

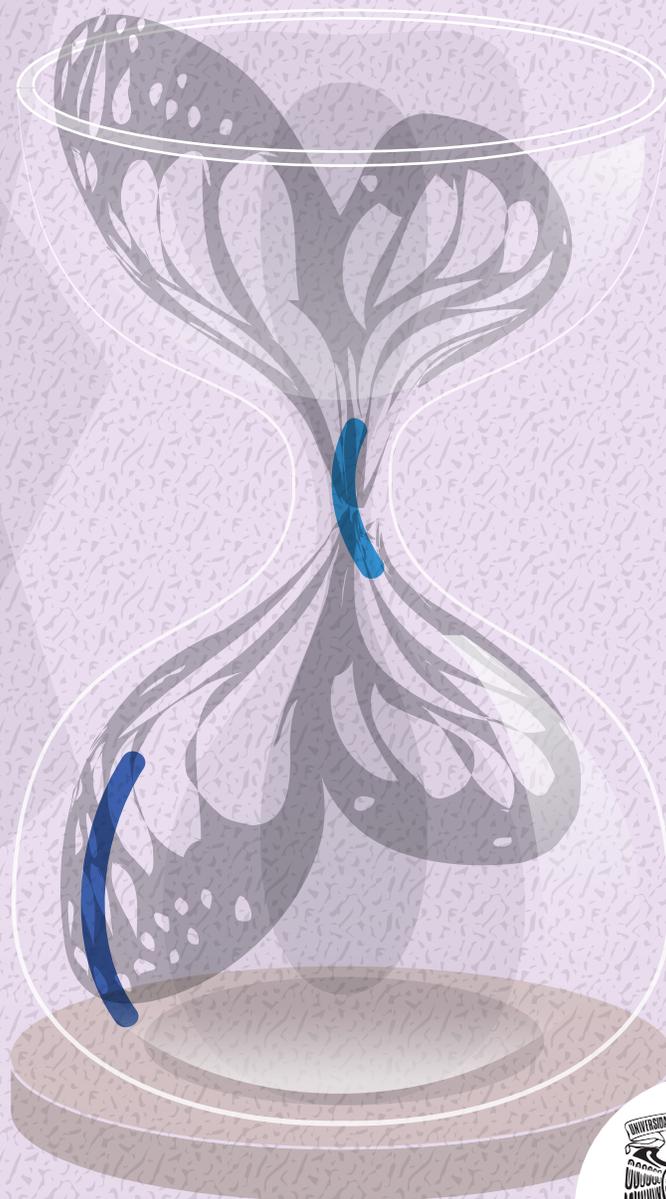
UNAM

Universidad Nacional Autónoma de México

ISSN 2448-5659

Revista Pasajes

Red Internacional de Investigadores
y Participantes sobre Integración Educativa



Número 18
Enero- Diciembre de 2024



CUERPO DIRECTIVO

Directora

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Subdirectora

Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Editores

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Enlace Internacional

Drdo. Silvia Laura Vargas López
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

Lic. Oscar Christian Escamilla Porras
Universidad Nacional Autónoma de México, México

CUERPO ASISTENTE

Traductora: Inglés

Lic. Paulinne Corthorn Escudero
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Diagramación / Documentación

Lic. Carolina Cabezas Cáceres
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada para este Número

Yeshua Kaiser

COMITÉ EDITORIAL

Mg. Emilia Adame Chávez
SEP Quintana Roo, México

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Mónica Leticia Campos Bedolla
Universidad Mondragón-UCO, México

Dra. Gabriela Croda Borges
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Mg. Mabel Farfán
Universidad de Tolima, Colombia

Dra. Elizabeth Guglielmino
Universidad Nacional de la Patagonia, Argentina

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Lic. Sandra Katz
Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Dra. María Noel Míguez
Universidad de La República, Uruguay

Dr. Joan Jordi Montaner
Universitat de les Illes Balears, España

Dra. Lyda Pérez Acevedo
*Universidad Nacional de Colombia,
Colombia*

Dr. Juan Antonio Seda
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Mg. Claudia Peña Testa
*Universidad Nacional Autónoma de
México, México*

Mg. Silvia Laura Vargas López
*Universidad Autónoma del Estado de
Morelos, México*

Dr. Sebastía Verger Gelabert
Universitat de les Illes Balears, España

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Dra. Valdelúcia Alves da Costa
Universidad Fluminense, Brasil

Mg. Araceli Bechara Asesora
Consultora Independiente, Argentina

Dr. Gildas Brégain
Université de Rennes 2, Francia

Dr. Nicola Coumo
Università degli Studi di Bologna, Italia

Mg. Alfredo Flores
METONIMIA Chiapas, México

Ph. D. Alice Imola
Università degli Studi di Bologna, Italia

Dr. Alfredo Jerusalinsky
*Centro Dra. Lydia Coriat de Porto Alegre,
Brasil*

Mg. Juan David Lopera
Universidad de Antioquia, Colombia

Dr. Benjamía Mayer
Estudios 17, México

Dra. Lady Meléndez
*Universidad Nacional de Educación a
Distancia, Costa Rica*

Dr. Martial Meziani
INS HEA, Francia

Dr. Pedro Ortega
Universidad de Murcia, España

Lic. Wilson Rojas Arevalo
Independiente, Chile

Mg. Valeria Rey
*Universidad Metropolitana de Ciencias de
la Educación, Chile*

Mg. Graciela Ricci
ADDEI, Argentina

Lic. Marcela Santos
Universidad de Casa Grande, Ecuador

Dr. Carlos Skliar
FLACSO, Argentina

Dr. Saulo Cesar paulino e Silva
Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Norelly Soto
Universidad de Medellín, Colombia

Mg. Viviana Vrsalovic Henríquez
Universidad de Los Lagos, Chile

**INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN PROCESOS DE INCLUSIÓN DE
ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD**

**EDUCATIONAL RESEARCH IN PROCESSES OF INCLUSION OF STUDENTS
WITH DISABILITIES**

DR. Rodolfo CRUZ VADILLO¹

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP).
rodolfo.cruz@upaep.mx

Recibido: 07 de octubre de 2024 Aceptado: 24 de enero de 2025

RESUMEN

Hasta el día de hoy, no existe una gama de perspectivas metodológicas que se hayan construido desde el campo de la educación inclusiva. Más bien, se han recuperado de la amplia variedad de miradas, procedimientos, métodos, y posicionamientos epistemológicos que la investigación en Ciencias Sociales y Humanas ha trabajado en el campo investigativo. La pregunta en este punto es si aquello que se ha utilizado y validado para el amplio marco de dichas ciencias permite construir conocimiento cuando la dupla educación inclusiva- discapacidad se hace presente. El propósito de este trabajo es analizar las posibilidades de pensar una investigación que pueda comprender la complejidad de la relación conocimiento/verdad- escuela/educación- discapacidad sin que se obvие que lo

¹ Profesor-Investigador en la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP). Líneas de investigación: políticas educativas sobre inclusión educativa y discapacidad. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) nivel 1 del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México (CONACYT). Miembro de la Red Internacional de Investigadores y Participantes sobre Integración/Inclusión Educativa (RIIE)

producido lejos está de representar la verdad, sino que más bien implica la representación de una representación y no una verdad inamovible que termina colocando los márgenes de lo que debe realizarse en materia de discapacidad, restringiendo otras posibles formas de ser y estar en el mundo. Se parte del supuesto que las perspectivas actuales de investigación representan avances importantes, pero insuficientes para poder construir conocimiento sobre la educación de la discapacidad. En este trabajo, se plantea un ejercicio de doble reconocimiento (reconocimiento del reconocimiento), o de una triple veridicción: la veridicción del espacio desde el cual el sujeto habla, la veridicción desde el cual el investigador mira y la veridicción que implica ya el propio sujeto cuando narra su verdad.

Palabras clave: conocimiento, verdad, discapacidad, investigación, educación inclusiva, educación

ABSTRACT

To this day, there is no range of methodological perspectives that have been constructed from the field of inclusive education. Rather, a wide variety of viewpoints, procedures, methods, and epistemological positions have been recovered from the extensive array of perspectives that research in Social and Human Sciences has worked on in the investigative field. The question at this point is whether what has been used and validated for the broad framework of these sciences allows for knowledge construction when the inclusive education-disability duo is present. The purpose of this work is to analyze the possibilities of considering research that can comprehend the complexity of the relationship between knowledge/truth - school/education - disability without overlooking that what is produced is far from representing truth, but rather implies the representation of a representation and not an immovable truth that ends up setting the boundaries of what should be done in terms of disability, restricting other possible ways of being and existing in the world. It is assumed that current research perspectives represent significant but insufficient advances to be able to build knowledge about disability education. In this work, a exercise of double recognition (recognition of recognition), or a triple verification is

proposed: the verification of the space from which the subject speaks, the verification from which the researcher looks, and the verification that already implies the subject's own when narrating their truth.

Keywords: knowledge, truth, disability, research, inclusive education

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, el impulso hacia una educación inclusiva ha ganado fuerza no solo en las políticas educativas a nivel internacional, sino también en las prácticas y dinámicas escolares, así como en las metodologías pedagógicas (Booth y Ainscow, 2000; Echeita, 2014; Giné, 2009). Esta tendencia ha llevado el debate educativo hacia la generación de conocimiento, con un enfoque en cómo llevar a cabo investigaciones que promuevan la creación de entornos más equitativos e inclusivos. Aunque la idea de una educación basada en la inclusión aún no está plenamente consolidada, actualmente impulsa algunas transformaciones, especialmente en áreas que aún pueden perpetuar la exclusión y discriminación en entornos escolares (Cruz y Hernández, 2006; Pérez Castro, 2020).

Cuando se habla de educación inclusiva, se hace referencia a acciones dirigidas a abordar la diversidad humana sin discriminación por creencias, preferencias, capacidades físicas o intelectuales, género, cultura, entre otros aspectos. Este trabajo se centra en los procesos relacionados con las personas con discapacidad, considerándolas como un aspecto crucial de la diversidad humana (Toboso y Guzmán, 2020). Se cuestionan las barreras que obstaculizan su participación auténtica y, en última instancia, su inclusión en lo que se considera como humano. El abordaje de los procesos de educación inclusiva en estudiantes con discapacidad revela los desafíos que se plantean para muchos entornos educativos formales (Brogna, 2021). La creciente diversidad de estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje interroga a las metodologías y estructuras curriculares tradicionales. Este contexto ha impulsado la producción de prácticas inclusivas y ha fomentado la investigación en esta área.

Sin embargo, la transición de ser percibido como "discapacitado" a ser reconocido como estudiante con discapacidad no ha sido continua (Jacobo, Vargas y Paredes, 2014). Aunque la escolarización de personas con discapacidad se remonta a décadas atrás, con la creación de escuelas específicas para sordos y ciegos (De la Vega, 2010), su reconocimiento como sujetos con derecho a la educación ha sido un proceso en desarrollo, especialmente con la adopción de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en 2008.

A lo largo del tiempo, los enfoques hacia la escolarización de personas con discapacidad han variado, desde la educación especial hasta perspectivas más inclusivas (Álvarez- Uría, 1996). La educación especial inicialmente se centró en corregir las supuestas deficiencias de los estudiantes, pero esto ha sido objeto de críticas (Skrtic, 1996). Las perspectivas más recientes, especialmente desde la educación inclusiva, han comenzado a cuestionar las barreras contextuales y actitudinales que limitan la participación plena en entornos educativos. Esto ha impulsado cambios en las prácticas educativas, así como en la investigación educativa, promoviendo modelos más inclusivos y centrados en los derechos humanos (Echeita, 2014; Vilchis y Arriaga, 2018).

En este sentido, se observa un cambio significativo en el enfoque de las investigaciones, alejándose de diseños experimentales y cuasiexperimentales hacia enfoques más cualitativos. Estos últimos intentan dar voz a aquellos que antes eran ignorados, centrándose en las experiencias de vida y los desafíos de vivir con discapacidad en un mundo diseñado para un sujeto promedio (Angelino, 2009). Este cambio no solo implica un giro hacia lo discursivo, también genera nuevas discusiones epistemológicas que desafían las perspectivas metodológicas establecidas en el campo de la discapacidad y la educación (Saldivar y Márquez, 2020).

La discusión epistemológica no solo aborda la importancia de lo simbólico en los debates entre positivismo y hermenéutica/fenomenología, plantea una crítica sobre

cómo la conceptualización de la discapacidad afecta el espacio social. Desde la primera mirada, la discapacidad se convierte en un dispositivo que facilita la intervención y la clasificación de personas, lo que lleva a replantear el tipo de conocimiento necesario para promover la inclusión educativa y reconocer a las personas con discapacidad como sujetos de derecho (Barton, 2008).

En este marco, la intersección entre el campo científico, educativo y de la discapacidad ha llevado a cuestionar las bases del sistema educativo y a reconsiderar cómo se percibe la discapacidad. Este enfoque conjunto en la educación inclusiva, investigación y discapacidad ha generado avances importantes en la legitimación de la inclusión escolar, aunque aún quedan por cuestionar los efectos que esto tiene en la subjetividad de las personas con discapacidad y en la construcción de políticas de verdad basadas en la investigación.

En cuanto a las perspectivas metodológicas, se reconoce la diversidad de enfoques en ciencias sociales y humanas, pero se plantea la pregunta de si estas perspectivas son adecuadas para generar conocimiento en el contexto de la educación inclusiva y la discapacidad. El objetivo de este estudio es explorar cómo se puede abordar la complejidad de la relación entre conocimiento/verdad, escuela/educación y discapacidad, reconociendo que lo que se produce no representa necesariamente la verdad, sino más bien una interpretación que puede limitar otras formas de ser y existir en el mundo.

En este contexto, la pregunta ya no es si lo que se considera verdad es realmente verdad o si es posible alcanzarla a través de los medios de investigación establecidos. Lo que importa es el impacto que esa verdad tiene y cómo lo "verdadero" influye en prácticas, relaciones y subjetividades.

Es importante destacar que estas reflexiones surgen de una investigación sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad, lo que ha generado interrogantes sobre quiénes producen conocimiento sobre educación inclusiva y discapacidad, desde

qué perspectivas lo hacen, qué verdades se han establecido y qué efectos tienen esas construcciones en la subjetividad de las personas con discapacidad y en las prácticas y discursos que las rodean (Ocampo, 2021).

Se parte del supuesto de que las perspectivas actuales de investigación representan avances significativos pero aún son insuficientes para comprender completamente la educación de la discapacidad. Aunque las metodologías cualitativas han ayudado a dar voz al sujeto, el problema radica en la representación de lo que se dice. Por un lado, está la dificultad de reconstruir la identidad de aquellos que han sido invisibilizados y considerados carentes de capacidad. Por otro lado, está la negación de la escuela y el sujeto como generadores de verdad, lo que dificulta establecer la verdad sobre el sujeto mismo.

El trabajo se estructura de la siguiente manera: se inicia con una discusión sobre la producción de conocimiento en las ciencias sociales y humanas, seguida de una reflexión sobre el problema de la verdad desde la perspectiva de Foucault (2007). Luego se analizan las políticas de la verdad y los desafíos que enfrenta la producción de conocimiento según la propuesta de la "epistemología del sujeto conocido" de Vasilachis. Finalmente, se presentan algunas conclusiones.

VERDAD Y CONOCIMIENTO EN LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN

La exploración de la verdad y la investigación científica en ciencias sociales y humanas ha establecido un discurso hegemónico que define la verdad en función de ciertas técnicas, metodologías y procedimientos de conocimiento. Según esta perspectiva, la verdad se alcanza cuando la realidad se corresponde con los métodos de investigación establecidos para conocer objetivamente.

Esta cuestión involucra la naturaleza de lo conocido y los métodos de conocimiento disponibles. En esta línea, surge una discusión epistemológica sobre la capacidad de conocer y la posibilidad de alcanzar una verdad objetiva (Monge, 2014). Sin embargo, existe una creciente sospecha sobre la existencia de paradigmas en

ciencias sociales y humanas, según Kuhn (1971), estos representan consensos compartidos por la comunidad científica en términos de métodos y producciones de verdad.

La disputa entre positivismo y hermenéutica ha sido una constante en la historia del pensamiento, pero aún persisten tensiones sobre cómo alcanzar la verdad y si esta es única o múltiple, considerando la singularidad humana y el aspecto constructivo del conocimiento (Mardones y Ursúa, 1994).

La investigación cualitativa, especialmente desde una perspectiva interpretativa (Velasco, 2012), ha surgido como un intento de valorar la subjetividad como una forma válida de conocimiento y de reconocer las mediaciones simbólicas que influyen en todo acto cognitivo (Silva, 2017). Aunque no existe un consenso en torno a sus postulados, esta aproximación busca centrarse en el sujeto, sus creencias y construcciones simbólicas como elementos fundamentales para comprender la verdad en el contexto de las ciencias sociales y humanas (González Rey, 2006).

Aunque lo cualitativo enfoca la subjetividad y los significados que los individuos construyen en su experiencia, las diversas perspectivas epistemológicas no coinciden en el papel de los actores, las interpretaciones o la realidad (Sandín, 2003). Todas buscan señalar una verdad donde ciertas técnicas y lógicas de investigación están presentes, aunque la verdad se convierte en un bien simbólico deseado, buscado y a menudo percibido como encontrado.

Para Nietzsche (2019), la verdad no surge de la mente o la capacidad humana, sino que se genera en la historia a través de luchas y formas de dominación. Foucault (2007) argumenta que la verdad y el poder están intrínsecamente vinculados, ya que la verdad misma es poder y se usa como una herramienta dentro de sistemas de hegemonía. Esto plantea la pregunta sobre si la investigación científica puede realmente llegar a una verdad definitiva o si lo que se considera verdad es más bien regional, situacional y temporal, y cómo esto afecta políticamente a los individuos.

Foucault (1979, 2007) también señala el cambio de la producción de verdad a los efectos de verdad a lo largo de la historia del conocimiento. Identifica formas de verdad ligadas a métodos que funcionan como demostraciones y tienen efectos políticos y prácticos. La verdad, para Foucault (2003), no es simplemente la correspondencia entre hechos y métodos de verificación, sino más bien un acontecimiento situado en contextos específicos y con efectos políticos.

La verdad no reside simplemente en los hechos y su verificación, como sostiene la ciencia moderna, sino que está relacionada con los enunciados que permiten su legitimación, lo que implica un ejercicio de poder para establecer su validez.

Lo anterior no alude a enunciados de verdad como los encontrados en proposiciones lógicas. Según Foucault (2003, 2010), la verdad no reside en la calidad de tales enunciados en términos de su formulación y estructura, sino en su capacidad, dentro de un contexto de matrices de veridicción, de ser reconocidos como tales.

Esto no implica que no haya una verdad, sino más bien señala un dilema donde la búsqueda de la verdad representa una posición frente a la realidad, ya que está arraigada en prácticas discursivas que establecen regímenes de veridicción; campos donde se pueden reafirmar nociones y sospechas. La verdad, en su historia, ha estado influenciada por relaciones de poder, inmersa en luchas y voluntades.

Una narrativa sobre la verdad en términos de acontecimiento debe ilustrar cómo las luchas de clase se vinculan con un discurso específico, cómo los discursos reflejan esas luchas, cómo las luchas de clase determinan quién puede tener ciertos discursos y los objetos del discurso, y finalmente, cómo los discursos también ocultan las luchas que los han hecho posibles (Castro, 2016).

En este contexto, la verdad puede ser vista como un efecto en las prácticas discursivas de estas luchas (Foucault, 2012), destacando el poder inherente a la verdad en sí misma, más que determinar cuál es la verdad de ese poder. El efecto de verdad marca la diferencia entre estar en la verdad, es decir, bajo enunciados considerados veraces tanto por uno mismo como por otros, y ser verdadero.

En general, cuando se considera la construcción del conocimiento científico, se tiende a enfocarse en la correspondencia y demostración de la verdad frente a métodos que se consideran formas universales y legítimas de conocimiento, dejando de lado las prácticas de veridicción construidas por los sujetos, que permiten la articulación entre sus discursos y la verdad.

Aparentemente, esto no ha sido suficientemente considerado en los procesos de construcción de la verdad, es decir, los métodos e herramientas investigativas en ciencias sociales y humanas. Aunque perspectivas como la etnografía y lo biográfico-narrativo (Schewe y Vain, 2021) representan avances significativos en la aproximación a las realidades naturales, el problema va más allá del método. Implica una revisión dialéctica entre la capacidad de conocer y lo que es conocido. Es crucial reconocer que el espacio desde el cual se realiza el acto cognoscente influye en lo que se puede conocer. El investigador puede iniciar una construcción sobre lo que va a conocer a partir de las expresiones y la información proporcionada por los sujetos conocidos, estableciendo una relación dialógica que permita un conocimiento situado, respetando las contribuciones de los demás en el intercambio simbólico.

Sin embargo, surge la interrogante de si esto es factible cuando el entorno mismo ya no es ajeno al investigador desde el principio, cuando su actividad constructiva y productiva precede al acto cognitivo presente. Por ejemplo, cuando la investigación se lleva a cabo en entornos como el educativo, donde el lugar en sí mismo ya posee una historia, un conocimiento arraigado, algo que se ha vuelto incluso cotidiano.

Por otro lado, surge el dilema del espacio como matriz de veridicción. La escuela no solo es un lugar donde ocurren procesos educativos, también funciona como un dispositivo que posibilita la presencia de verdades impregnadas en ciertas prácticas discursivas. En otras palabras, la escuela no solo representa lo que es visible arquitectónicamente, sino que facilita la formación de ciertas prácticas y la creación de redes de significado. Es lo que Foucault llamaría un lugar donde se ejerce la veridicción.

Esto plantea un desafío significativo para los investigadores educativos interesados en este tema. Se trata de no afirmar, a través de la producción de verdad, un efecto que reafirme la igualdad de capacidades deseables esperadas de un ser humano. La pregunta en este punto apunta a la necesidad de idear un enfoque investigativo que no legitime una verdad particular, sino que más bien cuestione cómo llevar a cabo una investigación que, en su esencia, reconozca que sus resultados no conducirán a una verdad definitiva, sino que simplemente señalarán los efectos de esa verdad.

Elementos para pensar en una investigación “no discapacitante”

Un enfoque que ha ganado prominencia en el ámbito de la investigación cualitativa es la propuesta de "La epistemología del sujeto conocido" de Vasilachis (2007, 2009, 2018), que resalta la importancia de recuperar la representación de ese otro que muchas veces ha sido ignorado en los estudios de ciencias sociales y humanas. Al cambiar de la matriz simbólica y productiva del sujeto cognoscente, que busca la verdad del otro a través de la observación y la aplicación de ciertos métodos de investigación, a una centrada en el sujeto conocido, se busca dar voz a los silenciados, visibilizar los sentidos ignorados y atender las necesidades y perspectivas muchas veces desestimadas.

Según Vasilachis (2018), este ejercicio implica una serie de pasos que conducen a recuperar la humanidad en la investigación, mediante una reflexión sobre nuestra propia condición y situación, siempre teniendo en cuenta al otro. También implica

revisar los supuestos teóricos y liberarse de aquellos que obstaculicen una interacción cognitiva de reconocimiento, permitiendo un encuentro en las perspectivas, aspectos que deben ser considerados en todo momento durante los procesos de investigación.

La epistemología del sujeto conocido "intenta llenar el vacío donde la epistemología del sujeto cognoscente calla, mutila o limita, y busca que la voz del sujeto conocido no sea eclipsada por la del sujeto cognoscente, ni distorsionada para adecuarse a los códigos de las formas socialmente legítimas de conocimiento" (Vasilachis, 2007).

Desde esta perspectiva, no se trata de eliminar al sujeto cognoscente para dar paso exclusivamente al sujeto conocido y su perspectiva. Más bien, se sugiere una relación complementaria, donde tanto las prácticas del sujeto cognoscente como las realidades expresadas por el sujeto conocido sean válidas, siempre y cuando se lleve a cabo un proceso de síntesis cuidadoso. Esto implica abrirse a las partes involucradas y mantener una comprensión empática continua. Este enfoque debería conducir al respeto por las diferentes perspectivas y, sobre todo, a una interpretación cercana de las realidades y redes de significado.

La epistemología del sujeto conocido surge de la experiencia investigativa en contextos de pobreza (Vasilachis, 2018). Su objetivo es desarrollar un tipo de investigación que reconozca y valide la experiencia de aquellos que no están situados en el saber y, en muchas ocasiones, ni siquiera en la verdad. Estos sujetos, cuya experiencia se entrelaza con aspectos no solo económicos, sino también culturales, políticos y sociales, hacen que la violencia simbólica sea menos evidente y visible.

Según Vasilachis (2007), si es el sujeto el que debe proporcionar conocimiento sobre sí mismo, su situación, sus circunstancias, sus percepciones, sus expectativas, se requiere una interacción comunicativa entre el que conoce y el que

es conocido, y esta comunicación puede ser de diferentes tipos. Si hay comunicación, hay una influencia mutua y, si esto ocurre, los dos sujetos pueden transformarse mutuamente durante la interacción.

Esto conduce a extender el principio de igualdad esencial al proceso de conocimiento y postularlo respecto de los sujetos de la interacción cognitiva, es decir, durante dicho proceso. En esta interacción, dos o más personas con igual capacidad de conocer se comunican y, mediante esta comunicación, amplían y profundizan conjuntamente su conocimiento sobre el otro, sobre la capacidad y las formas de conocer, sobre el proceso de conocimiento y sobre sí mismos en lo que ambos sujetos tienen en común.

Sin embargo, aunque esta propuesta invita a considerar la representación del otro, no significa que esté exenta de ciertas cuestiones relacionadas con la posibilidad de desarrollar una investigación que aborde con mayor precisión el conocimiento de aquellos categorizados como con discapacidad.

Como se mencionó anteriormente, uno de los principios de la epistemología del sujeto conocido es la idea de dos entidades (sujeto cognoscente y sujeto conocido) en igualdad de condiciones, cuyo diálogo dialéctico podría conducir a una síntesis que permita que los sin voz hablen a través del reconocimiento empático del otro, eclipsado en otros enfoques investigativos basados en el positivismo y algunas perspectivas cualitativas.

Sin embargo, el problema al abordar el tema de la discapacidad es que, desde el principio, la posibilidad de iniciar un diálogo deliberativo entre iguales puede ser un desafío. Por un lado, la realización de una síntesis que logre liberarse de relaciones de poder puede sonar poco factible, especialmente porque la investigación, en el contexto de la educación inclusiva, suele llevarse a cabo en entornos escolares.

Retomando la perspectiva foucaultiana, es necesario considerar que la búsqueda de la verdad no puede separarse del contexto en el que se realiza dicho ejercicio. En otras palabras, algo que ha sido escasamente tenido en cuenta en la producción de conocimiento y en el diseño de proyectos de investigación sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad es que la escuela, como espacio, ya representa una matriz de veridicción que influye activamente en la comprensión de la discapacidad. La institución escolar, al reflejar un cierto orden, actúa como un dispositivo en el que se generan prácticas, enunciados y verdades. Al enfrentarse al concepto de discapacidad, resalta las ausencias, carencias y limitaciones asociadas a esa categoría, lo que confirma las expectativas de incapacidad para cumplir con las demandas escolares, perpetuando así la idea de anomia, retraso y falta.

El desafío radica en preguntarse cómo recuperar la experiencia y la perspectiva de aquel otro que, desde el principio, se presenta en el espacio como incapaz y carente, bajo ciertas prácticas y enunciados de verdad. Según Vasilachis (2007, 2009, 2018), esto es factible si se reconoce la coexistencia de dos sujetos: el sujeto cognoscente, que ha dominado la mayoría de las investigaciones, incluso las cualitativas, y el sujeto conocido, cuya voz ha sido eclipsada en favor de la del primero.

Sin embargo, al separar al sujeto conocido del sujeto cognoscente para su análisis, se pasa por alto la posible instauración de políticas de verdad que atraviesan todos los espacios sociales. Estas políticas, aunque reconozcan identidades singulares, imponen lógicas discursivas y normatividades que establecen de antemano una distinción entre lo verdadero y lo falso.

Desde esta perspectiva, al intentar obtener la "verdad" del otro y darle voz, se asume la existencia de una naturaleza esencial del sujeto, negando que la igualdad humana también es histórica y está determinada por regímenes y juegos de verdad. En este marco, es necesario reflexionar sobre las lógicas que producen los efectos

de verdad, ya que en ellos se manifiestan las relaciones de poder y las formas de subjetivación.

Además, es importante reconocer que el relato del sujeto con discapacidad, su experiencia, ya implica una matriz de veridicción distinta. Al narrarse a sí mismo, el sujeto está influenciado por el espacio social y sus dispositivos discursivos. Por lo tanto, su relato no escapa a ciertos regímenes de verdad y relaciones de poder.

Al considerar el discurso del sujeto conocido como reflejo de una realidad objetiva, se pasa por alto su naturaleza construida y sujeta a políticas de verdad. Es esencial reconocer que la verdad también está atravesada por relaciones de poder, y que el discurso del sujeto conocido forma parte de estas dinámicas.

Aquí se plantea un retorno a la subjetividad, a las identidades construidas que, al ser percibidas como ajenas, parecen naturales y esenciales, destinadas a fusionarse en una síntesis con otra subjetividad para crear una verdad. No obstante, esto pasa por alto que ambos encuentros parten de una construcción subjetiva influenciada por los espacios de veridicción y la reflexión sobre el yo.

Según Foucault (2010), el concepto de régimen señala un contexto institucionalizado desde el cual se puede generar una verdad. Sin embargo, esto no se limita a lo institucional, sino que también implica la fuerza intrínseca de la verdad para ser reconocida como tal.

Es crucial considerar en esta discusión que la verdad históricamente producida y que influye en las subjetividades ha sido posible gracias a un ejercicio de fuerzas y a espacios institucionalizados que la validan. Esta producción de verdad, una vez identificada y verificada, continúa influyendo en un ciclo de retroalimentación, siendo producida y productora de verdad.

Al investigar sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en entornos escolares, se pasa por alto que no solo está presente la matriz de veridicción social, que define la verdad del sujeto como discapacitado, sino también la institución escolar, que refuerza esta percepción. El investigador, al intentar descubrir la supuesta verdad "natural" del sujeto, olvida que este ya ha sido socializado y representa otra matriz de veridicción. En resumen, se comete el error de considerar el discurso del sujeto como una revelación de su naturaleza, cuando en realidad es otra construcción social que se convierte en una nueva matriz de veridicción.

Es fundamental cuestionar esta verdad que parece surgir gracias a los métodos metodológicos establecidos y comprender los efectos que tiene en la dinámica entre "yo-veridicción" y "sujektividad-veridicción". Foucault (2010) sostiene que la verdad está vinculada al mandato; decir la verdad sobre uno mismo no es simplemente un ejercicio racional, sino que está ligado a normas, instituciones y dispositivos que moldean la construcción del yo. Sin embargo, el problema radica en que este efecto de verdad vuelve a convertirse en una matriz de veridicción. El investigador, al creer que revelará la verdad natural del sujeto, pasa por alto la interacción entre esta matriz de veridicción y la que utiliza el sujeto para expresarse.

Aquí se plantea un ejercicio de reconocimiento dual (reconocimiento del reconocimiento), o una triple veridicción: la veridicción del contexto desde el cual el sujeto se expresa, la veridicción desde la cual el investigador observa y la veridicción implícita cuando el sujeto narra su verdad.

Otro equívoco es creer que la investigación y el conocimiento generado se sitúan dentro de un marco exclusivamente científico, cuando en realidad están influenciados por regímenes políticos de verdad que determinan lo que es considerado verdadero y lo que no lo es. En este sentido, se pretende resaltar que la investigación no solo implica debates epistemológicos y metodológicos, también está moldeada por políticas de verdad, por un régimen discursivo que refuerza la noción de verdad en sí misma.

Por otro lado, la epistemología del sujeto conocido tiende a simplificar el concepto de poder como una esencia que se puede adquirir, como algo presente en la producción científica del sujeto cognoscente. Desde esta perspectiva, se asume que basta con reconocer este poder y apartarlo para empatizar con el otro, aceptando su igualdad esencial y llevando a cabo el proceso de síntesis. No obstante, lo que se pasa por alto es la naturaleza relacional del poder, es decir, la presencia de poder no solo en el observador, investigador científico, sino también en el sujeto conocido, que también, desde su posición en un determinado ámbito discursivo, genera verdad.

Desde la epistemología del sujeto conocido, la verdad se concibe como un acto de conformidad. Cuando los individuos se reconocen como iguales en su esencia humana, lo siguiente es identificar las similitudes entre ellos y los demás con el entorno circundante, lo que puede corroborar la veracidad de lo existente, lo expresado, lo creído. Sin embargo, lo que se descubre no es una concordancia con el mundo natural y prehistórico, sino las matrices de veridicción presentes en la construcción de las subjetividades.

Desde esta perspectiva, se puede entender cómo la verdad también puede ser un efecto, ya que cuando el sujeto habla de sí mismo, lo hace utilizando el lenguaje o discurso de ese contexto. El individuo se constituye como sujeto al ser mencionado en el discurso que él mismo articula (Garduño, 2015). En este sentido, ¿cómo se puede comprender al sujeto cognoscente y al sujeto conocido si no es como entidades sujetas a determinados regímenes de verdad, a ciertas políticas de verdad?

CONCLUSIONES

Alcanzar esta comprensión tridimensional de los espacios de veridicción implica reconocer la singularidad del evento, su carácter único, situado y contextual, ya que las dinámicas de poder y conocimiento se manifiestan como variadas cartografías,

desde una microfísica, donde están presentes, pero resulta difícil señalar sus formas de operar, su modelo de procedimiento.

Por más que se inste a los investigadores, siguiendo la premisa del sujeto conocido, a empatizar con el otro, intentar verlo como un igual, la realidad es que ya existe una política de la verdad que atraviesa los debates y que, desde el principio, condiciona los resultados. El tema es epistemológico, pero no se reduce al reconocimiento del otro en términos de nosotros, no se puede limitar a elementos empáticos e imaginativos sobre el otro y su situación, ya que en el mismo momento en que se intenta llevar a cabo ese ejercicio, el otro ya se ha establecido como un ser distinto; por lo tanto, lo que sigue es un esfuerzo por asimilar, integrar, excluir lo que puede ser excluido y abrazar lo que puede ser incluido. En este proceso, se está disputando la verdad, por lo tanto, la posibilidad de alcanzar, de una vez por todas, el reconocimiento del otro se ve restringida.

La búsqueda no debería centrarse únicamente en descubrir la verdad del otro o la verdad presente en el estudio. Más bien, la invitación es a observar los efectos de verdad, a prestar atención no solo a lo que emerge como verdad del estudio, sino a los impactos que lo que se dice, se concluye o se analiza puede tener en el ámbito social, tanto para los participantes como para los investigadores.

No es suficiente la reflexión epistemológica si se considera que el conocimiento está al alcance solo de elementos de índole teórica y metodológica, lo cual sugiere una neutralidad que despolitiza lo epistemológico. Más bien, es necesario plantear una cuestión política sobre la verdad en lugar de limitarse a una cuestión epistemológica. El problema radica en pensar que el investigador interpreta la realidad como si fuera un texto que espera ser leído. El texto no es pasivo en relación con el lector; su posición es activa y dialéctica, dado que el contexto actúa como matriz de veridicción, lo que complica la interpretación.

Por otro lado, al definir los paradigmas de investigación como marcos teórico-metodológicos, se pasa por alto que el conocimiento también responde a una política de la verdad. Incluso, el efecto de verdad que produce dicta que existen ciertas formas consensuadas y, por ende, legítimas para llevar a cabo la investigación y generar conocimiento.

La perspectiva presentada en este texto puede servir como base para establecer fundamentos político-epistemológicos en los estudios que involucran a sujetos considerados vulnerables, por ejemplo, las personas con discapacidad en los entornos escolares. Como se mencionó al inicio, este trabajo surge de reflexiones realizadas en años recientes, derivadas de acercamientos al tema de la educación inclusiva y la discapacidad, especialmente en cuanto a las formas en que la producción del conocimiento establece ciertos efectos de verdad dentro de determinadas políticas de lo verdadero.

REFERENCIAS

- Álvarez-Uría, F. (1996). La configuración del campo de la infancia anormal. En B. Franklin (Comp.), *Interpretación de la discapacidad. Teoría e historia de la educación especial* (pp. 90-120). Barcelona: Pomares-Corredor.
- Angelino, M. (2009). Ideología e ideología de la normalidad. En A. Rosato y M. Angelino (Coords.), *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit* (pp. 133-154). Buenos Aires: Noveduc.
- Barton, L. (2008). *Superar las barreras de la discapacidad*. España: Morata.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje en las escuelas*. Bristol, UK: CSIE.
- Brogna, P. (2021). El campo académico de la discapacidad. Pujas por el nodo de sentido. *Acta Sociológica*, 80, 25-48.
- Castro, E. (2016). La verdad del poder y el poder de la verdad en los cursos de Michel Foucault. *Tópicos*, 31, 42-61.
- Cruz, I., & Hernández, J. (2006). *Exclusión social y discapacidad*. Colombia: Centro Editorial Universidad del Rosario.

- De la Vega, E. (2010). *Anormales, deficientes y espaciales. Genealogía de la educación especial*. Argentina: Noveduc.
- Echeita, G. (2014). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. España: Nárcea.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- Foucault, M. (2003). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa.
- Foucault, M. (2007). *El poder psiquiátrico*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2010). *El coraje de verdad: el gobierno de sí y de los otros II*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2012). *Lecciones sobre la voluntad de saber*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Garduño, C. (2015). Verdad y Poder en la obra de Foucault. *Estudios*, 115(8), 37-57.
- Giné, C. (2009). Aportaciones al concepto de inclusión. La posición de los organismos internacionales. En C. Giné (Coord.), *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado* (pp. 13-24). Barcelona: Cuadernos de Educación.
- González-Rey, F. (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad*. Guatemala: ODAHG.
- Kuhn, T. S. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Jacobo, Z., Vargas, S., & Paredes, M. (2014). *Integración e inclusión: función y desafíos de la investigación en México*. México: RIIIE.
- Mardones, J. M., & Ursúa, N. (1994). *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales*. México: Fontamara.
- Monge, E. (2014). Saberes y Verdades, la construcción de una política de la verdad en Foucault. El banquete de los dioses. *Revista de filosofía y teoría política contemporánea*, 2, 125-143.
- Nietzsche, F. (2019). *La gaya ciencia*. Barcelona: Ariel Quintaesencia.

- Ocampo, A. (2021). Epistemología de la educación inclusiva (Editorial). *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(2), 438-452.
- Pérez Castro, J. (2020). Acceso a la educación y factores de vulnerabilidad en las personas con discapacidad. *Voces De La Educación*, 5(10), 59-74.
- Saldívar, A., & Márquez, N. (2020). Atención educativa a la población con discapacidad desde el marco de la educación inclusiva. Una revisión Internacional - Local. *Voces De La Educación*, 5(10), 45-58.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. México: Mc Graw Hill.
- Silva, M. (2017). El transitar en la investigación narrativa y su empleo en la construcción de teoría. *Revista de Investigación*, 41(91), 124-142.
- Schewe, L., & Vain, P. (2021). Deconstruir al sujeto de la discapacidad construyendo narrativas. En P. Danel, B. Pérez y A. Yarza (Comps.), *¿Quién es el sujeto de la discapacidad? Exploraciones, configuraciones y potencialidades* (pp. 281-296). Buenos Aires: Clacso.
- Skrtic, T. (1996). La crisis en el conocimiento de la educación especial: Una perspectiva sobre la perspectiva. En B. Franklin (Comp.), *Interpretación de la discapacidad. Teoría e historia de la educación especial* (pp. 35-72). España: Ediciones Pomares.
- Toboso Martín, M., & Guzmán Castillo, F. (2010). Cuerpos, capacidades, exigencias funcionales... y otros lechos de Procusto. *Política y sociedad*, 47(1), 67-83.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2007). El aporte de la epistemología del sujeto conocido al estudio cualitativo de las situaciones de pobreza, de la identidad y de las representaciones sociales. *Forum: Qualitative social research*, 8(3), 1-22.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2009). Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa. *Forum: Qualitative social research*, 10(2), 1-26.
- Vasilachis, I. (2018). Propuesta epistemológica, respuesta metodológica y desafíos analíticos. En A. Reyes, J. Piovani y E. Potaschner (Coords.), *La investigación social y su práctica. Aportes latinoamericanos a los debates metodológicos de las ciencias sociales* (pp. 27-60). Buenos Aires: Teseo

- Velasco, A. (2012). Hermenéutica y Ciencias Sociales. En E. Garza y G. Leyva (Coords.) *Tratado de metodología de las Ciencias Sociales: Perspectivas actuales* (pp. 201-235). FCE
- Vilchis, V. y Arriaga, J. (2018). Vivir y enfrentar la integración/exclusión educativa en el nivel medio superior: Estudios de caso en jóvenes de San Luis Potosí, México. *Revista educación*, 42(1), 69-86.