadamente relevante y el 21,7% lo considera como relevante.

Se evidencia que el 53% de los maestros reconocen que se sienten comprometidos el proceso de inclusión del discapacitado y que este les exige un comportamiento ético y flexible en relación a sus modos de actuación, estos maestros alegan sentir pasión por su trabajo y sus alumnos sin embargo admiten que varias veces ellos mismos no logran implicarse de manera oportuna e innovadora en el seguimiento a los resultados del proceso de inclusión social.

Resulta significativo señalar que el 47% de los maestros, refieren estar comprometidos con el proceso sin embargo señalan como preocupación la desactualización de las herramientas metodológicas y prácticas del proceso de inclusión social, así como las fallas en la identificación y selección de los grupos vulnerables a nivel local desde el trabajo en red de las instituciones educacionales, lo que limita el vínculo entre los profesionales y escolares de las escuelas especiales y regulares. Esos criterios invitan a revisar la efectividad del cumplimiento del rol del maestro en el proceso de inclusión social. (Borunda, (2020)

El 42% de los maestros consideran perjudiciales las representaciones sociales existentes en torno a la discapacidad, y la existencia de factores que obstaculizan el rol del docente en la inclusión social.

Fuente: Elaboración propia.



**Figura 2.** Actores con los que interactúan los profesionales de la Educación Especial en el proceso de inclusión social del discapacitado

En la Figura 2 es posible identificar que el 100% de los maestros identifican como principales actores con los que interrelacionan en el proceso de inclusión social a: las familias y directores de centros empleadores, el 50% de ellos identifica las relaciones con los especialistas y las asociaciones de discapacitados.

La triangulación de los resultados arrojados a través del análisis de las respuestas al cuestionario con las valoraciones obtenidas, mediante las entrevistas permitió identificar las principales problemáticas relacionadas con:

- La indefinición del rol que desempeña el docente de la Educación Especial en el proceso de inclusión social y de los mecanismos a emplear en el vínculo con los actores locales que se involucran en dicho proceso.

- Carencias en la construcción de planes intersectoriales y de redes para el seguimiento oportuno al discapacitado en el microentorno local dinamizados desde la labor del docente de la Educación Especial.
- Insuficiente planificación de acciones socioeducativas que incluyan la preparación del docente ante situaciones complejas que se producen en el entorno local en la atención al universo de la población con discapacidad.

Las debilidades anteriormente identificadas en el diagnóstico permiten connotar la necesidad de reconstruir el rol del docente de la Educación Especial.

## **Conclusiones**

La formación del maestro de Educación Especial se convierte en una de las condiciones imprescindibles para que el rol de actor local en el proceso de inclusión social sea viable y óptimo, este como facilitador del proceso de inclusión social del discapacitado debe estimular el aprendizaje afectivo diferenciador y diversificado de cada una de las esencialidades que muestra el desarrollo del discapacitado.

El rol del maestro de Educación Especial de la inclusión social debe tomar en consideración al maestro como actor local del cambio, por ser éste, referente de los modos de actuación para la comunidad socioeducativa.

## **Referencias bibliográficas**

- Barría Rojas, S. (2019). La formación docente y la práctica educativa del profesor para la inclusión socio-laboral en jóvenes con discapacidad intelectual. Análisis del contexto chileno. *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores*. 58(2). pp. 121-146.
- Borunda Lara, K. D. (2020). La inclusión como característica del docente competente. En Trujillo Holguín, J. A.; Ríos Castillo, A. C. y García Leos, J. L. (coords.). *Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de inclusión en el aula*. pp. 89-98. México.

- Bauer, A. y Shea, T. (2000). *Educación especial: un enfoque ecológico*. México: McGrawHill.
- Echeíta, G. (2016). *El escenario mundial de la Educación Especial y del (la) educador(a) especial*. I Jornada de Análisis Epistemológico la Educación Especial en Costa Rica. Cenarec.
- Hernández-Garre, C.M.; Fernández-Martínez, M.M.; Carrión-Martínez, J.J. y Avilés Soler, B. (2018). La inclusión socioeducativa en la Universidad de Minho. Percepciones y actitudes sobre el alumnado con discapacidad. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), p.1097-1112.
- Jansen, W., Otten, S., Van Der Zee, K., & Lise, J. (2014). Inclusion: Conceptualization and measurement. *European Journal of Social Psychology*, 44(4), p.370-385.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud*. Madrid.
- Upias, J. (1976). *Fundamental Principles of Disability*. Londres: Union of Physucally ground of culture and self.
- Valenzuela-Zambrano, B., Pnao Ramalho, A. P., Chacón-López, H. y López-Justicia, M<sup>a</sup>. D. (2017). Alumnado con discapacidad en Educación Superior en Chile y Portugal: una revisión de las políticas y prácticas que fomentan la cultura inclusiva. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, (11), p.47-60.

#### **Conflicto de intereses.**

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.