



La equidad educativa y las personas con discapacidad. Una defensa del modelo de *adequacy* educacional

Educational equity and disability. A defense of the adequacy model

Manuel Francisco Serrano

manu.602@gmail.com

Universidad Nacional de San Luis (UNSL) – CONICET. Magister en Filosofía (Universidad Nacional de Quilmes). Docente de Ética y Práctica Docente (Facultad de Ciencias Humanas - UNSL).

Resumen

Existe una relación estrecha entre educación y ciudadanía. Los teóricos políticos liberales suelen ocupar gran parte de su trabajo en justificar cuál es el rol de las instituciones educativas en las comunidades políticas. Sin embargo, el desarrollo de estas propuestas suele estar pensado para sujetos que no tienen discapacidades, excluyendo arbitrariamente a una proporción significativa de la sociedad. Esto no solo sucede a nivel educativo, sino que, tal como lo ha denunciado el colectivo de personas con discapacidad, se replica en diversos ámbitos de la vida social. En este sentido, en el presente trabajo voy a proponer que el enfoque de la *adequacy* o umbral educativo propuesto por DebraSatz es sumamente valioso para pensar la equidad educativa de las personas con discapacidad, más precisamente, la educación especial o inclusiva. La elección no es casual ni arbitraria. Satz es una reconocida filósofa cuyo interés por la educación radica en su importancia para formar ciudadanos para sociedades diversas y plurales. Para ello, comenzaré presentando tres modelos posibles de educación especial: la

escuela especial, la integración y la inclusión. Luego se abordarán los dos paradigmas que imperan en la caracterización de la discapacidad: el modelo social y el modelo médico. En tercer lugar, reconstruiré la propuesta elaborada por Satz para, al final, evaluar con qué modelo de educación inclusiva y paradigma de la discapacidad es compatible y por qué se presenta como una propuesta valiosa en este campo.

Palabras clave: Adequacy, DebraSatz, Educación especial, Equidad educativa, Umbral educativo

Abstract

There is a close relationship between education and citizenship. Liberal political theorists tend to spend much of their work justifying the role of educational institutions in political communities. However, the development of these proposals is usually thought for subjects who do not have disabilities, arbitrarily excluding a significant proportion of society. This not only happens at an educational level, it is replicated in various areas of social life. In this sense, in the present work I am going to propose that the adequacy approach proposed by Debra Satz is extremely valuable to think about the educational equity of people with disabilities. The choice is not accidental or arbitrary. Satz is a renowned philosopher whose interest in education and its importance in forming citizens for diverse and plural societies. To do this, I will begin by presenting three possible models of special education: the special school, integration and inclusion. Then the two paradigms that prevail in the characterization of disability will be addressed: the social model and the medical model. Instead, I will reconstruct the third proposal elaborated by Satz in order to evaluate with which inclusive education model and disability paradigm it is compatible and why it is presented as a valuable proposal in this field.

Key words: Adequacy, Debra Satz, Special Education, Educational Equity

Modelos de educación especial

En la teoría política moderna y contemporánea de corte liberal¹⁹, la relación entre la educación y la ciudadanía es muy estrecha. John Stuart Mill (2015, pp. 222 – 224), uno de los mayores exponentes del liberalismo, afirmaba que la educación era necesaria para que los ciudadanos adquirieran un sentido afirmativo del deber y de la obligación política. Por su parte, Martha Nussbaum (2010) en su reconocido ensayo *Notforprofit*, explica con claridad la importancia que tienen la formación artística y en humanidades en la escuela para lograr democracias sólidas. En este sentido, si bien la discusión sobre cuál debe ser el objetivo de la educación (lograr la autonomía de los sujetos, ampliar las oportunidades, generar buenos ciudadanos, etc.) no se encuentra zanjado, sí se acepta – por lo menos en términos teóricos-normativos – que todas las personas deben acceder a la educación, principalmente los niños y las niñas. Ahora bien, esta afirmación debe tomarse con cuidado, ya que el término *todas las personas* puede tener distintas denotaciones simbólicas: desde referirse a todos los sujetos, valorando la diversidad, hasta referirse a un único sujeto o colectivo como el sujeto universal, invisibilizando la diversidad. En el presente trabajo voy a proponer un enfoque para pensar la educación en el primer sentido: para todos los sujetos, respetando y garantizando su diversidad. En particular, me interesa abordar un problema en concreto: la educación de las personas con discapacidad desde un enfoque que los reconozca como ciudadanos activos y busque garantizar esa condición. Este posicionamiento no es casual ni arbitrario, sino que obedece al cambio sustancial en la teoría política que produjo Jürgen Habermas (1999 y 2005) al reconocer y justificar la

¹⁹ Con esto no estoy afirmando que previo a la Modernidad o que otras líneas de pensamientos, nieguen la relación entre educación y comunidad política. La realidad demuestra otro panorama: desde Platón en adelante, que la educación de los futuros gobernantes es un problema que al día de hoy nos presenta discusiones muy serias y fructíferas. Sin embargo, en este trabajo me interesa adentrarme en una propia de la Modernidad: la relación entre ciudadanos y la educación, en una sociedad democrática.

importancia de los sujetos participantes en una comunidad discursiva: las normas tendrán validez si cuentan con el apoyo de todos los afectados. De aquí que, al hablar de discapacidad y educación, corresponde pensar a las personas con discapacidad como sujetos de una comunidad discursiva, que escuchan y dan razones.

Como se sabe, dentro del término *discapacidad* ingresan una serie de supuestos que afectan significativamente la vida, tanto privada como social, de las personas. Esto abarca un amplio abanico de problemas motrices, psicológicos, neurológicos, genéticos, visuales, auditivos, etc. Teniendo en cuenta esto, es claro que se está frente a un grupo que, no sólo es heterogéneo, sino que requiere que se satisfagan determinadas condiciones para garantizar su efectiva educación.

De manera particular, en Argentina, la educación de las personas con discapacidad se encuentra normada y aceptada, tanto a nivel legislativo²⁰ como institucional²¹. Sin embargo, en los hechos, se observan diferentes maneras de llevar a cabo esta acción. Poniendo el foco en el acceso del sujeto a las prácticas educativas formales y cómo se implican con su trayectoria educativa es posible presentar una clasificación tripartita:

La escuela especial: en el ámbito educativo relacionado con la discapacidad, la institución más conocida es la *escuela especial*. De forma muy resumida – y a los fines de este trabajo – se la puede caracterizar como aquella

²⁰Aquí encontramos a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, la Ley 26.378 que aprueba dicho instrumento internacional y la Ley 27.044 que le otorga jerarquía constitucional. De aquí que el marco normativo relativo a esta temática – y todas aquellas relacionadas con la discapacidad – se encuentre amparado por esta convención internacional. Esto es así porque en nuestro país, la jerarquía normativa está dada por la superioridad de la Constitución Nacional por sobre todas las otras normas. Al dársele jerarquía constitucional a la convención, se la igualó en jerarquía y, por lo tanto, obliga a que las normas inferiores sean coherentes con esta.

²¹Esto está dado no sólo por las diversas instituciones dedicadas a la educación de las personas con discapacidad, sino también por las carreras universitarias destinadas a este fin. En particular, los profesorado y licenciaturas en educación especial que se dictan en diversas universidades del país.

institución destinada, de manera específica, a la educación de las personas con discapacidad²². Aunque en los hechos, estas instituciones están destinadas a las personas con discapacidades vinculadas con los procesos cognitivos, neuronales o sensoriales, en este trabajo voy a partir de la premisa de que toda persona con discapacidad puede asistir a estas instituciones, ya que cuentan – o deberían contar – con la accesibilidad necesaria para que todos los sujetos puedan asistir, como también los apoyos requeridos para el aprendizaje. Como se observa, hay una clara distinción entre las escuelas “normales” o “comunes” y las escuelas especiales o adaptadas. Mientras las primeras estarían destinadas para todos los niños y niñas sin discapacidad, las segundas sólo para los niños y niñas con discapacidad. Esta visión parte de una visión individual y biomédica del sujeto – como se verá más adelante – donde la salud ocupa un lugar predominante que se apoya en una generalización abstracta del sujeto: los sujetos que no ingresan en esta generalización deben ser intervenidos (Cruz, R. 2018, p. 255). De aquí que se distinga a los sujetos entre “normales” (que ingresan en dicha generalización abstracta) y “especiales” (excluidos por dicha generalización).

Este modelo educativo si bien se preocupa por brindar educación a las personas con discapacidad, lo hace a partir de una estricta división entre sujetos “normales” y sujetos con discapacidad. Las escuelas a las que asistirán serán diferentes y no se cruzarán durante su trayectoria educativa. Esto último sólo podría suceder si algún estudiante de escuela normal de pronto sufre algún accidente o sucediera algún hecho que modificara su

²²De ninguna manera pretendo realizar una conceptualización de la escuela especial. Tamaña tarea requeriría de un trabajo independiente. Esto es así porque cada estudiante tiene sus necesidades especiales y no todas las escuelas la pueden satisfacer. Por otro lado, no todas las discapacidades reconocidas a nivel médico implican otro nivel de aprendizaje. Una persona con discapacidad motriz es muy probable que no haya asistido a una escuela especial, sino que se haya educado en una escuela “normal”. Generalmente, a la escuela especial asisten aquellas personas con discapacidades cognitivas, mentales, auditivas o de la visión, que requieren de apoyos más específicos para poder acceder a la educación.

condición de “normal”, tal como la pérdida de alguna extremidad o de alguna función, como la visión o el habla, de manera permanente. Lo mismo si el ejemplo fuera al revés, es decir, un estudiante con discapacidad que, por alguna “cura” u otro hecho, dejara de estar en dicha condición. Como se verá más adelante, esta situación es problemática porque implica segregación o separación entre personas, lo cual dificulta la formación cívica.

Integración: se habla de integración escolar para referirse a la incorporación de personas con discapacidad en las escuelas “comunes”, donde comparten el espacio educativo con otros estudiantes que no presentan discapacidades. En este modelo no se desconocen las distintas necesidades educativas que puede tener una persona con discapacidad y los apoyos necesarios para lograr la educación. Para ello, las escuelas cuentan con un grupo de expertos especializados que se encargarán de realizar las *adaptaciones* necesarias. Estos expertos suelen ser profesionales de la educación especial, la psicología, la psicopedagogía y el trabajo social. Asimismo, las personas con discapacidad generalmente requieren de un *docente integrador*, en cuanto profesional especializado que dispone de los recursos que el docente común no maneja y que acompaña al estudiante en el aprendizaje de los contenidos académicos. En este modelo las actividades se trabajan con un currículo adecuado a las necesidades y posibilidades del estudiante. Aquí se busca garantizar la educación de las personas con discapacidad, teniendo en cuenta sus necesidades educativas especiales (Blanco 1999, pp. 58 - 59). En efecto, la institución genera los ajustes necesarios para que los sujetos se puedan formar al igual que los estudiantes sin discapacidad. De esta manera, el objetivo es que el estudiante se adapte al contexto y no que el contexto cambie para ser inclusivo. Sin estas adaptaciones el estudiante no puede acceder a la educación.

Muchas veces, este modelo educativo es conceptualizado como un estadio intermedio entre la escuela especial y la educación inclusiva, en el sentido de que las políticas educativas avanzaran desde la segregación hacia la inclusión

plena de las personas con discapacidad²³. Un claro ejemplo de esto es la conceptualización que ofrecen José Manuel Juárez Núñez, Sonia Comboni Salinas y FelyGarnique Castro (2010, p. 37):

“La integración se conceptualiza como el proceso educativo en el cual niños y niñas con necesidades especiales de aprendizaje pueden ser incorporados paulatinamente en las aulas regulares, dependiendo de sus necesidades y posibilidades físicas, de manera que puedan integrarse a las actividades propias del grupo, permitiendo la máxima integración instructiva, temporal y social entre alumnos deficientes y no deficientes durante la jornada escolar normal”

De esta manera, las adaptaciones no sólo se refieren a los contenidos curriculares, sino que abarcan el acceso al currículo (medios que se utiliza, como computadoras, hablante de lengua de señas, braille, etc.), la adaptación espacial (que la arquitectura sea accesible) y las adecuaciones del tiempo de las evaluaciones y las actividades a realizar (Haddad2014, pp. 162 – 165).

Inclusión educativa: en este modelo no hay divisiones entre sujetos, sino que se intenta generar un ambiente propicio para que todos los niños y niñas puedan ingresar, permanecer y egresar de las instituciones educativas. En palabras de Rosa Blanco (1999, pp. 62 - 63):

“La inclusión implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Se trata de lograr una escuela en la que no existan ‘requisitos de entrada’ ni mecanismos de selección o discriminación de

²³ De ninguna pretendo suscribir esta concepción, más bien todo lo contrario. Dudo que se pueda hablar de alguna especie de avance o progreso, ya sea en términos históricos o normativos. Más bien lo que sucede es que se está frente a concepciones de la discapacidad y la educación rotundamente diferentes, con presupuestos que no necesariamente son vetustos – en el caso de la educación especial – o novedosos – en el caso de la educación inclusiva.

ningún tipo; una escuela que modifique substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos aquellos que presentan una discapacidad”.

Esto no significa desconocer las particularidades de las personas con discapacidad, actuando como si no tuvieran necesidades educativas especiales. Por el contrario, se reconoce que la misma sociedad es diversa y no sólo los estudiantes con discapacidad presentan necesidades educativas especiales. Problemáticas como la violencia, el hambre, la discriminación, etc. afectan significativamente los procesos educativos de las niñas y los niños. El hacer oídos sordos a esto, lejos de incluir a los sujetos, los excluye de la educación. Es por esto que, en este modelo no se dejan de lado los apoyos y las adaptaciones, sino el etiquetamiento o victimización para poder acceder a ellos.

Tal como afirma Rodolfo Cruz Vadillo (2018, pp. 255 - 256) el lugar de enunciación de la educación inclusiva no es la salud, no busca sanar a los sujetos, sino reconocerlos como sujetos de derecho. Asimismo, el objetivo de este modelo es la reconfiguración de los espacios simbólicos desde los cuales interactuamos día a día. Más aún, algunos autores como Aldo Ocampo González (2015) plantean a la educación inclusiva más cercana a un juego de fuerzas políticas que como un saber científico, tal como se pretende en las bases que sostienen la educación especial.

Estos tres modelos, de manera muy general, intentan dar cuenta de las diferentes formas en que se puede llevar a cabo la educación especial. Es claro que en la realidad no se encuentran estas tres formas de manera pura, ni que tienen el carácter de exclusivas, en el sentido que no se podría pensar otra clasificación o modelos intermedios; por el contrario, esto es sólo una herramienta que permite caracterizar las distintas maneras en que se lleva a cabo la educación especial. Ahora bien, de esta clasificación se desprende que cada modelo presenta una concepción de la discapacidad y de las personas

con discapacidad. Esto obliga a examinar diferentes maneras en que se puede pensar la discapacidad y las consecuencias normativas que se desprenden de ella.

Distintas concepciones de la discapacidad y sus implicancias

En la literatura actual, es posible reconocer dos concepciones de la discapacidad²⁴(Wasserman, Asch, Blustein y Putnam 2016). Una, caracterizada como *modelo médico*, entiende la discapacidad como una deficiencia física o mental del individuo que trae consecuencias personales y sociales. Aquí el problema se encuentra en el sujeto, su discapacidad radica en sus afecciones físicas o mentales. La otra concepción, conocida como *modelo social*, entiende la discapacidad como una relación entre el sujeto y su contexto social. Se preocupa por la exclusión de la mayoría de los ámbitos sociales que sufren algunas personas, de acuerdo a ciertas características físicas o mentales. Esta exclusión no sólo se manifiesta en una segregación deliberada, sino también por las circunstancias y características que tienen algunas actividades sociales que impiden la participación de las personas con discapacidad.

La base del modelo médico se encuentra en el énfasis puesto sobre el diagnóstico médico (Brisenden 1986, p. 173). Aquí la discapacidad es conceptualizada como una tragedia o un problema localizado en el cuerpo o la mente del individuo y la solución a este está dado por los expertos de la medicina (Beaudry 2016, pp. 210 – 211). De esta manera, las personas con discapacidad son vistas como objetos pasivos de intervención, tratamiento y rehabilitación (Oliver 1993, p. 5). Si bien, tal como se lo ha caracterizado,

²⁴ Con esto no quiero desconocer algunos planteos que se están desarrollando en relación a distinguir entre el modelo social de la discapacidad y el modelo de derechos de la discapacidad. En este trabajo voy a enfocarme en el primero, reconociendo que ha tenido – y continúa teniendo – un rol preponderante en el reconocimiento de derechos de las personas con discapacidad (Lawson, A. y Beckett, A. E. 2021).

parecería ser un modelo rechazable de plano, es el que - en los hechos²⁵ - impera en la práctica actual. Sin ir más lejos, la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM) de 1980, publicado por la OMS define a la discapacidad como “toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano” y se caracteriza

“por excesos o insuficiencias en el desempeño y comportamiento en una normal actividad rutinaria ... [estas] pueden surgir como consecuencia directa de la deficiencia o como una respuesta del propio individuo, sobre todo la psicológica, a deficiencias físicas, sensoriales o de otro tipo”.

Si bien en el año 2001 la OMS emitió la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) que propone una caracterización superadora al reconocer que la discapacidad es un producto de la combinación del sujeto con las condiciones sociales y ambientales, ésta continúa poniendo el foco en los problemas médicos (Vallejos 2013).

De la misma manera, en nuestra sociedad, el requisito de acreditar la discapacidad se ha convertido en una necesidad infranqueable. Esto no es un problema, ya que constantemente nos vemos obligados a acreditar nuestras cualidades (si queremos votar, necesitamos nuestro DNI; si queremos matricularnos, necesitamos de un título habilitante, etc.), pero en el caso de la discapacidad, quien emite el certificado es una junta médica. Son un grupo de profesionales de la salud quienes acreditan la existencia de una discapacidad con el diagnóstico médico. Es este último quien define la discapacidad del sujeto y las consecuencias que tendrá en su vida. El

²⁵Esta aclaración se hace porque si bien es cierto que el modelo social tiene fundamentos normativos muy potentes que impiden su rechazo, también lo es que, aunque se lo acepte, continúa imperando el modelo médico. La importancia del diagnóstico médico y el lugar de la persona con discapacidad, no se ven alterados.

problema de esto se encuentra en que el diagnóstico médico tiene en cuenta al sujeto de manera individual y evalúa las condiciones sociales y ambientales en función del sujeto. De esta manera, la discapacidad se convierte en un problema de salud individual del que se puede salir o corregir a través de tratamientos, apoyos o herramientas que permitan – aunque sea mínimamente – la vida en sociedad. De manera más precisa, el problema que presenta este modelo es que genera una conceptualización parcial y limitada de la discapacidad que no toma en cuenta otros aspectos más amplios (Oliver 1993, p. 7).

Como reacción a esto surge el modelo social de la discapacidad. La literatura oficial²⁶ sostiene que este modelo nace en los años sesenta del siglo XX, a partir de la lucha llevada a cabo por los movimientos sociales encabezados por personas con discapacidad²⁷, que luego es teorizada por Finkelstein (1980) y Oliver (1993), entre otros (Beaudry 2016, p. 210). El objetivo del movimiento era la visibilización y defensa de los derechos de las personas con discapacidad a partir de realizar una crítica expresa al modelo médico. Entre las varias críticas que se realizan, tal vez la más importante se pueda resumir en lema icónico popularizado en los noventa “NothingAboutUsWithoutUs”²⁸. En esta frase, la potencia conceptual en términos éticos y políticos es clara: las personas con discapacidad no son meros objetos o sujetos pasivos que deben ser arreglados por las personas “normales”. Por el contrario, son sujetos con dignidad, por lo tanto, debe reconocerse su autonomía y su posición de sujetos en igualdad de derechos

²⁶Con este término me refiero a la literatura dominante. No puedo dejar de observar que esta historia es contada desde países centrales. No conozco – ni estoy en condiciones de afirmar – que los inicios de la lucha por el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad hubiesen comenzado en otro momento o en otros lugares. Para ello, se debería realizar una investigación independiente.

²⁷Ver Palacios 2008, pp. 106 – 122, quien realiza una reconstrucción de las luchas sociales llevadas a cabo en Estados Unidos y en Inglaterra, durante los años sesenta del siglo XX.

²⁸ Nada sobre nosotros, sin nosotros.

que los demás. En palabras de SimónBrisenden (1986, p. 177) "... *the medical definition or model has to a great extent contributed to placing us outside society, in special institutions and ghettos. We describe a place in society, participating as equal members with something to say and a life to lead; we are demanding the right to take the same risks and seek the same rewards. Society disables us by taking away our right to take decisions on our own behalf, and therefore the equality we are demanding is rooted in the concept of control; it stems from our desire to be individuals who can choose for themselves*"²⁹.

Siguiendo a DimitrisAnastasiou y James Kauffman (2013, pp.442 – 443), es posible afirmar que existen cinco tesis interconectadas que sustentan la concepción social: a) existe una clara distinción entre *impairment* [deficiencia]³⁰ y discapacidad. Mientras la primera hace referencia a las limitaciones funcionales causadas por disfunciones físicas, mentales o sensoriales; la segunda es la pérdida o limitaciones de las oportunidades para tener un nivel de vida igual a los demás, causadas por barreras físicas y sociales (Barnes 1991, p. 2). b) La deficiencia refiere a una disfunción física

²⁹ La definición médica o modelo médico ha contribuido en gran medida a colocarnos fuera de la sociedad, en instituciones especiales y guetos. Nosotros reclamamos nuestro lugar en la sociedad para participar como miembros iguales con algo que decir y una vida que llevar; por ello, estamos exigiendo el derecho a asumir los mismos riesgos y buscar las mismas recompensas. La sociedad nos discapacita al quitar nuestro derecho a tomar decisiones en nuestro propio nombre y, por lo tanto, la igualdad que exigimos está arraigada en el concepto de control, se deriva de nuestro deseo de ser individuos que puedan elegir por sí mismos.

³⁰El concepto de *impairment* será traducido como deficiencia, reconociendo que esta última denota aquellos problemas – en sentido amplio – que afectan a una estructura o función corporal o mental.

Con esto no quiero desconocer los distintos planteos teóricos que proponen hablar de *diversidad funcional*, para referirse a aquellos fenómenos, hechos o características que afectan a las personas que dependen de otras para la vida diaria. Como se observa, este término no se aplica solo a las personas con discapacidad, sino también a los niños, ancianos, enfermos, etc. Sin embargo, este término no denota lo que en este trabajo se está abordando. Efectivamente, la discapacidad afecta determinadas características de un sujeto que impactan en su vida. No sólo es una privación u obstáculo para participar en la sociedad, sino que son vivencias propias del agente que impactan en su vida privada. Dolores, sensaciones, emociones, etc. que no pueden diluirse en comparaciones con otras circunstancias diferentes como la dependencia.

o corporal, mientras que la discapacidad se refiere a la organización social. c) La discapacidad no es producto de una patología, sino de una estructura social y económica que excluye a las personas con discapacidad de los ámbitos de participación social. d) Las personas con discapacidad son un grupo social oprimido. Mientras que para la literatura inglesa (Abberley 1987, Finkelstein 1980 y Oliver 1993) lo son por el sistema de producción capitalista que demanda un incremento de la productividad, y marginaliza a las personas con discapacidad porque “no son aptas para ello”; los teóricos norteamericanos sostienen que son parte de una minoría oprimida, al igual que los negros, indígenas, etc. – claro que con sus particularidades, que no permite incluirlos en el mismo colectivo –(Hahn, 1985, 1986, 1989; Liggett, 1988; Zola, 1989; Silvers, 1994, todos en Anastasiou y Kauffman 2013, p. 443). e) La discapacidad no es una tragedia personal. No hay nada malo que necesite ser arreglado, por lo que las intervenciones médicas no son apropiadas.

A partir de aquí, es posible reconocer que este paradigma separa lo vinculado a la deficiencia/biología/medicina de la discapacidad. La exclusión de la vida en sociedad es el problema real al que se enfrentan las personas con discapacidad. Esto no significa que el modelo social desprecie o desconozca las deficiencias y las consecuencias que tiene en cada sujeto. Hacer oídos sordos a las consecuencias negativas (como dolores y malestares), positivas (pienso en situaciones como las distintas vivencias a las que se accede a causa de una deficiencia y que no necesariamente son negativas, sino que son altamente positivas para el sujeto, como las relaciones y grupos que se crean a partir de la discapacidad) y neutrales (en el sentido de que son simples vivencias que no necesariamente deben ser positivas o negativas, sólo vivencias), lo único que logra es diluir un problema. Las personas con discapacidad pertenecen a una minoría porque, en los hechos, se encuentran en una posición inferior únicamente por tener una discapacidad. Esta desventaja se encuentra dialécticamente relacionada con una – o un grupo

de – ideología que justifica y perpetúa esta situación, haciéndola ver como natural o inevitable (Abberley 1987, p. 7). Esta situación de opresión pretende justificarse – y en los hechos lo hace – a partir de las diferencias biológicas que presentan las personas con discapacidad.

Los teóricos de la concepción social reconocen la deficiencia como un aspecto importante en la identidad de las personas con discapacidad, pero, a diferencia de la concepción médica, no la ven como una causa de la discapacidad; por el contrario, la discapacidad tiene como causa el contexto social que excluye a determinados sujetos, de acuerdo a ciertas características, como las deficiencias (Beaudry 2016, p. 216). Tal vez, el ejemplo más claro de esto lo haya dado Abberley (1987, p. 11) quien, analizando datos estadísticos de los años 1981 y 1983 sobre las distintas deficiencias que afectaban a los niños en el mundo, concluyó que se debían a factores políticos y no de la naturaleza. En efecto – citaba Abberley – las autoridades de salud a nivel internacional sostenían que, alrededor del 50% de las personas con discapacidad en el mundo podrían rehabilitarse o prevenirse por sólo algunos dólares al año. El ejemplo que él utiliza es sobre los niños ciegos en Tamil Nadu, cuya ceguera es producto de una deficiencia en el consumo de Vitamina A. Mejorando el consumo de esta vitamina, la deficiencia dejaría de ser un problema. De la misma manera, la arquitectura de nuestras construcciones, el funcionamiento de los servicios públicos y la lógica de innumerables actividades propias de la vida diaria, al no tener en cuenta la diversidad de los sujetos termina excluyendo a aquellos que no pueden acceder a ellos. No es la deficiencia en sí, cuyas consecuencias ya son conocidas por el sujeto, sino el contexto el que discapacita.

A partir de lo expuesto, estoy en condiciones de afirmar que las personas con discapacidad pertenecen a una minoría oprimida por un conjunto de prácticas sociales ancladas en el paradigma médico. El primer paso para revertir esta situación es reconocer la dignidad y autonomía de las personas con discapacidad. Para ello, es necesario repensar nuestras prácticas e

instituciones desde el paradigma social. La elección de este paradigma radica en que, lejos de desconocer los efectos de la discapacidad sobre los sujetos, se preocupa por el efectivo acceso al ejercicio de los derechos, garantías, obligaciones y posiciones sociales, reconociendo las particularidades que presentan como personas. En este sentido, a continuación, voy a realizar una reconstrucción del enfoque del umbral educativoo *adequacy* educacional para luego evaluar si es un modelo adecuado para pensar la equidad educativa.

El enfoque del umbral educativo o adequacy educacional

Dentro del ámbito de la equidad educativa, es posible afirmar que existe una amplia aceptación en la igualdad de oportunidades en la educación. Esta afirmación se sustenta en dos observaciones: en primer lugar, es sabido que la educación afecta significativamente la vida de las personas, tanto en su futuro laboral, la formación ciudadana y el logro de la *eudaimonia*³¹. En segundo lugar, aquellas circunstancias moralmente arbitrarias³² que afectan la vida de las personas no deberían impedir el acceso a la educación (Shields, Newman y Satz 2017). Sin embargo, como han notado la misma DebraSatz (2007, p. 626) y ChristopherJencks (1988, p. 518), entre otras autoras, existen diferentes concepciones de la igualdad de oportunidades en la educación. Estas autoras, luego de analizar críticamente las diferentes concepciones que se han propuesto, concluyen que estamos lejos de lograr un acuerdo general sobre qué es la igualdad de oportunidades y por qué

³¹ Este término es utilizado para referirse al florecimiento humano, en cuanto vida buena que lleva a la felicidad. Es un concepto griego, vinculado a la idea de virtud y excelencia de carácter, de ahí que la educación es primordial para lograr buenos ciudadanos, aquellos que sean virtuosos y alcancen la *eudaimonia*.

³²Las circunstancias moralmente arbitrarias son aquellas que quedan fuera de toda elección por parte del agente. Aquí ingresan el lugar de nacimiento, la familia, estado de salud, género, cultura, etc.

debería ser el horizonte de la equidad educativa.³³ Sin embargo, Satz no se limita a realizar críticas, por el contrario, propone un enfoque particular de equidad educativa: la *adequacy*³⁴[umbral].

Según esta perspectiva, la justicia educativa en lugar de aspirar a igualar las oportunidades de los estudiantes, debería apuntar a garantizar un umbral educativo igual para todos. Diferenciándose de otras concepciones menos exigentes de *adequacy*, Satz (2007, p. 636) se pronuncia a favor de un umbral concebido en términos comparativos y relacionales. Más precisamente, su idea de umbral educativo debe ser entendida en referencia a la ciudadanía. La concepción de ciudadanía en la que se basa es una concepción robusta, planteada por Thomas H. Marshall (1950, pp. 10 - 11), que implica una serie de condiciones sociales, cívicas y económicas que son necesarias para que un sujeto sea un miembro pleno de la sociedad. Estas condiciones son: a) iguales derechos y libertades políticas, incluidos los derechos de expresión y participación; b) iguales derechos y libertades civiles, incluidos los derechos de propiedad y de acceso a la justicia; c) igual derecho a un umbral de bienestar económico, a partir del disfrute de derechos económicos y sociales como el acceso al empleo, al cuidado de la salud, a la educación, la vivienda y un salario digno, entre otros. Como se observa, no basta con la igualdad formal, la igualdad sustantiva (obtenida a través de los derechos económicos y sociales) mitiga las injusticias del mercado y permite que los ciudadanos no sufran desventajas en el acceso a estos derechos básicos, producto de su posición social³⁵.

³³Realizar una reconstrucción de cada postura analizada por las autoras ocuparía una parte muy grande de este trabajo. Además, esto se aleja del objetivo de este trabajo.

³⁴El término empleado por la autora es de difícil traducción al español. Los términos que se podrían llegar a utilizar para traducir el concepto, serían *umbral* o *suficiencia*. En este trabajo se apelará al término umbral, teniendo en cuenta la aclaración hecha.

³⁵Al hablar de posición social no me refiero a la clase que pertenezca el sujeto, sino a todo el *background* social que lo atraviesa, como la raza, religión, salud, familia, nacionalidad, etc. que impactan en las ventajas y desventajas que tendrá en su vida diaria.

Una condición necesaria para ser un miembro pleno de la sociedad es la educación. Para ello: a) la ciudadanía requiere un umbral de conocimientos y competencias para el ejercicio de los derechos y libertades. b) El contenido empírico de este umbral está dado por la distribución de las habilidades y el conocimiento en la sociedad. Más precisamente, no podría haber escuelas o zonas educativas donde se enseñen determinados conocimientos básicos y necesarios, como la literatura, mientras que en otras no. c) Es necesario que se busque el cultivo de una serie de habilidades individuales que permitan la vida en sociedad. La sociedad no es sólo un conjunto de individuos, sino que incluye las formas en que se da la cooperación en todo tipo de ámbitos. Por esto, además de algunas competencias individuales como el conocimiento de la historia, la literatura y la matemática, es necesario cultivar competencias que únicamente se pueden aprender de manera grupal o colectiva, como la tolerancia, el respeto mutuo y la comprensión. Por esta razón, la segregación de determinadas personas o el agrupamiento de personas de la misma posición social, lejos se encuentra de satisfacer este punto. Es necesario reconocer la diversidad y pluralidad de sujetos y generar intercambios que permitan fortalecer las habilidades de los individuos. d) Si bien el enfoque de la *adequacy* no insiste en la igualdad estricta de oportunidades para el desarrollo del potencial de los niños, tampoco permite inequidades significativas. En efecto, mientras que una distribución desigual de los recursos pueda estar justificada (por ejemplo, en las necesidades especiales de los estudiantes que, por vivir en una zona muy fría, requieran mayores gastos de calefacción, transporte y sueldos docentes más elevados), las grandes desigualdades no. Esto es así, porque generaría separación entre estudiantes y – consecuentemente – ciudadanos de primera y segunda clase (Satz 2007, pp. 636 – 638).

En concreto, la propuesta de la filósofa estadounidense no requiere que todas las personas tengan el nivel necesario para acceder a un lugar de excelencia, sino que todas tengan las posibilidades potenciales de obtener las habilidades

necesarias para lograrlo. De esta manera, se observa el parecido con el principio de diferencia rawlsiano (Rawls 2006a, p. 68 y 2006b, p. 31), según el cual, las desigualdades sociales sólo estarán justificadas si redundan en beneficio de las personas más desventajadas de la sociedad y estén vinculadas a empleos y cargos abiertos a todos los sujetos. Esto le permite a Satz afirmar que la suficiencia educativa no sólo tiene dimensiones igualitarias, sino que también posee ventajas con respecto a la igualdad de oportunidades (Satz 2007, p. 639).

Estas ventajas serían las siguientes: en primer lugar, el umbral educativo al exigir un piso mínimo de formación en los términos antes expuestos, previene los gastos "a la baja", ya que todas las escuelas deberán lograr los objetivos de formación. En segundo lugar, al preocuparse por la educación democrática y no sólo por la mera igualdad de oportunidades, esta propuesta genera mayor integración de la sociedad al reconocer la diversidad y pluralidad de los sujetos. En tercer lugar, el enfoque de la suficiencia puede explicar por qué algunas inequidades deben ser resueltas, mientras que otras diferencias pueden ser aceptadas. El criterio para ello es el respeto y logro de una ciudadanía plena. Por último, el umbral educativo pone el foco en las personas menos aventajadas, para lograr una plena inclusión educativa (Satz 2007, pp. 639 – 641).

Esta reconstrucción del umbral educativo permite afirmar que es plenamente compatible con la concepción social de la discapacidad. En primer lugar, plantea como objetivo de la educación el lograr ciudadanos plenos, a partir del goce efectivo de los derechos. Para ello, el Estado debe garantizarlos derechos no sólo en términos formales, sino sustanciales; si lo llevamos al campo de la discapacidad, esto significa no sólo reconocer la dignidad de los sujetos, sino garantizar su plena inclusión en la sociedad. En segundo lugar, al observar la diversidad como un elemento valioso de nuestras sociedades y propugnar el intercambio constante para generar habilidades sociales que permitan la participación ciudadana, este modelo no invisibiliza las

deficiencias y sí reconoce las circunstancias particulares que enfrentan las personas con discapacidad. En tercer lugar, al preocuparse por lograr un piso mínimo de formación para todos los ciudadanos, habilita que la educación se adecúe a cada persona en particular, garantizando las herramientas y apoyos que requiere para acceder a una educación ciudadana. Por último, y como consecuencia de lo anterior, este modelo parte de la importancia de la educación para todas las personas, tanto en su faz individual o privada y social o pública; no sólo es necesario garantizar el acceso a la educación, sino las condiciones necesarias para que exista el acceso a la ciudadanía y, para ello, es necesario el goce efectivo de derechos, garantías, obligaciones y la posibilidad de acceso a las posiciones más alta de la sociedad.

La suficiencia educativa y la educación especial

A partir de lo desarrollado queda por evaluar cuál de los modelos de educación especial planteados en el primer apartado sería compatible con la concepción social de la discapacidad y el umbral educativo.

Con respecto a la escuela especial, si bien parecería que este modelo brinda educación a todos los niños y niñas, lo hace a partir de establecer una tajante división entre categorías de sujetos. Por un lado, se encontrarían las personas “normales” o sin discapacidad y, por el otro, las personas con discapacidad. Las segundas son pensadas a partir de la exclusión, lo cual profundiza la segregación y discriminación. Lejos de garantizar el acceso a la ciudadanía, se naturaliza - y en algún punto se legitima - que haya ciudadanos de primera y ciudadanos de segunda. Por otro lado, con esta concepción se mantiene la situación de minoría oprimida en la que se ubican las personas con discapacidad. En otras palabras, pensar la educación especial limitada a instituciones específicamente destinadas a educar a personas caracterizadas a partir de un diagnóstico médico, no satisface ni a la concepción social de la discapacidad ni al enfoque de la suficiencia.

Nótese con claridad que esta afirmación es realizada con respecto a la escuela especial tal y como se la caracterizó al inicio. En esta institución acuden todas las personas que presenten alguna discapacidad, se las separa de las demás y se las educa en una lógica de segregación. Esto significa que, si existieran otras razones propias del enfoque de suficiencia o de la Concepción social para garantizar la educación, no sería incorrecto pensar en una institución diferente para determinados sujetos. En otras palabras, la separación en instituciones podría facilitar que todos puedan recibir la misma educación con independencia de sus particularidades. Estoy pensando en situaciones concretas que impidieran el contacto con un establecimiento público o demás estudiantes, tal como alguna enfermedad o afección que debilitara el sistema inmune del estudiante y debiera ser tratado con estándares elevados de limpieza y desinfección. No se podría hacer oídos sordos ante esto. Aquí sí se podría pensar alguna forma de educar a la persona ya sea en instituciones dedicadas específicamente a esto o a formas particulares de formación. Sin embargo, el currículo y el contenido, debe ser acorde con el enfoque de la suficiencia.

Tampoco la integración escolar parece superar estas críticas. Si bien ya no se segrega a las personas con discapacidad a otras instituciones, sí se los etiqueta e identifica como diferentes, como estudiantes que requieren ayuda ya que el problema se encuentra en ellos y no en el entorno social (Giné i Giné 2001, p. 3). Aquí – como en el anterior – hay un claro posicionamiento en el paradigma médico. Se confunde la discapacidad con la deficiencia y es esto último lo que se aborda para lograr la educación (cfr. Cruz, R. 2018, p. 255). Por esta razón, estas prácticas muestran serias limitaciones que no alcanzan a garantizar el acceso a la educación tal como lo exige el enfoque del umbral educativo.

Al igual que se aclaró anteriormente, la integración se muestra insuficiente porque el problema recae sobre el sujeto. Es claro que algunas personas necesitarán algunos apoyos, mientras que otros no. La lengua de señas o

material escrito en braille, por ejemplo, puede ser una necesidad para determinadas personas. La cuestión es si va a estar dirigida hacia un sujeto particular - el que presenta la discapacidad - o será utilizada como una forma de socializar o permitir la inclusión de las personas. En efecto, si se piensa en el segundo sentido, la utilización de estas herramientas permite que el entorno educativo se vuelva sensible a las necesidades de las personas con discapacidad, normalice la utilización de la lengua de señas o braille y facilite su inclusión; por el contrario, si las herramientas se enfocan a un sujeto particular, se lo diferencia y separa del resto, dificultando el objetivo de lograr una ciudadanía plena.

En concreto, todo esto permite afirmar que la inclusión educativa es la que se muestra coherente con la concepción social y el enfoque de la *adequacy*. La inclusión parte del enfoque social de la discapacidad al reconocer que el problema de la discapacidad se encuentra en la sociedad que discapacita a las personas. El fundamento de este modelo es garantizar el acceso a la educación de todas las personas con discapacidad a partir de reconocer que el problema de la discapacidad es social y político. A su vez, reconoce que las personas con discapacidad presentan algunas deficiencias que deben ser consideradas y no dejadas de lado.

Para finalizar, conviene recordar que DebraSatz (2007, pp. 647 – 648) enumera cinco criterios para distribuir la educación primaria y secundaria. Al nombrarlos, es imposible no pensar el paralelismo con el paradigma social de la discapacidad y supuesta práctica a través de la educación inclusiva:

1) Asegurar un mínimo educativo cuyo contenido empírico esté dado por la dinámica y variabilidad de los requisitos para ser un miembro pleno de sociedad. Estos requisitos no se limitan a las capacidades políticas, sino también a las capacidades para obtener un empleo productivo y alcanzar una vida decente. En otras palabras, no basta con educar a las personas con discapacidad, es necesario que se garantice la satisfacción de todas las necesidades que un miembro pleno de la sociedad tiene. El umbral educativo

atraviesa los muros de la educación formal para generar los cambios necesarios para que todas las personas sean miembros plenos de la sociedad. La concepción social al denunciar expresamente a la concepción médica y poner en cabeza de la sociedad la exclusión que sufren las personas con discapacidad, demanda cambios políticos y sociales para garantizar la autonomía y dignidad de los sujetos con discapacidad. Por ello, el enfoque de la suficiencia está en condiciones de aceptar el problema y ofrecer soluciones concretas.

2) Asegurar oportunidades justas para posiciones educativas y de empleo por sobre el mínimo. Ningún grupo social debe quedar relegado a una posición de segunda clase que sólo tenga acceso a escuelas o trabajos inferiores. Si bien las oportunidades justas no tienen que ser iguales, las desigualdades que se acepten deben redundar en un beneficio para la sociedad. La discapacidad, tal como se piensa en nuestras prácticas sociales, donde impera el paradigma médico, genera lo que el enfoque de la *adequacy* quiere combatir: ciudadanos de segunda clase. Las personas con discapacidad, tal como lo han denunciado los manifestantes y teóricos norteamericanos e ingleses, representan una minoría oprimida. Ya sea por su baja productividad o su exclusión social basada en sus características visibles, las personas con discapacidad se ven relegadas a posiciones desventajosas en la sociedad.

3) Asegurar la distribución de habilidades de liderazgo entre los diversos grupos sociales. Este punto se muestra como un criterio fundamental. Uno de los aspectos de la ciudadanía es el debate y que se posibilite la participación y el ejercicio del poder. Si no se cuenta con líderes que vivan en primera persona la opresión y reconozcan sus efectos perniciosos en la ciudadanía, la posibilidad de cumplir los puntos anteriores se verá sumamente dificultada. Nótese que la concepción social surge nada más y nada menos que de movimientos sociales encabezados por personas con discapacidad que se alzaban en contra de las condiciones de vida que la

mayoría de la sociedad les imponía, a partir de ciertos estándares médicos que se creían impolutos.

4) Desarrollar las capacidades necesarias para lograr interacciones cooperativas en una sociedad diversa. Esto incluye la tolerancia, el entendimiento y el respeto mutuo. Para lograr esto, es necesario que se rompan las barreras sociales que dividen a los diversos grupos. Sólo de esta manera las vivencias de cada grupo social se vuelven significativas y pueden ser comprendidas por toda la sociedad. A partir de esto, las razones y argumentos que se den para tomar decisiones públicas facilitarán la ciudadanía plena. La educación inclusiva reconoce expresamente esto y por ello se enfoca en las barreras sociales para lograr la plena inclusión de las personas con discapacidad.

5) Evitar nivelar hacia abajo el desarrollo de talentos y habilidades a través de la educación. Con esto se elimina uno de los miedos que se presenta al proponer la educación inclusiva: que, al preocuparse por los estudiantes menos aventajados, el nivel de los demás niños decaiga para adecuarse a los niños con discapacidad. Esto se encuentra prohibido en el enfoque de la suficiencia educativa, la concepción social y el modelo de educación inclusiva. Al presentar la autonomía y dignidad de la persona como un pilar donde se construye la caracterización de la discapacidad, obliga a que los ajustes sociales permitan a las personas vivir en mejores condiciones, no que se disminuyan la de los demás para equiparar a los más desventajados.

Conclusiones

En el presente trabajo me propuse defender que el enfoque de la *adequacy* es valioso para pensar la educación inclusiva, no sólo en términos netamente formativos, sino también políticos. La vinculación entre la educación y ciudadanía lejos se encuentra de ser una cuestión novedosa. Los teóricos liberales le han dedicado un espacio importante a este problema, a tal punto

que, sin desconocer los profundos desacuerdos existentes en este campo, hay un acuerdo en que la educación es un pilar fundamental en la formación de ciudadanos que participan de la comunidad política.

Por otro lado, en la actualidad vemos constantemente las luchas que ciertos colectivos llevan adelante para lograr su reconocimiento y respeto en la sociedad. Las personas con discapacidad, desde mediados de los años 60 vienen denunciando la cosificación médica que sufren y reclamando un trato digno e igualitario. A nivel teórico y político, esto significó el surgimiento del modelo social como contrapartida del modelo médico. La educación no es ajena a esto, la clasificación tripartita con la que inicié el recorrido permitió identificar que la escuela especial y la integración se asientan en el paradigma médico dominante, mientras que la educación inclusiva lo hace en el paradigma social de la discapacidad.

En relación con esto, me propuse abordar el enfoque de la *adequacy* porque su punto principal de apoyo se ubica en el reconocimiento de la importancia de la ciudadanía para la vida en sociedad. Por esto es que, desde esta perspectiva, la equidad educativa debería apuntar a garantizar un umbral educativo igual para todos, lo cual requiere que se cumplan una serie de condiciones sociales, cívicas y económicas para que un sujeto sea un miembro pleno de la sociedad. Las denuncias y reclamos de las personas con discapacidad, dan cuenta de que constituyen un colectivo cuyos miembros no son reconocidos como ciudadanos plenos, más bien todo lo contrario. De aquí que la propuesta de DebraSatz se presente como valiosa en el ámbito de la educación de las personas con discapacidad.

En particular, es importante remarcar cómo funciona esta propuesta en la educación inclusiva: en primer lugar, asegurando un mínimo educativo cuyo contenido empírico esté dado por la dinámica y variabilidad de los requisitos para ser un miembro pleno de sociedad, garantizando que todas sus necesidades se encuentren satisfechas. En segundo lugar, se deben asegurar oportunidades justas para posiciones educativas y de empleo por sobre el

mínimo, lo cual impide generar escuelas y trabajos de primera y de segunda, relegando a ciertos sujetos o colectivos a estos. En tercer lugar, las habilidades de liderazgo político se deben distribuir entre los diversos grupos sociales, a fin de lograr una adecuada participación y representación política. En cuarto lugar, uno de los objetivos de la educación consiste en desarrollar las capacidades necesarias para lograr interacciones cooperativas en una sociedad diversa. En quinto lugar, se prohíbe expresamente nivelar hacia abajo el desarrollo de talentos y habilidades a través de la educación.

Bibliografía

- Abberley, P. (1987) "The Concept of Opression and the Development of a Social Theory of Disability" en *Disability, Handicap & Society*, Vol. 2, N° 1, pp. 5 – 19.
- Anastasiou, D. y Kauffman, J. M. (2013) "The Social Model of Disability: Dichotomy between Impairment and Disability" en *Journal of Medicine and Philosophy*, 38, pp. 441–459, doi:10.1093/jmp/jht026
- Barnes, C. (1991) *Disabled People in Britain and Discrimination*. London: Hurst and Co.
- Beaudry, J. (2016) "Beyond (Models of) Disability?" en *Journal of Medicine and Philosophy*, 41, pp. 210 – 228, doi:10.1093/jmp/jhv063
- Blanco, R. (1999) "Hacia una escuela para todos y con todos" en *Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe*, n° 48, pp. 55-72.
- Brisenden, S. (1986) "Independent Living and the Medical Model of Disability" en *Disability, Handicap and Society*, Volume 1 (2) pp. 173-178.
- Comboni Salinas, S.; Juárez Núñez, J. M. y Garnique Castro, F (2010) "De la educación especial a la educación inclusiva" en *Argumentos. Estudios críticos de la realidad*, año 23, N° 62, enero-abril 2010, pp. 41-84.

- Cruz, R. (2018). "¿Debemos ir de la educación especial a la educación inclusiva? Perspectivas y posibilidades de avance" en *Alteridad*, 13(2), pp. 251-261. <https://doi.org/10.17163/alt.v13n2.2018.08>.
- Finkelstein, V. (1980) *Attitudes and Disabled People*. New York: Word Rehabilitation Fund.
- Giné i Giné, C. (2001) "Inclusión y Sistema Educativo" en *Actas del III Curso La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo*, Salamanca, 6 al 9 de febrero de 2001.
- Habermas, J. (1999) *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*, Paidós: Barcelona.
- Habermas, J. (2005) *Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*, Trotta: Madrid.
- Haddad, S. (2014) en Necchi, Silvia y otras (coomp.) *Personas con discapacidad: su abordaje desde miradas convergentes*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, pp. 157 – 170.
- Jencks, C. (1988). "Whom Must We Treat Equally for Educational Opportunity to be Equal?" en *Ethics* N° 98 (3), pp. 518-533.
- Lawson, A. y Beckett, A. E. (2021) "The social and human rights models of disability: towards a complementarity thesis" en *The International Journal of Human Rights*, 25:2, pp. 348-379, DOI: 10.1080/13642987.2020.1783533
- Marshall, T. H. (1950) "Citizenship and Social Class," in *Citizenship and Social Class and Other Essays*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 1 - 85.
- Mill, J. S. (2015) *On liberty, Utilitarianism, and other essays*, Oxford: Oxford University Press.
- Ocampo, A. (2015) "Aproximaciones y descripciones generales sobre la Formación Del Objeto de la Educación Inclusiva" En Ocampo A. (Coord.), *Los rumbos de la educación inclusiva en Latinoamérica en los*

- inicios Del siglo XXI. Cartografías para modernizar el enfoque.* Santiago de Chile: Celei, pp. 24-90.
- Oliver, M. (1993) *The Politics of Disablement*, London: The Macmillan Press Ltd. DOI 10.1007/978-1-349-20895-1
- Palacios, A. (2008) *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Grupo editorial CINCA.
- Rawls, J. (2006a) *Teoría de la Justicia*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Rawls, J. (2006b) *Liberalismo político*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Satz, D. (2007) "Equality, Adequacy, and Education for Citizenship" en *Ethics*, Vol. 117, N° 4, Symposium on Education and Equality (July 2007), pp. 623-648.
- Shields, L., Newman, A. y Satz, D. (2017) "Equality of Educational Opportunity", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2017 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/sum2017/entries/equal-ed-opportunity/>>.
- Vallejos, I. (2013) "Ni grillete atado a la pared ni grillete con la bola pesada: un recorrido conceptual para pensar la discapacidad en la perspectiva de la Convención de los derechos de las personas con discapacidad". *Escrituras*, 10(1); pp. 99-108.
- Wasserman, D., Asch, A., Blustein, J. and Putnam, D. (2016) "Disability: Definitions, Models, Experience", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2016 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/sum2016/entries/disability/>>.



Recibido: 28/12/2020

Aceptado: 03/07/2021

Cómo citar este artículo:

Serrano M. (2021), La equidad educativa y las personas con discapacidad. Una defensa del modelo de adecuacy educacional. RevID, Revista de Investigación y Disciplinas, Número 4, San Luis, 102-129.

