

Aportes del Trabajo Social con Grupos a la conformación de una red inclusiva, cuidadosa y contracapacitista con familias de estudiantes con discapacidad

Por Sofía Alejandra Velasco Muñoz

Sofía Alejandra Velasco Muñoz. Estudiante del último semestre (octavo semestre) de la carrera de Trabajo Social. Integrante del Semillero de Investigación Epistemes de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Integrante del Proyecto de Investigación “Prácticas Inclusivas y Reconocimiento de la Diversidad cultural en Instituciones de Educación Superior (IES) en Colombia” del Grupo de Investigación Hermeneusis: Estudios sobre Diversidad Cultural y Desarrollo.

Introducción

Las personas con discapacidad tienen un derecho fundamental: el derecho a la educación. Por medio de diferentes normativas y cambios paradigmáticos sobre la discapacidad, en Colombia se han generado estrategias para fortalecer la inclusión de los niños, niñas y adolescentes en su proceso educativo. Sin embargo, en la sociedad se siguen reproduciendo prácticas contracapacitistas que no permiten su garantía de derechos.

Contracapacitismo es un término propuesto por Diana Vite (2020) y se refiere a una postura ético-política contra la normalización y patologización de lxs cuerpxs con discapacidad, siendo un enfoque caracterizado por promover relaciones, prácticas y discursos opuestos a la opresión capacitista.

Se resalta la importancia de la familia como agente activo en el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes con discapacidad. En relación a este trabajo, se plantea que, a través de un diagnóstico participativo generado con las familias de estudiantes con discapacidad, equipo de educación inclusiva del Colegio OEA, directivas y egresada de la institución educativa, se evidenciaron diversas problemáticas en torno al rechazo hacia la discapacidad, estigmatización, ausencia de acompañamiento a las familias, baja participación de los y las cuidadoras en la institución, ausencia de formación sobre educación sexual y herramientas de gestión emocional. Es por ello que se diseñó un proyecto de intervención grupal como trabajo de grado dirigido hacia las familias de niños, niñas y adolescentes con discapacidad de la institución educativa inclusiva Colegio OEA IED, ubicado en el sur de Bogotá, Colombia, siendo el ámbito en el que se desarrolló la presente experiencia durante 2023-II y 2024-I.

Cabe mencionar que el presente proceso forma parte del Proyecto de Investigación aprobado por Acuerdo 092 de 2023 denominado “*Prácticas Inclusivas y Reconocimiento de la Diversidad cultural en Instituciones de Educación Superior (IES) en Colombia*” del Grupo de Investigación Hermeneusis: Estudios sobre Diversidad Cultural y Desarrollo.

El grupo de investigación mencionando está conformado desde el año 2016 en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca sede Bogotá, en el programa de Trabajo Social; sus áreas de

conocimiento son las ciencias sociales interdisciplinarias y sus líneas de investigación hacen énfasis en la diversidad cultural relacionada en la responsabilidad social, mundo del trabajo, epistemología y desarrollo humano.

De igual forma, se precisa que el proyecto de intervención se realizó a partir del Trabajo Social con Grupos propuesto por Fernandez y López (2014) por medio de las fases metodológicas: i) fase de diseño de grupo, ii) fase inicial de grupo, iii) fase de organización y transición en el grupo, iv) fase de trabajo y correspondencia, por último, v) fase final del grupo.

Su objetivo principal fue aportar en la conformación del grupo de familias de niños, niñas y adolescentes con discapacidad como una red inclusiva y de acompañamiento a los y las cuidadoras como también, reflexionar sobre prácticas de crianza cuidadosas y contracapacitistas, referida a aspectos como: derechos y deberes en la educación inclusiva, autonomía e interdependencia, educación sexual, salud mental. Finalmente, tras el proceso de la dinámica grupal se evidenció que los espacios de acompañamiento desde Trabajo Social con Grupos permiten aprender y desaprender sobre la crianza, generando nuevas prácticas contracapacitistas y aportando a la mitigación de problemáticas dentro de la institución en un trabajo colaborativo entre Colegio OEA, directivas y familias.

Contextualización de la problemática

Justificación

La educación inclusiva y la discapacidad son conceptos que han evolucionado a lo largo de la historia, pues gracias al modelo social de fines de siglo XX de la mano de movimientos sociales en lucha por las Personas con Discapacidad, en Colombia se ha avanzado en el uso de términos como “minusvalido”, “invalido”, “discapacitado”, al de persona con discapacidad. Se resalta su evolución a través de las normativas tales como: Constitución Política 1991, la Ley 115 de 1994, la Ley 361 de 1997, la Ley 762 de 2002, la Ley 1145 de 2017, la Ley 1346 de 2009, la Ley 1618 de 2013, el Decreto 366 de 2009 y el Decreto 1421 de 2017 (García, 2020) como también la Política Pública Distrital de Discapacidad 2023-2034 y la Ley de Cuidadores- Ley 2297 de 2023-.

Si bien existen Diseños Universales de Aprendizaje y Ajustes Razonables en el plan de estudios de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, en diálogo con el equipo de educación inclusiva, las familias y el Semillero de Investigación Epistemes de Trabajo Social en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca se coincide en el interés y necesidad de realizar un proyecto de intervención social con el fin de aportar al bienestar de estudiantes con discapacidad a través de la consolidación del grupo de familias OEISTAS.

Asimismo, se evidencia un nivel bajo de estudio e intervención frente al área de educación inclusiva, Trabajo Social con Grupos y ética del cuidado. Sin embargo, fue posible encontrar investigaciones en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, tales como “*Interacciones sociales en la inclusión social y educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva leve en la institución educativa Villemar El Carmen IED*”, del año 2022 de Ana María Sastoque Uribe y María Elena Lanza Martínez, en la que se resalta la importancia y necesidad de los aspectos sociales en la educación inclusiva.

Desde una mirada reflexiva y crítica, en el estudio titulado “*Sentidos de la independencia. De algunos sentidos y tensiones sobre la independencia en personas con discapacidad, familiares y cuidadores: Por un diálogo intercultural de base interparadigmática*”, Betancourt y Díaz (2023)

plantean la importancia de reconocer la fragilidad e interdependencia, así como los términos **dependencia** y **independencia** pueden ser contradictorios, ya que la dependencia es inherente al ser humano, siendo que más que una relación de opuestos, la dependencia-independencia es interdependencia, en la que se reconoce y resignifica la fragilidad humana y la necesidad del reconocimiento del otro o de la otra, del cuidado colectivo.

En aras de aportar a una sociedad contracapacitista y justa es que se realiza el presente proyecto de intervención, resignificando el cuidado como una práctica contracapacitista que reconoce la fragilidad que habita en todos los seres humanos, en línea con una postura crítica de la discapacidad que no se remite a las “deficiencia” o “limitaciones” sino a las barreras que reproduce el sistema económico, político, social discapacitante y normalizado.

Planteamiento del problema

El Colegio OEA IED es una institución con un enfoque de inclusión hacia las personas con Discapacidad Visual-cVD-. Desde su manual de convivencia se afirma en su deber de acompañar y orientar a las familias de estudiantes con discapacidad; sin embargo, a lo largo de su trayecto histórico no se ha trabajado en procesos grupales únicamente con familias de niños, niñas y adolescentes con discapacidad.

En ese sentido, la problemática central del proyecto de intervención se traduce en la ausencia de acompañamiento hacia las familias, se evidencia la necesidad de ello no solamente por lo normativo sino que se evidencian prácticas capacitistas (Hernández, 2018), es decir excluyentes hacia la discapacidad, reproduciendo barreras actitudinales que no permiten el desarrollo pleno de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad y que repercuten en la no garantía del derecho a educación.

El proyecto de intervención permite contribuir a los procesos de inclusión de la institución educativa Colegio OEA, reconociendo las diversas problemáticas, desconocimiento y sentires de las familias acerca de sus hijos/hijas, como también generando espacios de aprendizaje y reflexión colectiva.

Objetivos del proyecto de intervención

A partir de la identificación del problema y como objetivo general, se planteó “Desarrollar un proceso de intervención social con familias de niños, niñas y adolescentes con discapacidad del Colegio OEA I.E.D. con el fin de favorecer el modelo de educación inclusiva del Colegio OEA durante 2023-II y 2024-I.”. Como objetivos específicos se propusieron:

1. Consolidar la formación de un grupo de padres, madres y cuidadores de niños, niñas y adolescentes con discapacidad del Colegio OEA.
2. Construir espacios de reflexión y formación orientados a padres, madres y cuidadores sobre temáticas relacionadas a las prácticas de crianza.
3. Evaluar el aporte de las estrategias desarrolladas en el proyecto en conjunto con los padres, madres y cuidadores.

Tópicos teóricos

Los tópicos teóricos generan bases que orientan y guían el proyecto de intervención con el fin de contextualizar, comprender y lograr abordar las diferentes vertientes del proceso social. Los conceptos teóricos del proyecto son: las prácticas de crianza, ética del cuidado, discapacidad y familia, capacitismo/contracapacitismo, la fragilidad e interdependencia y finalmente, educación inclusiva y Trabajo Social diferencial.

Prácticas de crianza

El primer elemento fundamental teórico en el proceso es el de las prácticas de crianza, que se desligan de la visión privada tradicional de familia en la que se normalizan y justifican las violencias. Desde Trabajo Social, la crianza y la familia se politizan y problematizan, se conciben a partir de posturas transformadoras, relaciones recíprocas y cuidado no relegado únicamente a las madres y mujeres sino hacia una responsabilidad colectiva de los integrantes de la familia. Es por ello que en el presente proyecto se apuesta por la formación de culturas de paz desde las familias por medio de las prácticas de crianza cuidadosas dirigidas a “pensar, leer y actuar en el escenario familiar a partir del ejercicio de la ciudadanía como con-vivencia que ayuda a consolidar los procesos de paz “ (Marín y Uribe, 2017: 25).

Ética del cuidado

En ese sentido, la ética del cuidado en las prácticas de crianza se basa en los feminismos que interpelan el trabajo del cuidado no remunerado hacia las mujeres, llevándolo a un cuidado colectivo. Se retomó la propuesta por Comins (2015) de la ética del cuidado en la coeducación, planteando un mundo diferente en el que las capacidades de crear vínculos desde el amor no sea solamente un “ámbito privado” sino que permita construir una sociedad pacífica, con un nuevo paradigma ético más circular y menos jerárquico y patriarcal.

A ello se le suman los postulados de Diana Vite (2020), en los que el cuidado permite vislumbrar la fragilidad que habita en todas las personas y la interdependencia necesaria para vivir. Asimismo, la autora menciona la importancia del cuidado en tres dimensiones: autocuidado (cuidado del propio ser), intercuidado (cuidado de los demás seres) y transcuidado (cuidado al planeta).

Discapacidad y Familia

La familia representa la primera red de apoyo para niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Silva (2015) afirma que la familia es el principal espacio de inclusión social de una persona con discapacidad, ya que es el mejor organismo para el cuidado del niño y su socialización. Sin embargo, Rosas (2012), citado en Silva (2015), menciona que la respuesta de los padres ante el nacimiento de un hijo o hija con discapacidad es, en primer lugar, un periodo de crisis emocional que se caracteriza por conmoción, negación e incredulidad, inclusive rechazo.

En ese sentido, las familias son diversas y heterogéneas, no obstante, cuando un integrante de la familia nace o adquiere una discapacidad se generan tensiones y transformaciones familiares. Generalmente, la discapacidad en un niño, niña o adolescente es percibida como negativa;

académicamente hay paradigmas que explican las diferentes perspectivas para entender la discapacidad, por ejemplo, desde el modelo médico es vista como una patología, enfermedad, desvío, anormalidad y deficiencia.

Es por ello que en el presente proyecto de intervención grupal la familia representa un agente activo en el Colegio OEA, como también en la sociedad, es la que puede tomar decisiones y aportar sus conocimientos para el bienestar de los y las estudiantes con discapacidad, como también representa un espacio de vital importancia para niños, niñas y adolescentes con discapacidad en donde reciben apoyo y acompañamiento en su proceso de aprendizaje e interacción con otras personas.

Capacitismo/Contracapacitismo

Para iniciar, el capacitismo es una forma de opresión. Hernández (2018) menciona que este concepto nace a partir de la importancia de evidenciar los actos particulares de discriminación que experimentan las personas con discapacidad como expresión de una manera de concebir su posición de subordinación en un mundo edificado y perpetuado a partir de las necesidades de las personas sin discapacidad. Asimismo, el autor cita a Elizabeth Barnes (2016), quien define que el capacitismo no solo se refiere a los prejuicios culturales sino también a la forma en que la sociedad se estructura y organiza, como por ejemplo con las barreras de accesibilidad estructurales para las personas con discapacidad.

Según Vite (2022), el capacitismo se ha instaurado desde la colonialidad del saber, en la que a partir de clasificaciones como “deficiencia” se ha generado exclusión y negación de los saberes propios de personas con discapacidad. A partir de la ideología de normalidad y maquinaria capitalista se valida sólo a los cuerpos en función de la productividad.

En ese sentido, el contracapacitismo propuesto por Vite (2020) se dirige a romper con estructuras de normalidad y jerarquización de cuerpos sin tomar la misma posición de quienes son capacitistas, sin excluir o rechazar radicalmente: “usar contracapacitista me brinda un rango de amplitud mayor, pues no sólo se trata de evidenciar el fenómeno, sino de generar relaciones, prácticas y discursos que se materialicen y que sean opuestos a la opresión capacitista” (Vite, 2020:25). A partir del goce de lo *disca* como postura política y epistémica propuesto por la autora, se cuestionan acciones capacitistas tanto en la academia como en la sociedad en general.

Fragilidad e interdependencia

Partiendo de Vite (2020), es necesario reconocer y asumir la fragilidad dando lugar al cuidado y las relaciones de interdependencia para atacar el capacitismo. Además, la fragilidad representa “una práctica política y como parte de una resistencia contracapacitista” (Vite, 2020: 13).

La fragilidad como potencia, es decir, convertida en una resistencia, reversa el sentido que propone el ideal regulatorio del capacitismo y la integridad corporal obligatoria, de modo que todos esos cuerpos, vidas y acciones denotadas como frágiles utilizamos esta misma representación a manera de subversión contra la norma impuesta, recta y fuerte. (Vite, 2020:19)

Se trata de reconocer la fragilidad que nos habita como seres sintientes. Desde Betancourt y Díaz (2022), la interdependencia permite “reconocer la coexistencia, tanto de la dependencia como

de la independencia, como elementos inherentes a la condición humana” (Betancourt y Diaz, 2022 :128), favoreciendo a su vez el reconocimiento de las y los otros.

Educación inclusiva y Trabajo Social diferencial

Desde la mirada de Trabajo Social es esencial resaltar el rol de las familias en las Instituciones Educativas, como también el acompañamiento para ellas. Las familias constituyen la primera red de apoyo de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad; si bien en el país se han dictado diferentes normativas y políticas que apuntan a eliminar las barreras de desigualdad, es esencial que la educación inclusiva se expanda de lo individual a lo comunitario, teniendo en cuenta acompañamientos, formación y construcción de aprendizajes con las familias, docentes, directivos, niños, niñas y adolescentes sin discapacidad y demás actores de las Instituciones Educativas.

El Trabajo Social diferencial se realiza con grupos de personas culturalmente diversas, se caracteriza por el pluralismo epistemológico y por su postura crítica, un Método de Trabajo Social de Grupo que “aporte al desarrollo de procesos emancipadores de los sujetos y de los mismos grupos” (Betancourt y Diaz, 2020: 10) en contra de la exclusión social, discriminación, abandono, violencia deterioro cultural e invisibilización que junto a la educación inclusiva aluden a la superación de dificultades individuales y colectivas.

Aspectos metodológicos

El proyecto de intervención social se basa en un proceso de acompañamiento con grupos conformados por las familias niños, niñas y adolescentes con discapacidad Se retoman los procesos de intervención basados en Fernández y López (2014) con las siguientes fases metodológicas: i) fase de diseño de grupo, ii) fase inicial de grupo, iii) fase de organización y transición en el grupo, iv) fase de trabajo y correspondencia, por último, v) fase final del grupo.

Cabe destacar que en diversos autores metodológicos de Trabajo Social con grupos, como Fernández y López (2014), Contreras (2003), Kisnerman (1969), Zastrow (2008), se advierte que la última fase metodológica corresponde a la disolución del grupo. Sin embargo, durante la intervención grupal se ha concluido en que no es necesaria la separación del grupo debido a que en este caso se busca la sostenibilidad en el tiempo del grupo de familias de niños, niñas y adolescentes en el Colegio OEA.

Asimismo, el proyecto se enmarca dentro del paradigma interpretativo-comprensivo, caracterizado por ser simbólico, cualitativo, naturalista, humanista. Su interés es comprender, interpretar y compartir la comprensión de forma mutua y participativa. También retoma la teoría del interaccionismo social en la que la realidad es dinámica y, por lo tanto, los seres humanos no son estructuras estables sino que surgen en la relación con los otros, las otras y con su entorno. Esto permite también la posibilidad de crear y transformar estructuras capacitistas desde los microespacios, construir nuevas prácticas de crianza de forma colectiva que permitan el libre desarrollo de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Se han utilizado las siguientes técnicas en la intervención: observación no participante y observación participante, cuestionario, lluvia de ideas, cartografía corporal. Los instrumentos son: formato de prioridad de intereses, ficha de observación grupal, fichas de ejecución.

Resultados

El proyecto de intervención grupal se encuentra en proceso, en la última fase metodológica de evaluación exhaustiva. Frente a las anteriores fases se han generado avances y retrocesos en la dinámica grupal, puesto que los grupos no son homogéneos y no todas las personas alcanzan las mismas metas al mismo tiempo. Sin embargo, se ha evidenciado que el proceso grupal ha permitido afianzar la confianza, generar cohesión grupal e integración afectiva y comportamental, innovación, patrones de comunicación simétricos y recíprocos, comprensión de la diversidad cultural y gestión de conflictos.

Asimismo cabe mencionar que al realizar el diagnóstico con el equipo de inclusión de la institución educativa y la población de las familias de niños, niñas y adolescentes con discapacidad se establecieron las siguientes temáticas para las sesiones: certificado de discapacidad, historias familiares como por ejemplo prácticas de crianza, autonomía e interdependencia, derechos y deberes en la educación inclusiva, significados de familia y salud mental.

Tabla 1

Metodología con relación a las actividades realizadas

Fase metodológica	Objetivos	Actividades realizadas
Fase de diseño de grupo	<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de problemáticas, situaciones, intereses. • Determinar metas y objetivos individuales y grupales. • Acuerdos grupales. • Análisis de los contextos sociales de la población. • Composición del grupo. • Contactos previos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico y preparación. • Diálogos con egresada del Colegio OEA • Matriz de problemáticas • Lluvia de ideas con equipo de inclusión y directivas del Colegio OEA. • Cuestionario 19% de las familias.
Fase inicial del grupo: inclusión y orientación	<ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes socioculturales. • Gestión de conflictos. • Patrones de comunicación. • Lograr clima de confianza grupal. • Presentación adecuada de los miembros del grupo. • Establecimiento de objetivos, propósitos y metas del grupo. • Confidencialidad de la información que se intercambia en el grupo. • Desarrollo normas del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observación de la dinámica grupal • Primer encuentro diagnóstico

Fase metodológica	Objetivos	Actividades realizadas
Fase de transición en el grupo	<ul style="list-style-type: none"> Negociación de poder. Gestión de conflictos. Definir y afianzar el propósito grupal. Aumentar el nivel de confianza grupal. Afianzar la cohesión grupal. Concretar normas. Afrontar miedos y resistencias del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> Sesión 1: Certificado de discapacidad. Sesión 2: Historia familiar: prácticas de crianza. Sesión 3: Autonomía e interdependencia. Observación dinámica grupal. Jornadas de concientización.
Fase de trabajo y correspondencia entre los miembros	<ul style="list-style-type: none"> Logro de metas. Correspondencia y apoyo mutuo. Estructurar el trabajo del grupo. Evaluación del proceso de grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> Sesión 4: Derechos y deberes en la educación inclusiva. Sesión 5: Educación sexual. Sesión 6: Significados de familia. Sesión 7: Salud Mental. Grabación del podcast
Fase final del grupo	<ul style="list-style-type: none"> Evaluación exhaustiva del grupo. Promover mejora sostenida en el tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> Sesión de evaluación y socialización

Fuente: elaboración propia, 2024.

Es muy importante resaltar la participación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en el proceso grupal, ya que permitió una apertura comunitaria al proceso de conformar redes inclusivas. Al respecto, y en relación a la familia, los y las estudiantes con discapacidad expresaron que para ellos y ellas,

“la fortaleza nos ayuda para desahogarnos con la familia” (Estudiante con discapacidad visual, comunicación personal, 2024) *“amor es que uno le da amor a la familia y que la familia también lo consienta, le de cariño, están pendientes de uno en la parte afectiva y no tanto en lo material”* (Estudiante con discapacidad cognitiva, comunicación personal, 2024).

Asimismo, la reflexión y aprendizaje colectivo de prácticas de crianza contracapacitistas permitieron la conformación del grupo de familias como una red de apoyo inclusiva. En otro testimonio se planteó que

“Creo que manejan muy bien el manejo de las reuniones somos una red de apoyo y aunque son distintos diagnósticos se desarrollan muy bien” (Cuidadora, 2024)

Asimismo, las mismas familias consideran que el Trabajo Social es importante dentro de la educación inclusiva, al pedir en otro testimonio, “*Más trabajo social con todos los niños y padres*” (Cuidadora, comunicación personal, 2024).

El proceso grupal permitió que las familias se conocieran por primera vez, como también que aprendieran de manera horizontal ya que todos y todas se sintieron con libertad y confianza de expresar sus sentimientos y saberes acerca de la crianza. El proceso permitió reconocer la importancia de seguir promoviendo espacios grupales de acompañamiento y realizar una apertura comunitaria para seguir construyendo una educación inclusiva que traspase las barreras actitudinales. Los y las cuidadoras expresaron que los espacios les sirvieron para comprender temáticas que no se hablan en el entorno educativo:

“Para descubrir cómo piensan nuestros hijos para ser escuchados como cuidadores y para tener presente la inclusión” (Cuidadora, comunicación personal, 2024).

Conclusiones

El Trabajo Social diferencial con cuidadores de niños, niñas y adolescentes con discapacidad ha permitido generar acciones sociales que favorecen el contracapacitismo en el modelo de educación inclusiva y que apuntaron al abordaje de la exclusión social y discriminación a las personas con discapacidad. De igual manera se puede concluir en que el Trabajo Social con Grupos -TSG- permite fortalecer el modelo de educación inclusiva, no solo en planes de estudio sino en la formación con las familias con el fin de generar una verdadera educación inclusiva en las instituciones educativas desde el acompañamiento, orientación, así como promoviendo su empoderamiento en la toma de decisiones dentro de las instituciones educativas.

De igual manera, las intervenciones de Trabajo Social con Grupos permiten generar iniciativas contracapacitistas, valorando la fragilidad e interdependencia en los tiempos actuales en los que prima el individualismo y el paradigma médico-rehabilitador sobre la discapacidad. Pensar en el cuidado desde Comins (2009) permite construir una co-educación que transforme prácticas de crianza promoviendo el autocuidado, intercuidado y transcuidado, que apunten a construir culturas de paz desde los hogares e instituciones educativas.

Lo anteriormente mencionado se vio reflejado durante cada una de las sesiones grupales en las que se reflexionó sobre la exclusión (capacitismo) que se reproduce en las prácticas de crianza así como en general en la institución. En su evaluación del proceso, los y las cuidadoras reflejaron el logro de metas al haber podido apropiarse de nuevas habilidades que les permitieron reconocer la importancia de la autonomía, interdependencia, derechos y deberes en la educación inclusiva, educación sexual y salud mental.

Referencias bibliográficas

Betancourt G. y Díaz M. (2023). *Sentidos de la independencia: De algunos significados y tensiones en personas con discapacidad, familiares y cuidadores: Por un diálogo intercultural de base inter-paradigmático*, Discapacidad: Entre Sujeto, responsabilidad social y ciudadanía diferencial. Algunos horizontes epistémicos (95-140). REDIPE.

- Betancourt G. y Díaz M. (2020). *Método de Trabajo Social de Grupo. Hacia nuevas aristas de interpretación diferencial*. Revista Margen, 97, 1-17. En: <https://www.margen.org/suscri/numero97.html>
- Comins, I. (2009). *Filosofía del cuidar: una propuesta coeducativa para la paz*. Icaria editorial.
- Gobierno de Colombia, Decreto 1421 (2017). *Por medio de la cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. 29 de agosto de 2017.
- Fernández T. y López A. (2014). *Trabajo Social con grupos*. Alianza editorial.
- García, A. M. (2020). *Educación inclusiva y marco legal en Colombia. Una mirada desde la alteridad y las diferencias*. Tesis Psicológica, 15(2), 72-93. <https://doi.org/10.37511/tesis.v15n2a4>
- Hernández, M. (2018). Contractualismo y discapacidad. Hacia una crítica del capacitismo y el contrato funcional desde la obra de Carole Pateman. Hybris: revista de filosofía, 9(1), 295-322.
- Gobierno de Colombia, Ley 1618 (2013). *Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad*. 27 de febrero de 2013. D.O. N. 48717. 27.
- Marín, A. y Uribe, J. (2017). *El cuidado y la crianza como mediadores en la democratización de las relaciones familiares*. Prospectiva, 23. 23-50. Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, Facultad de Humanidades, Universidad del Valle. <https://www.redalyc.org/journal/5742/574262308002/574262308002.pdf>
- Sastoque Uribe, A. M., & Lanza Martínez, M. E. (2019). *Inclusión Social de Jóvenes con discapacidad cognitiva leve en el ámbito educativo*. Encuentros Con Semilleros, 1(1), 111-123. <https://doi.org/10.15765/es.v1i1.1605>
- Silva, T. (2015). *La familia de la persona con discapacidad mental: una intervención desde el trabajo social*. Interacción y perspectiva: Revista de Trabajo Social, 5(1), 113-129
- Travi B., Ibañez V. y Gulino F. (2017). *Trabajo Social con Grupos y el abordaje de Problemáticas Sociales Complejas: fundamentos teórico-metodológicos, formación e intervención profesional*. Ts. Territorios.1. 57-74.
- Vite, D. (2020). *La fragilidad como resistencia contracapacitista: de agencia y experiencia situada*. Nómadas [online], n.52, pp. 13-27. <https://doi.org/10.30578/nomadas.n52a1>
- Vite, D. (2022). *Cuestionar(nos) las violencias epistémicas capacitistas*, en Babi, D., Balanta, P., Callejo, C., Cardona, A., González, A., Núñez, Y., Ortega, E., Palacio, N., Pereyra, C., Rodríguez, M., Schwamberger, C., Silva, F., Tamayo, A. y Vite, D. (1a ed). *Cartografías de la discapacidad: una aproximación pluriversal* (pp. 23-38). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.