

Aldo Ocampo González*

Investigador independiente.

Universidad Tecnológica Metropolitana,
Santiago, Chile



<https://orcid.org/0000-0002-6654-8269>

Artículo

DE LA IMAGINACIÓN BINARISTA AL MATERIALISMO SUBJETIVO: CLAVES PARA UNA ONTOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

FROM THE BINARIST IMAGINATION TO SUBJECTIVE MATERIALISM:
KEYS TO AN ONTOLOGY OF INCLUSIVE EDUCATION

Recibido: 3 de mayo de 2022 | Aprobado: 1 de junio de 2022 | Versión final: 17 de julio de 2022

Cómo citar este artículo:

Ocampo G., A. (2022). De la imaginación binarista al materialismo subjetivo: claves para una antología de la educación inclusiva. *Trilogía (Santiago)*, 36(47), 8-23. Ediciones UTEM.



* Teórico de la educación inclusiva. Director fundador del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile. Doctor en Ciencias de la Educación, por la Universidad de Granada, España. Postdoctorado en Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, impartido por el Instituto de Educación de la Universidad Federal Rural de Río de Janeiro (UFRRJ), Brasil. Docente del Diploma en Estrategias para la Docencia Universitaria, Vicerrectoría Académica de la Universidad Tecnológica Metropolitana. Correo electrónico: aldo.ocampo@celei.cl

RESUMEN

Si partimos del argumento que las necesidades educativas especiales nada tienen en común con la educación inclusiva, especialmente, por el efecto esencialista-individualista que sostiene sus implicancias onto-pragmáticas, podemos documentar que el cambio epistémico que, esto sugiere, es inherentemente superficial, incluso, restrictivo y trivial en la comprensión del ser humano. La operación que presento en este trabajo puede ser leída en términos de un proceso multidimensional-complejo atravesado por múltiples transposiciones ligadas a cada uno de los criterios de legibilidad del ser, es un intento de darle la vuelta al corpus de figuraciones legitimadas por la matriz del humanismo clásico. Cualquier argumento en esta dirección debe proporcionarnos otros desempeños epistemológicos acerca de la multiplicidad y del ser. Necesitamos aprender a hablar la lengua del materialismo subjetivo para construir un diagrama onto-pedagógico apropiado a las múltiples singularidades. El método empleado es el de revisión documental crítica. El trabajo concluye observando que, el régimen onto-político de la educación inclusiva va más allá del pensamiento dualista responsable de orquestar un esquema conceptual que inscribe la diferencia en una posición diferenciada, de carácter especular y negativo. Un atributo dislocador consistirá en asumir una línea de multiplicidad del ser a través de una ontología de procesos.

PALABRAS CLAVE.

Ontología; Educación inclusiva; Singularidades múltiples; Materialismo subjetivo; Decolonialidad; Reexistencias.

ABSTRACT

If we start from the argument that special educational needs have nothing in common with inclusive education, especially because of the essentialist-individualist effect that sustains its onto-pragmatic implications, we can document that the epistemic change that this suggests is inherently superficial, even, restrictive and trivial in understanding the human being. The operation that I present in this work can be read in terms of a complex multidimensional process crossed by multiple transpositions linked to each of the criteria of legibility of being, it is an attempt to turn the corpus of figurations legitimized by the matrix of the being. classical humanism. Any argument in this direction must provide us with other epistemological performances about multiplicity and being. We need to learn to speak the language of subjective materialism in order to construct an onto-pedagogical diagram appropriate to the multiple singularities. The method used is the critical documentary review. The work concludes by observing that the onto-political regime of inclusive education goes beyond dualistic thinking responsible for orchestrating a conceptual scheme that inscribes difference in a differentiated position, of a specular and negative nature. A dislocating attribute will consist in assuming a line of multiplicity of being through an ontology of processes.

KEYWORDS

Ontology; Inclusive education; Multiple singularities; Subjective materialism; Decoloniality; Reexistence.

INTRODUCCIÓN. CONSCIENCIA DE OPOSICIÓN Y TRAMAS ONTOLÓGICAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Si partimos del argumento que las necesidades educativas especiales nada tienen en común con la educación inclusiva, especialmente, por el efecto esencialista-individualista que sostiene sus implicancias onto-pragmáticas, podemos documentar que el cambio epistémico que esto sugiere es inherentemente superficial, incluso, restrictivo y trivial en la comprensión del ser humano y, en especial, de sus criterios de legibilidad en la experiencia educativa. En esta sección, me propongo explorar formas imaginativas para acceder a la unidad de significación ontológica de lo inclusivo, proyecto que realizo recurriendo a las contribuciones del materialismo subjetivo, la ontología procesal, el anti-humanismo y la consciencia de oposición. Cada una de estas tradiciones intelectuales y movimientos críticos permiten acercarnos a la fuerza sígnica de la multiplicidad de singularidades o una infinita variedad de figuraciones de existencia presentes en cada sociedad y espacio escolar. Tal necesidad se convierte en un esquema óntico, intrínsecamente profundo, al reconocer la peculiar actividad diferencial que la consciencia de oposición establece. La operación que presento, puede ser leída en términos de un proceso multidimensional complejo atravesado por múltiples transposiciones ligadas a cada uno de los criterios de legibilidad de los múltiples modos existenciales de lo humano. Es un intento de darle la vuelta al *corpus* de figuraciones legitimadas por la matriz del humanismo clásico, superando de este modo, las regulaciones proporcionadas por la metafísica occidental.

Reconfigurar los mapas de la diferencia e interrogar los modos históricos de significación de su régimen ontológico, sugiere cautelar, cómo

este, subyuga su poder sígnico al canibalismo metafísico imputado por la razón negativa y especular de la diferencia, un sistema de colonialidad de la ética de la alteridad. Un proyecto intelectual en esta dirección, configura un “paradigma móvil y unas dimensiones sintagmáticas, y eso requiere el reformateo perpetuo de la consciencia y la práctica” (Sandoval, 2002, p.94). Si la pregunta por las figuraciones ontológicas de la educación inclusiva, inscribe su campo de significantes por fuera y actúa a la inversa de las clásicas modalidades de producción de la subjetividad, entonces,

[...] la subjetividad es continuamente redefinida por las influencias fluctuantes de esos poderes que nos rodean y atraviesan, así como, por el recuerdo de esas identidades que podrían haber tomado, y aún pueden tomar, “nuestra” corriente. Está en la coyuntura cambiante entre lo paradigmático y lo sintagmático que surgen nuevas combinatorias, a través de una forma continua de vida semiótica, lectura que coloca al sujeto diferencialmente dentro del poder (Sandoval, 2002, p.94).

El trabajo ontológico de la educación inclusiva nos conduce a la emergencia de un posicionamiento y un movimiento semiótico otro. Aquí, lo ‘otro’ evita ser capturado por un efecto discursivo esencializador y eminentemente retórico cuya fuerza, más bien, se inscribe en lo que denomino actividad alterativa. Lo ‘otro’ es sinónimo de un mecanismo de remoción de los sentidos, sugiere “cuestionar aquellas formas de resistencia que fueron efectivas bajo organizaciones soberanas anteriores de poder (Sandoval, 2002, p.94). Lo ‘otro’ se convierte en un espacio de alteración del patrón lineal-homogéneo cuya existencia se alcanza a través del complejo acto de performar la consciencia, una forma de “comprender, confrontar y recomendar nuevas estrategias para un cambio social

igualitario en la coyuntura de la organización social humana” (Sandoval, 2002, p.95).

La pregunta por las tramas ontológicas de la educación inclusiva nos debe permitir negociar y transformar las condiciones de legibilidad a través de las cuáles emergen determinados estudiantes en la trama escolar y sociopolítica. Tal dimensión es crucial para develar cómo la inclusión auténtica¹ no configura una praxis que se inserta en la superestructura cultural y política del mundo contemporáneo. Cuando entendemos en esta dirección el argumento, contribuimos a legitimar una praxis por suplementación, absorción y asimilación. El problema es que tal racionalidad mantiene intactas las estructuras de funcionamiento de la sociedad, especialmente, inalterables sus reglas de funcionamiento institucional, responsables de la producción de ciertas poblaciones excedentes. Al reconocer el carácter estructural de la inclusión, ofrece un entrenamiento mental para “aprender a negociar, sobrevivir y transformar las condiciones sociales actuales en mundos de mejores vidas” (Sandoval, 2002, p.179).

Una de sus tareas onto-epistemológicas consistirá en asumir una operación autoconsciente capaz de repensar la praxis social y el estudio de los poderes sociales que, configuran parte sustantiva, de los signos a través de los que identificamos a una multiplicidad de formas existenciales de lo humano –aunque reconocamos que las categorías de lo ‘humano’ y de ‘humanidad’, son invenciones de orden imperial/colonial. De este modo, se deshacen parte de las comprensiones legitimadas por la sabiduría académica convencional sobre la consciencia. Esto es, un efecto de renovación de la consciencia, lo que demarca

1. Alude a la comprensión epistemológica que ofrece el autor de este trabajo, articulada por fuera y más allá del erróneo legado de la educación especial.

[...] nuevo tipo de ciudadano-guerrero-repolitizado-diferencial. El movimiento social de oposición y la conciencia representan funciones constructivistas que perciben el poder como su espacio mundial, y la identidad como la unidad monádica de poder a través de subjetividad capaz de negociar y transformar las configuraciones del poder (Sandoval, 2002, p.179).

La educación inclusiva como proyecto onto-político construye un movimiento social de oposición, trabaja a favor de la creación de nuevos niveles de metaideología. Argumento que legitima un modo de subjetividad migrante, móvil, una fuerza de encarnación en permanente devenir, una figuración ontológica centrada en un *corpus* de atributos positivos de la diferencia –*potentia*–, es una subjetividad que se insinúa a través de una peculiar deslealtad a la ideología dominante. Operación que exige a juicio de Sandoval (2002),

[...] una explosión de significado (en actividades semióticas y de deconstrucción), o a la convergencia de significados y solidificación (en metaideologizar), ya sea en aras de la supervivencia o de la política hacia la igualdad. El modo diferencial politizado de conciencia oposicional expresado aquí se puede representar como una forma de conciencia que toca la realidad humana codificada en la ideología por todos lados: proporciona la condición o medio a través del cual la diferencia surge y se deshace; se une a través de movimiento, tanto en los procesos de percepción como en la decodificación semiótica del significado y en el despliegue de unidades-de-realidad en la producción de metaideologizar; y proporciona un medio social, cultural, político y psíquico para interactuar con la realidad. En este último sentido, la conciencia de oposición diferencial depende de las formas en que la realidad, tal como se construye a través de agencias históricas, presenta

en sí mismo como “natural” mientras está cargado con los valores, las esperanzas y los deseos dominantes del orden social (p.181).

La educación inclusiva como proyecto de alteración del mundo saca a relucir su carácter subjuntivo, lo que en palabras de Sandoval (2002), tiene por función unir lo *que es* con *aquello que puede llegar a ser*. En esta formación, la subjetividad ahonda en su dimensión política y material-subjetiva, es algo que trabaja para cambiar las reglas del juego, reconoce que la subjetividad es un estado de contingencia cuyo poder reside en un acto condicional, ya que posee la capacidad de transformar los términos instituidos. Nos enfrentamos así, a una consciencia ontológica activa y en permanente devenir.

La metodología de oprimidos propuesta por Sandoval (2002), se convierte en un proyecto teórico-político relevante en la cristalización de un sistema de deconstrucción de los signos heredados por vía de la política ontológica del humanismo clásico que, funda, en parte, la matriz de esencialismos-individualismos sancionada por el régimen normo-céntrico. De ella, prolifera otra operación más sofisticada: la imaginación binaria². El régimen onto-político de la educación inclusiva produce un modo de conciencia diferencial. Aquí, el calificativo ‘diferencial’ concentra un peso heurístico que trabaja a favor de

[...] una redistribución constante del espacio, de los límites, de realineamientos horizontales y verticales de los poderes de oposición. Debido a que cada vector ocurre a diferentes velocidades, uno de ellos puede realinear todos los demás, creando diferentes tipos de patrones y permitiendo

2. Complejo cultural elaborado por Bal, para explicar los procesos de polarización, simplificación y jerarquización del ser. Es responsable del binarismo ontológico.

entrar en diferentes puntos. Estas energías giran alrededor de otras, alineándose y realineándose en un campo de fuerza que materializa una hermenéutica del amor en el mundo posmoderno lo que puede generar una cosmopolítica de oposición (Sandoval, 2002, p.182).

La metodología de oposición construye un diagrama de relaciones transitivas a favor de las múltiples singularidades, un esquema onto-político que crea nuevas posibilidades de existencia –hasta ahora desconocidas–, es una espacialidad de transconsciencia que da lugar a una subjetividad móvil y en transformación permanente. A través de ella, emergen desconocidas formas de decodificación del ser, un vector deconstructivo de la identidad y de las representaciones culturales que trabaja en proximidad a la noción de esencialismo estratégico propuesta por la teórica postcolonialista Gayatri Chakravorty Spivak. Nos enfrentamos a un vector metaideologizante y diferencial, fomentando “la generación de un nuevo tipo de conciencia de coalición y ciudadanía” (Sandoval, 2002, p.183). Insiste la teórica del feminismo postcolonial, señalando que, “su armamento ideológico es parte integral de una alianza descolonizadora global de la diferencia. En su impulso hacia las relaciones sociales igualitarias y el bienestar económico para toda la ciudadanía: una política global de oposición, una cosmopolítica para el planeta tierra” (Sandoval, 2002, p.183).

El esquema onto-pedagógico que exige la educación inclusiva a través del sintagma ‘singularidades múltiples’, capta el significado del ser en tal grilla de comprensión a través de una práctica de identidad política que desestabiliza el orden instituido por la imaginación binaria. La singularidad es siempre subjetiva y espontánea. La inclusión es una política general de oposición con una vida subjetiva particular de sus practicantes. Es una analítica que lucha

insistentemente para derribar diversas ‘prácticas-convertidas-en-ideología’. El régimen onto-político que imputa la educación inclusiva construye un sistema de exonomiación³, categoría que a juicio de Sandoval (2002), permite disponibilizar un sistema de reexistencia y una praxis política alterativa y contra-revolucionaria. Un profundo compromiso político. Lo que este efecto busca desplazar es, justamente, la emergencia de un acto que abogue por la justicia, al tiempo que se convierta, en una nueva versión de la ideología dominante. Es, en este punto, que retorna la idea de proyecto de conocimiento en resistencia, un encuadre argumental, se resiste a reducir el poder de sus signos a una práctica de oposición que se convierta en otra versión de la ideología dominante. El discurso más conocido sobre educación inclusiva incurre en este singular e imperceptible fallo. Cuando somos conscientes de este hecho, evidenciamos la

[...] capacidad de percibir y decodificar sistemas de signos de orden dominante para moverse entre ellos con una cierta alfabetización, asegurando así su supervivencia, y un verdadero modo de conciencia revolucionaria, que es la capacidad de la conciencia para moverse diferencialmente a través del ser de sentido, y hacia un mundo posible y utópico del deseo, social y psíquico (Sandoval, 2002, p.184).

El esquema pedagógico que imputa el sintagma ‘singularidades múltiples’ construye un registro ontológico diferente, que inaugura,

[...] el punto de partida de otra cadena semiológica, un proceso de resignificación cuyo resultado final se ve entonces como solo otra táctica, no una estrategia, capaz

de cambiar los sistemas ideológicos dominantes. Esta es una actividad transitiva y revolucionaria que nace de una práctica política diferencial, una estrategia compuesta íntegramente por tácticas. Esta es un movimiento de la mente autoconsciente y transitiva, de reflexividad de la voz media que es requerida para este tipo de operación, si se quiere comprender y utilizar completamente la semiología como práctica para la emancipación de la imaginación (Sandoval, 2002, p.186).

Son, justamente, los efectos de la binarización los que disfrutan de un bajo estatus de análisis en la intimidad de los debates sobre educación inclusiva. En efecto, se enfrentan a la desarticulación universal de la mente, cuya empresa sustenta su actividad de “autodefinición indicativa por negación” (Bal, 2021, p.55), lo que en White (1973), se convierte en un dispositivo que explica cómo

[...] determinados grupos humanos, ligados por la nacionalidad, la ciudadanía u otras identidades colectivas, para afirmar quiénes son sin tener que preocuparse de elaborar descripciones que podrían ser objeto de refutación. Incluso el otro rechazado no necesita definición; basta con señalarse a él o ella, y afirmar: “No soy como ese/a”. La imaginación hace el resto (Bal, 2021, p.55).

El binarismo es clave para mantener vivo el problema ontológico de los grupos sociales, especialmente, la concepción de alteridad especular y negativa, denominaciones que refuerzan, sea dicho de paso, un *corpus* de hostilidades de diversa naturaleza. Para deshacer la estructura de pensamiento binarista es clave descentrar el efecto de autodefinición por negación, empresa sustentada en tres dimensiones fundamentales a juicio de Bal (2021, p.55): a) la polarización, b) la simplificación y c) la jerarquización. Esta operación acontece de la siguiente manera:

3. Concepto que Chela Sandoval toma de Barthes, para explicar cómo ciertos procesos revolucionarios pueden alinearse mediante un acto de complicidad con aquello que buscamos superar.

[...] primero, la estructura contrapone dos categorías; luego, simplifica todos los matices para que formen un par y, a continuación, vuelve vertical la polarización horizontal, de modo que una de las dos categorías termina estando por encima de la otra. Esto allana el camino para el dispositivo de White. Una vez que una categoría este arriba, la otra se vuelve negativa, indefinida y vaga (Bal, 2021, p.55).

El predicamento anti-humanista opera estrechamente en sintonía con dicha racionalidad. El uso que hago del término no busca incurrir en los clásicos sistemas de contraposición de esquemas de pensamiento devenidos en actuaciones heurísticas de carácter dicotómicas, sino, por el contrario, retoma gran parte de las discusiones emprendidas por diversos movimientos sociales críticos, post-estructuralistas y feministas, preferentemente, cuyo propósito consiste en romper con la matriz de esencialismos-individualismos, responsables en cierta medida, del argumento liberal y opresivo sobre inclusión que más disfrutaban los usuarios al interactuar con este campo de fenómenos. Una de las tareas del anti-humanismo consiste en ofrecer un acto de distancia e intimidación crítica acerca de los significantes convencionales –normativos y especulares– que son atribuidos a la naturaleza humana y que forman parte del canibalismo metafísico occidental. Una de sus tareas es correr el marco proporcionado por el humanismo clásico al aproximarnos a la naturaleza humana.

MÉTODO

El método empleado es el de revisión documental crítica (Flick, 1998). Este constituye una de las principales expresiones metodológicas de base cualitativa, dedicada a examinar múltiples perspectivas, especialmente teóricas, ligadas a un ámbito de estudio especializado, documentando posturas, corrientes y escuelas de pensamiento procedentes de diversos campos de investigación destinadas a enriquecer la comprensión de sus objetos teóricos y de análisis, en este caso: la dimensión ontológica de la educación inclusiva. Esta metodología enfatiza en el valor del contenido analítico concebida en tanto estrategia multiposicional que cruza una gran variedad de tópicos de estudios contingentes –como son cada uno de los temas que ensamblan este artículo–.

La consolidación del trabajo versó en dos dimensiones. La primera, enfatizó en la dimensión externa del trabajo metodológico de naturaleza documental también llamado análisis formal. En esta fase se establecen los principales ejes de tematización que actuarán como rutas y coordenadas de acción-reflexión, respecto a la delimitación de las diversas voces y posiciones –muchas de ellas entrecruzadas– que nutren la construcción de los contornos ontológicos de la educación inclusiva crítica.

El análisis formal permite identificar un documento dentro de una gran constelación temática ligada a la diversidad de tópicos de estudio. La segunda etapa queda delimitada por una interpretación exhaustiva en torno al contenido que demarca cada una de las diversas secciones del trabajo. Esta etapa también suele ser designada en la literatura especializada como análisis de contenido o interno del proceso documental. El trabajo presentado ha combinado rigurosamente ambas etapas.

La dimensión referida al análisis documental externo se articuló en torno a un análisis bibliométrico de carácter internacional, iniciando con la determinación de las bases de datos observadas bajo el criterio de relevancia y significatividad científica en la intimidad de la comunidad investigativa. Las bases de datos seleccionadas para la datación de los trabajos vertebradores del estudio teórico presentado, fueron: Scielo, Scopus, Open Science, Sage Journal, Proquest, Redalyc y Ebsco.

EDUCACIÓN INCLUSIVA, UN SISTEMA DE REEXISTENCIA EN SÍ MISMO

Una de las tareas más importantes que la educación inclusiva debe asumir, consiste en ofrecer un argumento que altere las concepciones vigentes para referir a las categorías de ‘humano’ y de ‘humanidad’, ambas, invenciones de orden imperial/colonial. Sin duda, el proyecto argumental más difundido a nivel mundial sobre inclusión educativa, refuerza la grilla ontológica de la modernidad –complejo biopolítico y de homogenización–, espacio histórico-imaginario de marginación de toda forma existencial que escape a los presupuestos del humanismo clásico. Para Mignolo y Walsh (2018), en esta cuadratura “se definieron a sí mismos como humanos en su praxis de vivir y aplicaron su autodefinición para distinguir y clasificar a otros menos humanos” (p.153), negando de este modo, las manifestaciones pluridiversas constitutivas de lo humano –condición pluri-individual–. Nos enfrentamos a la “invención del modelo humano que fue fundamental en la construcción, gestión y control colonial silenciando toda otra auto-identificación de la especie” (Mignolo & Walsh, 2018, p.154). Este hecho refuerza la presencia de una imaginación binaria y los múltiples mecanismos de subalterización.

La principal trama discursiva signada como educación inclusiva, a pesar de construir un proyecto que, antepone a cualquier cosa, la defensa de la justicia social y la erradicación de la desigualdad, mantiene intacto el régimen onto-político descrito por Mignolo y Walsh (2018). Esta es una racionalidad cómplice con las designaciones ontológicas de la modernidad, especialmente, con su matriz de esencialismos-individualismos que refuerzan la invención de diversas clases de diferencias. Un acto epistémico que demuestra un nulo tratamiento en la historia intelectual del campo. Se legitima así, un modelo y un horizonte de sentido que trabaja por una autodefinición indicativa por negación, a través de la polarización, la simplificación y la jerarquización de diversas expresiones ontológicas. Se reproduce una epistemología y ontología colonial encargada de cooptar los engranajes de una amplia variedad de sujetos y colectividades ubicados en la exterioridad de la modernidad o sujetos contruidos al margen de la historia.

Cada uno de estos bloques de reflexividad informan la necesidad de desplegar un profundo mecanismo de distancia crítica que permita sabotear afirmativamente tales tramas de regulación ontológicas. Necesitamos aprender a acceder al código onto-político que construye la educación inclusiva, un argumento que bordea lo que Mignolo y Walsh (2018), denominan lo “no-individualista, una praxis de vivir, sentir, pensar, hacer, creer” (p.154), un dispositivo óptico de desconexión y reexistencia, un esquema regulado a través de la ley de no-contradicción, una tecnología de desplazamiento del binarismo ontológico de oposición para comprender cómo se fueron modelizando a través de determinadas narrativas usos de jerarquización y anulación del ser. “Una idea de humano y de humanidad que se construyó sobre esta lógica, disfrazada como denotación de una entidad existente” (Mignolo & Walsh, 2018, p.157). La educación inclusiva hasta aquí, se torna cómplice con la

epistemología y ontología colonial e imperial de las diferencias, devenida en una

[...] suposición la que hizo y todavía lo hace posible para contar historias y promesas de marca y construir esperanzas de salvación, progreso, desarrollo, democracia, crecimiento, etc., historias que se esconden y silencian la colonialidad: el lado más oscuro de la modernidad occidental. Decolonizar el pensamiento es similar a las formas de pensar no modernas basadas en cosmologías de dualidades complementarias (y/y) en lugar de dicotomías o contradicciones dualidades (una u otra) (Mignolo & Walsh, 2018, p.156).

El pensamiento ontológico de lo inclusivo se funda en una operación caracterizada por una oposición ontológica –entidades imaginarias– cuyo aparato de enunciación configura un determinado efecto de semiotización para comprender a determinados colectivos, inaugurando diversas clases de entidades imaginarias al hacer emerger a determinados colectivos de ciudadanos. Ninguna de ellas representa entidades dadas, sino que meras invenciones sancionadas como legítimas según una amplia variabilidad de las formas de existencias presentes en el mundo actual. Argumento que trabaja en oposición a la concepción de humanidad y humano construido universalmente. Es a través del materialismo subjetivo que podemos disponer de un marco de pensamiento para adentrarnos en la potencia de la diferencia –su atribución positiva–. El *mainstream* discursivo de la educación inclusiva opera reforzando una naturaleza ontológica ficticia acerca de las múltiples formas de existencia de lo humano y sus devenires en la escena escolar y societal.

Un atributo clave en la descentración de tal argumento, reside en la subjetividad nómada o en la pregunta por el devenir encarnado en la acción educativa. Cualquier argumento en

esta dirección, debe proporcionarnos otros desempeños epistemológicos acerca de la multiplicidad y del ser. Necesitamos aprender a hablar la lengua del materialismo subjetivo para construir un diagrama onto-pedagógico apropiado a las múltiples singularidades.

La educación inclusiva ratifica, inspirada en los planteamientos de Braidotti (2006), que, la subjetividad no-unitaria es significada en términos de lo nómada, lo disperso, lo fragmentario. Visión que, sin embargo, es funcional, coherente y responsable de la liberación del ser y de su consciencia ética. Por consiguiente, si tuviésemos que pensar qué tipo de ética requiere la educación inclusiva, tendríamos, sin duda alguna, que remitirnos a la obra de la destacada filósofa ítalo-australiana, Rosi Braidotti y, de la académica chicana, Chela Sandoval, quien, en su maravillosa obra “Metodología de oprimidos”, nos permiten redefinir este halo de figuraciones.

En la obra de Braidotti (2009), encontraremos la necesidad de buscar respuestas reactivas y alterativas a la racionalidad político-ética que sustenta el carácter liberal e individualista que hoy articula el discurso de la inclusión a través de formas de relacionamientos ingenuos, que restringen la fuerza para producir otros mundos –uno de los propósitos más relevantes de lo inclusivo–. La inclusión es un signo de alteración social, un signo heterodoxo, a la vez es un acontecimiento, es algo que irrumpe, nos saca de las formas convencionales, deshace la matriz de esencialismos-liberalismos que hoy estructuran su tarea. Pone en tensión las formas comprensivas del ser humano. En el caso de lo inclusivo, su política ontológica se inscribe en lo que Ocampo (2018), denomina ontologías de lo menor, de las múltiples singularidades o de la revolución molecular –una ontología relacional y procesal–. En estos grandes entendimientos la inclusión asume el deseo crítico y la pulsión de producir otros mundos de posibles u otros sistemas-mundo, trabajan

para destruir las huellas de enunciación del ser humano dominante.

¿Ética de la diferencia? Hablamos de una noción positiva de la diferencia cuya figuración analítica y espectralidad, la inscriben en proximidad con los significantes de la singularidad, cuyo propósito busca subvertir y deslindar las formas de individualismos–esencialismos que fundan el problema ontológico de los grupos sociales –también conocida como ontología sustancialista– que coloca en desmedro y cosifica a un amplio grupo de personas, justificando así, un *corpus* de políticas públicas que no hacen otra cosa que reproducir un efecto de asimilación y un problema multicategorico justificando su tarea en torno a significantes pasivos de lo inclusivo.

Esta figuración ontológica conduce a la jerarquización del ser, lo que en la interioridad de las propuestas de educación inclusiva devienen en sistemas de cuotas o sistemas duales, pero no de transformación del mundo. En efecto, Braidotti (2009), agrega que, esta figuración categorial “hizo posible la distinción entre ordenes jerárquicos del ser, clasificando como más avanzado o más próximos al ideal civilizatorio de la cultura occidental y al prototipo de ser humano impulsado en esta: el Hombre blanco, heterosexual, cristiano y propietario, por sintetizarlo en sus atributos más significativos” (González, 2018, p.174).

Esta afirmación es fundamental para poner en tensión las regulaciones del par dialéctico ciego ‘centro/periferia’. Emerge así, otro problema analítico. Este, da cuenta que pensamos las tensiones del campo de forma lineal y categorialmente los problemas de incluido/excluido. Mi analítica relacional trasciende la figuración dialéctica de tipo *hegeliana* que es lo que define las coordenadas de estar –experiencia vivida– dentro o fuera, tal como reafirma la coyuntura investigativa *mainstream* del campo.

El desafío es pensar relacionamente la trama acerca de cómo cada una de estas articulaciones de inclusión/exclusión se imbrican de forma multinivel y escalar. Digo esto, porque en países como Argentina, se discute mucho acerca de lo común y lo colectivo. Me causa curiosidad pensar que estamos tratando de implantar en la materialidad y psiquismo de estas propuestas, nuevas formas de homogenización y no una revolución molecular o de las múltiples minorías constitutivas del mundo. Esta forma de pensar el centro y la periferia en nuestro continente es una ficción eurocéntrica, no se encuentra relacionada con una regulación interpretativa de nuestros pueblos, reinos e imperios que existieron antes de la llegada del hombre europeo y ciudades ancestrales que constituían *Abya-Yala*. Poner en tensión el margen y el centro constituye una invención eurocéntrica que restringe los entendimientos complejos sobre la desigualdad, la injusticia, la redistribución, etc.

Por consiguiente, sostendré que, la figuración ontológica adecuada que reclama la educación inclusiva auténtica –de carácter diaspórica, viajera, nomadista; aquella que crea un nuevo objeto que no le pertenece a nadie– rescata al decir de Braidotti (2006), la ‘pluralidad individual’ o en términos de Ocampo (2019), una ‘multiplicidad de singularidades’. La política ontológica que ratifica este enfoque es coherente con los principios de la revolución molecular, es decir, lo menor o la singularidad. En otras palabras, es un espacio de multiplicación de una amplia variedad de entidades vivas creada para que la singularidad acontezca en la materialidad de dichas estructuras.

Los “desplazamientos creativos que engendran las interconexiones de tipo no-lineal” (Braidotti, 2009, p.244) conducen al reconocimiento que la conducta humana no pretende imponer la propia individualidad y con ello “anticipar y

controlar todo, sino desterritorializar, abrir espacios de movimientos fluidos donde el sujeto discontinuo (desigual a sí mismo, aunque no fragmentado) que ha renunciado acéticamente a sí mismo” (Braidotti, 2009, 245) desarrolla su potencia humildemente, esto sin dañarse a sí mismo ni a los otros (González, 2018, p.178).

LA INTERROGANTE POR LA DIMENSIÓN ONTOLÓGICA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA INDUCE A UN PODER AFIRMATIVO

La inclusión como poder afirmativo se funda en su principio escultórico⁴ y de audibilidad⁵, reafirmando una operación que acontece a través de la noción *derridiana* de ‘intimidación crítica’, es decir, creación y alteración de otros horizontes sociales y de esperanza. Enunciar una comprensión epistemológica en esta dirección, permite superar la vacancia de sus debates internos, beneficiando una actuación bajo la denominación de resistencia del presente, mediante el esbozo de un *corpus* de argumentos críticos que contribuyan a descentrar tal figuración. La educación inclusiva como dispositivo heurístico es algo que se mueve sistemáticamente entre la creación y la crítica. Su poder afirmativo tiene como misión “equilibrar el potencial creativo del pensamiento crítico con dosis de crítica negativa y conciencia de oposición” (Braidotti, 2011, p.267). Esta es una herencia que este proyecto de conocimiento recibe por transferencia del legado de la filosofía de la diferencia, es decir, la tarea de resistir críticamente al presente. Es sobre este punto, que la educación inclusiva debe aportar un conjunto

de orientaciones subversivas para enfrentar los múltiples rostros de las injusticias y las violencias en plural, los frenos al autodesarrollo y a la auto-constitución que afectan estructural, material, psíquica y relacionamente a múltiples colectivos de ciudadanos-estudiantes. La educación inclusiva como circunscripción intelectual configura un espacio de receptividad-creativa y la inclusión como fenómeno y nodo ‘*estructural-relacional-contingente-micropráctico-ontológico-político-heterogéneo*’, construye formas oposicionales y afirmativas para enfrentar al presente.

La naturaleza afirmativa de la educación inclusiva no es otra cosa que, el acto de recuperación de su esencia política a través de su principio activador/alterador. En ello, reside una porción significativa de su política epistemológica y de su régimen onto-político. También puede ser leída como un peculiar imperativo ético-moral de recuperación de las funciones cooptadas por las fuerzas del neoliberalismo a las estructuras de regulación del sistema educativo. Este poder reside en el calificativo ‘inclusiva’, una sensibilidad específica que conecta con un imaginario creativo sobre posibles futuros de la educación. Esta es una de sus principales tareas críticas. Es oportuno afirmar que, gran parte de las propuestas sobre educación inclusiva dan cuenta de una política de diferencia posicional que no han sabido lidiar con los obstáculos injustos en el acceso, la participación y el egreso efectivo de múltiples colectivos de estudiantes que interactúan con la diversidad de estructuras del sistema educativo. Un sistema de diversas clases de desventajas que constituyen las principales faltas de responsabilidad ética de los sistemas educativos. Todas ellas consecuencias teórico-prácticas y políticas que “no han conseguido con frecuencia asumir y movilizar nuevas formas de pensar acerca de la diferencia, el aprendizaje y la escolarización” (Slee, 2012, p.159).

4. Principio y característica del verbo ‘incluir’ y del adjetivo ‘inclusiva’ propuesto por el autor de este trabajo. Alude a la capacidad proyectiva y creadora del campo para producir otra realidad fuera-de-serie.

5. Principio y característica del verbo ‘incluir’ y del adjetivo ‘inclusivo’, propuesto por el autor de este trabajo. Su principal manifestación consiste en asumir un ethos que altera nuestra consciencia, dirigiéndola hacia rumbos desconocidos.

La educación inclusiva nos invita a pensar los futuros de la educación, actividad profundamente crítica y creativa, lo que sugiere “un cambio de escala para revelar las relaciones de poder donde son más efectivas e invisibles: las ubicaciones específicas de la propia intelectual y su práctica social” (Braidotti, 2011, p.269). Una comprensión del presente ha de examinar cómo nuestro yo encarnado participa de relaciones de poder y prácticas de desigualdad y representaciones culturales que condicionan la vida psíquica y material de cada *yo diversificado*⁶.

En palabras de Braidotti (2011),

[...] esto conduce a una mayor conciencia de la vulnerabilidad de las personas encarnadas, lo que, sin embargo, resulta en análisis más sutil y efectivo de cómo funciona el poder en y a través del cuerpo. Este doble énfasis en la fragilidad, por un lado, y las relaciones despóticas de poder, por el otro, es crucial para un enfoque nómada de lo político (p.271).

Concebir la educación inclusiva como un proyecto político sugiere abordar la pregunta onto-pragmatista ligada a las múltiples formas de existencia y del mundo contemporáneo, con el objeto de reducir sus formas de precarización. Sumado a ello, la creación de relaciones éticas coherentes con la subjetividad nómada y con un diagrama de relaciones estructuradas a partir de relaciones monadológicas, es decir, de las múltiples singularidades. Es un espacio atento a desconocidas formas de devenires y políticas de afectividad, trabaja para transformar las estructuras mismas de la subjetividad y de nuestros modos colectivos de relación con las estructuras del sistema-mundo. Esta concepción construye un entendimiento clave para el encuadre de la

[...] interacción dinámica de la Mismidad y diferencia. “Diferencia” no es una categoría neutral, sino un término que indexa exclusión de los derechos a la subjetividad. La ecuación de diferencia con peyoración está incorporada en la tradición que define al Sujeto como coincidente con/siendo lo mismo que la conciencia, la racionalidad, la autorregulación y el comportamiento ético (Braidotti, 2021, p.271).

Es un llamamiento para pensar en otra clave los procesos existenciales de múltiples colectividades albergadas bajo la denominación de ‘desdenes ontológicos’, espacialidad onto-pedagógico que centra su “preocupación por la fragilidad la existencia y, por tanto, de las múltiples formas de vulnerabilidad humana, unida a una mayor sutileza en el análisis y la resistencia al poder” (Braidotti, 2021, p.272).

PREGUNTÁNDONOS POR LA DIMENSIÓN ONTOLÓGICA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La interrogante por la dimensión ontológica de la educación inclusiva no solo refiere a la concepción de realidad y de sujeto que este enfoque efectúa mediante singulares criterios de legibilidad. Más bien, refleja una situación existencial y cultural. Este es su punto de mayor inflexión. Reconoce un sistema de existencia nómada, atravesado de múltiples tránsitos, desplazamientos, mutaciones, devenires encarnados. Lo ontológico se convierte en un estilo figurativo de pensamiento —una explicación informada acerca de una subjetividad alterativa—, es una forma de aprender a pensar en una clave diferente acerca del ser humano y de sus posibilidades infinitas de existencia. Esta, como tal, requiere del desplazamiento de sus signos para interrogar si el tipo de gramática escolar y sus alcances, no es del todo coherente

6. Concepto tomado de la obra de María Lugones.

con las demandas de múltiples identidades que transitan por el sistema educativo, lo que exige cartografiar los ejes de configuración del código onto-político de la educación inclusiva por fuera del régimen normo-céntrico legado por la cuadrícula de pensamiento occidental imputada por el humanismo clásico. El desafío es encontrar el predicamento ontológico de la educación inclusiva.

Los argumentos que expongo en este trabajo, tienen la intención de derribar el edificio metafísico de pensamiento pedagógico de la diferencia devenido en un canibalismo metafísico cuando hablamos de inclusión. Aprovecho la oportunidad para enunciar que la fuerza de la inclusión crea un diagrama de posiciones móviles y transitivas de tipo contra-ontológicas, esto, destruye la imaginación que nos ha enseñado que las necesidades educativas especiales constituyen lo central de la definición del sujeto educativo en este discurso. Esto es falso. Las necesidades educativas especiales nada tienen en común con la inclusión. Si bien, esto puede interesarle, la inclusión va mucho más allá. Bajo ningún término, constituye su punto de referencia. Asumir tal operación, resta poderío socio-simbólico al enfoque. La educación inclusiva de ninguna manera es una práctica especializada para niños especiales, es un complejo proyecto de reinención del mundo. Nos enfrentamos a un cuestionamiento ético-político y epistemológico.

El *corpus* de argumentos que expongo en este apartado tienen como función interpelar la política ontológica de la diferencia que bajo el prefijo 'pseudo-' legitima el discurso *mainstream* de lo inclusivo. Corriente en la que las nociones de la diferencia y la diversidad expresan un mismo uso onto-político, concebidos en términos positivos, lo que Braidotti (2002), describe la *potentia* o la potencia del ser, mientras que, en su dimensión negativa asume un significativo de devaluación del ser, a partir de

una imagen de pensamiento impuesta por el régimen occidentalocéntrico. Hablamos así, de la *potestas*, noción que confirma un anclaje con prácticas de diferenciación y diferencialismo socio-pedagógico, consagrando una visión negativa y especular de la otredad. De este argumento, emergen dos nudos problemáticos, tales como: a) el problema ontológico de los grupos sociales y b) el ideal de diversidad como asimilación, los que en las políticas educativas y en la formación del profesorado a nivel de pre- y post-grado imponen una concepción 'técnica' de la educación inclusiva⁷.

La educación inclusiva como proyecto de conocimiento en resistencia proporciona una manera diferente de pensar acerca del devenir del ser humano, brinda la posibilidad de “inventar nuevos marcos, nuevas imágenes, nuevos modos de pensamiento” (Braidotti, 1994, p.1), para romper con las limitaciones político-conceptuales dualistas propias de la acción dialectal *hegeliana*, heredadas por vía del compromiso del humanismo clásico. Pensar en una clave otra las redefiniciones y aproximaciones sobre la existencia del ser humano en el contexto de lo inclusivo, sugiere agudizar el carácter anti-humanista del ser, un espacio de des-esencialización y desnaturalización de los hábitos de pensamiento monológicos que ensamblan la matriz de esencialismos-individualismos. La pregunta por la ontología de lo inclusivo es una invitación para cambiar las reglas de uso comúnmente utilizadas para hacer legibles determinados colectivos estudiantiles. El desafío es transitar desde el sustancialismo al materialismo subjetivo, este último, responsable de introducir un significado positivo de

7. Fundamentalmente basada en un efecto de absorción o asimilación. Es sinónimo de diversidad como índice de asimilación. La absorción es una consecuencia práctico-política de la ceguera analítica sobre las injusticias estructurales, argumento que erróneamente vincula la acción de la educación inclusiva a través del “movimiento de personas desde su ubicación en los márgenes sociales a unas instituciones sin cambios” (Slee, 2012, p.160).

la diferencia⁸, una nueva sensibilidad política y afectiva, “un imperativo epistemológico y político para el pensamiento crítico” (Braidotti, 1994, p.2).

La educación inclusiva no es la educación para sujetos excéntricos, si adscribimos al significativo proporcionado por el régimen especial-céntrico. Más bien, se interesa por analizar las condiciones de existencia del ser en relación a través de múltiples preocupaciones, concibiendo al sujeto como una nueva forma de materialismo y una estructura encarnada, diferente al sujeto soberano legitimado por la modernidad. Nos deben interesar las múltiples experiencias onto-políticas marginadas por la modernidad, a esto disfruto denominando: ‘desdenes ontológicos’. Leída así, el materialismo subjetivo es clave en la comprensión ontológica de la educación inclusiva.

El sujeto a través de la racionalidad epistemológica de la educación inclusiva “no debe entenderse ni como un biológico ni una categoría sociológica, sino más bien como un punto de superposición entre lo físico, lo simbólico y lo sociológico” (Braidotti, 2002, p.5), impulsa una alianza con el anti-humanismo, imaginación que no solo se compromete con la destrucción del tentáculo del esencialismo y del binarismo ontológico, premisas que refuerzan atribuciones monolíticas del ser. Este es el resultado de complejas interacciones, un singular un *nodo histórico-contingente-estructural-heterogéneo*. Es una forma de activar cambios políticos-simbólicos ligados a la identidad. Mientras que, las imágenes proporcionadas por el *mainstream*, se caracterizan por poseer desinformación acerca de los trayectos potenciales a donde puede llegar cada ser y sus posibilidades de máxima expansión. Lo que intenta significar, parte del argumento, es, la capacidad del espacio peda-

gógico y social para difundir una concepción culturalmente diferente del sujeto en términos generales –lo universal– y, particularmente, demarcar una posición heterodoxa en relación a los fundamentos ónticos de lo inclusivo. Es encontrar una forma diferente de existencia dentro de tal proyecto de conocimiento. El reconocimiento del ser atravesado por las múltiples singularidades entraña una profunda operación política. Argumento que opera en contra de la sabiduría académica convencional.

Examinemos a continuación, algunos argumentos críticos que apoyan la reconfiguración del sujeto dentro de lo que denominamos educación inclusiva. Cada uno de estos argumentos trabajan a favor de otros desempeños ontológicos y epistemológicos. Así como, a través de la operación de hipótesis-ensamblaje, cuya intención consiste en proporcionar múltiples rutas de acceso para ingresar en otro código ontológico en el marco de la educación inclusiva.

- *Primer argumento: reconfigurar al sujeto de lo inclusivo supone tomar distancia crítica del esencialismo y del paradigma modernidad. Es una invitación para trabajar a favor del anti-humanismo y la revolución molecular.*
- *Segundo argumento: la naturaleza ontológica de la educación inclusiva recoge aportes del materialismo subjetivo y de la ontología procesal y de las relaciones. Es una expresión de la monadología.*
- *Tercer argumento: la política ontológica de la educación inclusiva construye un desconocido diagrama de re-existencia.*
- *Cuarto argumento: la educación inclusiva rechaza el binarismo estructural-ontológico-político. Su comprensión del ser surge a través del sintagma de singularidades múltiples.*
- *Quinto argumento: el régimen onto-político de la educación inclusiva materializa un espacio relacional compuesto por el ‘yo diversificado’.*

8. La comprensión positiva de la diferencia planteada por Braidotti (2002), condensa su fuerza disruptiva a través de la noción de ‘pluralidad individual’.

- *Sexto argumento: la educación inclusiva nada tiene en común con las necesidades educativas especiales. Este es un anclaje con el esencialismo que debe ser subvertido.*
- *Séptimo argumento: la política ontológica de la educación inclusiva se funda en el anti-humanismo y en el anti-esencialismo.*

CONCLUSIONES

Antes de promover cualquier tipo de respuesta, quisiera sostener que la educación inclusiva es también una teoría sobre el sujeto educativo y social. Sí parte de las obstrucciones que afectan al código onto-político más difundido sobre esta, pueden ser descritas como consecuencias del sistema clásico de representación de sujetos. La inclusión como dispositivo de reconocimiento disloca las convenciones establecidas acerca de la subjetividad atravesada por el canibalismo metafísico. Comparto con Braidotti (2002), que toda reconfiguración del sujeto ha de comenzar desde un argumento ‘post-metafísico’, asumiendo una crítica más profunda a su razón desde adentro –acto de intimidad crítica⁹.

La pregunta por las minorías constituye una demanda política-discursiva, se interesa por ofrecer una crítica al *logos* desde adentro, cuya argumentación intenta darle la vuelta para identificar las limitaciones teórico-políticas que de esta se desprenden en las configuraciones pedagógicas. En efecto, agrega Braidotti (2018), es “la teoría crítica una ética que toma la producción del conocimiento como su preocupación central” (p.98). Si la tarea es, descentrar la imaginación ontológica con la que interactuamos en la intimidad de los procesos educativos, exige interrogar los diálogos que nos han proporcionado la ilustración y la modernidad como aparatos de regulación de

las figuraciones ontológicas que operan en la multiplicidad de estructuras del sistema educativo, las que requieren de nuevas formas de legitimación y legibilidad.

El campo de significantes de lo inclusivo tal como se presenta en múltiples documentos oficiales y trabajos de investigación teóricos y aplicados, suele manifestarse como coextensiva a la racionalidad de la modernidad, en tanto proyecto intelectual y político, siendo esta, en cierta medida, la génesis de sus múltiples fracasos cognitivos¹⁰. Una las tareas de la epistemología de la educación inclusiva tiene como función romper con la falsa generalización proporcionada por la afirmación de un conocimiento objetivista y un sujeto universal de conocimiento. ¿Cuáles son los supuestos generales que involucra ontológicamente la educación inclusiva *mainstream*? Las formas visuales y sus significantes suelen operar bajo la denominación de ‘mimesis estratégica’ de las diferencias, lo que convierte a las diferencias en formas universales de desigualdad, por ejemplo. Este problema ha sido ampliamente documentado por Guattari y Rolnik (2006). En palabras de Braidotti (1994),

[...] esta particularidad también explica su poder de exclusión de categorías de personas que se consideran “minorías” u “otros”. Lo que quiero argumentar, por lo tanto, es que el declive de lo universal en la era de la modernidad, marca la oportunidad para la definición de un punto de vista nómada que se basa en diferencias sin ser meramente relativista (p.98).

La pregunta es, ¿cómo deshacernos de las múltiples variables de opresión que afectan las configuraciones de la diferencia en el discurso *mainstream* de lo inclusivo? Una

9. La noción de intimidad crítica es clave en la empresa deconstruccionista.

10. Alude a errores en la construcción del conocimiento de la educación inclusiva que operan exitosamente en la intimidad de sus prácticas de investigación pasando inadvertidos.

respuesta-de-lo-posible, va más allá del pensamiento dualista, orquestando un esquema conceptual que inscribe la diferencia en una posición diferenciada, de carácter especular y negativo. Un atributo dislocador consistirá en asumir una línea de multiplicidad del ser a través de lo que Braidotti y Balzano (2020), denominan: 'ontología de procesos'.

Referencias

- Bal, M. (2021). *Lexicón para el análisis cultural*. Madrid: AKAL.
- Braidotti, R. (1994). *Nomadic Subjects*. New York: Columbia University Press.
- Braidotti, R. (2002). *Metamorfosis. Hacia una teoría materialista del devenir*. Madrid: Akal.
- Braidotti, R. (2006). *Transpositions. On nomadic ethics*. Cambridge: Polity Press.
- Braidotti, R. (2009). *Nomadic Subjects. Embodiment and Sexual Difference in Contemporary Feminist Theory*. New York: Columbia University Press.
- Braidotti, R. (2011). *Nomadic theory*. New York: Columbia University Press.
- Braidotti, R. (2018). A Theoretical Framework for the Critical Posthumanities. *Theory, Culture & Society*, 0(0) 1–31.
- Braidotti, R. & Balzano, Á. (2020). "Introducción"; en: Braidotti, R. (Ed.). *El conocimiento posthumano*. (pp.11-31). Barcelona: Gedisa Editorial.
- Braidotti R. (2021). *Posthuman feminism*. Cambridge: Polity Press.
- Flick, U. (1998) *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- González, B. (2018). La ética diferencial de Rosi Braidotti. *Agora. Papeles de filosofía*, 37 (2), 173-191.
- Guattari, F. & Rolnik, S. (2006). *Micropolítica del deseo*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Mignolo, W. & Walsh, C. (2018). *On descoloniality. Concepts, analytics, praxis*. Durham: Duke University Press.
- Ocampo, A. (2018). "Prólogo. Pedagogías de lo menor"; en: Ocampo, A. (Comp.). *Pedagogías Queer*. (pp.11-24). Santiago: Ediciones CELEI.
- Ocampo, A. (2019) Contornos teóricos de la educación inclusiva. *Boletín Redipe*, v. 8, n. 3, 66-95.
- Sandoval, Ch. (2002). *Methodology of the oppressed*. Minnesota: University of Minnesota Press.
- Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria*. Madrid: Morata.