



Revista Electrónica "Actualidades

Investigativas en Educación"

E-ISSN: 1409-4703

revista@inie.ucr.ac.cr

Universidad de Costa Rica

Costa Rica

Fernández Fernández, Daniel
EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL. ALGUNOS APUNTES
HISTÓRICOS

Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 16, núm. 3,
septiembre-diciembre, 2016, pp. 1-23
Universidad de Costa Rica
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44746861002>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

REVISTA

Actualidades Investigativas en Educación

<http://revista.inie.ucr.ac.cr/>
ISSN 1409-4703

EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL. ALGUNOS APUNTES HISTÓRICOS

EDUCATION OF PEOPLE WITH FUNCTIONAL DIVERSITY. OVERVIEW OF THE
HISTORICAL NOTES

Volumen 16, Número 3

Setiembre - Diciembre

pp. 1-23

Este número se publicó el 1º de setiembre de 2016

DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i3.26064>

Daniel Fernández Fernández

Revista indexada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[LATINDEX](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [SHERPA/ROMEO](#),
[QUALIS](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLACSO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL. ALGUNOS APUNTES HISTÓRICOS

EDUCATION OF PEOPLE WITH FUNCTIONAL DIVERSITY. OVERVIEW OF THE
HISTORICAL NOTES

Daniel Fernández Fernández¹

Resumen: El presente artículo forma parte de un proyecto de investigación desarrollado en el Instituto de Investigación en Educación de la Universidad de Costa Rica (INIE/UCR), titulado “Diversidad sexual y diversidad funcional. Análisis de la (re)producción de subalternidades en el sistema educativo costarricense”. El principal objetivo del este trabajo consiste en analizar los emplazamientos que históricamente han ocupado aquellos cuerpos signados como “discapacitados” en el sistema educativo costarricense. Para ello, se tomaron como referencia documentos nacionales que datan desde finales del siglo XIX y principios del XXI (informes institucionales de labores, leyes y reglamentos, noticias, boletines y revistas informativas de educación), mediante un abordaje metodológico que conjuga la perspectiva foucaultiana del discurso con un enfoque histórico transversal. Algunas de las reflexiones desarrolladas aquí muestran que el discurso institucional sobre la diversidad funcional se materializa en una serie de estrategias que apuntan a un ordenamiento de los cuerpos especialmente abocado a convertirlos en elementos útiles y capitalizables (*plusvalor*) para el sistema, mediante ocupaciones laborales específicas.

Palabras clave: EDUCACIÓN, DIVERSIDAD (FUNCIONAL), PLUSVALOR, SUBALTERNIDAD.

Abstract: This paper is part of a research project of the Institute of Research in Education of the University of Costa Rica (INIE/UCR), named “Sexual and functional diversity. An analysis of the (re)production of subalternity in the Costa Rican educational system”. The main objective of the present article is to analyze the emplacements of those bodies that historically have been signed as “handicapped” in the educative Costa Rican system. In order to achieve this objective different documents were taken as a reference from the end of 19th century to the beginning of 21th century (laws, decrees, newspapers, bulletins, and educative journals), and they are analyzed based on a methodological combination of the foucauldian perspective of discourse and a transversal historic approach. Some of the reflections developed here, shows that institutional discourse around functional diversity is represented in a set of strategies that lead to a concise ordering of the bodies, which is especially devoted to make them useful and profitable elements (*surplus values*) for the system, through specific work endeavors.

Key words: EDUCATION, FUNCTIONAL DIVERSITY, SURPLUS VALUE, SUBALTERNITY.

¹ Licenciado en Psicología, investigador del Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica.

Dirección electrónica: danielfernand@gmail.com

Artículo recibido: 17 de octubre, 2015

Enviado a corrección: 25 de mayo, 2016

Aprobado: 22 de agosto, 2016

1. Introducción

El texto que se desarrolla a continuación forma parte de un proyecto de investigación propuesto para el periodo 2014 - 2016 en el Instituto de Investigación en Educación de la Universidad de Costa Rica, titulado “Diversidad sexual y diversidad funcional. Análisis de la (re)producción de subalternidades en el sistema educativo costarricense” (INIE: 724-b4-349). Este proyecto busca poner en relación lo que usualmente se conoce como “discapacidad” y diversidad sexual en el ámbito educativo costarricense, con aras de analizar los procesos de subalternización que atañen a ambos factores.

Dicha investigación se inscribe en el paradigma de la *diversidad funcional*, el cual surge especialmente en España como una vía de autoreconocimiento que se contrapone al carácter estigmatizante que conlleva el término “discapacidad”.

Mediante la enunciación del concepto de *diversidad funcional* se alude:

(...) a una realidad en la que la persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de la sociedad. Este término considera la diferencia de la persona y la falta de respeto de las mayorías, que en sus procesos constructivos no tienen en cuenta esa diversidad funcional. (Palacios y Romañach, 2006, p. 108)

No obstante, siendo que en un sentido estricto todas las personas somos en alguna medida funcionalmente diversas, en este artículo se ha optado por hablar de *personas con niveles de funcionalidad marcada* o *diversidad funcional marcada*, con el acometido de enfatizar que la valoración negativa que la sociedad imprime a dichas características constituye el punto central sobre el cual se establecen las jerarquías que conllevan procesos de discriminación.

Un interés de dicho proyecto consiste en analizar, desde una perspectiva genealógica, los discursos en torno a la diversidad sexual y la diversidad funcional relacionados con la esfera educativa nacional, procurando discernir la relación entre el contexto y las prácticas sociales en las que toman forma los objetos discursivos asociados a dichos ámbitos. Sin embargo, el presente artículo se centrará específicamente en determinados aspectos históricos concernientes a la *educación especial* en el caso de Costa Rica.

2. La historia torcida

“La descolonialidad no es un proyecto de vuelta al pasado sino un proyecto presente mirando hacia el futuro. (...) Ya no hay vuelta a un pasado puro”. (Grosfoguel, 2006, p. 329)

Un planteamiento base del que parte este escrito es que, para poder analizar las condiciones actuales de subalternización en el sistema educativo costarricense, resulta una tarea prácticamente ineludible el brindar un abordaje histórico de lo que ha supuesto la aprehensión de los *cuerpos otros* en esta esfera. No obstante, intentar hacer un abordaje de esta índole demanda una reflexión previa en torno al objeto histórico que convoca dicha reflexión.

La historia se puede contar de diferentes formas y no obstante seguir llamándose /a historia. Un aparente problema de forma sale a colación, ante lo cual se puede buscar una vía fácil y decir que el asunto se resuelve mediante la permutación del artículo definido “la” por el artículo indefinido “una”, operación que vendría a aligerar la altivez que imprime la estridente enunciación del primero. A pesar de ello, esta formulación conlleva múltiples dificultades, puesto que permutar implica una transferencia que exige el reconocimiento previo del lugar que ocupan los objetos transferidos.

En el caso del objeto histórico, tal condición no se cumple en lo que respecta al artículo indefinido, ni tampoco para el artículo definido, del cual sabemos su origen, pero no su destino. Se podría replicar diciendo que este es un reclamo sin asidero, pues el lugar que ocupan los objetos en cuestión es por todos conocido, y decir que se trata sencillamente de la acción rectora de la gramática. Esta contra-argumentación supone pensar el lenguaje como una estructura meramente formal sin ninguna relación con el contexto en el que tiene lugar, pero es precisamente en relación con el contexto que el reclamo cobra sentido; el lenguaje como señala la lingüística sistémico – funcional, (Halliday, 1978), se inscribe dentro de una semiótica social que apunta a dar cuenta de los sistemas de significación que se configuran en función de su inscripción contextual.

En este sentido, los objetos históricos de los que damos cuenta aquí son contingentes a los desplazamientos espacio-temporales a los cuales solo podemos acudir en diferido, palpando las trazas difusas de una enunciación efímera cuya materialidad es ante todo evanescente.

Acercarse a la historia de la educación de esos *cuerpos otros* puede implicar distintos caminos. Uno que puede resultar muy atractivo es el de recurrir asépticamente a los grandes hitos que fueron marcando los logros en materia de inclusión y democratización de los

espacios institucionales de formación. El atractivo de esta ruta reside en dos aspectos fundamentales; por un lado, coloca el fenómeno de estudio en una lógica lineal, en la que las transformaciones acaecidas a lo largo de distintos periodos de tiempo se convierten en las consecuencias lógicas y plausibles del desarrollo cultural de nuestra sociedad. Por otro lado, y esta sería una consecuencia que deriva de la historicidad lineal, bajo este esquema queda poco lugar para las contradicciones y el presente se piensa como una sumatoria ordenada de distintos fragmentos del pasado.

El procurar sustraerse de dicha lógica conlleva no pocas dificultades e incluso se podría afirmar que la simple pretensión de buscar un camino distinto podría encontrar no pocos opositores. En el presente artículo, hemos optado por hacer un “pase en paralelo” con respecto a este tipo de historicidad, lo que significa que sin desprendernos del carácter formal que implica la progresión cronológica orientada a un periodo temporal determinado, el eje concéntrico de atención estará orientado a otra temporalidad, que en el presente texto ocupará no el lugar de un análisis pormenorizado, sino más bien el espacio de una interrogación abierta orientada al presente.

Es en este sentido, retomamos el planteamiento de Robin Collingwood (2010), para quien toda historia es historia de un pensamiento, en tanto que solamente el pensamiento puede ser objeto del conocimiento histórico. Interesa de esta idea el hecho de que acercarse a la historia de esos cuerpos continuamente anulados equivale a acercarse a la historia como objeto de un objeto; es decir, con miras a borrar el suelo de inmanencia sobre el cual querría asentarse la historia como objeto de sí misma.

Conviene enfatizar en esta misma dirección que por “pensamiento” no nos referimos a esas grandes líneas que operan como vectores de inteligibilidad de una época, sino más bien a los rastros tenues que describen dicha líneas. Según Foucault (2005):

La historia de las ideas se dirige a todo ese insidioso pensamiento, a todo ese juego de representaciones que corren anónimamente entre los hombres; en el intersticio de los grandes monumentos discursivos, deja ver el suelo deleznable sobre el que reposan. Es la disciplina de los lenguajes flotantes, de las obras informes, de los temas no ligados. Análisis de las opiniones más que del saber, de los errores más que de la verdad, no de las formas de pensamiento sino de los tipos de mentalidad. (p. 231)

Propugnamos así una *historia torcida*, es decir, una que se constituye en los resquicios que conforman no los enunciados, sino más bien los efectos de su enunciación. Historia de

aquellos cuerpos que entran al registro del pensamiento (cuando lo hacen) por la puerta de atrás, mediante el sigilo que dicta un orden discursivo que se perpetúa sobre la base de su autoridad auto-consignada. Podríamos resumir este posicionamiento teórico afirmando que, en el caso particular que nos ocupa, tratar de mostrar algunas curvaturas y luxaciones de la historia es una apuesta corpo-política abocada a combatir el furor ortopédico hacia aquellas personas cuya funcionalidad estuvo o está marcada en rojo.

Cabe señalar que el presente artículo constituye un acercamiento incipiente al estudio de la temática en cuestión y, por lo tanto, es posible que, al término de su lectura, sean muchas más las preguntas que queden abiertas que las respuestas brindadas, con lo cual, lo más acertado sea afirmar que la “historia torcida” es también una “historia inconclusa” y, en este sentido, quizá el principal objetivo de este texto consista en tratar de convertirse en una *página abierta* en relación con el lugar de las personas con niveles de funcionalidad marcada² en el ámbito educativo costarricense.

3. Metodología

3.1 Fuentes de información

Los documentos consultados abarcan un periodo que va de finales del siglo XIX y principios del siglo XXI. Dicha documentación se ubica en el fondo del Ministerio de Educación Pública (1821-2010) del Archivo Nacional de Costa Rica, la sección de periódicos y revistas de la Biblioteca Nacional “Miguel Obregón Lizano”, la Biblioteca Nacional de Salud y Seguridad Social - CAJA, y el Sistema Costarricense de Información Jurídica. Entre los tipos de documentos consultados para la elaboración de este trabajo se encuentran:

- Informes institucionales de labores;
- Código, leyes, reglamentos y estatutos;
- Noticias de prensa escrita;
- Boletines y revistas informativas de educación.

3.2 Sobre el método y el problema de investigación

La propuesta que se privilegia aquí conlleva una tarea compleja, pues acercarse al lugar que ocupaban esos cuerpos que no tienen lugar implica varias dificultades de orden metodológico, referidas principalmente al uso e identificación de fuentes. Las fuentes

² En adelante NFM.

disponibles son poco numerosas y la información específica, necesaria para este artículo; por este motivo, resultó difícil de localizar dentro de dichas fuentes, puesto que los criterios de búsqueda a tal propósito son exiguos, aspecto que resulta significativo, si tenemos en cuenta la *sociología de la ausencias*, de la que habla Boaventura de Sousa Santos (2010). Así las cosas, como señala un conocido adagio popular, *la historia suele ser contada por los vencedores*, aquellos que conforman las clases dominantes de la sociedad, aquellos que tienen la atribución de decir qué es contable y qué no.

Por su parte, y este es un principio que fundamenta la orientación metodológica de esta pesquisa, “la historia de los grupos sociales subalternos es necesariamente disgregada y episódica” (Gramsci, 1999, p. 178), es por ello que se consultan fuentes documentales variadas que abarcan un amplio periodo temporal. El acercamiento metodológico es próximo a lo que Norman Denzin y Yvonna Lincoln (2005) denominan un *bricolage*, es decir, un montaje en el que diferentes imágenes son yuxtapuestas o superpuestas una sobre otra para crear un cuadro.

Siguiendo esta propuesta, el investigador puede ser visto como un *bricoleur*, como un bordador de retazos (*quilts*), o refiriéndose al proceso de filmación, como esa persona quien ensambla las imágenes que constituirán el filme. El investigador cualitativo, en tanto *bricoleur*, utiliza la estética y herramientas materiales de su oficio, desplegando cualquier estrategia, método y material empírico que tenga a mano. La elección de las prácticas investigativas, señalan los autores, depende de las preguntas que son formuladas y las preguntas a su vez dependen del contexto.

En este caso, la materia con la cual se forma el *bricolage* está conformada por discursos que confluyen en torno a una toma fotográfica, que en sí misma es una formación enunciativa de carácter discursivo. Foucault (2000) señalaba que “si una proposición, una frase, un conjunto de signos pueden ser llamados ‘enunciados’, no es en la medida en que ha habido, un día, alguien que los profiriera, o que dejara en alguna parte su rastro provisorio; es en la medida en que puede ser asignada una posición del sujeto”. (p. 159).

En el presente texto partimos de la concepción foucaultiana del discurso, la cual consiste en una realidad supraindividual, en un tipo de práctica que pertenece a colectivos más que a individuos y que está siempre situado en diversas áreas o campos sociales. Los discursos tienen, no obstante, un fuerte impacto en los individuos, en tanto son quienes los construyen y quienes, de forma reflexiva, se constituyen a sí mismos discursivamente. (Díaz, et al., 2005)

Este planteamiento no puede ser comprendido sin tomar en consideración el campo de la *arqueología*, el cual, foucaultianamente hablando, constituye su marco referencial. El acercamiento arqueológico supone “un análisis comparado que no está destinado a reducir la diversidad de los discursos, sino que está destinado a repartir su diversidad en figuras diferentes. La comparación arqueológica no tiene un efecto unificador, sino multiplicador”. (Foucault, 2005, p. 268)

En la línea de este efecto multiplicador, las preguntas de investigación que convocan este escrito surgen al tomar una dirección distinta a la señalada por Denzin y Lincoln (2005) en relación con el contexto, pues la forma en que este es aprehendido aquí implica el efecto de una “anacronía pactada” en la que se rompe la cadena temporal pasado – presente – futuro, y se genera un lazo narrativo diferencial entre el objeto histórico y las preguntas de investigación. Habría que hablar en este caso de un segundo tiempo o de una segunda escena de la arqueología.

El *hipocentro heurístico* de este trabajo; es decir, el foco del cual emana el movimiento epistémico del que da cuenta, se refiere a una fotografía del periódico *El Heraldo* del 2003. Al hablar de “hipocentro” se quiere enfatizar que dicha fotografía es el lugar del cual parte la reflexión, sin ser necesariamente su punto de mayor afectación; es decir, el epicentro del movimiento reflexivo en el cual convergen diferentes discursos que pueden o no formar parte del contexto específico de la imagen.

Esta metáfora telúrica quizá no solo sirva para signar un planteamiento poco ortodoxo en lo que respecta a la formulación de una pregunta de investigación de carácter histórico, sino también en lo que se refiere a la retórica tradicional sobre la diversidad funcional y su emplazamiento en el sistema educativo costarricense. La historia supone un método de articulación del presente con el pasado, y es en esta medida que resulta imperativo preguntarse qué del pasado se articula con qué del presente. Como señala Walter Benjamin (2003): “la historia es el objeto de una construcción cuyo lugar no es un tiempo vacío y homogéneo, sino un tiempo lleno de la presencia del “ahora”. (p. 395)

De esta forma, estamos en presencia de un *bricolage* no solo en lo que respecta a las variadas fuentes que son yuxtapuestas, sino también a su correspondiente temporalidad y, más importante aún, a las interrogantes que surgen entre ellas y las distintas relaciones analíticas que dichos cruces convocan. Interrogar la relación del pasado con el “ahora” en su discontinuidad es precisamente la dislocación que busca suscitar nuestra pregunta de investigación en torno a los niveles de funcionalidad impugnados por la voz de la oficialidad.

¿Qué lugar ocupan los sujetos funcionalmente marcados en el discurso educativo oficial?, ¿qué fundamenta el quehacer educativo orientado a dicha población? y ¿cuáles son los mecanismos mediante los cuales se conforma dicho accionar? son algunas de las preguntas que subtienden la presente pesquisa.

4. Análisis

4.1 La imagen como punto de interrogación

En este apartado hemos optado por una vía de análisis que podríamos catalogar de “diferida”, en aras de pensar en clave genealógica la educación de las personas funcionalmente marcadas. Partimos de un objeto/imagen cuyas coordenadas espacio-temporales difieren del periodo histórico al que se presta mayor atención en la presente investigación. Con este movimiento, buscamos un acercamiento semántico no lineal con el cual leer una relación particular entre pasado y presente. En el itinerario de lectura que se sugiere a continuación, proponemos hacer una *captura mental* de la *captura fotográfica* que se muestra en la figura que aparece a continuación, procurando resguardar el valor testimonial de la imagen.

Imagen 1: Jóvenes en un proceso de capacitación.



Los jóvenes de los colegios prevocacionales reciben materias especiales y talleres con el objetivo de poder desenvolverse en la vida.

Fuente: El Heraldo (Esquivel, Lunes 17 de marzo de 2003, El país, p. 5).

Como señala Roland Barthes (2011):

En la Fotografía, la inmovilización del Tiempo sólo se da de un modo excesivo, monstruoso: el Tiempo se encuentra atascado. (...) El que la Foto sea moderna, se

encuentre mezclada a nuestra cotidianidad más ardiente, no impide que haya en ella como un punto enigmático, una extraña estasis, la esencia misma de una denotación. (pp. 103-104)

Al pie de la foto, la periodista que redacta la nota indica que se trata de un grupo de estudiantes procedentes de Aulas Integradas que asisten a cursos prevocacionales en donde reciben materias especiales “para poder aprender un oficio para desempeñarse en la vida”. A partir de la perspectiva barthiana, el punto enigmático sobre el cual fijamos nuestra atención se refiere a la relación implicada en la lógica del desempeño que materializa la fotografía. ¿Qué implica que la posibilidad de *desempeñarse en la vida* dependa de la adquisición de un oficio?, ¿qué conlleva la ideología del desempeño en el caso de las personas con NFM?

Sigmund Freud (1997) señalaba, en el *Malestar de la Cultura*, que lo característico de la cámara fotográfica consistía en fijar impresiones ópticas fugaces, lo cual la constituye en un instrumento que materializa la facultad de recordar, y, en esta medida, está justamente al servicio de la memoria. Nos proponemos así hacer recorrido de lo que ha sido la educación de las personas con NFM en Costa Rica, como una apuesta discursiva entre historia e imagen con la cual signar el valor que denota dicha captura en el correlato de una memoria actual, un movimiento que podría resumirse en una formulación paradójica de este tipo: *recordar el presente a través del pasado*.

Dicho planteamiento es bastante cercano al análisis de las imágenes de Aby Warburg, destacado por Didi-Huberman (2013), según el cual la imagen no cuenta con fronteras exactas, pues es el resultado de movimientos que se sedimentan en ella:

Nos encontramos ante la imagen como ante un tiempo complejo, el tiempo provisionalmente configurado, dinámico, de esos movimientos mismos. La consecuencia –o las implicaciones– de una “ampliación metódica de las fronteras”, no es otra cosa que una desterritorialización de la imagen y del tiempo que expresa su historicidad. Ello significa, por decirlo con claridad, que *el tiempo de la imagen no es el tiempo de la historia* en general. (Didi-Huberman, 2013, p. 35)

Didi-Huberman (2013) señala así que la concepción histórica de Warburg implica la noción de “supervivencia” (*nachleben*) que impone una desorientación temible de todo intento banal de periodización: “Es una noción transversal a toda división cronológica. Describe *otro tiempo*. Desorienta, pues, la historia, la abre, la complica. Para decirlo todo, la

anacroniza. Impone la paradoja de que las cosas más antiguas vienen a veces *después de las cosas menos antiguas*” (pp. 75-76). Leer la imagen en “otro tiempo” es justamente el sentido al que exhorta el presente texto.

4.2 Algunos retumbos temporales sobre la diversidad funcional

Resulta evidente afirmar que el discurso oficial de los entes educativos sobre personas con niveles de funcionalidad marcados ha ido cambiando a lo largo del tiempo. Sin embargo, es esta una de esas habituales verdades consensuadas que resultan difíciles de constatar a pesar de su aparente obviedad. Si nos remontamos a tiempos muy anteriores de los que se dispone de pocos registros documentales sobre este tema, a saber, la época precolombina y buena parte de la vida colonial, estas personas han ocupado lugares por lo general extremos en los imaginarios sociales, ya sea como objetos de adoración a los cuales se atribuye algún carácter místico o como objeto de oprobio y espanto.

Así, por ejemplo, Ruíz y Devesa (2005) señalan que, de los vestigios prehispánicos disponibles en las zonas arqueológicas de Palenque, se encuentran figuras oaxaqueñas con meningocèle o hipotrofia de las extremidades interiores, que eran objeto de respeto y veneración en distintas prácticas rituales. Mientras, como señalan López y Echeverría (2011), la deformidad o ausencia de miembros inferiores, el torcimiento corporal y la ceguera fueron indicadores de desorden, desequilibrio e inmoralidad asociados a la sexualidad en los nahuas. Ante este panorama antagónico, resulta plausible argüir que las marcas diferenciales asociadas a la funcionalidad del cuerpo no resultaron inadvertidas en distintos períodos históricos.

Contrario a dicha tendencia, el siglo XX inaugurará otro tipo de relación con respecto a tales corporalidades. Como plantea Elizabeth Grosz (1996), los *freaks* (“fenómenos”) no son solo inusuales o atípicos, más que esto, se vuelve necesario caracterizar la posición social única que ocupan, pues el *freak* es simultánea y compulsivamente considerado fascinante y repulsivo, seductor y repugnante; es decir, una aprehensión que se cristaliza no en la oposición de contrarios, sino en el margen que los define.

Siguiendo el razonamiento anterior, podemos elucubrar dos aspectos fundamentales; en primera instancia, que dichas personas son/fueron objetos de atención por anotoniasma en los contextos de los cuales forman/formaron parte. En segunda instancia, que en la relación incipiente con la variable “estudio”, las personas con NFM no se conciben como sujetos que estudian, sino más bien de sujetos de estudio. El “problema” de la formación de

personas con NFM es si se quiere un asunto tardío que, según la argumentación esgrimida más adelante, encontrará en el discurso de la *ocupabilidad* un acicate de gran importancia para el contexto analizado.

En lo que respecta al caso particular de Costa Rica, la Legislación Escolar establecida para 1885-1888 daba por excepción las características funcionales de determinados niños con respecto a la obligatoriedad de asistir a la escuela, como se puede apreciar en el Artículo 13, del Capítulo II, “Compulsión para la enseñanza”, el cual indica:

Están exentos de la asistencia a la escuela: 1º -Los niños cuya extrema pobreza no les permita presentarse vestidos con aseo, mientras que por autoridad o por sociedades de beneficencia no se remedie la necesidad. 2º -Los niños que por enfermedad física o mental no sean aptos para recibir la instrucción. (Congreso Constitucional de la República de Costa Rica, 1886)

El aspecto más importante que se desprende de este artículo se refiere a la condición de “ser apto para”, sobre la cual se dirime el potencial de educabilidad asignado a las personas con NFM, el cual, como veremos a continuación, a lo largo del siglo XX está estrechamente relacionado con el potencial de productibilidad vaticinado para determinados cuerpos. En este sentido, interesa destacar dos aspectos, en primera instancia, la beneficencia que ejerce un rol bisagra entre el Estado y la gente. Esta mediación tendrá consecuentemente un papel destacado en el lazo educacional propuesto para las personas con NFM y es justamente sobre la base de una concepción altruista que distintas organizaciones entrarán a formar parte del elenco de la caridad. Así por ejemplo, Fernando Centeno Güell, fundador en 1940 de la Escuela de Enseñanza Especial de Costa Rica (actualmente Centro de Educación Especial Fernando Centeno Güell, institución rectora en esta materia a nivel nacional), señala que la propiedad en la cual fue erigida la escuela fue donada por el Club Rotario, y agrega que “en realidad la mayoría de las escuelas especiales establecidas hasta hoy [1951] en los países vecinos deben principalmente su existencia a los rotarios locales”. (Centeno-Güell, 1951, p. 35)

Esta disposición adquiere distintas formas a lo largo de la historia, un ejemplo emblemático en este sentido, con el cual hacer por demás un bucle con respecto a la linealidad cronológica, está representado por la labor desempeñada por la organización llamada “Industrias de la Buena Voluntad” a partir de los años setentas. El afiche que se muestra a continuación refleja la apuesta programática para las personas con NFM en un

momento en cuando queda claro que el tema del valor pecuniario juega un rol preponderante:

Imagen 1: Afiche “Industrias de la Buena Voluntad”.



Fuente: Costa Rica, Archivo Nacional (s.f.). *Fondo del Ministerio de Educación Pública (1821-2010)*. San José, C. R.

El cartel opera mediante dos dimensiones distintas e incluso opuestas con respecto a la noción de “valor”. Por un lado, en el eslogan, *Su habilidad es lo que vale, no su invalidez*, opone el valor de la “habilidad” contra la “invalidez”, haciendo de la rentabilización de las competencias el *ethos* fundamental de la organización. Por otro lado, cuando se muestra en términos operativos, el funcionamiento de la “Industria”, la capitalización de la *buena voluntad* funciona mediante la descapitalización de los insumos y los procesos en los cuales se pone en juego dicha habilidad: “ayudar sin dar dinero”, “donar cosas en desuso”, “ventas a precios módicos”, “servicios a bajo costo”.

Tal pareciera que con la transposición de ambas nociones, la valorización del trabajo que desempeñan las personas con NFM es contingente a la reducción de costos operativos que implica su formación. Cabe preguntarse, cómo leer hoy esta tendencia en un contexto en el que el tema de la inclusión de poblaciones históricamente marginadas, bajo los esquemas de responsabilidad social corporativa, se avizora como una elección atractiva para el mercado empresarial.

Volviendo al siglo XIX, aquí la escuela se perfila como un lugar en donde se exige ser/estar “presentable”. La influencia de valores ilustrados eleva la educación a una condición excelsa en la que no tiene cabida cualquier tipo de persona; así, por ejemplo, en la primera edición de la Revista Quincenal de Instrucción Pública, *El Maestro*, editada por Pío Víquez en 1885, encontramos un artículo suscrito N. A. Calkens, titulado “Principios en que se fundamentan las lecciones sobre objetos”, en donde se señala lo siguiente:

Rousseau ha aconsejado juiciosamente que se cultiven con el más exquisito cuidado los sentidos de los niños. La exactitud de su memoria y probablemente también la precisión en su juicio, se hallará en proporción directa con la claridad de sus percepciones. Un niño que tiene una vista imperfecta no puede hacer juicios exactos acerca de lo que ve, porque no tiene luces suficientes. (Calkens, 1885, p. 8)

La metáfora del cultivo de los sentidos ilustra en buena medida la escisión decimonónica de a quiénes se considera terreno fértil para la educación y quiénes no. En este sentido, la valoración de las facultades físicas y mentales se anuncia como un área primordial para tamizaje del estudiantado que en lo sucesivo formará un componente integral para el engranaje de la maquinaria institucional educativa que abordaremos en el siguiente apartado. Sin embargo, antes de pasar allí, conviene poner en relación algunos aspectos que se han destacado en esta sección. Por un lado, tenemos que hay una relación entre el marcaje de la funcionalidad y lo que podríamos llamar las pruebas de aptitud educacional de las personas con NFM, quienes operan a partir de mecanismos de constatación eminentemente visuales. Por otra parte, el par trabajo/caridad constituye una conjunción muy importante, pues se muestra como la vía regia según la ocupabilidad de las personas con NFM.

Ambos aspectos son de gran importancia para el presente abordaje, en la medida en que muestran la transversalidad temporal tanto del marcaje óptico de la diversidad funcional, como de la operatividad que adquiere la noción de “caridad” en distintos momentos

históricos; se trata, desde nuestra perspectiva, de una supervivencia en el sentido warburgiano del término, que, en el caso específico del segundo aspecto, resulta también clave para comprender la relación presentada en el siguiente apartado.

4.3 La inquietud ocupacional frente a la diversidad funcional

La escuela será un espacio cada vez más y más complejo en donde intervienen distintas disciplinas y en el que convergen diversos intereses políticos y económicos. En este apartado se analizará algunos aspectos relacionados con esa creciente complejidad, haciendo énfasis en la estrecha relación que se establece entre la mirada médica y aquello que denominaremos el *telos* laboral.

La observación clínica al decir de Foucault (2001) está asociada necesariamente a dos dominios que se conjugan entre sí, a saber, el dominio hospitalario y el pedagógico. Esta formulación resulta bastante atinada para el tema que nos ocupa aquí; así el *Boletín de Educación* de 1941 señala, en lo que se refiere a la por entonces incipiente educación especial, que: "la acción médica y pedagógica están íntimamente ligadas, sin que por ello exista intrusión de la educación en el campo del médico, que origina una terapéutica inapropiada, ni del médico en el terreno didáctico, que trae como consecuencia una educación defectuosa". (Secretaría de Educación Pública, 1941, p. 3)

En la primera mitad del siglo XX, el nexo entre educación y la medicina comenzó a cobrar importancia, cambiando el cariz de desahucio educativo que supuso el régimen anterior en lo que respecta a la diversidad funcional. La *Memoria de la Secretaría de Salubridad Pública y Protección Social* (hoy en día Ministerio de Salud) en 1938 plantea ante el Congreso Constitucional las acciones con designación presupuestaria previstas para los centros educativos en esta materia, así como medidas que serían tomadas a futuro:

Para completar la vigilancia sanitaria de las escuelas, se incluyen en el presupuesto del próximo año las partidas necesarias para el personal que estudie en nuestras escuelas a los niños anormales desde el punto de vista mental, como son los defectos éticos, los psicopáticos, los delincuentes precoces, los niños oligo-frénicos, los coreicos y epilépticos. (...) Como consecuencia lógica de estas actividades sanitarias, tendrá también que organizarse en el futuro una escuela para el manejo científico y humano de los niños anormales, que constituyen para el profesorado dentro de nuestras escuelas, verdaderos problemas docentes. (Peña, 1938, p. 44)

Esta línea de acción será persistente durante varios años más, evidenciando que, en este periodo, la escuela encuentra en la mirada médica un correlato sólido para hacer plausible un mecanismo de segregación acorde con las exigencias de los discursos científicos. Dicho proceder constituye un giro verdaderamente inédito en el campo educativo costarricense, pues se pasa de una visión que proscribe la anormalidad, a una que la mantiene cautiva; es decir, a un modelo que es capaz de asignar diversos valores a un amplio espectro de irregularidades y acometer, por lo tanto, su control y clasificación.

Verbigracia de ello, el *Código Sanitario* de 1950 en el Capítulo III, “De la protección de la infancia”, Artículo 335, declara:

La Sección De Higiene Mental tendrá a su cargo el organizar y fomentar el estudio psicológico del niño, dictando las medidas necesarias a la prevención de las enfermedades mentales. Realizará el control médico-social del deficiente mental, así como el de las instituciones especializadas que se dediquen a la atención del niño que requiera enseñanza especial o tratamiento neuro-psiquiátrico. (Ministerio de Salubridad Pública, 1950, p. 50)

Desde esta perspectiva sanitaria, la escisión de la Escuela Normal no responde a un interés por el potenciamiento de las capacidades de aquellos estudiantes que no gozaran de la prerrogativa de “normales”, sino más bien por la falta compatibilidad entre los valores asignados a determinados sujetos y el importe simbólico que sustenta el carácter formativo de la institución escolar.

La alteridad no será meramente una condición aviesa en sí misma, a partir de este momento se la concibe como la generadora de “verdaderos problemas docentes”; este cambio de foco hará que se trate ya no solamente de una calamidad ontológica, sino también operativa, el sistema de enseñanza de la Escuela Normal formulará así una interrogante vital: ¿qué debe hacer el sistema educativo con los “niños anormales”?

Como se indicó anteriormente, en 1940 se funda la Escuela de Enseñanza Especial de Costa Rica, gracias en buena medida a los ingentes esfuerzos por parte de su fundador Fernando Centeno Güell, pero también, y esta es parte de nuestra conjetura, por estas necesidades que se venían vislumbrando a partir del antagonismo que se generaba entre las características diversas del alumnado y la función docente.

La nueva escuela conjuga la práctica pedagógica con las especificidades clínico-disciplinarias que el epíteto “especial” conlleva. El *Boletín de Educación* de la Secretaría de Educación Pública de 1941 dedica unas páginas a esta escuela en cuestión, en su sección

Instituciones Nuevas, en la que podemos observar esta confluencia de saberes aparejada a otro ingrediente axiológico:

El trabajo en los talleres en la forma efectuada por nosotros, constituye una verdadera terapia ocupacional de gran valor educativo; acostumbra el niño a realizar y valorizar sus iniciativas, habituándolo insensiblemente a una disciplina formativa de carácter, y sirve para diagnosticar, en la forma aconsejada por Claparède³, las aptitudes individuales, a fin de orientar al pequeño obrero hacia el trabajo vocacional. (Secretaría de Educación Pública, 1941, p. 3)

La función trabajo y la función educación están estrechamente ligadas en el ámbito de la educación especial. El funcionalismo educativo de Claparède se inscribe aquí en una lógica productiva en la cual el problema planteado anteriormente con respecto a qué hacer con los “niños anormales” aparece resuelto: se les debe orientar hacia el ámbito laboral. No obstante, dicha orientación no visa la búsqueda de autonomía y la realización personal de dichas personas, sino más bien solventar la carga que supone su desocupación: “La finalidad de la Escuela es cuidar el aspecto mental y físico del niño deficiente, para reincorporarlo a la sociedad como elemento útil, mediante una instrucción adecuada o desarrollo de sus capacidades manuales”. (Centeno-Güell, 1951, p. 35)

Se trata pues de una isotopía del trabajo; es decir, de un acoplamiento semántico que homogeniza y da sentido al engranaje educativo dispuesto para esas personas identificadas como no aptas para la lógica propuesta por el sistema de educación formal. La fotografía de la cual partimos conecta aquí con una reiteración performativa de las pautas utilitarias que ordenan en buena medida el carácter teleológico de la educación, así como el concomitante accionar que este demanda. El hecho de aprender a “desempeñarse” o “desenvolverse” en la vida no tiene el mismo valor semántico para cualquier tipo de persona, para algunas supone un paso más dentro la lógica del sistema-mundo imperante; para otras, constituye la única vía de inscripción subjetiva que faculte su ingreso a dicho sistema.

Otro aspecto que conviene traer a colación en relación con la configuración de esta incipiente, pero trascendente modalidad educativa, es que esta adquiere un marcado acento en la posterioridad y hace surgir un nuevo problema: ¿cómo hacer útiles esos cuerpos que

³ Édouard Claparède (1873-1940) es un psicólogo suizo que realizó importantes estudios sobre la memoria y el papel de los recuerdos dolorosos. A partir del concepto de “educación funcional”, planteaba que la educación debía centrarse en actividades que satisficieran una necesidad, y por ello la educación desde su perspectiva debía concebirse como una preparación para la vida.

bajo una óptica *capacitista*⁴ se conciben como inútiles? La conjugación de pares aparentemente disímiles: obrero–estudiante, taller–escuela, terapia ocupacional–formación educativa, da cuenta de un binario corporal sobre el cual se yergue un sistema de intercambios subrepticios entre la esfera laboral y la esfera educativa, mediado por un saber clínico-tecnificado que dictamina la adecuada instanciación de cada individuo en dicho entramado.

En 1944, poco tiempo después de la inauguración de la Escuela de Enseñanza Especial, entra en vigencia la *Ley Constitutiva de la Escuela de Enseñanza Especial*⁵. El Artículo 5 de esta resume en buena medida el ideario educativo de la época y la confluencia de saberes que venimos destacando:

La enseñanza que se imparte en la Escuela de Enseñanza Especial tenderá, ante todo, a educar y a desarrollar las facultades del niño con el fin de hacerlo útil para la vida social, mediante los procedimientos de la ciencia médica y de la pedagogía especializadas, y se adaptará, en lo que se refiere a la instrucción, a las posibilidades mentales de cada alumno. Con este objeto, el plan educacional de la misma contemplará, por lo menos, el establecimiento de internados, de clases para enseñanzas intelectivas y de talleres para el aprendizaje de oficios. (Asamblea Legislativa de la República Costa Rica, 1944)

Conviene enfatizar el valor de la *utilidad laboral* en el marco de la programática constitutiva de la educación especial. El término “especial” tiene dos acepciones que resultan relevantes para este efecto. Se refiere, en primer lugar, a algo singular o particular que se diferencia de lo común o general; y en segundo lugar, da cuenta de algo que se considera muy adecuado o propio para algún efecto (Diccionario de la lengua española- DRAE, 2014). La forma en que se plantea la educación especial hace alusión a una combinatoria de ambos sentidos, pues, por un lado, está orientada a sujetos que son ubicados fuera del común; y por otro lado, apunta a una propedéutica específica de la cual se espera obtener un efecto no menos concreto.

⁴ El término *capacitista*, derivado *capacitismo*, se emplea para marcar el lugar no problematizado de la oposición al concepto de discapacidad. Robert McRuer (2006), es uno de los principales abanderados del uso de esta terminología, que en inglés corresponde a *ableness*, en oposición a *disableness*. El uso del término “able-bodied” interroga el estatuto de “normalidad” que se adscribe a determinados cuerpos, mostrando el carácter contingente de su existencia en relación con el medio en donde se ubican.

⁵ En Costa Rica esta legislación constituye el hito más importante relacionado con el ámbito educativo en materia de diversidad funcional, hasta la posterior conformación del Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial (CNREE) en los años setenta.

Estos dos sentidos, en apariencia distintos, constituyen un único y mismo elemento. Casi en la forma de una regla formal, para aplicar el segundo sentido de dicho conjunto es menester tener en consideración el primero. La pregunta sobre el nivel de “utilidad” de un sujeto es contingente a su ubicación con respecto al límite del común, que, como enfatiza la tradición del feminismo decolonial, ha de leerse en clave interseccional. Como señala Crenshaw (2002), la interseccionalidad es una conceptualización del problema que busca capturar las consecuencias estructurales y dinámicas de la interacción entre dos o más ejes de la subordinación. Trata específicamente de la forma por la cual el racismo, el patriarcado, la opresión de clase y otros sistemas discriminatorios crean desigualdades básicas que estructuran las posiciones relativas de mujeres, razas, étnicas, clases y otras, entre las cuales nos servimos agregar, las posiciones relativas al capacitismo corporal.

La previsión factual del *potencial de utilidad* de las personas con NFM se dirime, efectivamente en relación con el trabajo, pero, de acuerdo con una acepción particular, el trabajo entendido como empleo remunerado que, como señala Raymond Williams (1985), es el resultado del desarrollo de las relaciones de producción capitalista. Estar trabajando, señala el autor, supone estar en relación con otro que posee el control de los medios de producción y, en este sentido, el trabajo difiere del esfuerzo productivo en sí, siendo predominantemente una relación social. Este autor agrega, por su parte, que es gracias a esta óptica que las labores domésticas y de cuido realizadas por las mujeres no son consideradas como trabajo.

Si, como señala Dussel (2007), toda la potencia del capitalismo es este juego ideológico en el cual en el nivel superficial de la circulación se presenta la relación capital-trabajo como intercambio igual, mientras que en el nivel profundo y real de la producción coaccionada, fuerza y violenta al trabajador a establecer un intercambio desigual, en el caso de las personas con NFM, esta doble articulación se ve incluso redoblada, en tanto que la relación capital-trabajo es aprehendida como una vía para la generación de plusvalía del trabajador en sí mismo.

Visto desde esta perspectiva, no cabe duda que el epíteto de “minusválido” adquiere otras connotaciones, pues si la capitalización del valor de un trabajador está dada en función de la relación desigual de intercambio, para las personas con NFM el nivel de desigualdad es tal que, al momento mismo de su entrada al juego de intercambio, son acreedores de una deuda que a priori resulta impagable.

Otra vía mediante la cual salta a la vista la idea plusvalor que conlleva el ideal del trabajo promulgado en el seno de la educación especial en Costa Rica es prestando atención a la selección de la información contenida en los censos realizados a la población costarricense. Como señala Campos (2013), en los registros censales de la segunda mitad del siglo XX –a saber, aquellos realizados en 1950, 1963, 1973 y 1984, con excepción del censo del 2000–, la “discapacidad” fue una variable tomada en cuenta solamente para conocer la condición de la actividad económica de la persona. De acuerdo con la clasificación empleada en dichos registros, la diversidad funcional marcada se consideró una condición que inhabilitaba para el trabajo y, en consonancia con este aspecto, dicha población fue considerada enferma e incluso fue clasificada junto a segmentos marginales de la población, como en el caso de mendigos, vagabundos y antisociales.

Tal parece que la relación entre la condición económica y la educación de las personas en condición de “discapacidad” es un elemento consustancial. La fotografía en la que vemos a cuatro jóvenes en un proceso de *capacitación* es precisamente un deíctico de esta relación que irá reiterándose a lo largo del siglo XX y tomando distintos referentes de enunciación. En este sentido, el sistema educativo se convierte en una vía primordial para la gestión, control y ordenamiento de las fronteras que signa la biopolítica *capacitista*.

5. Reflexiones finales

Los análisis que se presentan en este artículo versan en torno a algunos hitos importantes -centrados principalmente en la primera mitad del siglo XX-, en lo que se refiere a la educación de las personas funcionalmente diversas en Costa Rica. La relación en diferido planteada entre un registro fotográfico de inicios del presente siglo busca poner sobre la palestra lo que parece ser una lógica poco problematizada con respecto a la concepción de la educación de dichas personas, o en términos warburgianos, la supervivencia estructural que se materializa imagen.

La ubicuidad del sujeto funcionalmente marcado entre una in-validez in-censable y la valuación de su importe económico para la sociedad productiva está necesariamente relacionado con el rol bisagra ejercido por el sistema educativo. De esta forma, la tesis fundamental consiste en señalar que hay una dialéctica del desempeño, la cual hace coincidir la realización de la vida con el trabajo, erigiéndose como moneda de cambio para el pacto social de la modernidad occidental. En este sentido, la relación entre alteridad corporal y el desarrollo del capital se cristaliza de acuerdo conl nivel de funcionalidad atribuido a un

sujeto. De acuerdo con Grosz (1996), la noción de normalidad es en parte una de progreso, de industrialización y de consolidación ideológica del poder de la burguesía. Como señala la autora, las implicaciones de la hegemonía de la normalidad son profundas y se extienden hacia el corazón mismo de las producciones culturales.

En esta tensión, la dialéctica del desempeño se convierte en un aspecto de vital importancia para comprender el decurso de la educación de aquellos sujetos concebidos inicialmente como ineducables y comprender la instauración que supone el orden educativo en este caso. No en vano, como señala Thomson (2010), durante el siglo XIX se genera un nexo prolífico entre puritanismo y el capitalismo industrial, el cual da como resultado la instauración de una valuación del tiempo que podría resumirse en la metáfora “el tiempo es oro”.

En el caso costarricense, el marcaje visual de la diversidad funcional que conlleva su cooptación como plusvalor está atravesado tanto por una lógica caritativa como por el clivaje de la mirada médica. Ambos elementos se conforman en operadores primordiales de la praxis educativa de las personas NFM, que, al igual que aspectos que conforman la sociedad, mantiene un nexo recíproco e inextricable con sistema el económico.

Las reflexiones aquí planteadas constituyen tan solo un acercamiento preliminar al análisis de los distintos emplazamientos que han ocupado las personas NFM en momentos históricos específicos en relación con el ámbito educativo costarricense. Resta llevar a cabo un análisis según la impronta de la Ley 7600, así como de diversos mecanismos internacionales de regulación en materia de “discapacidad” en el marco educativo nacional. A este propósito, cabría preguntarse: ¿ha cambiado el carácter axiológico de la relación educación-trabajo en lo que respecta a la formación de personas NFM? y ¿cuáles son los nuevos derroteros a los que apunta esta relación en el contexto costarricense actual?

6. Referencias

- Barthes, Roland. (2011). *La cámara lúcida. Notas sobre la fotografía*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Benjamin, Walter. (2003). On the concept of history. In Howard Eiland and Michael Jennings (Ed.), *Walter Benjamin. Selected Writings*. Volume 4: 1938-1940. (pp. 389-400). Cambridge: The Harvard University Press.
- Calkens, N. – A. (1885). Principios en que se fundamentan las lecciones sobre objetos. *El Maestro. Revista Quincenal de Instrucción Pública, dedicada a las Escuelas Primarias*, 1 (1), 8-10.

- Campos, Mariana. (2013). La población con discapacidad en los censos del siglo XX en Costa Rica. *Población y Salud en Mesoamérica*, 11(1), 1-43. doi: <http://dx.doi.org/10.15517/psm.v11i1.10525>
- Centeno-Güell, Fernando. (1951). Rehabilitación de Inválidos. *El Maestro. Revista Pedagógica Mensual*, 1(2), 34-36.
- Collingwood, Robin–George. (2010). *Toute histoire est histoire d'une pensée. Autobiographie d'un philosophe archéologue*. Paris: EPEL
- Costa Rica. Archivo Nacional. (s.f.). *Fondo del Ministerio de Educación Pública (1821-2010)*. San José, Costa Rica: Archivo Nacional de Costa Rica.
- Costa Rica. Asamblea Legislativa. (1944). *Ley Constitutiva de la Escuela de Enseñanza Especial*. Ley Nº 61. San José, Costa Rica: Sistema Costarricense de Información Jurídica.
- Costa Rica. Asamblea Legislativa. (1973). *Creación del Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial*. Ley Nº 5347. San José, Costa Rica: Sistema Costarricense de Información Jurídica.
- Costa Rica. Congreso Constitucional de la República. (1886). *Ley General de Educación Común*. Ley Nº 21. San José, Costa Rica: Sistema Costarricense de Información Jurídica.
- Costa Rica. Ministerio de Salubridad Pública. (1950). *Código Sanitario*. San José, C.R.: Imprenta Nacional.
- Crenshaw, Kimberlé. (2002). Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Estudos Feministas*, 10(1), 171-188.
- Denzin, Norman y Lincoln, Yvonna. (2005). The Discipline and Practice of Qualitative Research. In Norman Denzin y Yvonna Lincoln (Ed.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 1-19). California: SAGE Publications Inc.
- De Sousa Santos, Boaventura. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Díaz-Bone, Rainer, Bührmann, Andrea D., Gutiérrez Rodríguez, Encarnación, Schneider, Werner, Kendall, Gavin y Tirado, Francisco. (2007). El Campo de análisis del discurso Foucaultiano. Características, desarrollos y perspectivas. *Forum Qualitative Social Research*, 8(2). Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/234/519>
- Didi-Huberman, George. (2013). *La imagen superviviente. Historia del arte y tiempo de los fantasmas según Aby Warburg*. Madrid: Abada Editores.

- Dussel, Enrique. (2007). *Descubrimiento definitivo de la categoría de plusvalor*. Recuperado de: <http://enriquedussel.com/txt/PLUSVALOR.MARX.esp.pdf>
- Esquivel, Vanessa. (17 de marzo de 2003). Falta de impulso a prevocacionales. *El heraldo*, p. 5.
- Foucault, Michel. (2005). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Foucault, Michel. (2001). *El nacimiento de la clínica. Una arqueología de la mirada médica*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Foucault, Michel. (2000). *Tecnologías del yo*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Freud, Sigmund. (1997). *El malestar en la cultura*. (Biblioteca Sigmund Freud, Obras Completas, Tomo 8, 1925-1933). Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Gramsci, Antonio. (1999). Al margen de la historia. (Historia de los grupos sociales subalternos). Cuaderno 25 (XXIII) 1934. En Valentina Gerratana (Ed.), *Cuadernos de la Cárcel* (pp. 173-187). Distrito Federal: Ediciones Era.
- Grosfoguel, Ramón. (2006). La descolonización de la economía política y los estudios postcoloniales: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. *Tabula Rasa*, (4), 17-46.
- Grosz, Elizabeth. (1996). Intolerable Ambiguity: Freaks as/at the Limit. In Rosemarie Garland-Thomson (Ed.), *Freaky: Cultural Spectacles of the Extraordinary Body* (pp. 55-66). New York: New York University Press.
- Halliday, Michael. (1978). *El lenguaje como semiótica social*. México: FCE.
- López, Miriam y Echeverría, Jaime. (2011). Discapacidad y desorientación corporal como metáforas de la transgresión sexual entre los nahuas prehispánicos. En Miriam López y María José Rodríguez-Shadow (Ed.), *Género y sexualidad en el México antiguo* (pp. 119-146). Puebla: Centro de Estudios de Antropología de la Mujer.
- McRuer, Robert. (2006). *Crip Theory. Cultural Signs of Queerness and Disability*. New York: New York University Press.
- Palacios, Agustina y Romañach, Javier. (2006). *El modelo de la diversidad. La bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. España: Ediciones Diversitas.
- Peña, Antonio. (1938). *Memoria de la Secretaría de Salubridad Pública y Protección Social del año Administrativo 1937*. San José, Costa Rica: Imprenta Nacional.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (13 ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=GWUEIsN>

- Ruiz, Leobardo y Devesa, Ignacio. (2005). La medicina de rehabilitación en la segunda mitad del siglo XX. En Octavio Rivero y Miguel Tanimoto (Coord.), *El ejercicio de la medicina en la segunda mitad del siglo XX* (pp. 154-190). México: Siglo XXI Editores.
- Secretaría de Educación Pública. (1941). Instituciones Nuevas: La Escuela de Enseñanza Especial. *Boletín de Educación*, (5), 2-3.
- Thomson, Edward. (2010). *Customs in Common*. United Kingdom: Merlin Press.
- Williams, Raymond. (1985). *Keywords. A vocabulary of culture and society*. New York: Oxford University Press.