

INNOVACIONES CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. APORTACIONES DESDE EL CINE.

Título abreviado: Innovaciones curriculares para la inclusión con la película "Intocable".

Juan Carlos Varo Millán⁴⁸

Vicente J. Llorent García⁴⁹

Universidad de Córdoba

Eje Temático: Práticas de inclusão/exclusão em educação

Categoría: Comunicación Oral

g) **Fundamentación**

La influencia que el cine tiene sobre nuestras vidas es algo evidente, pues el cine refleja la todo tipo de situaciones sociales, cotidianas o extrañas, y que forman parte de nuestra rutina, refleja problemas e inquietudes sociales, y nos acerca a ciertas realidades que pueden resultar lejanas. Pero el cine también sirve para manifestar inquietudes, determinados movimientos culturales y artísticos, o incluso para crear nuevas tendencias de diversa índole, entre las que encontramos la educación social ante temas de especial sensibilidad, como la inclusión.

Tradicionalmente este papel de transmisión de valores sociales corría a cargo de los cuentos, las leyendas, las tradiciones orales. Pero el potencial de influencia colectiva que presenta el cine ha sido explotado desde siempre por la industria del consumo, así como los regímenes políticos de cualquier color.

Tarkovski (2002, pp. 44-45), ya señaló que el éxito del cine se basa en que nos ofrece un mundo ficticio, reconstruido, simulado, pero tan similar al que vivimos que es perfectamente creíble, y por tanto nos induce a pensar que lo que vemos es real, y por tanto conseguible, haciéndonos creer que un mundo utópico es posible, aceptando tal posibilidad con optimismo. Y es ahí, donde juega un papel importante a la hora de dibujar los cambios

⁴⁸ Dpto. de Educación (*Doctorando*). Fac. de CC. de la Educación. Avda. S. Alberto Magno s/n Universidad de Córdoba. atc306@yahoo.es

⁴⁹ Dpto. de Educación (Profesor). Fac. de CC. de la Educación. Avda. S. Alberto Magno s/n Universidad de Córdoba vjllorent@uco.es



sociales, proponiendo nuevas realidades como posibles alternativas, sin que estas parezcan inalcanzables por utópicas, pues el cine las hace reales en nuestra mente colectiva (Mitry, 1990; Casanova, 1998).

Así, es deseable conseguir que la inclusión educativa, sea una realidad asumida más, y ésta exige una adaptación en los procesos de enseñanza-aprendizaje para adecuarse a las características y necesidades de todos los alumnos posibilitando su presencia, participación y progreso en las aulas, pues se trata de saber dónde están los límites, y superarlos (Muntaner, 2010).

Para lograr todo eso, el cine recurre a las técnicas cuya importancia radica en que tienen que estar dirigidas en función del proceso de comunicación con el espectador, es decir, que sirvan para expresar lo que pretende el director de la película, y que dicho espectador se sienta comprometido, que le sea fácil ver su visión de la realidad reflejada en la pantalla (Dios, 2001, pp. 17-20; Alegre, 2003).

Si analizamos la respuesta que el sistema educativo da a las necesidades planteadas por la comunidad educativa encontraremos, con toda probabilidad, un desfase importante entre las oportunidades que se ofrecen al alumnado que presenta necesidades específicas y el resto de alumnos. Este desfase, es aún mayor debido a que los alumnos con discapacidad, pueden dar lugar a graves agravios comparativos, y desarrollar algún tipo de dificultad de aprendizaje, ligada a la exclusión social que pueden sufrir (Verdugo, 2003a).

Los medios audiovisuales, pueden sin duda, ayudar a mejorar dicha respuesta, pues son la forma de comunicación característica de nuestra época, cuya base es la imagen. Son un componente de nuestras sociedades sin el cual sería imposible entender nuestro entorno social y su forma de funcionar y existir. Así pues, el cine, la radio, la televisión y demás medios audiovisuales en tanto que imprescindibles (Tourrián, 1999; Freedman, 2002; Esteve, 2003), pueden ser la clave para dar una respuesta más adecuada a la dada hasta el momento



Esto podría ser muy beneficioso para facilitar el acceso y participación e interacción del alumnado que presenta una discapacidad, tanto en la educación como en otros aspectos de la vida cotidiana. Así pues, ofrecen a una respuesta educativa de calidad para todos y todas, todo lo cual pasa necesariamente por valorar el aprovechamiento real de todas las oportunidades que los centros educativos ponen a su disposición (Ainscow, 2005 y 2006), de entre las cuales debe contarse el cine.

El cine pues, juega un papel fundamental para inocular la idea de que la inclusión sea una realidad factible, consiguiendo que la sociedad se pregunte qué podemos hacer para que la persona con dificultades, sea de la índole que sea, pueda vivir con normalidad; En lugar tratar de averiguar para qué están o no “capacitadas” estas personas.

Antes que el cine, el teatro ya había buscado este mismo carácter social con las tragedias griegas, los autos sacramentales o, más recientemente, el llamado teatro social (Úcar, Cortada y Pereira, 2003); pero hoy en día, las nuevas tecnologías exigen el desarrollo de sistemas y recursos de apoyo, que por otra parte exigirán la investigación de diferentes disciplinas y áreas de conocimiento relaciones con las dimensiones pedagógicas, tecnológicas y organizativas (Cabero, 2007).

De esta forma nos aseguramos que el sistema sea lo suficientemente sólido para adaptarse a los requisitos pedagógicos, técnicos y organizativos de cada uno, atendiendo a las necesidades personales y contextuales que cada individuo (Barton, 1998; Blanco 2008).

Llegados a este punto, hay que mencionar que para que se dé una asistencia educativa de calidad, y por ende, la sociedad adquiera una dinámica social de inclusión, es preciso tener en cuenta los siguientes elementos principales: Presencia, Participación y Progreso. (Muntaner, 2010).

Así para desarrollar procesos de inclusión exitosos, es absolutamente necesario que el alumnado esté presente en el aula, que participe de la actividad que se desarrolla en la misma y, que además, esta participación y desarrollo le conduzca a su progreso, a obtener resultados.



Pero no sólo en el aula, pues la educación no formal debe también abarcar estos ámbitos, además de otros que les son propios como la alfabetización, la educación de adultos, formación laboral, ocio y tiempo libre, educación para el consumo, educación para la salud, educación urbana, educación ambiental y la conservación del patrimonio, animación sociocultural e intercultural, educación familiar, educar para los derechos humanos, medios de comunicación y desarrollo humano, etc. que permiten hacer realidad aquel principio de que la educación es una tarea que prosigue después de la escuela y que afecta igualmente a quienes no han podido ir a ella (Ortega, 1999; Trilla, 2004). Pues si consideramos la educación como proceso permanente y vinculado a la mejora de las condiciones de vida de los individuos y las comunidades (García Carrasco, 1997; Delors, 2001; Requejo, 2003), nos daremos cuenta del papel que juega el cine para acercar la adquisición de valores educativos a toda la población, y es ahí donde radica el peso de su acción social.

Cuando estos procesos se combinan, tienen lugar determinados resultados, en función de cómo se combinan. Así, en términos educativos, cuando sólo encontramos la presencia del alumnado, el resultado es meramente “asistencial”; Y si a la presencia se une la participación de éste, el resultado es la “integración”; Sin embargo, la integración aún está lejos de ser un resultado adecuado pues no es garantía de evolución, de progreso, de tal manera que cuando contamos con un progreso derivado de la participación, conseguimos la “Inclusión”.

Definamos cada uno de estos elementos por separado:

Presencia: Los alumnos que presenten algún tipo de discapacidad se incorporan en todos los casos a las aulas ordinarias para compartir con sus compañeros un currículum común, que se adapta para dar respuesta a las necesidades de todos y cada uno de los alumnos del grupo. La presencia entonces, se refiere a la incorporación al aula de todos los alumnos de una misma edad. Eliminamos así las aulas como las de apoyo, aulas específicas, o aulas especiales.

Participación: La simple presencia de los alumnos con discapacidad es indispensable para progresar en el modelo inclusivo, pero insuficiente. Deben además participar de forma



activa en las actividades de todo el grupo. Pero la presencia en la misma aula no es inclusión en sí misma. Podemos desarrollar procesos inclusivos, incluso desde las aulas de apoyo puntual, pues éstas pueden ser inclusivas cuando el trabajo del alumno en un momento dado, separado del resto le es útil para luego, en el momento en que regresa a su aula con el resto, pueda seguir compartiendo mejor el mismo currículo.

De aquí podemos concluir que los principios del diseño universal entendido como “el diseño de materiales y actividades didácticos que permiten que los objetivos de aprendizaje sean alcanzables por individuos con amplias diferencias en sus capacidades para ver, oír, hablar, moverse, leer, escribir, entender la lengua, prestar atención, organizarse, participar y recordar” son inexorablemente necesarios (Ruiz, 2010).

Progreso: Todos los alumnos deben aprender en las actividades. Pero, esto no significa que todos deban aprender lo mismo en una misma situación de aprendizaje, sino que atendiendo a sus capacidades supongan e impliquen un desarrollo. Así cumpliremos con el objetivo de todo proceso de enseñanza-aprendizaje que se centra en que todos los alumnos y alumnas aprendan al máximo de sus posibilidades.

Estamos en la creencia de que, la educación inclusiva debe asegurar el derecho de aprender y a tener éxito de todos los alumnos (Muntaner, 2009).

Como final de esta introducción, diremos que la inclusión no es ni debe plantearse como un objetivo en sí mismo, sino como un proceso interminable de formas de responder a la diversidad (Ainscow y col., 2001; Ainscow, 2005; Barton, 1998).

Esto ya lo señalan Bartolomé y Cabrera (2003) cuando nos dicen que el reto es la construcción de una ciudadanía intercultural donde los ciudadanos sean activos para lo que necesitarán desarrollar y aprender ciertas habilidades así como adquirir competencias que les den la oportunidad de desarrollar un compromiso democrático y participativo. Y aquí el cine cumple su papel como precursor del movimiento hacia la construcción de dicha nueva ciudadanía.



h) Desarrollo

Suficientemente demostrada la potencialidad del cine como elemento transmisor de conceptos, valores y pautas de conducta (Lumet, 1999), nos centraremos ahora en el papel como transmisor de valores en Educación Social a través de la película “Intocable”.

Driss, un joven procedente de barrio marginal, acude una entrevista como cuidador de Philippe, un aristócrata millonario, tetrapléjico a causa de un accidente, con el único objetivo de poder volver a cobrar su subsidio del paro. Pero a pesar de ser aparentemente el candidato menos apropiado para el trabajo, consigue el puesto, pues Philippe anhela en el trato diario la falta de compasión mostrada por Driss.

Desde ese momento, la película se convierte en una sucesión de escenas que muestran el contraste entre esos dos personajes: un hombre sano e irreflexivo frente a un tetrapléjico culto y poco espontáneo. Que lejos de ser antagónicos, mantienen en común el hecho de que ambos pertenecen a grupos de exclusión social por su condición distintiva. Uno por su origen marginal, con antecedentes penales y familia desestructurada; el otro, por su condición de discapacitado. Colocando al espectador en una posición de observador, manteniendo el nivel de distanciamiento propio de un juicio objetivo, lo que lo conduce a sentir una realidad de la que puede ser ajeno en su vida cotidiana. Es por ello, que afirmamos que el cine juega un papel precursor de la búsqueda de valores sociales, pues configura o crea entornos que despiertan emociones ante las situaciones de la película (Martínez Salanova, 2002; Seger y Whetmore, 2004).

Y es en su recorrido relacional, en el que nos hemos centrado para analizar los elementos fundamentales de todo proceso de inclusión: **Presencia, participación y progreso** (Muntaner, 2010).

Así, observamos que en la película dichos elementos cumplen con los requisitos para desarrollar procesos inclusivos, pues no sólo se da el necesario de que los protagonistas estén presentes en la dinámica, sino que participan activamente de las actividades que se desarrollan en la misma y, que además, esta participación y desarrollo les lleva a progresar,



y les lleva a obtener resultados que cambian sus vidas, pues al final ambos terminan en una posición de inclusión social destacada.

Una vez más, la película rompe tabúes sobre la discapacidad, y nos demuestra la capacidad del cine de hacer surgir ideales y aspiraciones en nuestro interior motivando al espectador a llevarlos a cabo. Pues la resolución de conflictos en la pantalla se convierte en hojas de ruta posibles, favoreciendo la reflexión y el análisis crítico de los valores para conseguir un cambio de actitudes (Ortega, Mínguez y Gil, 1996; Ortigosa, 2002).

A continuación, analizaremos los momentos más representativos de la película “Intocable” donde podemos observar dichos elementos, y cómo se establece el escenario de resolución del conflicto entre una discapacidad y el trato normalizado con la persona con una discapacidad, lejos de la victimización, la lástima, o el punto de vista de la observación exclusiva de la discapacidad antes que la persona que la sufre, lo que casi atenta, entre otros, contra el derecho de esa persona a ser tratada con dignidad; derechos establecidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos (Labrador, 2003).

La presencia referida a la incorporación de todos a la realidad social, a la vida cotidiana, eliminando así guetos, o agrupaciones excluyentes, la encontramos en la incorporación de Driss al mercado laboral. A pesar de sus antecedentes penales, es contratado por sus capacidades para atender a Philippe. Pero no es una mera presencia asistencial, Driss participa de la relación de forma activa, imponiendo nuevas normas e incorporando nuevas rutinas, hasta entonces inexistentes en la vida de Philippe.

De tal forma, Driss participa de lleno en el proceso de inclusión de Philippe. Le posibilita un progreso en su vida diaria, incorporando actividades nuevas, que normalizan su vida, un buen ejemplo que destacamos es cuando le saca a tomar el aire una madrugada después de una crisis respiratoria, algo que Philippe no hacía desde el accidente. Tras el paseo, los personajes afianzan su relación, y Philippe le cuenta cómo sucedió el accidente que le dejó tetrapléjico y que ahora, viudo tras la muerte de su mujer, se cartea con Eleonore, una mujer a la que no se atreve a conocer en persona por miedo a que ésta le rechace por su discapacidad.



Este proceso de autoimponerse barreras centradas en su diferencia, que finalmente provoca que nuestro protagonista se excluya socialmente queda lejos de la definición de autoconcepto que se publicó en el *Informe Warnock*, (1978), que aunque habla de necesidades educativas especiales, pone la clave fuera de la persona con discapacidad, incidiendo en el contexto.

Aquí, Driss, como si de un experto en el famoso informe Warnock se tratase, queda indignado al ver que Philippe se niega a dar el primer paso y citarse con Eleonore, por lo que llama a la mujer. Dando pie a que nos planteemos la siguiente pregunta: Cómo profesionales de la educación ¿no deberíamos actuar como Driss, y ver qué podemos hacer nosotros para que el alumno que presenta diversidad funcional viva una inclusión natural en su aula? (Llorent, 2009 y 2011).

Y al igual que la inclusión educativa reclama la adaptación de los procesos de enseñanza y aprendizaje a las características y necesidades de todos los alumnos posibilitando su presencia, participación y progreso en las aulas. Philippe necesita la adaptación de los procesos de su cuidador a sus necesidades particulares, y en base a esto, Driss posibilita que Philippe se cite por fin con Eleonore, facilitando una vez más, su participación en las rutinas de la vida social, y haciendo que progrese con su relación con Eleonore, que llevaba años estancada en una comunicación postal.

Driss le anima a que envíe una fotografía donde se ve que es tetrapléjico, sin embargo, Philippe no se atreve. Aquí observamos como Philippe sólo aprecia de sí mismo su elemento diferenciador, como única característica definitoria. Sin embargo, nuestro otro protagonista, parece hacer un análisis más inclusivo, pues observa y trata a la diferencia como una característica más de la persona, no como su único elemento definitorio (Verdugo, 2003b).

Cuando se va a marchar, Driss se da cuenta de que Philippe nunca llegó a mandar la foto donde se le veía como tetrapléjico, y que nunca acudió a la cita con Eleonora por miedo. Una vez más, observamos como la discapacidad hace de barrera, aún cuando a priori, ésta no lo es.



Mientras Driss arregla los problemas de su familia, Philippe se comporta odiosamente con sus nuevos cuidadores. Claramente, echa de menos a Driss, además de culparse por no haber tenido el valor de acudir a su cita con Eleonore.

Por otro lado, Driss, más culto y educado gracias a su relación con Philippe, logra encontrar trabajo en una empresa de mensajería. Vemos aquí, que Philippe ha ayudado en esta ocasión a Driss a participar en la sociedad, y a progresar en su vida personal. De esta manera, se culmina su proceso de inclusión, pues sale del grupo de riesgo de exclusión social, curiosamente ayudado por un miembro perteneciente también a otro grupo de exclusión social.

Entonces, Driss vuelve un día de visita inesperada y lleva a Philippe a una cita que, sin avisarle, ha concertado con Eleonore, y allí se despide después de dejar a Philippe con Eleonore. Teniendo ahora todo un camino por recorrer desde la inclusión.

Encontramos aquí, un recurso psicopedagógico, pues educa desde la inteligencia emocional, que facilita el descubrimiento de valores esenciales para la buena convivencia, el esfuerzo, la lealtad, el respeto o la responsabilidad, entre otros, desde una perspectiva de fuerte amistad entre los personajes, y que nos sirve como hoja de ruta para resolver un futuro conflicto similar al vivido en la pantalla (Marsé, 2004; Sánchez, 2004).

i) Conclusiones

Debemos concebir el cine no ya como un medio de comunicación sin más, sino como un apoyo pedagógico social permanente en los procesos de aprendizaje tanto del alumnado como de la sociedad en general, pues promueve el desarrollo de habilidades sociales, además de predisponer a la reflexión, al análisis y al juicio crítico, así como también a crear y a transmitir actitudes y valores sociales y culturales (Platas, 1994; Leigh, 2002).

El carácter comercial de esta película favorece la difusión entre el gran público de temas de gran impacto social, pero a menudo de difícil comprensión como: diferencia de clases, inclusión social, discapacidad física y exclusión social por razones económicas. Si bien de



manera somera, pues parece querer alejarse de convertirse en una película moralista, efectista o lacrimógena.

Así, podemos concluir que en esta película, nos damos cuenta de que el cine no es sino una producción cultural que contribuye a la formación de la persona en muchos ámbitos, como en el moral, en los valores (Alonso y Pereira, 2000; Escámez y Gil, 2001; Pereira, 2005).

No obstante, si traspolamos los principios del diseño universal (Ruiz, 2010) desde el sector educativo a otros sectores sociales, entendiendo como diseño “el diseño de materiales y actividades didácticos que permiten que los objetivos de aprendizaje sean alcanzables por individuos con diferencias en sus capacidades para ver, oír, hablar, moverse (como Phillippe), leer, escribir, entender la lengua, prestar atención, organizarse, participar y recordar”. Veremos que es imprescindible para tener éxito en un proceso de inclusión como el que vemos en la película, que se realicen actividades que permitan el logro de los múltiples objetivos de inclusión. Estas pueden ser realizadas por individuos que debido a sus diferencias, pueden sufrir exclusión social, como es el caso de nuestros protagonistas. De la misma manera que no es posible pretender una educación inclusiva, si los alumnos con mayores dificultades en el aprendizaje no comparten las experiencias, actividades y situaciones con todos sus compañeros y siempre disfrutando del mismo currículo, así conseguimos educar a poblaciones diversas, respetando y valorando adecuadamente las limitaciones, las necesidades, las competencias y las capacidades de cada uno de ellos.

Nuestro trabajo sobre el proceso de la inclusión, guiado por el hilo conductor del argumento de “Intocable” nos hace concluir que la sociedad aún tiene que mejorar en su camino hacia la inclusión. Aunque entendemos que no existen sociedades inclusivas o no inclusivas, sino actitudes individuales hacia la inclusión. Así pues, todos no hallamos en algún punto más cercano o más alejado de la inclusión. La cuestión entonces, no es si una persona es o no inclusiva en valor absoluto, sino qué grado de disponibilidad personal se tiene para atender a la persona que presenta una discapacidad, es decir, no tratar la inclusión desde una óptica pasiva, observando qué puede o no puede hacer un discapacitado, sino ver qué podemos hacer nosotros para que esa discapacidad no sea ningún obstáculo.

Desde nuestra posición como profesionales de la educación debemos fomentar estas actitudes y aptitudes en nuestro alumnado desde el ejemplo. El entorno laboral y social del educador es el idóneo para el desarrollo de estas competencias básicas en la formación de personas inclusivas, y el cine se convierte en una potente herramienta de transmisión de valores sociales como el de la inclusión.

j) Referencias bibliográficas y digitales

Ainscow, M; Hopkins, D.; Southworth, G. y West, M. (2001): "Hacia escuelas eficaces para todos". Narcea. Madrid.

Ainscow, M. (2005): "La mejora de la escuela inclusiva". Revista Cuadernos de Pedagogía, núm. 349.

Ainscow, M., Both, T. y Dyson (2006): "Improving Schools, Developing Inclusion". Nueva York. Routledge.

Alegre, O. M^a (2003): La discapacidad en el cine. Barcelona, Octaedro.

Alonso, M^a L. y Pereira, M^a C. (2000): "El cine como medio-recurso para la educación en valores. Un enfoque teórico y tecnológico", en Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria. Monográfico -Educación Social y Medios de Comunicación- 5, 2^a época, pp.127-147.

Bartolomé, M. y Cabrera, F. (2003): "Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía interculturales", en Revista de Educación. Número extraordinario. Ciudadanía y Educación, pp. 33-56.

Barton, L. (comp.) (1998): "Discapacidad y sociedad". Morata. Madrid.

Blanco, R. (2008): "Marco conceptual sobre educación inclusiva". En: La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. 48 reunión de la conferencia internacional de educación. (pp 5-14). UNESCO. Ginebra.

Cabero, J. Córdoba, M. (2007): Las TIC como elementos en la atención a la diversidad. En Cabero, J.; Córdoba, M.; Fernández, JM. (coords.) Las TIC para la igualdad: nuevas tecnologías y atención a la diversidad. Ed. MAD. Sevilla.

Casanova, O.(1998): Ética del silencio. Madrid, Alauda-Anaya.

Delors, J. (direc.) (2001): La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, Santillana-Ediciones Unesco, 2^a edición.

Dios, M. (2001): Cine para convivir. Santiago de Compostela, ToxoSoutos.

Freedman, K. (2002): "Cultura visual e identidad", en Cuadernos de Pedagogía, 312, pp.59-61.

Escámez, J. y Gil, R. (2001): La educación en la responsabilidad. Barcelona, Paidós.

García Carrasco, J. (coord.) (1997): Educación de adultos. Barcelona, Ariel.

- Labrador, C. (2003): "La cultura de la paz, marco para la ciudadanía", en Revista de Educación. Número extraordinario. Ciudadanía y Educación, pp. 155-168.
- Leigh, J. (2002): The cinema of Ken Loach: art in the service of the people. London, New York, Wallflower.
- Llorent García, V. J. (2009). Diversidad funcional y tendencias socioeducativas en la Unión Europea. López, M. ; López, M. y Llorent, V. J. (Coord.). La Discapacidad: Aspectos Educativos y Sociales. Málaga. Aljibe, pp. 297-306.
- Llorent García, V. J. (2011). Claves pedagógicas para innovaciones curriculares para una escuela inclusiva. La atención a la diversidad en España. Impacto educativo, vol. 6, nº 1, pp. 7-28
- Lumet, S. (1999): Así se hacen las películas. Barcelona, Rialp.
- Marsé, J. (2004): Momentos inolvidables del cine. Barcelona, Scrinium Editores.
- Martinez Salanova, E. (2002): Aprender con el cine, aprender de película. Una visión didáctica para aprender e investigar con el cine. Huelva, Grupo Comunicar Ediciones.
- Mitry, J. (1990): La semiología en tela de juicio (cine y lenguaje). Madrid, Akal.
- Muntaner, Joan Jordi (2009): "Escuela y discapacidad intelectual". Eduforma. Sevilla.
- Muntaner, J. J. (2010) De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a.D. y Soto, F.J. (Coords.) 25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Ortega, J. (1999): Educación social especializada. Barcelona, Ariel.
- Ortega, P.; Mínguez, R. y Gil, R. (1996): La tolerancia en la escuela. Barcelona, Ariel.
- Ortigosa, S. (2002): "La educación en valores a través del cine y las artes", en Revista Iberoamericana de Educación, 29, pp.157-175.
- Pereira, M^a C. (2005): Los valores del cine de animación. Propuestas pedagógicas para padres y educadores. Barcelona, PPU.
- Platas, A. M^a (coord.) (1994): Literatura, cine, sociedad. La Coruña, Tambre.
- Requejo, A. (2003): Educación permanente y educación social. Barcelona, Ariel.
- Ruiz Bel, R.; Solé Salas, Ll.; Echeita Sarrionandía, G.; Sala Bars, I.; Datsira Gallifa, M. (2010): "El principio del "Universal Design". Concepto y desarrollos en la enseñanza superior". Revista de Educación, 359. Fecha de entrada: 21-10-2009 Fecha de aceptación: 17-09-2010. Recuperado el 9 de julio de 2012, de: http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/359_100.pdf
- Sánchez, S. (2004): Fotogramas. Cuadernos de cine. Los 70: cine, sexo y rock'n'roll. Barcelona, Comunicación y Publicaciones.
- Seger, L. y Whetmore, E. (2004): Cómo se hace una película. Del guión a la pantalla. Todos los trucos para llevar a cabo con éxito una película. Barcelona, Robinbook.
- Touriñán, J. M. (1999): "Fines, valores, sistemas educativos y redes. Problemas de diversidad desde la perspectiva de la sociedad de la información", en Touriñán, J. M. y

Santos, M. A. (eds.): Interculturalidad y educación para el desarrollo. Estrategias sociales para la comprensión internacional. Santiago de Compostela, Xunta de Galicia, pp. 39-70.

Trilla, J.(coord.) (2004): Animación sociocultural: teorías, programas y ámbitos. Barcelona, Ariel, 2ª edición.

Úcar, X.; Cortada, R. y Pereira, Mª C. (2003): "El cine, nuevo escenario de la educación", en Romañá, T. y Miquel, M. (ed.): Otros lenguajes en educación. Universidad de Barcelona, Ministerio de Ciencia y Tecnología, ICE de la Universidad de Barcelona, pp. 101-116.

Verdugo, M.A. (2003a): "De la segregación a la inclusión escolar". En: "Educar para la vida. I Congreso Nacional de Educación para personas con síndrome de Down". Publicaciones Obra Social y Cultural CajaSur. Córdoba.

Verdugo M. A. (2003b): "Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002". Rev. Esp. Discapac. Intel. 34, núm. 205.

Warnock, M. (1978): The Warnock Report: Special Educational Needs Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People. Recuperado el 11 de julio de 2012, de: <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/>