



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA

Facultad de Filosofía y Letras

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO ALCANCES Y RETOS PENDIENTES

T E S I S

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
DOCTORA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

VERÓNICA GARCÍA RODRÍGUEZ

TUTORA

DRA. SARA ROSA MEDINA MARTÍNEZ

Facultad de Filosofía y Letras

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTORIAL

DRA. OLIVIA GALL SONABEND

Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades

DR. HERMILO ROBERTO PÉREZ BENÍTEZ

Facultad de Filosofía y Letras

DRA. CLAUDIA BEATRIZ PONTÓN RAMOS

Facultad de Filosofía y Letras

MTRA. MARTHA CORENSTEIN ZASLAV

Facultad de Filosofía y Letras

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE DEL 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Introducción	3
Capítulo 1 Apartado conceptual	
1.1 Democracia, derechos humanos y no discriminación.....	13
1.2 Democracia, inclusión y educación.....	26
Capítulo 2 Inclusión educativa y el derecho a la educación	
2.1 El derecho a la educación.....	35
2.2 Origen y desarrollo de la educación inclusiva.....	52
2.3 Marco jurídico de la educación inclusiva.....	70
2.3.1 Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos.....	70
2.3.2 Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales.....	76
2.3.3 Marco de Acción Educación para Todos.....	79
Capítulo 3 Aspectos teóricos y pedagógicos de la educación inclusiva	
3.1 Aspectos teóricos de la educación inclusiva.....	84
3.1.1 La teoría de la educación inclusiva.....	88
3.1.2 El desarrollo humano y la calidad de vida.....	96
3.2 La educación inclusiva y la diversidad.....	102
3.3 Principales aspectos de la educación inclusiva.....	113
3.3.1 Un currículum para todos.....	119
3.3.2 La formación docente.....	122

Capítulo 4 Inclusión y educación en México

4.1 El derecho a la educación en México.....	129
4.2 Del laicismo al criterio democrático de la educación.....	139
4.3 Atención a la diversidad en la escuela.....	150
4.4 La inclusión en el Sistema Educativo Nacional.....	169
4.1 La Reforma Educativa 2013.....	181
4.2 El Modelo Educativo 2016.....	185
Consideraciones finales.....	189
Bibliografía.....	205

Introducción

El 11 de septiembre del 2012 fue presentada, por el titular del Poder Ejecutivo Federal, la propuesta de reforma en materia de educación. Esta reforma constitucional fue publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF), el 26 de febrero del 2013. En términos generales, la citada reforma busca modificar diversas disposiciones legales en materia de educación, artículos 3 y 73, con la intención de dar cumplimiento al mandato constitucional de proporcionar una educación de calidad para todos.

Ciertamente, en las últimas décadas del siglo XX, México ha registrado un considerable progreso en la cobertura de la Educación Básica, de tal manera que hoy en día poco más de la cuarta parte de la población del país está matriculada en Educación Básica y Educación Media Superior, y es atendida por 1.5 millones de docentes en poco más de 244 mil centros escolares. De acuerdo con los datos que reporta el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), al inicio del ciclo escolar 2014-2015, la matrícula de la educación obligatoria escolarizada fue de 30 793 313 niños y jóvenes.¹ Asimismo, es importante reconocer que el Estado mexicano, a través de las instancias y autoridades en materia de educación, ha implementado programas y apoyos para incrementar los índices de permanencia y egreso en los niveles de enseñanza medio y superior. Sin embargo, falta mucho todavía para satisfacer los estándares de la calidad en materia de educación.

La Reforma Educativa 2013 es una propuesta que está orientada a actualizar el marco jurídico para alcanzar la calidad y la equidad en la educación que imparte el Estado mexicano. En términos generales, las principales líneas temáticas de Reforma Educativa son las siguientes:

1) La creación del **Servicio Profesional Docente**, el cual estará integrado por concursos de ingreso para los docentes y para la promoción a cargos con funciones de dirección y de supervisión en la educación básica y media superior. Con este sistema se estarían fijando los nuevos términos para el ingreso, la promoción y la permanencia en el servicio docente. Los criterios para determinar la promoción o el

¹ *La educación obligatoria en México. Informe 2016.* Instituto para la Evaluación de la Educación. Informes Institucionales. Documento oficial. Ciudad de México. 104 pp.

sistema de reconocimientos corresponderán exclusivamente al mérito y a la preparación de cada maestro.

2) Eleva a rango constitucional la autonomía del **Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación** (INEE), el cual se encargará de diseñar e implementar las metodologías necesarias para el funcionamiento óptimo del sistema educativo. Asimismo, estará facultado para evaluar el desempeño y resultados del Sistema Educativo Nacional.

3) Se propone la creación de la **Evaluación Magisterial** que sea obligatoria para todos los docentes, que no sea pactable y que tenga consecuencias jurídicas, es decir, el docente que repruebe la evaluación por tercera ocasión será removido y reasignado. La evaluación magisterial supone procesos de formación y capacitación docente continua.

4) Fomenta la autonomía de gestión de las escuelas, y promueve el crecimiento del **Programa de Escuelas de Tiempo Completo**, con base en los criterios de calidad, equidad y autonomía de gestión de las escuelas, es decir, se busca darle a cada escuela, los medios necesarios para que cada director haga las mejoras de infraestructura, compre los materiales didácticos, equipe a las escuelas.

5) Se crea el **Sistema de Operación y Gestión Educativa**, el cual tiene como propósito realizar, en coordinación con el INEGI, un registro nominal de escuelas, profesores y alumnos, con el fin de corroborar datos.

Ciertamente, los principales ejes temáticos de esta reforma representan un avance en materia jurídico administrativa, a pesar de la serie de debates que se han desencadenado desde su aprobación. La Reforma Educativa 2013 es relevante para esta tesis porque menciona, dentro de sus objetivos principales, *generar una educación inclusiva que esté al alcance de todos*. En principio, enunciar a la educación inclusiva como uno de los objetivos básicos de esta Reforma es un logro en materia educativa. Asimismo, incluir un apartado sobre *inclusión y equidad* en el Modelo Educativo 2016 supone, también, un avance sustancial en el tema. Sin embargo, como

lo sostienen Echeita y Ainscow², los avances en materia jurídica son importantes, pero también es importante atender el marco teórico conceptual sobre el tema, ya que existen todavía una serie de confusiones respecto al significado de la inclusión educativa y la educación inclusiva, las cuales han dificultado el planteamiento de este tema. Para estos autores, es importante tener claridad sobre la distinción entre la inclusión educativa como principio del marco normativo y la educación inclusiva, entendida como la serie de estrategias que facilitan la participación y el aprendizaje de todos en el aula.

Debido a lo anterior, es fundamental para esta investigación analizar la incorporación de estos conceptos en el contenido de la Reforma Educativa 2013, pues la falta de claridad conceptual al respecto puede derivar en una estrategia educativa limitada o sesgada, como ha sucedido ya en algunos países donde han sido incorporados estos temas.

Como lo veremos más adelante, los principales teóricos de la inclusión educativa señalan que existe una diversidad muy amplia de contextos educativos en los cuales han sido implementadas políticas y estrategias incluyentes e inclusivas. En este sentido, la claridad teórico conceptual sobre este tema permite, por un lado, realizar las modificaciones precisas al marco jurídico en materia de inclusión educativa, es decir, sustentar a la educación, vista desde la inclusión, como un derecho fundamental. Por otro lado, orientar el diseño de las estrategias adecuadas para implementar a la educación inclusiva en las escuelas.

En lo que respecta a México, puede observarse que existe una larga historia de prácticas discriminatorias y excluyentes hacia ciertos grupos de personas, lo cual se ha convertido en una práctica estructural reflejada en las instituciones y en todos los ámbitos de la sociedad, y el ámbito educativo no es la excepción. Por ello, cualquier

² Echeita, Gerardo y Ainscow. (2010). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Universidad de Madrid (España), Universidad de Mánchester (Reino Unido). Este contexto se corresponde con la ponencia presentada por los autores en el II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, organizado por Down España, celebrado en Granada. 2010 y titulada *Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes*. Consultado en www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,ARTICULOS,PONENCIAS,Educacióninclusivacomoderecho.AinscowyEcheita.pdf.25deenerode2017

propuesta de inclusión educativa en nuestro país debe tener, en primera instancia, claridad conceptual sobre el tema. En segundo lugar, recuperar los materiales y las experiencias exitosas de inclusión educativa a nivel internacional para, posteriormente, adaptarlos a nuestra realidad educativa. Es fundamental no sólo transcribir los documentos normativos sobre la inclusión educativa que ya han sido desarrollados a nivel internacional, sino realizar el análisis y las adaptaciones pertinentes para responder a las necesidades educativas de nuestro país. Tampoco es recomendable trasladar experiencias exitosas sobre educación inclusiva desarrolladas en otros países, se trata de revisar estas experiencias para mirar y recuperar lo que pueda ser adaptado y aplicable en nuestra comunidad escolar.

El objetivo de esta investigación es analizar la propuesta pedagógica de la inclusión educativa, desde el marco de las sociedades democráticas y de los derechos humanos fundamentales. Asimismo, revisar la incorporación de la inclusión educativa en la normatividad de nuestro país, a partir de las modificaciones al texto constitucional, así como las líneas y estrategias de educación inclusiva propuestas en el ámbito formal de la educación. En esta misma línea, la presente investigación pretende responder a dos preguntas, básicamente, ¿qué es la educación inclusiva? y ¿cuáles son los avances y desafíos del Estado mexicano en materia de inclusión y educación?

El punto de partida de esta investigación es reflexionar sobre el desarrollo teórico y práctico de la educación inclusiva México, a partir del impulso que ha cobrado esta propuesta pedagógica en el contexto internacional. La hipótesis que ha orientado el proceso de esta investigación es que el abordaje y desarrollo de la educación inclusiva en México no ha sido lo suficientemente articulado a las necesidades educativas específicas, de tal manera que el Sistema Educativo pueda dar respuesta a las demandas internas y, al mismo tiempo, cumplir con los compromisos internacionales. Por ello, sostenemos que una propuesta pedagógica inclusiva y de atención a la diversidad en nuestro país tendría que considerar, en primera instancia, el diseño de un marco teórico conceptual, basado en los principales documentos teórico jurídicos internacionales sobre la inclusión educativa, para orientar las reformas

constitucionales en materia educativa. Asimismo, sería necesario revisar las experiencias exitosas de los países que ya han avanzado en la aplicación pedagógica de la inclusión en las escuelas para recuperar y ajustar los aspectos que pueden aplicarse en el caso específico del Sistema Educativo mexicano. Por otra parte, una educación inclusiva en nuestro país requeriría de cambios estructurales en el Sistema Educativo para disminuir las desigualdades que lo atraviesan y separar las decisiones de gestión y administración educativa de los intereses políticos de los grupos sindicales. La inclusión educativa en nuestro país es un tema relevante y prioritario, ya que, por lo general, las prácticas discriminatorias y excluyentes que ocurren cotidianamente en las escuelas no son consideradas como tales; asimismo, la discriminación y exclusión en las escuelas no siempre es asociada con la limitación y restricción de derechos fundamentales.

Como veremos en el desarrollo de esta investigación, la propuesta de la educación inclusiva está basada en los supuestos de una educación universal, laica, racionalista, consciente de la diversidad y planteada en el marco del Estado democrático de derecho.³ Desde el siglo pasado, esta visión de la educación ha sido considerada como una alternativa para avanzar en la reducción de la exclusión y contribuir, de esta manera, en el proceso de inclusión social que requieren las sociedades democráticas. Lo cierto es que, en la búsqueda de caminos que conduzcan a una sociedad más justa y democrática, la educación ha jugado un papel fundamental porque, en su sentido más general, es una función real y necesaria de la sociedad humana a través de la cual se intenta desarrollar la vida de las personas e introducirle al mundo social y cultural.

³ En su libro *Educación liberal. Un enfoque igualitario y democrático* (1999), Rodolfo Vázquez hace una revisión crítica de diversos modelos educativos e intenta justificar un modelo educativo planteado desde los principios liberales, igualitarios y democráticos. De acuerdo con Vázquez la educación democrática y liberal en la actualidad requiere de una justificación ético política en el marco del liberalismo igualitario y democrático introducido en las últimas décadas del siglo XX. Es decir, propone revisar, por un lado, los aspectos relacionados con la igualdad educativa (acceso, oportunidades y resultados) y los problemas derivados de la autoridad y administración educativa. Por otro lado, considera fundamental revisar los contenidos educativos desde los principios del liberalismo igualitario y democrático, o sea, los valores que son indispensables para los involucrados en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Ahora bien, las sociedades democráticas del siglo XXI requieren de un cierto tipo de educación que coadyuve en la tarea de formar ciudadanos capaces de convivir en un contexto social marcado por la pluralidad de formas de vida y esquemas morales. En respuesta a esta necesidad la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), ha apoyado y difundido la propuesta de la educación inclusiva. Esta propuesta pedagógica está dirigida a apoyarse en la educación para avanzar en el camino de la inclusión en la escuela y contribuir, de esta manera, en la disminución de la exclusión social. Se trata de una propuesta que, recuperando el enfoque de la educación como un derecho fundamental, intenta contextualizar, orientar y dar contenido a las funciones de la educación en las sociedades democráticas.

No es que la educación vaya a resolver todos los problemas de exclusión y discriminación de las sociedades del siglo XXI, pero esta propuesta pedagógica pone énfasis en que la educación tiene una función primordial en la reducción de la exclusión social. Con la intención de profundizar en el tema, esta investigación está dividida en cuatro capítulos. El capítulo primero trata sobre la relación teórico conceptual que existe entre la democracia, la inclusión social y los derechos humanos fundamentales. Revisamos cómo las prácticas de exclusión y discriminación atentan directamente a los derechos humanos fundamentales de las personas y cuestionan la eficacia de las democracias contemporáneas para resguardar los derechos y garantías de las personas. En sentido estricto, la democracia moderna es entendida como una forma de gobierno que tiene, entre sus principales objetivos, resguardar los derechos fundamentales de las personas y garantizar, por medio del aparato estatal, el efectivo goce de estos derechos. Sin embargo, las sociedades democráticas contemporáneas presentan altos índices de discriminación y exclusión, las cuales representan, en los hechos, la restricción en el ejercicio de los derechos humanos fundamentales de las personas.

De acuerdo con los principales teóricos de la exclusión social y la discriminación en México, este tipo de prácticas están adheridas a la estructura de las instituciones y en las prácticas sociales y son, por lo general, transversales y múltiples. En este sentido, sostienen que el sector educativo es uno de los principales espacios

en donde, por excelencia, se produce y reproduce la discriminación. Sin embargo, también consideran que es en este sector donde podemos comenzar a trabajar para modificar o revertir, desde el ámbito sociocultural, las prácticas de exclusión y discriminación.

Por otra parte, en este capítulo revisamos la relación que existe entre la democracia, la inclusión y la educación. De acuerdo con el planteamiento central de la inclusión educativa, la exclusión que se vive día a día en las escuelas es también el efecto de la exclusión que existe en el contexto social. Es decir, si un grupo de niños y niñas que viven en condiciones de pobreza no tienen acceso a la educación es altamente probable que en un futuro queden fuera del circuito de derechos, bienes y oportunidades sociales. Por lo tanto, la puesta en práctica de la educación inclusiva se traduce, paulatinamente, en inclusión social.⁴

Para efectos de explicar esta dinámica recuperamos los argumentos de John Dewey sobre el vínculo que encuentra entre la democracia y la educación, ya que siguen vigentes en la propuesta pedagógica de la educación inclusiva. Dewey considera que una parte importante del funcionamiento adecuado de las instituciones en la sociedad democrática depende de que la educación esté orientada también por los valores y principios democráticos. El dato principal de las sociedades democráticas, según Dewey, es la pluralidad y diversidad de formas de vida, por lo tanto, una educación democrática debe estar basada en el respeto a esta diversidad y orientada a formar ciudadanos que sean capaces de lidiar con la pluralidad. La democracia para Dewey no sólo es una forma de gobierno, sino que también se trata de un conjunto de valores y prácticas que sirven para dar forma a las estructuras e instituciones sociales en las que se insertan los individuos. En este capítulo recuperamos la actualidad que tienen los argumentos educativos de Dewey para la propuesta pedagógica de la inclusión educativa.

⁴ Véase Opertti, Renato (2008). *Inclusión Educativa: El camino del futuro. Un desafío para compartir*. 48ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. Oficina Internacional de Educación. Ginebra. 1-16 pp., Barrio de la Puente, José Luis (2009). *Hacia una educación inclusiva para todos*. Universidad Complutense de Madrid. Revista Complutense de Educación. Vol. 20. Núm. 1. Madrid. 14-26 pp.

En el capítulo segundo hacemos, en primera instancia, una breve revisión sobre el surgimiento del derecho a la educación y su actual ubicación en el marco de la democracia y los derechos fundamentales. Partimos del supuesto de que, en la actualidad, no es posible hablar de democracia sin hacer referencia a los derechos fundamentales de las personas y a los mecanismos institucionales que despliega el Estado para garantizarlos. El derecho a la educación surge, en primera instancia, como un derecho individual y, posteriormente, es reconocido como un derecho social. Esta dualidad ha tenido diferentes implicaciones para el Estado, en lo que se refiere a los mecanismos que implementa para garantizar el acceso y goce de este derecho. En este sentido, el derecho a la educación es un derecho individual fundamental y el Estado mexicano está obligado a reconocerlo como tal en el texto de la Constitución Política; pero también es un derecho social y los recursos que destina el Estado para cubrir este ámbito son el medio más importante para garantizar este derecho y dar cumplimiento al mandato constitucional.

Por otro lado, en este capítulo también revisamos el origen y desarrollo de la inclusión educativa y de la educación inclusiva, poniendo énfasis en que se trata de una propuesta pedagógica que surge de la necesidad de hacer efectivo el derecho a la educación para todos y de superar las limitaciones de la educación especial. Veremos que el tránsito de esta propuesta pedagógica ha implicado, también, distinguir entre los conceptos de la *Educación Inclusiva*, *Integración Educativa* y *las Necesidades Educativas Especiales*. En este sentido, enfatizamos que la educación inclusiva surge como una propuesta pedagógica que toma el derecho a la educación como el eje rector de sus propuestas teóricas y prácticas. Destacamos que el objetivo central de esta propuesta es lograr que los sistemas educativos del mundo logren ofrecer a los niños y jóvenes una educación adecuada a sus necesidades y de calidad, es decir, que logren acoger y apoyar a la diversidad de alumnos. Por último, en este capítulo exponemos el contenido de los principales documentos jurídicos de corte internacional en los cuales está sustentada la educación inclusiva.

En el capítulo tercero abordamos lo que, consideramos, conforman los principales aspectos teóricos de la educación inclusiva. Si bien es cierto que esta nueva pedagogía ha comenzado a avanzar en distintos países del mundo, todavía

existen ciertas confusiones conceptuales. La educación inclusiva no es un movimiento que se mueva de manera uniforme sino, por el contrario, ha tenido que adaptarse a los distintos contextos en los cuales ha sido aplicada. Sin embargo, los principales teóricos de la educación inclusiva consideran que es importante no perder de vista el eje rector de esta propuesta pedagógica, a saber, proporcionar una educación de calidad para todos en el marco de los derechos fundamentales. A pesar de que esta flexibilidad de contenidos sobre lo que debe ser la educación inclusiva ha sido considerada como una consecuencia necesaria para la realización de esta propuesta pedagógica, es necesario tener presente que también le ha restado seriedad. Al parecer, esta flexibilidad ha frenado el avance satisfactorio de la inclusión.

En la primera parte de este capítulo revisamos los enfoques teóricos de la educación inclusiva, a la luz de la teoría de la educación democrática de Amy Guttmann y de la perspectiva del desarrollo humano de Amartya Sen. Como veremos, la educación inclusiva abarca aspectos tanto de la educación democrática y liberal, como de la perspectiva del desarrollo humano y la calidad de vida. En la segunda parte de este capítulo, revisamos los aspectos pedagógicos que han tenido mayor relevancia para la implementación de la educación inclusiva. La reforma curricular y la formación docente representan las principales líneas que orientan las acciones específicas en materia de educación inclusiva.

En el último capítulo iniciamos con un breve recorrido histórico del derecho a la educación en México, a través de los principales textos constitucionales y documentos normativos sobre la educación. La intención no es hacer una historia detallada de este derecho, sino recuperar los principios que han configurado este derecho en el texto de las diferentes Constituciones en el país. Esta revisión de principios también nos sirve para ilustrar los criterios que han sido utilizados en la definición de la educación en el contexto mexicano, pasando por el criterio laicista, socialista hasta llegar al criterio democrático de la educación.

Por otra parte, revisamos los principales avances que el sistema educativo mexicano ha registrado en materia de inclusión. Para ello, recuperamos los principales programas de atención que han sido diseñados e implementados para atender a las

poblaciones más excluidas de las oportunidades educativas en nuestro país, a saber, indígenas, discapacidad, mujeres y migrantes. En este mismo sentido, recuperamos el informe que realizó el Relator de la Naciones Unidas en el año 2010, en el cual establece un balance de los avances y retos del sistema educativo nacional en materia de cobertura y disminución de la exclusión y discriminación. En este informe, el Relator reporta que el Sistema Educativo Nacional tiene avances considerables principalmente en lo que se refiere a la cobertura. Sin embargo, sostiene que todavía hay una deuda pendiente, por parte del Estado mexicano, en cuanto a la calidad de la educación que ofrece. Para el Relator, los sectores de la población más pobre en México son los que reciben menos educación y de menor calidad. Por último, en este capítulo revisamos la incorporación de la inclusión en la Reforma Educativa 2013 y en el Modelo Educativo 2016, con la intención de hacer un balance sobre los avances y los aspectos pendientes en esta materia.

En lo que se refiere a las consideraciones finales señalamos que tanto la inclusión educativa como la educación inclusiva en México tienen, todavía, un largo camino que recorrer, ya que los grupos más discriminados a nivel social siguen quedando fuera también de las oportunidades educativas. En México, los sectores de la población más pobres son los que reciben una educación pobre y de baja calidad. Enunciamos algunos aspectos que consideramos más relevantes para avanzar en el camino de la educación inclusiva en nuestro país, no con la intención de que sean tomados como verdaderos o como una receta a seguir, sino para invitar a reflexionar sobre las formas posibles en que una mejor educación llegue a todos los sectores de la población. Se trata de buscar los caminos para que la inclusión educativa y la educación inclusiva avance hacia todos los sectores de la población en nuestro país y, de esta manera, comiencen a revertirse las prácticas excluyentes y discriminatorias que atraviesan a la sociedad mexicana en su conjunto.

Capítulo 1. Apartado conceptual

Un fin educativo debe fundarse en las actividades y necesidades intrínsecas (incluyendo los instintos originales y los hábitos adquiridos) del individuo determinado que ha de educarse. En general, hay una tendencia a adoptar consideraciones que son caras al corazón de los adultos y establecerlas como fines sin tener en cuenta las capacidades de los que se educan. Hay también una inclinación a propugnar fines tan uniformes que descuidan los poderes y los requerimientos específicos del individuo olvidando que todo aprender es algo que ocurre a un individuo en un tiempo y lugar determinados.

John Dewey

Democracia y Educación

1.1. Democracia, derechos fundamentales y no discriminación

Uno de los problemas principales al cual se enfrentan las sociedades democráticas en la actualidad es el de la discriminación ejercida hacia ciertas personas, o grupos de personas que, por distintas causas como el origen étnico, el género, la religión, las condiciones de salud o socio económicas, son tratados como inferiores. Las prácticas discriminatorias, en general, limitan el ejercicio de los derechos fundamentales de las personas y restringen el acceso a las oportunidades y bienes sociales en condiciones de igualdad. En efecto, las democracias del siglo XXI están definidas por una organización jurídico política basada en el reconocimiento formal de los derechos fundamentales y por la aplicación de reglas democráticas para organizar elecciones políticas competitivas. Sin embargo, la desigualdad y las prácticas discriminatorias siguen ocurriendo con regularidad, lo cual ha significado para algunos teóricos una inconsistencia de los fundamentos ético político de los Estados democráticos liberales.⁵

⁵ Una de las denuncias más contundentes, quizás, sobre el fenómeno de la discriminación en la democracia liberal ha provenido de los grupos feministas. Desde sus orígenes, siglos XVII Y XVIII, hasta hoy en día las feministas continúan denunciado la situación de exclusión, violencia y discriminación hacia las mujeres. La discriminación

De acuerdo con algunos estudios realizados sobre la discriminación, este tipo de prácticas ocurren con frecuencia en las sociedades democráticas contemporáneas sin importar su nivel de consolidación.⁶ Sin embargo, la discriminación no sucede de la misma forma ni tiene los mismos destinatarios porque la estructura y los problemas de cada sociedad son distintos. En la Comunidad Europea (CE), por ejemplo, los principales problemas de exclusión y discriminación están ligados al fenómeno de la migración ilegal que proviene regularmente de los países en vías de desarrollo.⁷ Por otra parte, en países como México, la discriminación también ocurre hacia los migrantes ilegales, principalmente cuando son centroamericanos y de escasos recursos, pero es más bien interna y de origen. En México, la discriminación ocurre hacia personas y grupos de personas que cuentan con el reconocimiento de la nacionalidad de origen. En la sociedad mexicana, la discriminación está enraizada en las estructuras sociales y se reproduce en todos los niveles, por lo que cualquier persona puede sufrir discriminación en algún momento de su vida. No obstante, los sectores de la población más empobrecidos y marginados son los que experimentan

hacia las mujeres sigue presente en prácticamente todas las sociedades del mundo. Ciertamente, existen importantes avances en el reconocimiento de los derechos de las mujeres, sin embargo, la discriminación hacia las mujeres sigue siendo un hecho. Para ampliar información, véase Amorós, Celia. "Igualdad e Identidad", en A. Valcárcel (comp). *El Concepto de igualdad*. Pablo Iglesias. Madrid. 1994. pp. 29-48., Pateman, C. (1995). *El contrato sexual*. Barcelona, Anthropos. México. Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa. 319 p., Phillips, A. (1996). *Género y teoría democrática*. Instituto de Investigaciones Sociales-Programa Universitario de Estudios de Género-UNAM. México D.F. 184 p., Serret, E. (2006). *Discriminación de Género. Las inconsecuencias de la modernidad*. Colección Cuadernos de la Igualdad. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. México D.F. 60 p.

⁶ La discriminación es un fenómeno que está presente en distintas sociedades del mundo, democráticas o con otras formas de gobierno. La discriminación es un problema frecuente en las democracias latinoamericanas, pero también sucede en las sociedades democráticas de la Unión Europea (UE). En la UE existe la *Comisión Europea sobre la Igualdad y No Discriminación*, la cual emite informes anuales sobre las principales formas de discriminación registradas en la región. Además, han aplicado, desde 2007, un *Eurobarómetro Especial sobre Discriminación en la Unión Europea*. Estos materiales pueden consultarse en <http://www.stopdiscrimination.org>

⁷ El 2 de diciembre del 2013 fue dado a conocer el nuevo sistema para ayudar a controlar la migración ilegal en las principales fronteras, esto después de lo ocurrido el mismo año en la isla italiana de Lampedusa. Hasta el momento que ocurrió este hecho, en Italia existía una ley que castigaba a todo aquel que prestara ayuda a inmigrantes irregulares. España y otros 17 países de la Unión Europea (UE) han puesto en marcha el nuevo sistema de vigilancia de las fronteras exteriores Eurosur, con el objetivo de mejorar la lucha contra la inmigración irregular y la delincuencia organizada. Eurosur consiste en una red de comunicación que cooperará con la Agencia Europea de Control de Fronteras Exteriores (Frontex) para intentar reducir, además, el número de accidentes en las embarcaciones de inmigrantes que intentan llegar al territorio europeo. Además de controlar la llegada de buques de inmigración y salvar sus vidas antes de que sus repatriaciones o solicitudes de asilo sean gestionadas por los Estados miembros, Eurosur también tiene que hacer frente a la tarea de ayudar a la lucha contra la criminalidad, principalmente la trata de derechos humanos y el tráfico de drogas. Consultado en <http://www.cadenaser.com>

la discriminación de manera sistemática. En México no es lo mismo ser una persona con discapacidad con suficientes recursos económicos para tratar el problema, que ser una persona con discapacidad en la pobreza.

A pesar de estas diferencias, en todos los casos el tratamiento de la discriminación ha estado orientado a través de programas y políticas de Estado que buscan hacer efectivo el principio de igualdad jurídica.⁸ La discriminación es un tema preocupante porque ha impedido que las personas gocen del reconocimiento efectivo de sus derechos y libertades fundamentales, así como del acceso igualitario a las oportunidades sociales. La discriminación atenta de manera directa a la idea de justicia en las sociedades democráticas contemporáneas.

Efectivamente, la discriminación es un problema complejo y multifactorial. Por un lado, es multifactorial porque es un fenómeno histórico que está atravesado por factores económicos, jurídicos, políticos, socioculturales. Es decir, en la historia de la humanidad lo general ha sido que el grupo que ostenta los poderes económico y político en una sociedad determine la normatividad jurídica y las pautas sociales que valen para los demás integrantes. En la mayoría de los casos, lo que ha sucedido es que este proceso de normalización y regulación de la vida social ha tenido como consecuencia la segregación y exclusión de los que aparecen como diferentes, de lo que no se ajusta o se sale de la norma.

Por otro lado, la discriminación es un problema complejo porque es un fenómeno de carácter múltiple, es decir, en un caso de discriminación pueden estar presentes dos o más formas o variantes de estas prácticas; por ejemplo, en el caso de la discriminación hacia las mujeres puede estar atravesada por otras variantes como ser mujer indígena, vivir con algún tipo de discapacidad o ser adulta mayor. En este sentido, la discriminación es un fenómeno que no puede tratarse desde una sola línea. Su disminución depende, en primera instancia, de que los Estados democráticos reconozcan y garanticen jurídicamente los derechos fundamentales de todas las

⁸ Pérez Portilla, K. (2005). *Principio de igualdad: alcances y perspectivas*. Universidad Nacional Autónoma de México-Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Instituto de Investigaciones Jurídicas. Serie Estudios Jurídicos Núm. 74. México D. F. 261 pp.

personas y tomen medidas financieras para disminuir la desigualdad y la pobreza. Pero, por otra parte, también es necesario avanzar en el tratamiento de los aspectos socioculturales que fomentan la reproducción social y cultural de las prácticas discriminatorias hacia los grupos mayormente excluidos y marginados. Por ello, los procesos educativos han jugado un papel importante en el tratamiento de la discriminación, pues se considera que las prácticas excluyentes y discriminatorias en la sociedad tienden a reducirse cuando los procesos educativos son organizados a partir de los valores democráticos y fomentan la inclusión. Como veremos más adelante, la educación es considerado uno de los aspectos fundamentales para revertir la discriminación aunque, desde luego, no es el único tema para tratar esta problemática.

En este sentido, no sólo se trata de que los Estados democráticos reconozcan en la normatividad los derechos fundamentales de las personas, sino que también hagan posible la existencia de medidas institucionales dirigidas a garantizar el pleno ejercicio de estos derechos y procurar las condiciones políticas, sociales y culturales mínimas para la coexistencia de la pluralidad de formas y esquemas morales presentes en las sociedades democráticas.

Ahora bien, no es que la diversidad y la confluencia de distintos esquemas morales en un mismo espacio territorial sean un dato específico de las sociedades del siglo XXI. En realidad, las divisiones y segmentaciones siempre han existido en la historia de la humanidad, sólo que en la actualidad las manifestaciones de la diversidad y la pluralidad se ven inmersas en los procesos de globalización, es decir, de apertura económica, científica, tecnológica y social. La globalización ha imprimido nuevas dimensiones a la dinámica de las sociedades en todos sus ámbitos, pero, al mismo tiempo, ha complicado los problemas aún no resueltos como el de la desigualdad y la marginación.

En las últimas décadas del siglo XX fue acentuándose el proceso de globalización, casi de manera inevitable. La globalización ha tenido un impacto en la estructura y organización de las sociedades democráticas modernas, asimismo, ha impulsado avances científicos, tecnológicos y de comunicación favorables para el

desarrollo de las sociedades.⁹ Sin embargo, la globalización ha minimizado la diversidad cultural y las formas tradicionales de vida, modificando aspectos de la organización familiar, las prácticas religiosas y las pautas culturales. Con la globalización ha proliferado un fuerte sentido de reforzamiento de las identidades locales, las cuales no ven con buenos ojos la apertura de las fronteras y la visión cosmopolita. Esta tendencia localista ha impulsado una línea de políticas que reafirman la identidad y reclaman derechos basados en criterios tales como la raza, la cultura, las tradiciones o la religión. Por otra parte, con la globalización ha incrementado el flujo migratorio de los países más pobres hacia los países que ofrecen una mejor calidad de vida. Este hecho ha provocado el cierre de fronteras, la expulsión de los migrantes ilegales y la rigidez de las políticas migratorias. Estas medidas han suscitado intensos debates, porque se consideran como prácticas de marginación, exclusión y discriminación.¹⁰

En este sentido, algunos teóricos, como Salazar Carrión, considera que la democracia liberal enfrenta un retroceso en el reconocimiento y cumplimiento de los derechos fundamentales para todos.¹¹

No obstante, hoy en día entendemos y relacionamos las prácticas discriminatorias con la limitación o restricción de derechos fundamentales y nos referimos al derecho que tienen todas las personas a no ser discriminadas y gozar de

⁹ Véase, Bauman, Z. (2001). *La globalización. Consecuencias humanas*. México. D. F. Fondo de Cultura Económica. 2da. Edición. 163 pp., Giddens, A. (2000). *Un mundo desbocado, los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid. Taurus. 117 pp., Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Fondo de Cultura Económica. México. D. F. 322 pp. Una visión diferente de la globalización se encuentra en Friedman, T. (2007). *La tierra es plana. Breve historia del mundo globalizado del siglo XXI*. Editorial Planeta. México. D. F. 498 pp.

¹⁰ Sobre este tema véase García, Agustín O. "Fronteras discursivas: Las políticas migratorias de inclusión y exclusión en la Unión Europea", en *Discurso y Sociedad*. Vol. 2(4). Universidad de Aalborg. Dinamarca. 2008. 747-768 pp., Bendel, P. "¿Blindando la fortaleza Europea? Intereses, valores y cambios jurídicos en la política migratoria de la Unión Europea" en *Migración y Desarrollo*. Red Internacional de Migración y Desarrollo. Núm. 4. 1er. semestre. 2005. 54-64 pp.

¹¹ Carrión Salazar. L. (2005). *Democracia y discriminación*. Cuadernos de la Igualdad. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. México. D. F. Una visión diferente sobre este punto es desarrollada por Popper, K. (1994). *En busca de un mundo mejor*. Paidós. México. D. F. 294 pp. Popper considera que los mayores éxitos de la humanidad han abierto nuevos problemas, pero no por eso debe ser rechazados los métodos utilizados y los avances registrados. Para Popper, existen grandes creaciones humanas, como la ciencia, que sin ser perfecta ha hecho posibles importantes avances. Con respecto a la democracia, considera que es una mejor forma de organización y más justa que otras. Por supuesto, asume que las democracias occidentales no son perfectas, pero son favorables a las reformas.

todos los derechos reconocidos en condiciones de igualdad.¹² Y, a pesar de que la discriminación ha sido un dato constante a lo largo de la historia de la humanidad, sólo muy recientemente ha sido puesta en el debate político y abordada desde el ámbito teórico en nuestro país.¹³

El análisis de discriminación en México ha sido lento y complejo ya que, por lo general, estas prácticas están enraizadas en la dinámica de la sociedad y, con frecuencia, son consideradas como parte de la vida cotidiana. En gran medida, los avances jurídicos, teóricos y conceptuales registrados sobre este fenómeno parten de la necesidad de identificar este problema para darle una explicación apropiada y plantearlo como un derecho fundamental en el marco del Estado democrático liberal. De acuerdo con el filósofo Jesús Rodríguez Zepeda, en México el proceso de construcción legal e institucional de una política específica y explícita contra la discriminación no va más allá del año 2001 y el avance no ha sido menos complicado, a pesar de que la exclusión y la marcada desigualdad son datos persistentes en la sociedad mexicana.¹⁴

Rodríguez Zepeda es uno de los principales teóricos de la discriminación en México y ha impulsado el estudio sistemático de este tema en relación con nuestra realidad como país. Rodríguez Zepeda ha dedicado parte de su obra a desarrollar un marco teórico para analizar el fenómeno de la discriminación en el contexto de la democracia, tomando en consideración las discusiones que sobre este fenómeno se han dado en otras latitudes y en otros momentos históricos. Considera que,

Si bien en las últimas dos décadas la sociedad mexicana se ha empeñado en construir un orden social orientado por los principios de la tolerancia, la igualdad de oportunidades y el reconocimiento a las diferencias de una sociedad heterogénea, la cultura de la igualdad y el derecho a la no discriminación aún tienen un largo

¹² *Libro Verde. Igualdad y no Discriminación en la Unión Europea Ampliada*. Comisión de las Comunidades Europeas. Bruselas. 2004.

¹³ "La Discriminación en México: Por una nueva cultura de la Igualdad" *Informe General*. Comisión Ciudadana de Estudios contra la Discriminación. 2001. México D. F.

¹⁴ Rodríguez Zepeda, J. (2006). *Un marco teórico para la Discriminación*. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. México D.F.

camino que recorrer para asentarse en las instituciones públicas y en la sociedad toda, a fin de convertirse en una divisa común.¹⁵

En este sentido, su propósito ha sido recuperar los aportes conceptuales y debates sobre la discriminación generados en otras naciones con la intención de arrojar luz sobre los problemas de discriminación que enfrenta nuestra sociedad.¹⁶ Para Rodríguez Zepeda, el encuadre teórico conceptual de la discriminación es esencial porque su adecuada conceptualización permitirá situar el problema en el lugar que le corresponde y enfocar las estrategias adecuadas para revertirlo. Esta tarea de conceptualización no ha sido sencilla, reconoce, porque el término ha sido utilizado cotidianamente con mucha frecuencia y de formas variadas. Por ello, considera necesario distinguir, en primera instancia, el significado lexical del significado técnico de la discriminación.

Rodríguez Zepeda aborda el concepto de la *discriminación* desde la definición ofrecida por *Diccionario de la Lengua Española*, la cual tiene dos significados. Por un lado, *discriminar* significa separar, distinguir, diferenciar una cosa de otra. Referida a los objetos, discriminar se parece mucho a los gustos y preferencias que una persona puede tener por una u otra cosa. En este sentido, las preferencias de esta persona no afectan a terceros. Por otro lado, *discriminar* significa dar un trato de inferioridad, diferenciar a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, políticos, etcétera.¹⁷

Respecto del primer significado del verbo discriminar, Rodríguez Zepeda considera que no existe ningún sentido negativo o peyorativo, es decir, equivale a separar, distinguir o seleccionar. “Esto no es, desde luego, el sentido que buscamos cuando hablamos de la discriminación en cuanto fenómeno social y político.”¹⁸

El sentido social y político aparece en el segundo significado del término discriminar. En éste, aparecen las relaciones entre las personas que se encuentran en

¹⁵ Rodríguez Zepeda, J. (2007). *¿Qué es la discriminación y cómo combatirla?* Cuadernos de la Igualdad. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. México. D.F. pág. 5

¹⁷ *Diccionario de la Lengua Española*. 22ª Edición 2001.

¹⁸ Rodríguez Zepeda, J. (2007). pág. 11

un grupo o comunidad y discriminar implica dar un trato de inferioridad y establecer diferencias por cuestiones de raza, de opiniones políticas o de religión. Esta segunda acepción sí implica un sentido negativo o peyorativo del término discriminar. “Así discriminar es tratar a otro u otros como inferiores, y esto en razón de alguna característica, o atributo que no resulta agradable para quien discrimina: el color de la piel, la forma de pensar, el sexo, su discapacidad, etc.”¹⁹

Sin embargo, para nuestro autor este segundo significado del término *discriminar* es muy general, de tal forma que no ofrece precisión sobre la presencia de este fenómeno en los ámbitos político y social. El problema es que esta definición no hace referencia a las consecuencias reales del acto discriminatorio, a saber, la limitación de derechos y oportunidades. Así, la discriminación puede llegar a confundirse con la libertad de las personas de expresar opiniones negativas sobre otras personas. No es que esta definición lexical sea falsa, lo que sucede es que le hace falta considerar las consecuencias del acto mismo.

En efecto, el problema del segundo significado lexical es que es tan general que con mucha frecuencia nos lleva a perder de vista lo que es específico de la discriminación a nivel social, y que no puede reducirse sólo a la opinión negativa o el desprecio sentido o pensado contra una persona o grupo de personas. No es que el sentido lexical sea falso, sino sólo que es parcial o unilateral y pierde de vista un elemento definitorio de todo acto discriminatorio: sus consecuencias reales o posibles.²⁰

Para Rodríguez Zepeda, este faltante es lo que da sentido a la definición técnica de la discriminación. Considera que la no discriminación es un derecho fundamental, situada en el lenguaje de los derechos y en el marco de los Estados democráticos. La definición técnica de la discriminación debe ayudar en la comprensión y explicación de este fenómeno desde los ámbitos político y social. La intención es que esta definición “(...) pueda ponerse en la base de la acción social y política para reducir su incidencia.” Asimismo, la discriminación considerada como un derecho fundamental se suma a

¹⁹*Ídem* pág. 12

²⁰*Ídem* pág. 12-13

lista de obligaciones que tienen las instituciones públicas en las sociedades democráticas.²¹

La definición técnica de la discriminación que construye Rodríguez Zepeda está apoyada en leyes y documentos jurídicos de corte internacional que sobre la materia han sido declarados y que responden a la necesidad de organizar jurídica y políticamente a las sociedades democráticas contemporáneas. Señala que la discriminación, entendida como restricción de derechos y oportunidades, ha sido formulada en leyes y constituciones antes que en la teoría. Por ello, recupera algunos documentos jurídicos internacionales en materia de derechos humanos para elaborar la definición que propone. En este sentido, el Artículo 7 de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (1948) dice que: “Todos son iguales ante la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.”²² En el contenido de este artículo queda establecido que ser discriminado implica infringir o limitar los derechos y libertades de las personas que la Declaración ampara.

En este mismo tenor, el autor cita la *Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial* de la ONU en lo que se refiere a limitar el reconocimiento y goce de los derechos y oportunidades con base en motivos como la raza, color, linaje u origen nacional o étnico. Por otro lado, cita la *Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer*, en la cual se establece que la discriminación contra las mujeres es entendida como toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga como resultado anular el reconocimiento y goce de los derechos y libertades fundamentales de las mujeres en la sociedad.²³

²¹ De la Torre Martínez, C. (coord.) (2006). *Derecho a la no discriminación*. Universidad Nacional Autónoma de México. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. Instituto de Investigaciones Jurídicas. Serie Doctrina Jurídica. Núm. 361. México D.F., *Sin derechos. Exclusión y discriminación en el México actual* (et. al.). Colección Líneas de Investigación Institucionales. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Jurídicas. México D. F. 2014.

²² *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, Organización de las Naciones Unidas, adoptada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 A, del 10 de diciembre de 1948.

²³ Véase Rodríguez Zepeda, J. (2007), donde explica que “La Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial de la ONU fue adoptada y abierta a firma y ratificación por la Asamblea

Situar la discriminación en el ámbito de la normatividad internacional y, por ende, en el lenguaje de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas le permite a Rodríguez Zepeda llegar a la conclusión de que existe la necesidad de reducirla para arribar a sociedades democráticas más igualitarias y justas. Por otra parte, su insistencia en entender la discriminación como limitación de derechos y oportunidades le permite completar el significado de la definición lexical del término. En efecto, la discriminación es una actitud de desprecio basada en un prejuicio o estigma social, pero no todo acto de desprecio es discriminatorio. Para delimitar la discriminación es necesario insistir en los efectos que tiene sobre los derechos y libertades fundamentales de las personas.

En lo que se refiere a las leyes mexicanas, el autor señala que en éstas predomina la definición técnica de la discriminación, por lo que cualquier discusión sobre el tema debe tratarse en el ámbito de las leyes y los derechos que la Constitución ampara.²⁴ En el Artículo 1ro, párrafo quinto, de nuestra Constitución Política está incluida la no discriminación como una garantía individual, es decir, como un derecho humano de las personas que el Estado está obligado a proteger. Esta cláusula establece que,

Queda prohibida toda discriminación motivada por el origen étnico o nacional, el género, la edad, las capacidades diferentes, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.²⁵

General, en su resolución 2106 A, el 21 de diciembre de 1965. Entra en vigor el 4 de enero de 1969. Por otra parte, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer de la ONU fue adoptada y abierta a firma y ratificación, por la Asamblea General en su Resolución 34/180 el 18 de diciembre de 1979. Entra en vigor el 3 de septiembre de 1981.”

²⁴ Véase Ferrer Mac-Gregor Poisot, E., Caballero Ochoa, J. L. y Steiner, C. (coords). (2013). *Los derechos humanos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos: Comentarios y Jurisprudencia Constitucional e Interamericana*. Suprema Corte de Justicia de la Nación. Universidad Nacional Autónoma de México. Fundación Konrad Adenauer. México D. F.

²⁵ *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Última reforma Diario Oficial de la Federación (DOF), febrero de 2014. Párrafo reformado DOF 10-06-2011.

Esta cláusula constitucional es regulada por la *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación* (LFPED).²⁶ En esta Ley la definición de la discriminación es aún más precisa que en la Constitución. Para efectos de esta Ley, se entenderá por discriminación

(...) toda distinción, exclusión, restricción o preferencia que, por acción u omisión, con intención o sin ella, no sea objetiva, racional ni proporcional y tenga por objeto o resultado obstaculizar, restringir, impedir, menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y libertades, cuando se base en uno o más de los siguientes motivos: el origen étnico o nacional, el color de piel, la cultura, el sexo, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, económica, de salud o jurídica, la religión, la apariencia física, las características genéticas, la situación migratoria, el embarazo, la lengua, las opiniones, las preferencias sexuales, la identidad o filiación política, el estado civil, la situación familiar, las responsabilidades familiares, el idioma, los antecedentes penales o cualquier otro motivo (...) ²⁷

La definición de la discriminación como un derecho fundamental establece claramente que no se puede tratar de forma desigual a las personas utilizando como base sus características físicas o su pertenencia a un determinado grupo. El derecho a la no discriminación no puede estar sujeto a los gustos o preferencias de los gobernantes y autoridades en turno, sino que su protección debe considerarse como una obligación del Estado y sus instituciones. Así, la importancia de esta Ley radica en que se trata de un documento jurídico de vanguardia que orienta sus contenidos para alcanzar una democracia efectiva que vaya más allá de los procesos políticos formales, es decir, promueve las acciones necesarias para que todos los integrantes de la sociedad sean tratados y considerados en condiciones de igualdad.

Al respecto, el artículo 9 de la LFPED establece que “Queda prohibida toda práctica discriminatoria que tenga por objeto o efecto impedir o anular el reconocimiento o ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades en términos del artículo 1o. constitucional y el artículo 1, párrafo segundo, fracción III de esta Ley.”²⁸ Ciertamente, uno de los espacios donde ocurren actos discriminatorios es

²⁶ *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación* (LFPED). Publicada el 11 de junio del 2003 en el Diario Oficial de la Federación (DOF). La expedición de esta Ley en México ha significado un avance considerable para los procesos de democratización de nuestra sociedad. De acuerdo con Miguel Carbonell esta Ley representa un loable esfuerzo por revertir los siglos de desigualdad y trato discriminatorio que han caracterizado nuestra convivencia como sociedad.

²⁷ LFPED. Artículo 1, Fracción III. DOF 20-03-2014

²⁸ LFPED. Artículo 4. *Artículo reformado DOF 12-06-2013, 20-03-2014*

en el sistema educativo nacional y en la escuela. En este sentido, en el artículo 9, párrafos I y II, son consideradas conductas discriminatorias “I. Impedir el acceso o la permanencia a la educación pública o privada, así como a becas e incentivos en los centros educativos; II. Establecer contenidos, métodos o instrumentos pedagógicos en que se asignen papeles contrarios a la igualdad o que difundan una condición de subordinación.”²⁹

Ahora bien, la LFPED dispone, en su capítulo IV,³⁰ las medidas de nivelación, de inclusión y acciones afirmativas, las cuales forman parte de la perspectiva antidiscriminatoria que tiene que ser implementada de manera transversal y progresiva en los programas y políticas públicas del Estado mexicano, ya que es un paso fundamental para avanzar en la democratización de la sociedad mexicana. La educación es uno de los ámbitos donde es urgente implementar las medidas de nivelación y de inclusión a las que se refiere la LFPED, ya que la discriminación es, en gran medida, una práctica que se reproduce con gran facilidad en la escuela. Por ello, es importante que a las niñas y los niños se les enseñe en la escuela, a no discriminar. Por otra parte, con los docentes es urgente aplicar estrategias pedagógicas que ayuden a sensibilizarlos y desaprendan la discriminación, porque son ellos quienes están encargados, en gran medida, de la educación de las nuevas generaciones.

Ahora bien, Rodríguez Zepeda considera que existe una tendencia a considerar el derecho a la no discriminación como un derecho especial para ciertas personas o grupos. Sostiene que, en efecto, existen grupos o colectivos que históricamente han sido más susceptibles de actos discriminatorios y este derecho es más valioso y significativo para ellos; pero el derecho a la no discriminación ha sido formulado con un carácter universalista, es decir, con independencia de la pertenencia individual a un grupo social mayoritario o minoritario. “Por ello, las leyes no pueden permanecer ajenas, ciegas o insensibles al hecho de que existen muchas personas en situación de desventaja inmerecida por motivo de su adscripción grupal, y que este dato las hace vulnerables a la discriminación.”³¹

²⁹ LFPED. Artículo 9, párrafo I (Fracción reformada DOF 20-03-2014) párrafo II.

³⁰ Capítulo adicionado a la LFPED. DOF 20-03-2014

³¹ Rodríguez Zepeda, J. (2007). pág. 24

El autor distingue esta característica de universalidad del derecho a la no discriminación del dato sociológico sobre la pertenencia de las personas a determinados grupos sociales colocados en situación de exclusión y vulnerabilidad. En relación con este punto, señala que hay ciertas formas de desventajas que colocan a las personas en situación de vulnerabilidad pero que son involuntarias como, por ejemplo, nacer con cierto color de piel, con una discapacidad, o ser menor de edad. Pero hay otras desventajas que son adquiridas de manera voluntaria como cambiar de una religión mayoritaria a una minoritaria o vivir voluntariamente una opción sexual diferente a la convencional. Por ello, considera necesario plantear el derecho a la no discriminación como un derecho fundamental de carácter universal en el marco de los derechos humanos y la igualdad democrática. Entonces, la discriminación “(...) aparece como un resultado directo del compromiso de la comunidad internacional con los derechos humanos y con el valor de la igualdad.”³²

Siguiendo esta misma línea de argumentación, señala que el derecho a la no discriminación guarda una relación significativa con el principio democrático de la igualdad. La igualdad, como principio o ideal, ha tenido diferentes significados a lo largo de la historia. En relación con el derecho a la no discriminación, la igualdad ha sido formulada de dos maneras distintas. Por un lado, se refiere a un “tratamiento igual” para todos en lo que se refiere a una distribución igual de oportunidades y bienes. En este sentido, la no discriminación es igualitaria porque obliga a dar un trato igual a todas las personas y a no establecer diferencias de trato basadas en los prejuicios y los estigmas. Por otra parte, la no discriminación está relacionada con la igualdad que admite tratos diferenciados o preferenciales. Esta forma de igualdad relacionada con la no discriminación se refiere al “derecho a ser tratado como un igual”, es decir, a ser tratado con igual respeto, dignidad y atención; pero exige que sean consideradas las diferencias sociales y las desventajas inmerecidas de los grupos sociales que les han impedido ejercer sus derechos. El autor se refiere a la ejecución de medidas de

³² *Ídem* pág. 27

tratamiento diferenciado o medidas compensatorias que permitan la nivelación de las desventajas y discriminaciones que pesan sobre determinados grupos y personas.³³

Estos dos sentidos de la igualdad en relación con el derecho a la no discriminación son necesarios para alcanzar el ideal justo y equitativo de una sociedad democrática. Pero este ideal democrático no sólo depende de la creación de instrumentos jurídicos y mecanismos institucionales que intenten revertir las desigualdades, sino que también es importante modificar los aspectos socioculturales que posibilitan la reproducción de la discriminación. En este sentido, la educación juega un papel fundamental pues una sociedad democrática, equitativa y no discriminatoria requiere de una educación orientada por los principios y valores democráticos, que priorice el respeto a la diversidad y pluralidad de formas de vida, que fomente el respeto a los derechos fundamentales y promueva el diálogo como una medida básica para la resolución de conflictos. Como veremos a continuación, John Dewey expone, desde el contexto de la sociedad democrática norteamericana del siglo XX, la relación estrecha y complementaria que guarda la educación con la democracia y destaca los aspectos básicos de la educación democrática. Los postulados de Dewey, aunque fueron desarrollados en un contexto diferente al nuestro, siguen teniendo vigencia hoy en día porque la necesidad de una educación democrática e incluyente sigue siendo una realidad en nuestros días.

1.2 Democracia, inclusión y educación

Como hemos visto, las sociedades democráticas del siglo XXI presentan, entre sus principales problemas, el de la discriminación hacia ciertas personas o grupos de personas que, por distintas causas como el origen étnico, el género, la religión, las condiciones de salud, sociales o económicas se les impide el pleno ejercicio de sus derechos fundamentales y el acceso a las oportunidades sociales en condiciones de

³³ Cfr. Bayefsky F. A. (1990) "The principle of Equality or Non-Discrimination in International Law". Publicado en *Human Rights Law Journal*. Vol. 11, Núm. 1-2. 1-34 pp., Santiago Juárez, M. (2007) *Igualdad y acciones afirmativas*. UNAM- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Instituto de Investigaciones Jurídicas. Serie Doctrina Jurídica Núm. 399. México D. F.

igualdad. En este sentido, enfrentan el desafío de promover y garantizar los derechos fundamentales de las personas de tal forma que tengan oportunidades y logros concretos que les permitan desarrollarse plenamente y tener una mejor calidad de vida. No se trata sólo de reconocer discursivamente el respeto a los derechos fundamentales y la diversidad de formas de vida como un dato constitutivo de las sociedades democráticas, sino lograr la inclusión jurídica, política y social efectiva de quienes históricamente han sido colocados en situación de desventaja.

En el contexto de esta problemática de corte político, social y jurídico surge la propuesta pedagógica de la educación inclusiva. El punto central de esta propuesta es reorientar al sistema educativo, con sus instituciones y actores, a través de los principios democráticos de la libertad, igualdad y derechos humanos para impulsar, desde las escuelas, una cultura de respeto a los derechos fundamentales de todas las personas y la pluralidad de formas de vida. La intención de esta propuesta es contribuir, desde el contexto de una educación inclusiva, al desarrollo una sociedad de apertura, igualdad y respeto hacia la diversidad humana.³⁴

Ciertamente, la educación ha sido un elemento necesario para el funcionamiento y continuidad de las sociedades, incluida la democrática. La relación entre la educación y la democracia ha existido desde los griegos hasta hoy en día. Si la educación ha sido importante para la democracia es porque a través de los procesos educativos se forman los ciudadanos que participan en el gobierno democrático. La educación en la democracia hace posible transmitir a sus integrantes los principios y valores le dan forma a ésta y, al mismo tiempo, promueve la participación de los ciudadanos en los asuntos públicos.³⁵ A pesar de que la democracia de los griegos dista mucho de parecerse a la democracia moderna, la relación entra educación y democracia sigue siendo imprescindible.

³⁴ Barrio de la Puente, J. L. (2009). *Hacia una educación inclusiva para todos*. Revista Complutense de Educación. Vol. 20. Núm 1. Universidad Complutense de Madrid., Blanco G. R. (2006). *La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambios en la Educación. Vol. 4. Núm. 3

³⁵ Guevara Niebla, G. (2008). *Democracia y Educación*. Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática. Núm. 16. Instituto Federal Electoral. México D. F.

A continuación, exponemos los principales argumentos desarrollados por John Dewey, ya que es uno de los máximos exponentes de la relación entre la educación y la democracia en el siglo XX.³⁶ Asimismo, sus argumentos son relevantes para reflexionar sobre el modelo de educación que requieren las sociedades democráticas del siglo XXI.

En su libro *Democracia y Educación*,³⁷ John Dewey explica que la educación, en su sentido más amplio, es el medio para garantizar la continuidad de la vida. Parte del supuesto de que los seres humanos se conservan por medio de la renovación y utilizan todos los recursos que les ofrece el medio ambiente para garantizar su propia existencia. En este sentido, la vida de los seres humanos es un proceso de autorenovación mediante sus intervenciones sobre el medio ambiente; este proceso de renovación supone la adquisición de ciertos conocimientos y de su transmisión. Así, “(...) la educación, en su sentido más amplio, es el medio de continuidad de la vida.”³⁸ Sin embargo, señala Dewey, la vida de los seres humanos va más allá de la mera continuidad del proceso vital, abarca también las costumbres, las instituciones por simples que sean, las creencias, las ocupaciones y hasta los momentos de ocio. Por ello, señala que la renovación de los seres humanos reunidos en agrupaciones depende de los medios a través de los cuales aseguren la continuidad del grupo social. Uno de estos medios es la educación, con lo que se refiere a la transmisión de experiencias y conocimientos de las generaciones mayores hacia las generaciones más jóvenes.

Una sociedad o grupo social transforma a los nuevos integrantes en portadores de los recursos logrados y los instruye para el proceso de autorenovación. En este sentido, la educación es una necesidad para la conservación de la vida física de los seres humanos, pero también lo es para la renovación del medio ambiente y social.

³⁶ Sobre esta idea véase Luzuriaga, L. (1992). *Antología pedagógica*. Ed. Lozada. Buenos Aires., Gacotti, M. (2008). *Historia de las ideas pedagógicas*. Siglo XXI Editores. México D. F., Abbagnano, N. Visalberghi A. (2009) *Historia de la pedagogía*. Fondo de Cultura Económica. México D. F.

³⁷ Dewey, J. (2004). *Democracia y Educación. Una Introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata. Madrid.

³⁸ *Ídem*, pág. 14

Para Dewey, toda agrupación humana por ordinaria que sea tiene como finalidad educar a sus nuevas generaciones para dar continuidad a la dinámica social a pesar del paso del tiempo y de las transformaciones del entorno. “Etimológicamente, la palabra educación significa justamente un proceso de dirigir o encauzar. Cuando tenemos en cuenta el resultado del proceso hablamos de la educación como una actividad estructuradora, moldeadora, formadora, es decir, de una estructuración según la norma de la actividad social.”³⁹

Así, la vida de los seres humanos asociados supone la existencia de un medio social en el cual ocurren una serie de intercambios entre ellos que van dando forma a la estructura social, y su autorenovación depende, en gran medida, del tipo de educación aplicada para formar a los nuevos miembros. En este sentido, los procesos de enseñanza educativa en la sociedad están estrechamente relacionados con el uso social de las acciones humanas y con la asimilación de los propósitos e ideas del grupo por parte de los miembros que lo conforman.

De acuerdo con Dewey, existen grupos sociales que, conforme a su estructura, son ordinarios o complejos. Señala que en un grupo ordinario la transmisión de experiencias y conocimientos ocurre, por lo general, en el entorno familiar, más cerrado. Pero en las asociaciones complejas son necesarios los centros de instrucción o las escuelas como el medio a través del cual ocurren los procesos educativos que facilitan la adherencia de los nuevos miembros al grupo. En este sentido, la educación es una necesidad de la vida humana en su sentido más vital pero también tiene una importante función social cuando nos referimos a los seres humanos agrupados y organizados socialmente.⁴⁰

Dewey señala que, en las organizaciones complejas, la educación adquiere ciertos rasgos característicos debido a la fragmentación inevitable de su estructura. En las organizaciones complejas se hace necesaria la escuela, la cual funciona en primera instancia, como un órgano social que ofrece ambientes específicos y simplificados; por otra parte, minimiza los rasgos perjudiciales del medio ambiente existente para que no

³⁹ *Ídem*, pág. 21

⁴⁰ *Ídem*, 77-79 pp.

influya en los hábitos mentales de los educandos; y, por último, proporciona oportunidades para que cada integrante de la asociación pueda liberarse de las limitaciones propias del grupo social.⁴¹

En esta misma línea de argumentación, Lorenzo Luzuriaga sostiene que "(...) la educación es un hecho real, efectivo; una realidad de la vida individual y social humana, que adopta múltiples formas."⁴² Para Luzuriaga, la educación supone, en primera instancia, una dimensión individual que tiene que ver con la continua modificación o transformación de los individuos a partir del conocimiento y experiencias que van adquiriendo a lo largo de su vida. En este sentido, la educación abarca tanto los aspectos de la experiencia de vida adquirida por parte de los individuos, así como los conocimientos y la profesionalización adquiridos con la educación escolarizada. Por otra parte, la educación tiene también una dimensión social, la cual se refiere al efecto directo que ésta tiene para los fines de la sociedad y el Estado; pues a través del impulso social y estatal de un determinado tipo de educación logran cubrirse las aspiraciones y necesidades de éstos.

Y esta realidad de la educación no es sólo de ahora, sino que ha existido en todos los tiempos. La historia nos enseña, en efecto, que desde las épocas más remotas todos los pueblos conocidos (China, Egipto, India, Grecia, Roma, etc.) han tenido una u otra forma de educación con instituciones y maestros adecuados. Pero no sólo estos pueblos históricos, sino también los primitivos, han practicado la educación de un modo menos formal por la participación de los jóvenes en las tareas familiares y por la acción de los sacerdotes, magos y adivinos. La historia de la humanidad es, en cierto modo, la historia de los esfuerzos educativos para crear ciertos tipos de hombres y de vida adecuados las necesidades y aspiraciones de cada pueblo.⁴³

En este sentido, Dewey considera que existe un tipo específico de educación para la organización social democrática debido a que este tipo de sociedad presenta una estructura política y social compleja basada en la libertad, la pluralidad de intereses y formas de asociación. La sociedad democrática se caracteriza por el continuo movimiento y cambio social. Asimismo, registran una pluralidad y asociaciones con intereses, lo cual contrasta con las sociedades despóticas en donde no hay intereses comunes y compartidos ni movilidad entre los miembros que la

⁴¹ *Ídem*, 77-81 pp.

⁴² Luzuriaga, L. (1991). *Pedagogía*. Editorial Lozada. Buenos Aires. pág. 35

⁴³ *Ídem*, pág. 36-37

componen. Para Dewey, la sociedad democrática se caracteriza, por un lado, por registrar numerosos y variados intereses compartidos, así como por el reconocimiento de los intereses mutuos como un medio de control social.⁴⁴ Por otro lado, presenta una interacción más libre y abierta entre los grupos sociales que la componen y la aceptación de un continuo cambio de los hábitos sociales. Por lo tanto, estas sociedades requieren un tipo específico de educación, la cual haga posible la realización de la vida social conforme sus intereses y tomando en cuenta el progreso y los reajustes continuos.

Dewey considera que tanto la democracia antigua como la moderna han mantenido una relación muy estrecha con la educación bajo el argumento de que un gobierno basado en el sufragio tiene que educar e instruir a sus ciudadanos para que elijan y obedezcan a sus gobernantes. No obstante, sostiene que este argumento es superficial porque la democracia es más que una forma de gobierno es

(...) un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada juntamente. La extensión en el espacio del número de individuos que participan en un interés, de modo que cada uno ha de referir su propia acción a la de los demás y considerar la acción de los demás para dar pauta y dirección a la propia, equivale a la supresión de aquellas barreras de clase, raza y territorio nacional que impiden que el hombre perciba la plena significación de su actividad.⁴⁵

Una sociedad es democrática en la medida que hace posible la participación de todos sus miembros y asegura la flexibilidad de sus instituciones en un contexto de pluralidad de intereses. La sociedad democrática debe contar con un tipo de educación que proporcione a los individuos un interés personal en las relaciones y controles sociales, y en los hábitos que favorezcan los cambios sociales sin introducir desorden; tiene que procurar una educación que sea accesible para todos de forma equitativa. Una sociedad democrática, señala Dewey, debe procurar que sus integrantes sean educados para la iniciativa y la adaptabilidad.

Ciertamente, la sociedad democrática de John Dewey no es la misma que la sociedad democrática del siglo XXI. No obstante, el modelo de la educación inclusiva está basado en los mismos principios que bien señaló Dewey, a saber, la libertad, la

⁴⁴ Dewey, J. (2004). 81-82 pp.

⁴⁵ *Ídem*, pág. 82

igualdad y la pluralidad. Las condiciones políticas, sociales, económicas y culturales de las sociedades democráticas contemporáneas son aún más complejas de lo que Dewey observaba en su momento, pero el interés por la educación como un medio de reproducción social y adaptabilidad de los individuos siempre ha estado presente.

Las sociedades democráticas del siglo XXI necesitan un cierto tipo de educación que coadyuve en la tarea de formar ciudadanos capaces de convivir en un contexto social marcado por la pluralidad y los acelerados cambios de la globalización. Requieren de una educación que contribuya en la reducción de la violencia, la exclusión y la desigualdad y fomente las prácticas de inclusión social; una educación que contribuya a modificar las pautas sociales y culturales que refuerzan las prácticas excluyentes y discriminatorias. Lo importante es identificar lo que la educación puede hacer, dentro de su ámbito de competencia, para revertir la discriminación y que no sea ella misma un espacio que refuerce estos fenómenos.⁴⁶ No es una tarea sencilla porque en la mayoría de los casos la estructura de los sistemas educativos reproduce la exclusión y existe resistencia para establecer las modificaciones que se requieren. Sin embargo, es necesario revisar las condiciones institucionales y pedagógicas que podrían hacer posible este cambio.

La propuesta de la educación inclusiva consiste en reorientar la educación sobre la base de los valores normativos fundamentales de la democracia liberal moderna, a saber, la libertad, la igualdad, los derechos fundamentales, la tolerancia y el respeto a la diversidad para que contribuya en el proceso de la inclusión social en general. Actualmente, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se ha centrado en ampliar y fortalecer el enfoque teórico y práctico de la inclusión educativa y, al mismo tiempo, debatir sobre cómo los gobiernos podrían desarrollar e implementar políticas gubernamentales que pongan el acento en superar los desafíos de los sistemas educativos para el siglo XXI.⁴⁷ En un primer

⁴⁶ Véase Tedesco, J. C. (2010). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Serie Breves. Fondo de Cultura Económica. México. D. F.

⁴⁷ Véase Conferencia Internacional de Educación 48ª Reunión “*La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*”. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Ginebra. 2008. *Temario Abierto sobre Educación inclusiva. Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Santiago. Chile. 2004. *Mejor educación*

momento, la inclusión educativa fue restringida a las definiciones de alumnos con necesidades educativas especiales o con algún tipo de discapacidad, sin embargo, el concepto ha evolucionado teóricamente y en la actualidad la inclusión educativa se refiere a que todas las niñas, niños y jóvenes tienen derecho a una educación de calidad. Este enfoque de la educación como derecho implica que todas las niñas, los niños y los jóvenes deben tener las mismas oportunidades de aprendizaje en distintas escuelas, independientemente de sus antecedentes sociales y culturales, así como de las diferencias que puedan presentar en sus habilidades y capacidades.

El enfoque de la inclusión educativa pone énfasis en lograr la efectiva inclusión de todos mediante la generación de ambientes educativos inclusivos que respeten y protejan la diversidad. En la propuesta de la inclusión educativa

Los sistemas educativos, las escuelas y los docentes principalmente responden a las expectativas y necesidades de los alumnos mediante la garantía de un igual acceso efectivo a la educación y a un marco curricular unitario. (...) la inclusión educativa puede ser considerada como una estrategia central para abordar las causas y consecuencias de la exclusión dentro del enfoque de las metas de EPT y de la concepción de la educación como un derecho. Su fin último es facilitar y democratizar los ambientes y las oportunidades de aprendizaje para todos.⁴⁸

La propuesta de la inclusión educativa impulsada por la UNESCO está dirigida a apoyarse en la educación para restablecer los vínculos de cohesión social en las sociedades democráticas del siglo XXI. Se trata de un concepto universal que, recuperando el enfoque de la educación como un derecho, contextualiza, orienta y da contenido a las discusiones sobre el desempeño de la educación. En este orden de ideas, no es de extrañar que la educación sea considerada como un elemento prioritario para transitar hacia una sociedad más democrática y justa. Desde los orígenes de la democracia se ha considerado que su fuerza y efectividad dependen de las virtudes que posean los ciudadanos, las cuales se adquieren por medio de la educación.

para todos. Un Informe Mundial. Cuando se nos incluya también. Inclusión Internacional-Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO). Universidad de Salamanca. 2009.

⁴⁸ Opertti, R. (2008). *Inclusión Educativa: El cambio del futuro. Un desafío para compartir.* Documento presentado en la 48 Reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE). UNESCO. Ginebra. pág. 1

El estudio de la relación entre la educación y la democracia es necesario porque la democracia como forma de gobierno tiene también una dimensión ética, la cual supone la existencia de un conjunto de valores que deben penetrar en las instituciones que conforman la sociedad y, a su vez, orientan las conductas de los miembros que la integran. En este sentido, la educación tiene que estar orientada también por los valores democráticos para formar ciudadanos que sean capaces, entre otras cosas, de interactuar con y en la diversidad respetando los derechos fundamentales de todas las personas. Los valores para la democracia moderna son la dignidad humana, la libertad, la igualdad de derechos, la justicia, el respeto a la ley, la tolerancia y la solidaridad; estos valores pueden existir en la sociedad en la medida en que son enseñados, aprendidos y practicados.

Como veremos a continuación, la educación inclusiva es una propuesta pedagógica que tiene como eje rector el derecho universal a la educación y propone la modificación de los sistemas educativos y de los métodos de enseñanza aprendizaje tomando en cuenta que todos los niños, niñas y jóvenes tienen derecho a una educación de calidad sin importar las condiciones económicas, sociales, culturales y de salud que presenten. Es una propuesta que, en términos teóricos, recupera los postulados de la educación basada en los principios y valores democráticos y, en la práctica, promueve la inclusión.

Capítulo 2 La inclusión educativa y el derecho a la educación

Todos los derechos humanos son universales, indivisibles e interdependientes y están relacionados entre sí. La comunidad internacional debe tratar los derechos humanos de forma global y de manera justa y equitativa, en pie de igualdad y dándoles a todos el mismo peso. Debe tenerse en cuenta la importancia de las particularidades nacionales y regionales, así como de los diversos patrimonios históricos, culturales y religiosos, pero los Estados tienen el deber, sean cuales fueren sus sistemas políticos, económicos y culturales, de promover y proteger todos los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Declaración y Programa de Acción de Viena (parte I, párr. 5)

2.1 El derecho a la educación como un derecho humano fundamental

En la actualidad, Los estudios sobre la democracia guardan una estrecha relación con la teoría de los derechos humanos y fundamentales.⁴⁹ Como forma de gobierno, la democracia es evaluada, hoy por hoy, a partir de la protección y cumplimiento que otorga a los derechos humanos y fundamentales. No obstante, la relación entre la democracia y los derechos humanos y fundamentales surge en un momento histórico específico. La proclamación de los derechos humanos en la época moderna tiene como uno de sus principales referentes a la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (1948). Esta declaración ha sido considerada como un referente ineludible para los Estados democráticos modernos y, en esta materia, han sido registrados significativos avances, sin embargo, existen altos índices de discriminación y violaciones a los derechos fundamentales tanto en los países desarrollados como en aquellos que se encuentran en transición.

⁴⁹ Ferrajoli, L. (2010) *Democracia y garantismo*. Colección Estructuras y Procesos. Serie Derecho. Editorial Trotta. Madrid. España., Ferrajoli. L. (2005) *Los fundamentos de los derechos fundamentales*. Colección Estructuras y Procesos. Serie Derecho. Editorial Trotta. Madrid. España., Prieto Sanchís, L. "Derechos fundamentales" en Garzón Valdés. E. y Laporta F. (coords) *El derecho y la justicia*. Trotta. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Madrid. 2000.

En este sentido, los derechos fundamentales se han convertido en el indicador ideal para evaluar el funcionamiento de los Estados democráticos. Es decir, el ejercicio de la democracia debe corresponderse con una política de respeto y garantía de los derechos humanos y fundamentales, ya que éstos son necesarios para alcanzar la legitimidad de los poderes democráticos.⁵⁰

Ahora bien, los derechos humanos y fundamentales no surgen de un momento a otro, sino que cuentan con su propio desarrollo histórico y evolutivo. En un primer momento surgen las reivindicaciones por los derechos individuales, posteriormente con el avance de la democracia son exigidos los derechos políticos y, más adelante, con el avance de las exigencias igualitarias surgen los derechos sociales.⁵¹ Es importante mencionar este proceso histórico porque refleja la incorporación progresiva de los derechos fundamentales en las legislaciones de los Estados, así como los mecanismos constitucionales y legales que han implementado para garantizarlos. Por ello, el desarrollo de los derechos fundamentales ha puesto de manifiesto, en cierto sentido, la evolución de la humanidad pues han surgido de manera gradual, en distintos momentos, bajo determinadas circunstancias y reclamos de justicia.⁵²

En cierto sentido, los derechos fundamentales se han convertido en el referente obligado de la época moderna, la cual ha estado marcada por una forma particular de entender al individuo en relación con la sociedad y el Estado. En la modernidad ha predominado la idea ilustrada de un individuo libre, racional y autónomo que tiene un conjunto de derechos oponibles al poder del Estado y que marcan la pauta de sus relaciones sociales.⁵³

En su libro *Una historia de los derechos fundamentales* Miguel Carbonell, propone abordar el desarrollo histórico de los derechos humanos a partir del estudio

⁵⁰ Para ampliar más sobre esta idea véase Elster, J. y Slagstad R. (1999) *Constitucionalismo y democracia*. Fondo de Cultura Económica. Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública. A. C. México D. F., Squella, A. "Democracia y derecho" en Garzón Valdés, E. y Laporta, F. (coords) *El derecho y la justicia*. Trotta. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Madrid. 2000.

⁵¹ Véase Guastini, R. (2001) *Estudios de teoría constitucional*. Universidad Nacional Autónoma de México. Fontamara. Doctrina Jurídica Contemporánea. México D. F.

⁵² Consúltese Bobbio, N. (1991) *La edad de los derechos*. Sistema. Fundación Sistema. Madrid.

⁵³ Consúltese Bobbio, N. (1998) *Estado, gobierno y sociedad*. Por una teoría general de la política. Fondo de Cultura Económica. Breviarios. México D. F.

de dos documentos jurídicos fundadores surgidos en Francia y en Estados Unidos a finales del siglo XVIII, a saber, la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano* (1789) y la *Declaración de los Derechos del Buen Pueblo de Virginia* (1776), respectivamente.⁵⁴ Considera que, a pesar de que la experiencia francesa y la norteamericana son distintas, tanto en forma como en contenido, ambos documentos pueden considerarse el origen de los derechos humanos o fundamentales y, además, han contribuido a sentar las bases de lo que ahora se conoce como los modelos constitucionales derivados, es decir, que incluyen elementos tanto del modelo francés como del norteamericano.

De acuerdo con Carbonell, la historia de los derechos fundamentales es una confluencia de grandes corrientes de pensamiento filosófico y político, de problemas y situaciones (como la distribución del poder y las relaciones entre gobernantes y gobernados), así como de circunstancias locales. Es importante considerar la categoría histórica de los derechos porque ayuda a comprender que los derechos humanos que hoy conocemos tienen sus antecedentes y que todas y cada una de las declaraciones de derechos surgen en momentos históricos determinados y con la intención de satisfacer los reclamos de justicia de los grupos marginados.

Considera que los derechos son una categoría histórica que surgen, en primera instancia, como derechos naturales, los cuales están ligados al concepto de la igualdad y dignidad humana y son otorgados por una ley natural. Posteriormente, se transita hacia la idea de los derechos positivos en el sentido de que los derechos reconocidos a los individuos quedan establecidos en Declaraciones y en las Constituciones de los Estados. Este proceso de evolución tiene como base un cambio en la forma de entender a la persona y la vida en general, es decir, responde a una transformación en el entendimiento de la relación entre la persona, la sociedad y el Estado. Asimismo, representa un avance importante en materia de imposición de límites y obligaciones del Estado respecto de los derechos del individuo. Para nuestro autor es importante señalar que antes de la modernidad no es posible referirse a la existencia del individuo

⁵⁴ Carbonell, M. (2005) *Una historia de los derechos fundamentales*. Porrúa, Universidad Nacional Autónoma de México. Comisión Nacional de Derechos Humanos. México D. F. pág. 1.

pues éste se encuentra subsumido en el entramado de la comunidad y lo que dirige su actuación es el deber que tiene con respecto a las reglas que le fueron dadas al grupo por un poder divino. Con el advenimiento de la modernidad, el deber del individuo es sustituido por los derechos y, a partir del siglo XVIII, los derechos ocupan un lugar central en las relaciones entre las personas y el poder del Estado. “Primero viene el individuo y luego el Estado: el valor principal de la sociedad son las personas y no el gobierno. La relación entre individuo y Estado se invierte y como consecuencia de ella también cambia la primacía de los deberes sobre los derechos.”⁵⁵

En este sentido, para los individuos lo primero son sus derechos y al Estado le corresponde la obligación de reconocer y proteger esos derechos. Así, el surgimiento de los derechos humanos tiene su propio tiempo y son el referente de una época en la historia de la humanidad que se llama modernidad. Desde luego que para Carbonell esto es así si se toma en cuenta que los derechos humanos nacen con las Declaraciones Universales de Derechos, las cuales son plasmadas, posteriormente, en las constituciones.

Los derechos son el signo distintivo de la modernidad, aquello que da cuenta de la evolución del género humano hacia un estadio de mayor desarrollo y bienestar, que por el momento –sin negar los avances evidentes que se han sucedido- todavía permanece inalcanzado. Son un “signo de los tiempos”, como diría Bobbio; de los tiempos actuales, pese a junto al aumento de las preocupaciones y de las ocupaciones en torno a los derechos se han producidos en los años recientes y se siguen produciendo en la actualidad las más horribles e impensables violaciones a los derechos de los mismos.⁵⁶

De acuerdo con lo anterior, el desarrollo histórico de los derechos fundamentales ha sido acumulativo y progresivo, pues van surgiendo conforme lo permiten las condiciones sociales e ideológicas; primero surgen los derechos de libertad, después son reclamados los derechos políticos (derecho al voto femenino y masculino) y, en una tercera fase, surge el reclamo de los derechos sociales. A pesar de que los derechos humanos han surgido en distintas fases, todos los derechos acumulados desde sus orígenes hasta hoy en día siguen siendo reconocidos en su importancia, algunos han sido modificados en su redacción o reclasificados, pero no

⁵⁵*Ídem*, pág. 6

⁵⁶*Ídem*, pág. 7-8

han sido borrados de las Constituciones o de las Declaraciones Universales. La historia de los derechos también nos permite ver que su avance ha sido lento y su reconocimiento tiene detrás cruentas batallas.

De acuerdo con Carbonell, los derechos humanos tienen cuatro características específicas que se desprenden de su propio desarrollo histórico y, a través de las cuales, puede interpretarse el significado integral de los derechos, a saber, la constitucionalización, la extensión, la universalidad y la especificidad.⁵⁷

En lo que respecta a la constitucionalización y la expansión de los derechos son categorías estrechamente vinculadas y relacionadas con el derecho positivo. La constitucionalización del derecho consiste en pasar de un plano ideológico filosófico del derecho a la realidad de la experiencia de las personas en la sociedad, es decir, reconocer los derechos en el texto de la Constitución. Por otro lado, la extensión de los derechos se refiere a la ampliación del catálogo de derechos y esta característica conlleva la transformación del Estado. Es decir, en primera instancia, el Estado liberal reconoce los derechos de libertad del individuo, posteriormente, son reconocidos los derechos políticos para las mujeres y los hombres y con ello el Estado se transforma en un Estado de derecho democrático. La tercera gran extensión sucede con el reconocimiento de los derechos sociales que convierten al Estado liberal y democrático en el Estado social de derecho.

La tercera característica de los derechos es la universalización, la cual está estrechamente relacionada con la categoría de la historicidad. Esta característica parte de la idea de que los derechos tienen un tiempo y no son inherentes a la naturaleza humana de la persona. Los derechos son producto de un tiempo determinado y de las necesidades de las sociedades y de los individuos que la componen. La universalidad de los derechos se refiere, por lo tanto, a los contenidos como a los sujetos protegidos y obligados, y su base se ubica en razones tanto teóricas como normativas. En lo que

⁵⁷ La caracterización de los derechos fundamentales que Miguel Carbonell desarrolla en *Una historia de los derechos fundamentales* también se encuentra en Carbonell, Miguel. (2004) *Los derechos fundamentales en México*. Universidad Nacional Autónoma de México. Comisión Nacional de Derechos Humanos. Instituto de Investigaciones Jurídicas. Serie Doctrina Jurídica Núm. 185. México D. F.

respecta a lo normativo se refiere al reconocimiento constitucional de los derechos a todos los seres humanos. Es decir, en un Estado democrático los derechos no son un privilegio que dependa de la clase social o el estatus socioeconómico, sino que tienen que valer para todos los miembros que lo componen. En lo que respecta a lo teórico se trata del desarrollo de la definición filosófico política de los derechos como todos los derechos que corresponden universalmente a todos los seres humanos en tanto que son considerados como personas y ciudadanos.

Los derechos fundamentales entendidos como derechos universales sirven para hacerlos extensibles a todas las personas, sin distinciones ni discriminaciones en cualquier parte del mundo; asimismo, la universalidad sirve para reclamar la inalienabilidad y la no negociabilidad de los derechos.

La base normativa de la universalidad de los derechos humanos se concentra también en los tratados y pactos internacionales. El punto de partida de la universalización de los derechos es la *Declaración Universal de los Derechos del Hombre* (1948). Con este documento se inicia la universalización y positivización de los derechos. “A partir de la Declaración de 1948 los derechos dejaron de ser una cuestión interna de la incumbencia exclusiva de los Estados y saltaron por completo al terreno del derecho y las relaciones internacionales.”⁵⁸

Por último, la característica de la especificación de los derechos se desarrolla paralela a la universalización y la historicidad de los derechos. Este proceso se ha dado con el paso del individuo abstracto concebido en la filosofía política del liberalismo al individuo contextualizado y ubicado en sus distintos roles sociales. Los criterios a través de los cuales se ha avanzado en la especificación de los derechos son: la edad, el sexo, condiciones físicas y sociales etc. En este sentido, a principios del siglo XX comienza a hablarse de los derechos de los trabajadores, de los derechos

⁵⁸*Ídem*, pág. 15. En este mismo texto Carbonell expone los principales problemas a los que se ha enfrentado el principio de la universalización de los derechos, pues este principio ha sido puesto en cuestión por distintos países del orbe porque consideran que los derechos humanos son producto de la civilización occidental y que representan intereses particulares. El autor considera que los derechos humanos deben servir como un parámetro mundial de desempeño de los gobiernos y particulares para evitar el relativismo ético y las violaciones a la dignidad humana. Sin embargo, también considera que debe prestarse atención al hecho de tratar de imponer los derechos humanos, mediante la guerra, a los países periféricos.

de las mujeres, de los derechos de los niños. La universalización puso de manifiesto que los derechos pertenecen a todos los seres humanos y los ciudadanos, y la especificación pretende responder a las preguntas ¿qué persona? y ¿qué ciudadano?

Para Carbonell, la especificación se refiere tanto a los destinatarios de los derechos como a los bienes que protegen los derechos. El reconocimiento de los derechos diferenciados ha sido importante para las culturas minoritarias o que han sido colocadas al margen del circuito de derechos aún sin ser minoritarias. La especificación de los derechos ha servido para preservar las culturas y promover la justicia de los grupos excluidos y discriminados. Sin embargo, en atención a la base ética filosófica de los derechos humanos es importante tener cuidado en no reconocer ciertas prácticas que pongan en riesgo la libertad y la dignidad humana en nombre del derecho.

Ahora bien, el derecho a la educación, como parte de los derechos fundamentales, tiene también su historia. El derecho a la educación fue proclamado como un derecho humano universal en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* de 1948 que en su Artículo 26 reconoce lo siguiente,

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.⁵⁹

En el primer apartado de este artículo queda establecido que todas las personas tienen derecho a la educación y reconoce *la gratuidad y la obligatoriedad* como dos principios fundamentales de este derecho. El segundo apartado de este artículo expone el objetivo de la educación, así como su importancia para el respeto y fortalecimiento de los derechos humanos. La declaración reconoce explícitamente el

⁵⁹*Declaración Universal de los Derechos Humanos* (1948), Artículo 26.

derecho a la educación como un derecho humano universal, valido para cualquier persona.

En gran medida, este reconocimiento tiene su antecedente en las luchas sociales ocurridas en la Europa del siglo XIX, las cuales estuvieron basadas en las teorías socialistas y demandaron, en primera instancia, ciertas modificaciones en las relaciones laborales para superar la precariedad de las clases obrera y trabajadora en la incipiente sociedad capitalista.⁶⁰ Más tarde, a estas demandas de la clase trabajadora se sumaron otras demandas como la vivienda, la salud, la educación, las cuales eran consideradas como bienes de primera importancia para superar su situación de desventaja económica y social. La educación en particular fue considerada como una pieza clave para que la clase trabajadora accediera a mejores condiciones de vida. Antes del surgimiento de los movimientos socialistas la educación era un bien al que accedían sólo ciertos grupos, lo cual implicó que amplios sectores de la población quedaran al margen de recibir sus beneficios. De esta manera, el derecho a la educación fue reconocido como un derecho humano universal plasmado en el *corpus* del derecho internacional ya entrado el siglo XX. Pero, cabe mencionar, que antes de tener esta expresión jurídica la educación fue una demanda de justicia y su fuerte sentido social influyó en su clasificación dentro del esquema de los derechos fundamentales.

Las luchas sociales ocurridas en la Europa durante el siglo XIX son un antecedente histórico y político del derecho social. “Después de todo, detrás de los que ahora conocemos como “derechos sociales” está la reivindicación de la legítima aspiración –primero social y política– de seres humanos concretos a tener condiciones de vida digna, que suele ser negada por factores estructurales de poder.”⁶¹

El derecho social conserva una unidad de reclamos de justicia social para los grupos humanos desfavorecidos y se encuentra fundado en la idea de igualar a los desiguales. Es decir, el punto de partida de las relaciones jurídicas que regula el

⁶⁰ Véase Gutiérrez Rivas, R. y Salazar Ugarte, P. (2011) *Igualdad, no discriminación y derechos sociales. Una vinculación virtuosa*. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. México. D. F.

⁶¹ *Ídem*. pág. 13

derecho social son las diferencias establecidas entre los miembros de la sociedad por la desigual distribución de la riqueza, de los bienes y las oportunidades sociales. En este sentido, la educación fue incluida en el derecho social porque ha sido considerada como un elemento clave para lograr, por un lado, el avance hacia una sociedad más democrática y justa y, por otro lado, alcanzar el pleno ejercicio de los derechos individuales, políticos y sociales a través del incremento en la formación y la participación.⁶² En cierto sentido, se trataba de poner límites a la economía y la política de la sociedad capitalista basada en el libre mercado, porque derivaron en relaciones sociales, políticas y jurídicas desiguales. El resultado fue el planteamiento de las primeras previsiones de seguridad social por parte del Estado para nivelar las demandas de justicia de los grupos hasta ese momento desprotegidos.

Ahora bien, la educación siempre ocupó un espacio importante en las teorías socialistas, ya que la instrucción y educación de las clases obrera y trabajadora era un elemento necesario para su emancipación. Sin embargo, la educación fue reconocida como un derecho humano universal más tarde y durante la segunda mitad del siglo XX fue incluida en el conjunto de derechos sociales. Es decir, la educación es un derecho humano universal porque es reconocido como un derecho de libertad de los individuos, pero también es un derecho social en tanto que es reconocido como un bien necesario para el ejercicio de otros derechos como los civiles y políticos. Los derechos económicos, sociales y culturales se consagraron en la “Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre”, aprobada el 2 de mayo de 1948 y en la “Declaración Universal de los Derechos Humanos”, proclamada el 10 de diciembre de 1948 por la Asamblea Peral de las Naciones Unidas.”⁶³ El reclamo de los derechos sociales y

⁶² Sánchez Vázquez, R. (1998) *Derecho y Educación*. Editorial Porrúa. Segunda Edición. México D. F. En este estudio de Sánchez Vázquez sobre el contenido jurídico que regula la acción educativa señala la marcada tendencia social del derecho a la educación y clasifica al Derecho social como una rama distinta del Derecho Público y del Derecho Privado. En sus inicios el objetivo del derecho social fue alcanzar un equilibrio jurídicamente regulado entre las demandas del movimiento obrero y la estructura d la sociedad capitalista, basada en la economía del libre mercado. Fue planteada la viabilidad de un orden justo de la autoridad sobre la economía a través de a) limitación de la propiedad privada, b) subordinación del régimen laboral al derecho, c) intervención del Estado en los procesos productivos y d) regulación del a economía a partir del interés público.

⁶³ Hernández Cruz, A. (2010) *Los derechos Económicos, Sociales y Culturales y su justiciabilidad en el derecho mexicano*. UNAM-IIJ. México. pág. 10

culturales marca, así, el paso de una democracia formal a una democracia de contenido o sustancial y del Estado de derecho al Estado social de derecho.⁶⁴

La incorporación y reconocimiento de los derechos económicos, sociales y culturales como derechos fundamentales es un avance significativo en la historia del derecho internacional, sin embargo, en las legislaciones nacionales ha sido más complicado garantizarlos, ya que requieren de mayor erogación por parte del Estado y, en ocasiones, son condicionados y manipulados por circunstancias políticas.

Mientras que la existencia de derechos individuales implica hacia el Estado una obligación omisiva (no hacer) que consiste en el respeto de las libertades del ser humano y que al integrarse a las normas jurídicas se vuelven derechos subjetivos públicos (llamados por nuestra Constitución “garantías individuales”), los derechos sociales o de “segunda generación” implican una obligación activa por parte del órgano estatal, que consiste en determinar y establecer políticas, bases y lineamientos para hacer efectivo el disfrute de una mejor calidad de vida para diversos grupos o sectores de la población.⁶⁵

En este sentido, en el año de 1966 la Organización de las Naciones Unidas (ONU) promueve la promulgación de dos Pactos regulatorios de los derechos plasmados en la Declaración de 1948, a saber, el *Pacto Internacional sobre los Derechos Civiles y Políticos* (PIDCP) y el *Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales* (PIDESC).⁶⁶ El PIDCP y el PIDESC han venido a imponer obligatoriedad jurídica a los derechos proclamados en la Declaración.

El derecho a la educación fue incluido en el PIDESC. Este instrumento reúne el conjunto de las obligaciones genéricas que tienen los Estados adoptantes frente a estos derechos. El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales está estructurado por un preámbulo y cinco apartados, con 31 artículos en total. Para el seguimiento de este pacto fue creado el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC),⁶⁷ que depende del Consejo Económico y Social de la ONU, y

⁶⁴ Véase Bobbio, N. (1989) *Liberalismo y democracia*. Breviarios. Fondo de Cultura Económica. México, D. F.

⁶⁵ Hernández Cruz, A. (2010) pág. 11-12

⁶⁶ *Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Adoptado por la Asamblea General de la Organización General de las Naciones Unidas 1966. Este pacto entra en vigor el 23 de marzo de 1976.

⁶⁷ El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESC) es el órgano de expertos independientes que supervisa la aplicación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales por sus Estados Partes. El Comité se estableció en virtud de la resolución 1985/17, de 28 de mayo de 1985, del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (ECOSOC) para desempeñar las funciones de supervisión asignadas a este Consejo en la parte IV del Pacto. Todos los Estados Partes deben presentar al Comité informes periódicos sobre la manera

está integrado por 18 expertos, los cuales verifican la aplicación del pacto por parte de los Estados adoptantes y emiten recomendaciones al respecto.

De acuerdo con Hernández Cruz, los derechos humanos que trata de promover este Pacto son de tres tipos:

1. El derecho al trabajo en condiciones justas y favorables;
2. El derecho a la seguridad social, a un nivel de vida adecuado y a los niveles más altos posibles de bienestar físico y mental, y
3. El derecho a la educación y disfrute de los beneficios de la libertad cultural y progreso científico.

Si bien, como ya lo hemos mencionado, la educación es un derecho individual fundamental, también forma parte del derecho social porque tiene una dimensión social que le corresponde al Estado organizar y proteger con el objetivo de imbuir a los miembros que lo conforman en los principios pertinentes para lograr la cohesión en social y tener mejores niveles de vida.⁶⁸ La educación es vista como una fuente primordial del desarrollo humano individual, pero también juega un papel importante en el desarrollo y reproducción social y cultural de la sociedad.

en que se ejercitan esos derechos. Inicialmente, los Estados deben presentar informes a los dos años de la aceptación del Pacto y luego cada cinco años. El Comité examina cada informe y expresa sus preocupaciones y recomendaciones al Estado Parte en forma de "observaciones finales". El Comité se reúne en Ginebra y normalmente celebra dos periodos de sesiones al año, que constan de una sesión plenaria de tres semanas y un grupo de trabajo anterior al período de sesiones que se reúne durante una semana. El Comité también publica su interpretación de las disposiciones del Pacto, en forma de observaciones generales. Con respecto a las peticiones individuales, el 10 de diciembre de 2008, la Asamblea General aprobó por unanimidad el [Protocolo Facultativo \(AG, resolución A/RES/63/117\)](#) del Pacto Internacional de Derechos, Económicos, Sociales y Culturales, que establece la competencia del Comité para recibir y considerar comunicaciones. La Asamblea General tomó nota de la aprobación por el Consejo de Derechos Humanos, en su la resolución 8/2, el 18 de junio de 2008, del Protocolo Facultativo. El Protocolo Facultativo se abrió a la firma en una ceremonia de firma en 2009. Asimismo, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales podrá considerar comunicaciones individuales relacionadas con los derechos económicos, sociales y culturales en el contexto de su tratado una vez que el Protocolo entre en vigor.

⁶⁸Véase De Ibarrola Nicolás, María (1985) *Las dimensiones sociales de la educación*. Secretaría de Educación Pública y Ediciones el Caballito. México, D.F. Este texto es una antología que reúne el pensamiento de los clásicos de la sociología sobre las funciones sociales de la educación en la sociedad. El punto de partida de la selección de textos que presenta De Ibarrola es la crítica a la educación liberal desarrollada entre los siglos XVIII y XIX, la cual hizo perder de vista a los educadores el carácter social de la educación con la que se forma a los ciudadanos.

Respecto a la educación, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales reconoce en su Artículo 13 lo siguiente:

1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, favorecer la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.
2. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:
 - a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;
 - b) La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
 - c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
 - d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;
 - e) Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente.
3. Los Estados partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquellas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y debe hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 y de que la educación dada en esas instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.

Es importante destacar que el PIDESC sólo establece un sistema de informes como mecanismo de evaluación para los Estados. “El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales estableció un solo sistema de informes, que exige un nivel de obligaciones mínimo: los Estados presentan su informe al Secretario

General, quien a su vez transmite copias al Consejo Económico y Social (ECOSOC), para su examen.”⁶⁹ Este mecanismo de seguimiento y evaluación implica un esfuerzo para los organismos internacionales, no obstante, ha sido considerado por algunos críticos como una limitación que afecta el efectivo cumplimiento de estos derechos. Sin embargo, existen ya algunos avances en cuanto a los lineamientos y criterios que permiten medir el avance o retroceso de los derechos económicos, sociales y culturales en los Estados que forman parte del Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el cual entró en vigencia el 16 de noviembre de 1999.⁷⁰

En cuanto a las obligaciones genéricas de los Estados adoptantes del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales establece en su Artículo 2 que,

1. Cada uno de los Estados Partes en el presente Pacto se compromete a adoptar medidas, tanto por separado como mediante la asistencia y la cooperación internacionales, especialmente económicas y técnicas, hasta el máximo de los recursos de que disponga, para lograr progresivamente, por todos los medios apropiados, inclusive en particular la adopción de medidas legislativas, la plena efectividad de los derechos aquí reconocidos.
2. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a garantizar el ejercicio de los derechos que en él se enuncian, sin discriminación alguna por motivos de raza,

⁶⁹ Hernández Cruz, A. (2010) pág. 100

⁷⁰ Abramovich, V. (2008) *Lineamientos para la elaboración de indicadores de progreso en materia de derechos económicos, sociales y culturales*. Comisión Interamericana de Derechos Humanos. En este documento Abramovich destaca que: 1. El artículo 19 del Protocolo de San Salvador establece que los Estados parte deberán presentar informes periódicos respecto de las medidas progresivas que hayan adoptado para asegurar el debido respeto de los derechos en él establecidos.

2. Las Normas para la confección de los informes periódicos previstos en el artículo 19 del protocolo de San Salvador, aprobadas por la Asamblea General de la OEA (Resolución AG/RES. 2074 XXXV-O/05); tienen como objetivo la elaboración de “pautas y criterios” para el diseño de los informes de acuerdo con un sistema de indicadores de progreso. Señalan que “se ha considerado especialmente el principio de progresividad de los derechos económicos, sociales y culturales, entendiéndolo por ello la adopción de una política pública que considere a los derechos económicos, sociales y culturales como derechos humanos cuya realización completa, en general, no puede darse rápidamente y que por ello requieren de un proceso durante el cual cada país avanza con distintos tiempos hacia el logro de la meta. Este principio invalida las medidas regresivas, salvo casos extremos justificables, y descalifica la inacción”

3. La inclusión específica de indicadores de progreso en las Normas implica una evolución en relación con el Protocolo, que no lo contemplaba específicamente. De acuerdo con el espíritu del propio Protocolo, los indicadores de progreso tienen que incorporar los avances en la realización de los derechos y no considerar los adelantos o retrocesos en términos de desarrollo (económico y social). Se debe entonces diferenciar entre progreso económico y social y cumplimiento del Protocolo de San Salvador.

color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social.

3. Los países en desarrollo, teniendo debidamente en cuenta los derechos humanos y su economía nacional, podrán determinar en qué medida garantizarán los derechos económicos reconocidos en el presente Pacto a personas que no sean nacionales suyos.

Tanto el PIDESC como el Comité que los vigila reconocen al Estado como el responsable de garantizar el cumplimiento del derecho a la educación. De acuerdo con Pablo Latapí, el Estado tiene tres tipos de obligaciones, a saber, respetar, proteger y cumplir este derecho. A su vez, estas obligaciones guardan una relación con el carácter progresivo del derecho a la educación en tanto que es un derecho social, el avance del sistema educativo y las condiciones específicas de cada sociedad.⁷¹

Por su parte, el Comité de los DESC ha establecido cuatro criterios básicos a los cuales debe ajustarse la educación que proporcionen los Estados adoptantes del Pacto,

Párrafo 2 del artículo 13 - El derecho a recibir educación, observaciones generales

6. Si bien la aplicación precisa y pertinente de los requisitos dependerá de las condiciones que imperen en un determinado Estado Parte, la educación en todas sus formas y en todos los niveles debe tener las siguientes cuatro características interrelacionadas:
 - a) *Disponibilidad.* Debe haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito del Estado Parte. Las condiciones para que funcionen dependen de numerosos factores, entre otros, el contexto de desarrollo en el que actúan; por ejemplo, las instituciones y los programas probablemente necesiten edificios u otra protección contra los elementos, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, etc.; algunos necesitarán además bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etc.
 - b) *Accesibilidad.* Las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación, en el ámbito del Estado Parte. La accesibilidad consta de tres dimensiones que coinciden parcialmente:

⁷¹ Latapí Sarre, P. (2009) "El derecho a la educación: su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-marzo, Vol. 14. Núm. 040. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México, D.F. 255-287 pp.

No discriminación. La educación debe ser accesible a todos, especialmente a los grupos no vulnerables de hecho y de derecho, sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos (véanse los párrafos 31 a 37 sobre la no discriminación);

Accesibilidad material. La educación ha de ser asequible materialmente, ya sea por su localización geográfica de acceso razonable (por ejemplo, una escuela vecinal) o por medio de la tecnología moderna (mediante el acceso a programas de educación a distancia);

Accesibilidad económica. La educación ha de estar al alcance de todos. Esta dimensión de la accesibilidad está condicionada por las diferencias de redacción del párrafo 2 del artículo 13 respecto de la enseñanza primaria, secundaria y superior: mientras que la enseñanza primaria ha de ser gratuita para todos, se pide a los Estados Partes que implanten gradualmente la enseñanza secundaria y superior gratuita.

- c) *Aceptabilidad.* La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes y, cuando proceda, los padres; este punto está supeditado a los objetivos de la educación mencionados en el párrafo 1 del artículo 13 y a las normas mínimas que el Estado apruebe en materia de enseñanza (véanse los párrafos 3 y 4 del artículo 13).
- d) *Adaptabilidad.* La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.

7. Al considerar la correcta aplicación de estas "características interrelacionadas y fundamentales", se habrán de tener en cuenta ante todo los superiores intereses de los alumnos.⁷²

Estos cuatro criterios son importantes porque promueven la inclusión educativa y ayudan a monitorear y evaluar las acciones de los Estados adoptantes respecto de las acciones y programas que implementan para garantizar el derecho a la educación. Es decir, si las políticas educativas implementadas por los Estados no cubren con estos criterios están faltando a la obligación de garantizar el derecho a la educación.

Pablo Latapí considera que en términos teóricos ha sido relativamente fácil caracterizar las obligaciones del Estado respecto del derecho a la educación, sin embargo, en la práctica estas obligaciones se distorsionan porque pasan por la

⁷² Observación general Núm. 13: El derecho a la educación. Artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Información consultada en <http://www.escr-net.org/docs/i/428712>

viabilidad política y financiera de las decisiones que se toman a nivel institucional. Además, las tendencias del adelgazamiento del Estado en general han contribuido de manera significativa en el repliegue de la intervención estatal en materia de educación, y de las cuestiones sociales en general. Estas tendencias han contribuido, según Latapí, a entender a la educación no como un derecho de todas las personas sino como un producto que se comercializa en el mercado y se pone al servicio de las empresas.⁷³

Cabe destacar que actualmente los derechos económicos, sociales y culturales son considerados derechos fundamentales de igual importancia que los derechos civiles y políticos porque hacen posible el ejercicio de estos derechos, pero lo cierto es que funcionan en relación con situaciones propias de cada Estado. Sin embargo, los derechos sociales hacen posible que los individuos puedan acceder a la igualdad y participen de manera equitativa de las oportunidades sociales. Entre estos derechos se encuentran la educación, el acceso a bienes materiales, la salud, la cultura y el trabajo.

En el contexto de las sociedades democráticas del siglo XXI el derecho a la educación ocupa un lugar clave en los procesos de cohesión y articulación social, ya que, en su conjunto, orienta el desarrollo individual y social de las personas. Asimismo, la educación es una condición para el ejercicio de otros derechos como los derechos civiles y políticos, por ello, las personas deben contar con los mínimos necesarios de educación que les permita desenvolverse en la vida pública. A pesar de que la tarea de educar a los individuos en una sociedad también depende de la familia, de los medios de comunicación y de otras instancias sociales la responsabilidad mayor le corresponde al Estado, ya que es el encargado de otorgar los recursos financieros y estructurales para la educación integral de los miembros que lo conforman.

Así, dentro de los esfuerzos que la Organización de las Naciones Unidas (ONU) ha realizado para proteger los derechos humanos se encuentra la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (UNESCO), la cual ha

⁷³ Latapí Sarre, P. (2009) 264-265 pp.

tomado la causa del derecho a la educación como su misión fundamental. Este organismo internacional tiene como eje fundamental de su misión el derecho a la educación y se ha dado a la tarea de impulsar un conjunto de instrumentos para definir su sentido y su alcance. Estos instrumentos han afinado las dimensiones del derecho a la educación y han sumado otros elementos que expresan las nuevas preocupaciones y aspiraciones de las sociedades.⁷⁴ Por una parte, reafirman ciertos principios inscritos en los documentos jurídicos fundadores como son la gratuidad y la obligatoriedad de la educación básica e incorporan otros principios como la exigibilidad y justiciabilidad de este derecho y, por otra parte, encarnan estos principios en orientaciones concretas referidas a los sistemas educativos. Asimismo, la acción política continua de este organismo internacional se ha enfocado a movilizar a los Estados miembros a satisfacer este derecho, puntualizando sus modalidades en conformidad con las necesidades individuales y colectivas.⁷⁵

La educación inclusiva es una propuesta educativa que tiene sus antecedentes en el paradigma de la educación especial y pasa por la propuesta pedagógica de la integración educativa. A continuación, revisaremos desde un nivel histórico y pedagógico, este proceso con la intención de mostrar que la guía de esta propuesta pedagógica ha sido contribuir en la garantía del derecho a la educación para todos.

2.2 Origen y desarrollo de la educación inclusiva

La educación inclusiva es un tema de reciente incorporación en la agenda de los países democráticos preocupados por garantizar el derecho de todos a la educación de calidad y disminuir la exclusión y discriminación.

Como hemos visto, las sociedades democráticas contemporáneas se enfrentan al problema de la pluralidad de formas de vida y diversos grupos humanos que demandan reconocimiento, derechos y oportunidades sociales. Frente a esta situación, la educación es considerada como un mecanismo que coadyuva en los

⁷⁴ Véase Valderrama, F. (1995) *Historia de la UNESCO*. 2da. Edición. París. UNESCO.

⁷⁵ Latapí Sarre, P. (2009) 270-272 pp.

procesos de articulación e integración de la diversidad, ya que la exclusión que se produce en la sociedad se ve reflejada también en el ámbito educativo. Sin embargo, no ha sido fácil articular una propuesta educativa que oriente el tratamiento de la inclusión en las complicadas sociedades democráticas. Esto supone una tarea compleja para los gobiernos y, en lo particular, para los sistemas educativos.

En este sentido, la propuesta ha consistido básicamente en invertir en una forma de educación que promueva la prosperidad económica, mayor empleo e inclusión social. La educación inclusiva aparece entonces como una alternativa para contribuir, desde la escuela, en la reducción de la exclusión y en el fomento de la convivencia basada en el respeto a la diversidad. El objetivo central de esta propuesta es promover y garantizar el derecho a la educación para todos. Es una propuesta pedagógica que aborda la transformación de los sistemas educativos desde la perspectiva del derecho a la educación, de tal forma que sean más abiertos a la diversidad del alumnado y capaces de ofrecer la educación adecuada para las diferentes necesidades que se presentan en el aula. Esta propuesta educativa es considerada como un freno para la exclusión educativa, y una medida preventiva para la exclusión social. En este sentido, la educación inclusiva ha sido llamada a coadyuvar en la consolidación y refuerzo de los valores democráticos en contextos marcados por la pluralidad y el conflicto. La intención es que este paradigma pedagógico contribuya en el proceso hacia sociedades más tolerantes y respetuosas de la diversidad, es decir, más democráticas.

76

En su libro *Educación inclusiva: una escuela para todos*, Pilar Arnáiz⁷⁷ argumenta que la inclusión no es un lugar al cual se debe llegar, sino el principio que debe orientar los planes, programas y prácticas educativas con la intención de garantizar el derecho a la educación de calidad para todos. Asimismo, los planes y

⁷⁶ Véase Conferencia Internacional de Educación. *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. (2008)., Opertti, R. (2008) *Inclusión educativa: el camino del futuro. Un desafío para compartir.*, *Mejor Educación para todos. Cuando se nos incluya también*. Un Informe Mundial. (2009).

⁷⁷ Arnáiz Sánchez, P. (2003) *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Ediciones Aljibe. Málaga, España.

programas inclusivos deben contribuir en el desarrollo de una cultura escolar de respeto a la diversidad.

Ahora bien, el antecedente teórico y pedagógico de la educación inclusiva ha sido ubicado en el paradigma de la Educación Especial, ya que aquí comienza el proceso de integración en la escuela de las personas con discapacidad. La historia de la educación especial está marcada por aspectos políticos, sociales, económicos e ideológicos y ha tenido como eje rector ofrecer educación a las personas que presentan algún tipo de discapacidad para integrarlos de forma adecuada a la sociedad. No es nuestra intención adentrarnos en la historia de la educación especial porque rebasaríamos el objetivo de este capítulo, sin embargo, es importante destacar los principales acontecimientos que la han determinado para tener una comprensión más integral de los aspectos teóricos y pedagógicos de la educación inclusiva.

La educación especial ha tenido como principal objetivo acercar la educación a las personas que viven con algún tipo de discapacidad con la intención de mejorar su calidad de vida y su posición en la sociedad. Desde los primeros tiempos de la humanidad las personas con algún tipo de alteración física o mental han sido excluidas, rechazadas o marginadas por la sociedad en general. Las diferencias físicas, de capacidades y habilidades de los miembros de una comunidad siempre han estado presentes, sin embargo, la normalidad de unos ha marcado las pautas de organización social, así como las expectativas individuales dejando fuera a los diferentes o anormales. Hasta antes del desarrollo de las ciencias biológicas y de la salud, la discapacidad era atribuida a cuestiones religiosas o mágicas y no existía una clasificación de sus distintas formas y niveles. Durante el periodo de la Edad Media comienza a generarse una comprensión más amplia del retraso mental, pero sin dejar de considerarse como algo intratable, razón por la cual se consideraba que quienes lo padecían eran seres malignos que era necesario mantenerlos aislados. La iglesia tuvo, durante esta época, un papel muy importante en estos asuntos pues situaba a las

personas con algún retraso mental o malformación física como producto del demonio y los condenaba al abandono.⁷⁸

El periodo comprendido entre los siglos XVI al XVIII se caracterizó por el llamado naturalismo psiquiátrico, el cual se refuerza con el avance de las ciencias naturales. A partir de este momento, los desórdenes del comportamiento humano comienzan a explicarse desde la naturaleza misma del ser humano. Es entonces cuando se realizan los primeros experimentos sobre la educación de las personas con algún tipo de deficiencia mental.⁷⁹ A pesar de los significativos avances registrados en esta materia no fueron desarrolladas clasificaciones sobre los distintos problemas físicos y mentales.

Los orígenes de la educación especial pueden registrarse a finales del siglo XVIII y principios del XIX debido a los importantes cambios políticos, filosóficos y científicos derivados del movimiento de la Ilustración. A partir del avance y desarrollo de las ciencias y de los cambios registrados a nivel ideológico fueron creándose instituciones dedicadas al tratamiento e instrucción de las personas ciegas, sordomudas y con retraso mental con la intención de atender los problemas médicos y educativos que presentaban. En este sentido, el nacimiento de la educación especial estuvo ligado al auge de la medicina pues al mismo tiempo que el discurso médico avanzaba en el tratamiento de las deficiencias mentales, en la escuela también se avanzó en la atención a las deficiencias mentales, auditivas y visuales.⁸⁰ De acuerdo con Arnáiz,⁸¹ el fundador de la educación especial es Jean Marc Gaspard Itard (1774-1838), discípulo de Pinel, pues él avanzó en tres supuestos que se convertirían en el fundamento de la educación especial, a saber, a) el entorno social se superpone a la herencia biológica, b) la motivación exterior es necesaria para el desarrollo del proceso mental y c) la naturaleza del lenguaje conlleva el aprendizaje del significado y la

⁷⁸ Sobre este tema puede consultarse Foucault, M. (1998) *Historia de la locura en la época clásica*. Tomos I, II. Breviarios. Fondo de Cultura Económica. México. D. F.

⁷⁹ Véase Vergara, J. "Marco histórico de la educación especial" en Revista digital Estudios. UNED. Madrid. Núm. 002. Año 2002.

⁸⁰ Véase Baena Jiménez, J. J. "Antecedentes de la educación especial" en Revista digital Innovación y experiencias educativas. Núm. 13. Año 2008.

⁸¹ Arnáiz Sánchez, P. (2003) 24-26 pp.

elaboración de un condicionante. Con el planteamiento de estos supuestos comenzaron a desarrollarse métodos fisiológicos basados en la actitud sensorial para el caso del retraso mental. Estos métodos fisiológicos influyeron en las concepciones de la educación especial durante el siglo XX porque demostraron que las deficiencias mentales podían mejorar a través de una educación adecuada basada en la observación del niño y su interacción activa con el entorno.

Otras contribuciones importantes para la educación especial fueron las aportaciones de Binet y Simon, los cuales contribuyeron al desarrollo de la psicometría para el estudio de las deficiencias mentales. Estos científicos entendieron la inteligencia como una capacidad compleja del individuo y, a partir de esta definición, comenzaron a diseñar varias pruebas de inteligencia que arrojarían diagnósticos sobre las limitaciones y alcances del niño en los primeros años de vida. Este tipo de estudios les permitió determinar así la educación a seguir dependiendo de cada caso. Básicamente, los avances médico pedagógicos registrados en este tiempo estuvieron enfocados al tratamiento de las deficiencias de tipo mental o intelectual porque durante largo tiempo las personas que presentaban retraso mental leve, medio o severo eran considerados como algo malo que debía mantenerse al margen de la vida pública. En este sentido, el camino de la educación especial apenas comenzaba y estuvo marcado por avances, retrocesos y por contradicciones en cuanto a la forma de entender a las personas que registraban alguna deficiencia mental.⁸²

Ahora bien, a finales del siglo XIX y principios del XX queda establecida la obligatoriedad de la enseñanza como resultado del reconocimiento universal del derecho a la educación, lo cual tuvo un impacto en el ya de por sí complicado proceso de la educación especial. Este reconocimiento de la educación como un derecho fundamental universal marca el inicio de la institucionalización de la educación. En este periodo se registra un incremento en el número de escuelas y en el alumnado. Así, algunos niños con retraso mental comenzaron a acudir a la escuela ordinaria para recibir instrucción, sin embargo, pronto tuvieron que abandonarla bajo el argumento

⁸² Vergara, J. "Marco histórico de la educación especial" en Revista digital Estudios. UNED. Madrid. Núm. 002. Año 2002.

de que el ambiente en la escuela ordinaria no era el adecuado para su aprendizaje y, a su vez, complicaban y retrasaban el aprendizaje de los demás. Comenzó entonces un proceso de clasificación de los alumnos especiales y se consideró que la mejor opción era la especialización de los servicios y programas educativos dirigidos a ellos. Así, fueron creados los centros de educación especial con programas, métodos y servicios educativos especiales de acuerdo con el grado y nivel de anormalidad de los alumnos (ciegos, sordos, mudos y retrasados mentales). De esta manera, la educación especial se institucionaliza como una necesidad justificada e inicia el camino del sistema educativo paralelo.

Con la separación del sistema educativo que introduce la educación especial comienza una fase de creación y especialización de los centros e instituciones para el tratamiento de los alumnos especiales, así como la ampliación de las distintas categorías de las deficiencias. “Desde esta perspectiva, establece sus propios objetivos, técnicas especializadas y demanda el rol de un docente especializado para atender a estos alumnos.”⁸³

De acuerdo con Arnáiz, el paradigma de la educación especial se desarrolló bajo la siguiente estructura:

- a) En lo que se refiere al objetivo de la educación especial, ésta pretende impulsar el desarrollo de todas las aptitudes de los sujetos a los que se dirige. Asimismo, intenta compensar sus deficiencias y solucionar los problemas específicos de aprendizaje que se les puedan presentar. Como un sistema paralelo a la enseñanza regular pretende lograr en los alumnos especiales,
 - Desarrollo físico y adquisición de destrezas manipulativas, sensoriomotora, de agilidad y fuerza corporal y de la educación deportiva.
 - Desarrollo de las estructuras mentales que han de conducir a la lógica del pensamiento.

⁸³Arnáiz Sánchez, P. (2003) pág. 33

- Desarrollo de las capacidades de comprensión y expresión que favorezcan la comunicación.
 - Logro de una afectividad integrada como consecuencia de un desarrollo y control emocional que capacite para una adaptación positiva de la realidad.
 - Superación de las deficiencias que provocan y mantienen desequilibrios funcionales de la personalidad.
 - Adquisición y utilización funcional de comportamientos necesarios para la independencia, cuidado y autonomía.
 - Desarrollo de actitudes y conductas deseables que faciliten la autonomía, la adaptación y la integración social.
 - Adquisición de conocimientos necesarios para la vida práctica diaria.
 - Formación de actitudes personales, profesionales y sociales que posibiliten la integración social.
- b) En cuanto a los métodos utilizados para lograr la consecución de los citados objetivos fueron los siguientes:
- *Método fisiológico de Séguin, también llamado “Higiene y educación de los idiotas”*. Propone el adiestramiento del sistema motor y la educación física con el fin de capacitar las manos y los sentidos.
 - *Método sensorial de Montessori*. Su objetivo fundamental es el desarrollo sensorial a través de materiales de instrucción graduados en dificultad, que permiten atraer la atención del niño y que avance según sus habilidades y capacidades. Es un método autoeducativo a través del cual el niño se enseña a sí mismo.
 - *Método de unidades*. Surge cuando se busca una orientación más práctica en la instrucción de las disciplinas formales. Se basa en la enseñanza de unidades o proyectos planificados que relacionen la teoría con la práctica o experiencias cotidianas de los alumnos. Busca al nivel de actividades de acuerdo con desarrollo físico, mental y social del niño.
 - *Métodos para la capacitación motora-perceptual*. Se basa en la convicción de que los niños especiales son cualitativamente distintos a

los normales y se basa en el desarrollo de programas motores que faciliten el progreso conceptual de los alumnos con retraso mental.

- *La enseñanza clínica o instrucción recetada individualmente.* Se basa en una evaluación minuciosa del alumno para conocer sus fortalezas y debilidades y, a partir de esto, establecer un plan de actuación e intervención pedagógica.
- *Técnicas terapéuticas y de modificación de conductas.* Son variadas y de carácter psicoanalista, personalista o conductista.

El papel del profesor especializado y capacitado es fundamental para la aplicación de estos métodos y el logro de los objetivos. A los centros de educación especial “(...) accederán profesores titulados que serán formados bajo las coordenadas que caracterizan la institucionalización o, dicho de otra forma, bajo un perfil de profesores especialistas para trabajar en centros y aulas de educación especial y aplicar las técnicas enunciadas.”⁸⁴

A pesar de que el paradigma de la educación especial significó un gran avance médico pedagógico en su momento, en el sentido de que proponía un cambio respecto del tratamiento y posibilidades de educación para las personas con deficiencias, tuvo consecuencias no deseadas. En primera instancia, la propuesta de la educación especial adoptó el discurso médico acerca de las deficiencias físicas y mentales, las cuales fueron vistas, casi siempre, como una enfermedad que requerían tratamiento clínico y médico, principalmente. La consecuencia fue que dejaron de lado aquellos factores sociales, culturales y educativos que afectan directamente a los procesos de enseñanza de los alumnos especiales. Por otro lado, en el discurso de la educación especial predominó la dicotomía normal-anormal para referirse al alumnado. Esta dicotomía tuvo un peso considerable en la conformación del sistema educativo separado pues fueron desarrollándose programas educativos para el alumnado normal en escuelas regulares y programas para el alumnado especial.

⁸⁴*Ídem*, pág. 37.

En efecto, la educación especial contribuyó de manera significativa en la atención de los problemas educativos del alumnado con deficiencias y registró importantes avances al respecto. La intención fue que los alumnos deficientes recibieran también educación para que alcanzaran mejores condiciones de vida individual y social. Sin embargo, este enfoque educativo especial comenzó a desgastarse porque la estructura de los sistemas educativos fue organizada de manera paralela, es decir, la atención a los alumnos con alguna deficiencia apareció como un contexto escolar paralelo al normal (currículo, métodos de enseñanza y organización escolar) y casi siempre con una estructura cerrada. Los resultados fueron, en este sentido, el refuerzo de la exclusión y marginación educativa y social hacia este grupo.

En la década de los 60s y 70s del siglo pasado se ponen de manifiesto las condiciones educativas y sociales desfavorables para el alumnado con discapacidad, pues las instituciones creadas para su atención no funcionaron como se esperaba, ya que fomentaron la segregación educativa y social de este grupo. Es así que comienza a configurarse el paradigma educativo de la integración escolar o educativa. A partir de los años 5 del siglo pasado, los padres familia de los niños deficientes recurrieron al asociacionismo para intentar influir en las condiciones educativas de sus hijos y exigir la escolarización del alumnado con alguna deficiencia en las escuelas ordinarias. Asimismo, comienza a difundirse una idea más optimista acerca de los niños con alguna deficiencia y de la importancia que tiene el entorno en sus procesos de aprendizaje. El retraso mental deja de considerarse como algo fijo y determinante e inicia un cambio progresivo en su definición.

Tras tantos años de debate, el medio en que se desenvuelve una persona con retraso mental pasará a adquirir un papel preponderante en la conceptualización de ese trastorno. No será, pues, el déficit centrado en el alumno y expresado en términos estadísticos el que determine la actuación a desarrollar respecto a él, sino que se valorará también el entorno como factor enriquecedor en el desarrollo.⁸⁵

Ahora bien, en el año de 1968 la UNESCO publicó en su informe⁸⁶ la importancia de atender a la situación educativa de las personas deficientes haciendo

⁸⁵ *Ídem*, pág. 47

⁸⁶ *Informe UNESCO 1968*. Francia. Información consultada en <http://www.unesco.org>

un llamado a los gobiernos sobre la necesidad de dotar de servicios a los niños minusválidos (atención médica y acceso a la educación), con la intención de integrarlos efectivamente en la vida social. Posteriormente, en la década de los 70s del siglo pasado se reconoce que las personas con deficiencias mentales tienen los mismos derechos reconocidos para los demás ciudadanos.⁸⁷ Entre los derechos reconocidos para este grupo de personas está el derecho a una educación pública y adecuada en el sistema regular. En 1971 la Asamblea General de las Naciones Unidas declara que “No se trata de aceptarles como si nosotros hubiéramos sido los primeros en formar estas comunidades y en cierto momento decidiéramos sobre el ingreso de nuevos miembros ajenos a ella, cuanto más bien de saber y reconocer, desde el comienzo, que los grupos humanos y la sociedad se hallan formadas por seres diferentes, y algunos más diferentes que otros.”⁸⁸ Estos acontecimientos promueven una nueva forma de pensar la educación para los niños con algún tipo de discapacidad. El objetivo no es clasificar a los alumnos como normales y anormales, sino fomentar la adquisición de habilidades, valores y actitudes de estos alumnos con la intención de que puedan integrarse y desenvolverse efectivamente en los diferentes ambientes de la sociedad.

De acuerdo con Arnáiz, el paradigma de la integración escolar o educativa supone una nueva forma de pensar la educación especial y se construye sobre la base del principio de *normalización*, el cual aparece, primeramente, en los países escandinavos, concretamente en Dinamarca y Suecia. El principio de la normalización

⁸⁷ El decenio de 1970 se caracteriza por un nuevo enfoque respecto de la discapacidad. Empieza a aceptarse a nivel internacional el concepto de los derechos de las personas con discapacidad. En 1970, en una reunión interinstitucional a la que asisten la OIT, la UNESCO, la OMS, el UNICEF y el Consejo de Organizaciones Mundiales Interesadas en la Readaptación de los Impedidos, la Comisión de Desarrollo Social promueve nuevas actividades de cooperación encaminadas a ayudar a los países en desarrollo en sus esfuerzos de rehabilitación. La OIT, la UNESCO, la OMS, el UNICEF, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el World Rehabilitation Fund ponen en marcha un programa para incrementar los fondos destinados a la asistencia técnica en la esfera de la rehabilitación, y se destaca a expertos en rehabilitación a lugares de todo el mundo. . Información consultada en <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=522>

⁸⁸ El 20 de diciembre de 1971 la Asamblea General proclama la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental y pide que se tomen medidas a nivel nacional e internacional a fin de adoptarla como base aceptada y marco de referencia para la protección de los derechos de las personas con discapacidad. En 1972 El Comité Administrativo de Coordinación examina las recomendaciones formuladas en el informe de una reunión especial sobre rehabilitación de las personas con discapacidad. Según una de las recomendaciones, los servicios de rehabilitación se deben integrar en los programas básicos de atención médica, educación y desarrollo profesional. Información consultada en <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=522>

es reconocido a través de la *Declaración de los Derechos Generales y Especiales del Deficiente Mental*, realizada por la Liga Internacional de Asociaciones en pro de la Deficiencia Mental, la cual se reunió en Jerusalén en 1968. A partir de este momento comenzó a difundirse el principio de normalización para construir sistemas educativos lo más normales posible, que proporcionaran educación adecuada para las necesidades específicas de cada alumno. En este sentido, el fin último del principio de la normalización fue la integración escolar y social de las personas con algún tipo de discapacidad.

El principio de normalización estuvo estrechamente vinculado con el principio de la integración, el cual defiende el derecho que tienen todos los alumnos de recibir una educación adecuada a las características y necesidades específicas de la persona, dejando atrás las clasificaciones y los prejuicios. Asimismo, el principio de la integración supone que la deficiencia mental sea considerada como una situación relativa que puede tratarse efectivamente atendiendo a los factores de un entorno concreto. La integración escolar estuvo basada en la idea de construir un entorno menos restringido, siempre que fuera posible, para el alumnado con algún tipo de deficiencia. El objetivo de esta propuesta pedagógica incluyó factores como el diseño de programas de educación especial que promocionaran la participación del alumnado con deficiencias en la comunidad escolar, la organización normativa del horario escolar, la modificación de las barreras arquitectónicas, el entrenamiento de los alumnos deficientes para adaptarse al entorno, el acceso a los recursos educativos disponibles y el transporte escolar.

El movimiento de la integración escolar se extendió en los países nórdicos, en Estados Unidos, Canadá, Alemania, Holanda, Bélgica y Francia y, a pesar de los aportes realizados por estos países, fue en el Reino Unido donde se adoptó una política integradora de manera más clara. En el año de 1974 fue constituido en el Reino Unido el *Comité de Investigación sobre la Educación de Niños y Jóvenes Diferentes*, con la intención de estudiar la situación y condiciones de la educación especial en ese país.

En el año de 1978 es publicado el *Informe Warnock*.⁸⁹ La publicación de este informe tuvo un fuerte impacto en la concepción de la educación especial en varios países como España, por ejemplo, porque modificó sustancialmente el esquema de la educación especial que había prevalecido desde 1960. De acuerdo con Gerardo Echeita,⁹⁰ los puntos más destacados de este informe son los siguientes:

- a) Ningún niño con deficiencias debería considerarse *ineducable*, independientemente de la gravedad de su dificultad y, por lo tanto, debería ser incluido en la educación especial.
- b) Considerar que los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños. Si se trata de acuerdo con los fines de la educación, entonces las necesidades educativas pueden expresarse en términos de lo que es esencial para su consecución. En un sentido, las necesidades educativas son, por lo tanto, también comunes a todos los niños. En otro, sin embargo, las necesidades de cada niño le son específicas: se definen como lo que él necesita para, individualmente, realizar un progreso.
- c) Rechazar firmemente la existencia de dos conjuntos de niños: los deficientes y los no deficientes; educación especial y educación normal. Se trata, por lo tanto, de una educación especial más amplia y flexible.
- d) Considerar que uno de cada cinco niños puede necesitar ayuda especial en algún momento de su vida. Esto no significa que tengan necesariamente algún tipo de discapacidad, sino que pueden atravesar por circunstancias o causas muy variadas que afecten su aprendizaje. Es necesario atender esta situación para proporcionar ayuda educativa a los alumnos que lo necesiten y evitar el fracaso escolar.
- e) Se propone eliminar la clasificación legal de alumnos deficientes y basar la toma de decisiones en una descripción detallada de las necesidades especiales en

⁸⁹ El *Informe Warnock* fue encargado por el Secretario de Educación del Reino Unido a una comisión de expertos, presidida por Mary Warnock, en 1974. Su principal antecedente fue la *Ley de Educación para niñas y niños deficientes*, promulgada en 1970. El Informe, finalmente, fue publicado en el año de 1978.

⁹⁰Echeita, G. (s/f) *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea Editorial. Madrid.

cuestión. Se acordó usar el término “*dificultades de aprendizaje*” de carácter leve, moderado o severo.

- f) Las “dificultades de aprendizaje” van más allá del contexto escolar (currículo, métodos de enseñanza, organización escolar, etc.) y, por lo tanto, se adopta una perspectiva mucho más interactiva respecto a las mismas.
- g) Se propuso un estricto proceso de evaluación y dictamen (*stament*) antes de considerar a un alumno con necesidades especiales y solicitar los apoyos necesarios para satisfacer las necesidades educativas detectadas.

Este informe ha sido considerado la base de la versión contemporánea de la educación especial, puesto que por vez primera fueron enfocados los problemas del alumno especial no sólo partiendo de sus limitaciones individuales y genéticas, sino centrándose en la provisión de los recursos y servicios de apoyo necesarios que los compensen para alcanzar un desarrollo de unas capacidades. Ciertamente, este Informe

(...) también sirvió para impulsar la política de *integración escolar* y para abrir el debate sobre el papel de los centros de educación especial. De igual modo supuso un estímulo para el replanteamiento de la formación inicial del profesorado y para aumentar los esfuerzos en la formación permanente de aquel. Por último, con su llamada a un aumento de la investigación sobre estas cuestiones o con su demanda de mayores recursos en servicios de orientación y apoyo, puede decirse que contribuyó también a poner de manifiesto la importancia de los análisis globales y sistémicos y, en definitiva, a resituar a la educación especial en un lugar mucho más prominente – dentro de la “*agenda educativa*” -, de lo que nunca había estado hasta entonces.⁹¹

El *Informe Warnock* tuvo la virtud de introducir el término de las *necesidades educativas especiales* para dirigirse a los alumnos que, hasta ese momento, habían sido considerados como deficientes. Este concepto aparece como una alternativa a las distintas formas de referirse a los alumnos con alguna deficiencia tales como, disminuido, inadaptado o minusválido. Asimismo, este concepto estuvo vinculado con la perspectiva del desarrollo humano y la educación que ya venía avanzando, la cual reconoce que el desarrollo humano no es el resultado de una mera maduración biológica del individuo, sino el producto de una compleja red de interacciones entre el

⁹¹*Ídem*, pág. 40

sujeto y el ambiente social y físico en el que se desenvuelve. Sin embargo, el concepto de *necesidades educativas especiales* no sólo supone un cambio a nivel conceptual, sino que también involucra un cambio en las estructuras de los sistemas educativos y en las formas de entender la diversidad humana. Una de las propuestas del *Informe Warnock* es evitar el lenguaje discriminatorio y clasificatorio hacia las personas con necesidades educativas especiales.

Se pretende evitar, así, un lenguaje discriminatorio hacia estas personas que ha llevado al fenómeno conocido como “etiquetaje” y “clasificación por categorías”, a considerar que existe un grupo de personas que tienen unas características propias inherentes a su manera de ser y a su conducta, lo que afecta muy negativamente a las mismas. En concreto, a su autoestima y a su autoconcepto, a sus familias y quizás a la sociedad puesto que ha influido en que se cree una imagen de estas personas como incapaces, infantiles y hasta peligrosas.⁹²

En este sentido, Arnáiz destaca que en el Informe Warnock están clasificadas cuatro formas de necesidades educativas especiales del alumno, las cuales tienen relación directa con los medios que el alumno requiere para acceder al currículum.⁹³ La clasificación es la siguiente:

1. Necesidades educativas especiales asociadas a niños con defectos de audición, visión, movilidad sin serios problemas intelectuales o emocionales: los alumnos tienen que aprender técnicas especiales adicionales que les ayuden a superar su discapacidad o a utilizar técnicas adicionales de registro o desplazamiento.
2. Necesidades educativas especiales asociadas a niños con desventajas educativas que dificultan su adaptación y la realización de las tareas de aprendizaje propuestas en el aula.
3. Necesidades Educativas especiales asociadas a niños con dificultades significativas de aprendizaje: requieren el planteamiento de un currículum amplio que dé respuesta a las características personales e intelectuales de estos alumnos.
4. Necesidades educativas especiales asociadas a alumnos con dificultades emocionales y conductuales: el nivel de fracaso escolar de estos alumnos suele

⁹²Arnáiz Sánchez, P. (2010) 63-64 pp.

⁹³ *Ídem*, pág. 65

ser bastante grande por lo que necesitan un clima de acogida en la escuela, y el planteamiento de un currículo que les permita su desarrollo cognitivo, social y emocional.

Siguiendo esta línea de argumentación, la integración escolar plantea que la educación debe ser una misma, pero con los ajustes pertinentes, para dar respuesta a la diversidad de alumnos que concurren en la escuela. Por ello, los alumnos con alguna dificultad para el aprendizaje no deben ser aislados en centros especiales, sino que deben ser integrados gradualmente en las escuelas ordinarias con la intención de que participen de los beneficios de la educación.

De acuerdo con Arnáiz, uno de los puntos clave de la integración escolar o educativa es la reforma curricular, ya que requiere del desarrollo y la formulación de propuestas curriculares en el marco de la educación ordinaria para dar respuesta a las distintas necesidades del alumnado. Se trata de “Un currículum que cree un marco curricular básico que afronte la complejidad existente y los supuestos que apoyan un currículo como especificación de resultados, como plan de instrucción, como conjunto de experiencias de aprendizaje y como estructura organizada de conocimientos.”⁹⁴ La propuesta es que los contenidos del currículo que abarcan desde la educación preescolar hasta secundaria estén organizados bajo los mismos principios básicos y permitan al alumno con necesidades educativas especiales adquirir las destrezas perceptivas, manipulativas, de comunicación, intelectuales y sociales que necesita para tener una mejor calidad de vida.

Asimismo, sostiene que la reforma curricular de la integración educativa está basada en modelos pedagógicos como el modelo basado en objetivos, el modelo basado en el proceso de aprendizaje y el modelo basado en el análisis de las situaciones. Asimismo, maneja la idea de que la escuela regular debe abarcar un continuo curricular que tenga como punto de partida el planteamiento de un currículum general y llegue hasta las formas curriculares especiales de tal forma que sea posible la participación de todo el alumnado en la comunidad escolar. Arnáiz recupera la

⁹⁴*Ídem*, pág. 69

propuesta de Hegarty, Hodgson y Clunies-Ross (1988) en la cual mencionan las cinco formas distintas de organizar el currículum integrador:

1. *Currículum general*. Esta opción se plantea cuando los alumnos con necesidades educativas especiales son capaces de hacer frente intelectualmente al currículo planteado para los alumnos “normales”. Generalmente, puede ser seguida por alumnos con problemas motóricos, visuales o auditivos.
2. *Currículum general con alguna modificación*. Consiste en establecer objetivos más apropiados, de manera que los alumnos con necesidades educativas especiales sean capaces de realizar esencialmente el mismo trabajo que sus compañeros. Esto implica la omisión de algún tema o de ciertas materias y su sustitución por actividades complementarias y alternativas relacionadas con las necesidades de cada alumno.
3. *Currículum general con modificación significativa*. Es aplicado a alumnos con moderadas dificultades de aprendizaje o problemas de audición. Consiste en complementar, con trabajos y actividades adicionales o alternativas, el currículum de estos alumnos con el fin de conseguir el máximo de desarrollo de sus capacidades.
4. *Currículum especial con una adición*. Va dirigido a alumnos con necesidades especiales significativas y tiene en cuenta, preferentemente, lo específico que estos alumnos tienen que aprender. Sólo cuando se considera que el alumno ha adquirido dichos aprendizajes tiene acceso a aquellos aspectos del currículum general que puede aprender. Al centrarse más en los aspectos que separan al alumno con necesidades educativas especiales del currículum general en lugar de los que unen, constituye un modelo bastante cerrado.
5. *Currículum especial*. Se aplica en centros específicos y en las clases o unidades especiales. Va dirigido al aprendizaje de las materias instrumentales básicas (Lectura, escritura y matemáticas) y a aspectos tales como autonomía y destrezas sociales con objetivos exactamente definidos.

Asimismo, la propuesta pedagógica de la integración escolar deja de lado las evaluaciones diagnósticas y se enfoca en el manejo de evaluaciones psicopedagógicas basadas en directrices como el contexto del alumno. Específicamente, propone métodos como el de la *evaluación dinámica* y la *evaluación psicopedagógica de las necesidades educativas especiales*, los cuales tienen el objetivo de detectar las necesidades educativas de los alumnos para ajustar la respuesta educativa y proporcionar los tratamientos adecuados para cada alumno.

Por último, el paradigma de la integración escolar abarca el tema de las necesidades formativas del profesorado, el cual tiene que enfrentarse a la necesidad de reconceptualizar su trabajo tomando en cuenta sus carencias sobre el tema, así como la presencia de profesionales de apoyo en el aula regular.⁹⁵ Los docentes se enfrentan al reto de plantear su práctica docente dejando de lado la idea de organización escolar homogénea y adoptando el principio de la integración en el aula escolar. La formación docente para la integración escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales está dirigida básicamente a los profesores de apoyo a la integración y a los profesores regulares. La formación docente incluye un punto calve para las reformas educativas, a saber, la integración escolar, incluye un cambio en la figura del profesor en lo que se refiere a su actitud y su práctica docente. Es decir, se trata de que los profesores tutores no deleguen sus responsabilidades en los profesores de apoyo con el argumento de que no están preparados sobre el tema de la educación especial. La importancia de la formación docente radica en que los profesores son una pieza clave para cristalizar cualquier reforma educativa. El éxito del paradigma de la integración escolar dependía, en gran medida, de la preparación y actitud que tuvieran los docentes sobre este tema.

El paradigma de la integración escolar ha significado un gran avance en términos del reconocimiento de los derechos de las personas con alguna deficiencia mental o discapacidad física. No obstante, la integración escolar comenzó a presentar una serie de problemas y limitaciones que llevaron a los expertos en educación a

⁹⁵ Echeita, G., Duk, C., Blanco, R. (1994) "Necesidades especiales en el aula. Formación docente en el ámbito de la integración" en *Aula de Innovación educativa*. España.

replantear sus principios y supuestos. Uno de los principales problemas de la integración escolar fue que el proceso integrador se llevó a cabo de manera irreflexiva y sin mucho apoyo en la teoría, se avanzó de manera un tanto intuitiva produciendo efectos no deseados sobre los objetivos que perseguía. Por otra parte, los profesores tutores delegaron sus responsabilidades a los profesores de apoyo y, finalmente, la separación entre alumnos normales y alumnos especiales siguió marcando la pauta de acción de los sistemas educativos.

Frente a la crisis de la integración escolar surge el movimiento de la inclusión en la escuela, el cual comienza a desarrollarse entre los países del Reino Unido, principalmente, hacia la última década del siglo XX. Este movimiento surge como una propuesta de cambio sustancial sobre el sentido, el objeto de estudio y el quehacer de la Educación Especial, en la cual había predominado una idea limitada sobre las necesidades de los alumnos con discapacidad. La propuesta pedagógica de la educación inclusiva pretende superar las dificultades presentadas en el paradigma de la integración escolar a partir de un nuevo planteamiento del concepto de necesidades educativas especiales y del reconocimiento de que no sólo los alumnos con discapacidad presentan dificultades en el aprendizaje, sino que cualquier alumno en su etapa escolar puede presentarlos. El movimiento de la educación inclusiva ha sido planteado con un carácter internacional guiado por el reconocimiento del derecho a la educación de calidad para todos. Este movimiento es apoyado por organismos internacionales como la UNESCO, la cual es una referencia obligada sobre el tema, ya que se ha encargado, desde sus inicios, de generar conciencia en los países del mundo sobre las desigualdades en el ejercicio de los derechos humanos y del derecho a la educación en particular.

Partiendo de este carácter internacional de la educación inclusiva, es importante destacar los principales documentos, acciones y compromisos mundiales que han orientado su avance y desarrollo. La propuesta pedagógica de la educación inclusiva está orientada por el cumplimiento del derecho a la educación de calidad para todos y sus orígenes pueden ubicarse en el año de 1990 con la *Conferencia Mundial de Educación para Todos* (Jomtiem), en la cual fue planteada, sólo con la participación

de un escaso número de países del contexto anglosajón, la necesidad de ofrecer una educación de calidad para todos. Este planteamiento se convirtió, más tarde, en la punta de lanza de la educación inclusiva, pues a raíz de esta conferencia comenzó a expandirse ampliamente la conciencia sobre los dramáticos costos sociales y económicos de la exclusión y la discriminación generadas desde el ámbito escolar.

Como resultado de esta toma de conciencia en el año de 1994, y nuevamente bajo el auspicio de la UNESCO, se lleva a cabo la *Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*, en Salamanca, la cual adopta a la educación inclusiva como principio rector de la política educativa. Asimismo, introduce la noción de la *inclusión* generando un movimiento internacional a favor de la inclusión educativa tanto en los países desarrollados como en aquellos que se encuentran en vías de desarrollo. Más recientemente, en el año 2000 se lleva a cabo *El Foro Mundial sobre la Educación para Todos*, en Dakar, en donde se compromete a los gobiernos participantes al logro de la educación básica para todos en 2015. El Marco de Acción de Dakar planteó un nuevo compromiso internacional sobre la base del objetivo de otorgar enseñanza gratuita, obligatoria y de calidad para todos, incluyendo el mejoramiento de atención a las necesidades del alumnado en la primera infancia. Efectivamente, en los objetivos del Marco de Acción de Dakar está incluida la atención y educación a las personas con discapacidad, con la intención de alcanzar la inclusión de este grupo históricamente excluido.

2.3 Marco jurídico normativo de la inclusión educativa

A continuación, comentaremos el contenido de los principales documentos de corte jurídico normativo, los cuales han servido de marco referencial a la propuesta pedagógica de la inclusión educativa. Estos documentos son: la *Conferencia mundial sobre Educación para Todos* (Jomtiem, 1990), la *Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad* La Conferencia (Salamanca, 1994) y *El Foro Mundial sobre la Educación para Todos* (Dakar, 2000). Como veremos, estos documentos han respaldado la agenda mundial en materia educativa para 2015.

Asimismo, son considerados por los expertos en el tema como el referente normativo obligado de la inclusión educativa.

2.3.1 Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos (Jomtiem, 1990)

La Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos (Jomtiem), representó una contribución importante para el diálogo internacional sobre el lugar que ocupa la educación en el avance de la democracia y del desarrollo social y humano. Por un lado, el avance de la democracia ha implicado un marcado interés por reconocer y garantizar los derechos fundamentales de las personas, ya que son el medio más adecuado para la formación y el ejercicio de la ciudadanía. Por otro lado, la perspectiva del desarrollo humano impulsada en las últimas décadas del siglo XX vino a replantear la idea de potenciar las necesidades básicas de aprendizaje para todos y disminuir, así, la exclusión y la discriminación. Así, la *Conferencia Mundial de la Educación para Todos* fue convocada por los jefes ejecutivos del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial. En este sentido, la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* y el *Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas* son el resultado de un vasto y sistemático proceso de consulta sobre la situación de la educación básica en el mundo registrada en la década de los noventa del siglo pasado.

Los supuestos de la Declaración de Jomtiem parten del pleno reconocimiento del derecho a la educación plasmado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y señala las preocupantes realidades de exclusión educativa que enfrentan grupos de la población mundial como las minorías étnicas, religiosas, lingüísticas, los niños pobres, los migrantes, los desplazados y los discapacitados. Asimismo, marca como antecedente los problemas económicos, políticos y sociales que enfrentan las sociedades contemporáneas inmersas en la globalización, los cuales afectan al

sistema educativo y señala que la falta de educación a ciertos grupos impide a las sociedades avanzar hacia niveles más óptimos de desarrollo.

La Declaración de Jomtien es planteada en las vísperas de un nuevo siglo, el cual se percibe marcado por cambios y avances científicos, tecnológicos y económicos acelerados, y reconoce la necesidad de avanzar en la cobertura y mejora de la educación básica para contribuir en el logro de un mundo más próspero y habitable, al mismo tiempo que favorezca el progreso personal y social. La Declaración está compuesta de 10 artículos, los cuales son orientados por el objetivo de reconocer y garantizar el derecho a la educación básica para todos en el marco de sociedades democráticas plurales y complejas. La propuesta de la educación para todos se encuentra plasmada en el Artículo 1 de la Declaración, el cual se refiere a la satisfacción y cobertura de las necesidades básicas de aprendizaje.

1. **Cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.** Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. La amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo.
2. La satisfacción de estas necesidades confiere a los miembros de una sociedad la posibilidad y, a la vez, la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural, lingüística y espiritual común, de promover la educación de los demás, de defender la causa de la justicia social, de proteger el medio ambiente y de ser tolerante con los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios, velando por el respeto de los valores humanistas y de los derechos humanos comúnmente aceptados, así como de trabajar por la paz y la solidaridad internacionales en un mundo interdependiente.
3. Otro objetivo, no menos esencial, del desarrollo de la educación es la transmisión y el enriquecimiento de los valores culturales y morales comunes. En esos valores asientan él y la sociedad su identidad y su dignidad.
4. La educación básica es más que un fin en sí misma. Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación.⁹⁶

⁹⁶*Declaración Mundial sobre Educación para Todos*, aprobada por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtien. Tailandia. Marzo de 1990. Publicada por UNESCO para la Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. Nueva York. 1990.

Otro tema fundamental abordado en la Conferencia de Jomtiem es el referido a la universalización y equidad en el acceso de la educación básica. El Artículo 3 de la Declaración reconoce lo siguiente,

1. La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades.
2. Para que la educación básica resulte equitativa, debe ofrecerse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje.
3. La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y en suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos.
4. Hay que empeñarse activamente en modificar las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje de los grupos desasistidos: los pobres, los niños de la calle y los niños que trabajan, las poblaciones de las zonas remotas y rurales, los nómadas y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra, y los pueblos sometidos a un régimen de ocupación.
5. Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo.⁹⁷

En este sentido, el compromiso para los gobiernos adheridos a la Declaración consiste en dar alta prioridad a la política educativa y al presupuesto para el desarrollo de programas educativos que garanticen la educación básica para todos, lo cual es reconocido en sus 8 y 9.

Artículo 8 Desarrollar políticas de apoyo

1. **Es necesario desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de manera cabal la educación básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad.** Dispensar educación básica a todos depende de un compromiso y voluntad política apoyada en adecuadas medidas fiscales y reforzada por reformas de política educativa y por la vitalización de las instituciones. Una política apropiada en materia de economía, comercio, trabajo, empleo y salud fortalecerá los incentivos de quienes aprenden y su contribución al desarrollo de la sociedad.
2. La sociedad debe proporcionar además de un sólido ambiente intelectual y científico a la educación básica. Ello requiere el mejoramiento de la enseñanza superior y el desarrollo de la

⁹⁷Véase *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* (1990)

investigación científica. En cada nivel de la educación debiera ser posible establecer un estrecho contacto con el conocimiento tecnológico y científico contemporáneo.

Artículo 9 Movilizar los recursos

1. **Si las necesidades básicas de aprendizaje para todos se han de satisfacer a través de acciones de alcance mucho más amplio que en el pasado, será esencial movilizar tanto los recursos públicos, privados o voluntarios.** Todos los miembros de la sociedad tienen una contribución que aportar, teniendo presente que el tiempo, la energía y los fondos consagrados a la educación básica constituyen quizás la inversión humana más importante que pueda hacerse para el futuro de un país.

En lo que respecta al *Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*, éste se deriva de la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*, adoptada en la **Conferencia Mundial sobre Educación para Todos**. El Marco de Acción ha sido entendido como una referencia y guía para la elaboración de los planes de ejecución de la Declaración Mundial por los gobiernos, los organismos internacionales, las instituciones de ayuda bilateral y las organizaciones no gubernamentales. El Marco de Acción considera tres niveles de acción, a saber, a) acción directa en distintos países, b) cooperación entre grupos de países que comparten ciertas características e intereses; y c) cooperación multilateral y bilateral en la comunidad mundial. Asimismo, este documento representa para los países, las organizaciones internacionales, regionales y nacionales la guía para elaborar sus propios planes y programas educativos de acuerdo con sus objetivos y con los sectores que representan.

Sobre los objetivos del Marco de Acción se dividen en iniciales, intermedios y limitados. Los objetivos iniciales pueden reflejar una apreciación realista de las posibilidades que ofrece la Declaración respecto de movilizar las capacidades humanas, organizativas y financieras en función del compromiso que se tiene con el desarrollo humano. Los objetivos intermedios son aquellos que se formulan en los planes nacionales de desarrollo de la educación. Estos objetivos indican los logros y los resultados obtenidos en un determinado lapso de tiempo, precisan los grupos en situación de vulnerabilidad a los cuales van dirigidos los programas y son formulados en términos que permiten comprobar y medir sus grados de avance. Por otro lado, los

objetivos limitados son aquellos con carácter de urgente y sirven para comparar los índices de ejecución y de cumplimiento. Los objetivos y las metas para el decenio de 1990 fueron las siguientes:

1. Expansión de la asistencia y de las actividades de desarrollo de la primera infancia, incluidas las intervenciones de la familia y de la comunidad, especialmente para los niños pobres, desasistidos e impedidos;
2. Acceso universal a la educación primaria (o a cualquier nivel más alto de educación considerado “básico” y terminación de la misma, hacia el año 2000);
3. Mejoramiento de los resultados del aprendizaje de modo que un porcentaje convenido de una muestra de edad determinada (por ejemplo, 80% de los mayores de 14 años) alcance o sobrepase un nivel dado de logros de aprendizaje considerados necesarios;
4. Reducción de la tasa del analfabetismo de los adultos a la mitad del nivel de 1990 para el año 2000. El grupo de edad adecuado debe determinarse en cada país y debe hacerse suficiente hincapié en la alfabetización femenina a fin de modificar la desigualdad frecuente entre índices de alfabetización de los hombres y de las mujeres;
5. Ampliación de los servicios de educación básica y de capacitación a otras competencias esenciales necesarias para los jóvenes y los adultos, evaluando la eficacia de los programas en función de la modificación de la conducta y de la salud, el empleo y la productividad.
6. Aumento de la adquisición por los individuos y las familias de los conocimientos, capacidades y valores para vivir mejor y para conseguir un desarrollo racional y sostenido por medio de todos los canales de la educación –incluidos los medios de información modernos, otras formas de comunicación tradicionales y modernas y la acción social – evaluándose la eficacia de estas intervenciones en función de la modificación de la conducta.⁹⁸

La Declaración Jomtien representó un logro importante en su momento porque promovió el principio de la educación para todos, basándose en el derecho a la educación sin exclusiones ni discriminaciones, y reafirmó la gratuidad y obligatoriedad de la educación. Asimismo, hizo un llamado a los gobiernos a generar planes y aplicar

⁹⁸*Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*, aprobado por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtien. Tailandia. 1990. Publicado por UNESCO para la Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. Nueva York. 1990.

acciones para garantizar el derecho a la educación de todos. Por ello, es que más adelante este principio de la Declaración será retomado en la *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad* y en el *Foro Mundial sobre la Educación para Todos*. A pesar de que en la Declaración de Jomtien no se incorpora la noción de la educación inclusiva, los artículos 1 y 3 de la Declaración han servido de marco de referencia a la propuesta pedagógica de la educación inclusiva. La educación inclusiva propone incluir a la diversidad de alumnos en la escuela regular, con los apoyos y la estructura necesaria para lograr procesos de aprendizaje efectivos a todos y avanzar en el desarrollo social y humano que demandan las sociedades del siglo XXI. Como lo hemos comentado, la propuesta de la educación inclusiva está orientada por el reconocimiento del derecho a la educación, por lo tanto, la *Declaración de Jomtien* y el *Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje* han representado un referente importante al momento de formular esta propuesta.

2.3.2 Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. (Salamanca, 1994)

En 1994, la UNESCO promueve la *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*, celebrada en Salamanca, la cual tuvo como objetivo promover los cambios necesarios en la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, recuperando los planteamientos de las *Normas Uniformes para la Equiparación de Oportunidades de las Personas con Discapacidad* (1993) y en el principio de la “Educación para Todos” de la *Conferencia Mundial de Jomtien*. La *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales* se organizó en torno a dos preocupaciones esenciales, a saber, a) garantizar a todos los niños, en particular a los niños con necesidades especiales, el acceso a las oportunidades de educación, y b) actuar para conseguir que esas oportunidades estén constituidas por una educación de calidad. En general, puso énfasis en continuar con las acciones y trabajos en favor de la educación especial para el alumnado con discapacidad, reconocidas y difundidas desde el *Informe Warnock*, pero ajustándose

al contexto de las sociedades actuales. Es en Salamanca donde comienza a hablarse de una propuesta de la educación inclusiva más estructurada. La Conferencia generó dos documentos; la *Declaración de Salamanca sobre los principios, políticas y prácticas para las necesidades educativas especiales* y el *Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. Ambos documentos han reflejado el consenso mundial sobre la orientación que debe seguir la educación escolar de ese alumnado y sobre los planes de acción que deben implementar los países y las organizaciones internacionales. El objetivo de la Conferencia fue poner atención a la diversidad del alumnado que se presenta en la escuela tratando de cubrir con los criterios de equidad y calidad de la educación, lo cual queda reflejado en el punto 2 de la Declaración de Salamanca,

Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos,
Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios,
Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades,
Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades,
Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo.⁹⁹

De acuerdo con Gerardo Echeita, los avances y logros de esta Conferencia fueron muchos, pero considera pertinente recuperar tres aspectos clave que introduce para entender el proceso de cambio en lo que se refiere a la educación especial.

- a) El refuerzo de una visión interactiva, contextual respecto a las diferencias individuales y a la acción educativa que se corresponde con ellas, junto con un concepto cada vez más amplio de “*necesidades educativas especiales*” con relación a la población escolar que abarca.

⁹⁹*Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Ministerio de Educación y Ciencia. Salamanca. 1994.

- b) Un mensaje claro respecto a la integración/inclusión como meta y eje de la política educativa a seguir en lo referente a la educación de este alumnado, sin desconocer el papel que juegan o pueden jugar los centros de educación especial, ya sea que se trate de contribuir hacia sistemas cada vez más integradores o como una alternativa para casos de discapacidad muy específicos.
- c) El llamado a vincular los procesos de mejora en la educación del alumnado con necesidades educativas especiales con procesos de reformas educativas globales y, en buena medida, a entender estos últimos como la condición necesaria para promover una educación de calidad para todos.

La *Declaración de Salamanca* recuperó el concepto de las *necesidades educativas especiales* pronunciado y promovido desde el *Informe Warnock*, el cual se refería a sustituir las etiquetas utilizadas para referirse al alumnado con discapacidad, las cuales demostraron ser de muy poca utilidad para la práctica educativa. La virtud de la Conferencia consiste en haber resaltado que las dificultades de aprendizaje pueden presentarse en cualquier alumno, con o sin discapacidad, y en cualquier momento de su vida escolar. Las dificultades para aprender una u otra cosa es algo común entre los estudiantes a lo largo de su escolarización pues no todos tienen las mismas capacidades, potenciales y habilidades. En este sentido, el Marco de Acción plantea que,

1. Su objetivo es informar la política e inspirar la acción de los gobiernos, las organizaciones internacionales y nacionales de ayuda, las organizaciones no gubernamentales y otros organismos, en la aplicación de **la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales**. El **Marco** se inspira en la experiencia nacional de los países participantes y en las resoluciones, recomendaciones y publicaciones del sistema de las Naciones Unidas y de otras organizaciones intergubernamentales, especialmente de las **Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad**.
2. El derecho que cada niño tiene a recibir educación que se ha proclamado en la **Declaración de Derechos Humanos** y ha sido ratificado en la **Declaración Mundial sobre Educación para Todos**. Toda persona con discapacidad tiene derecho a expresar sus deseos en lo referente a su educación, en la medida en que pueda haber certidumbre al respecto. Los padres tienen un derecho intrínseco a ser consultados sobre la forma de educación que mejor se adapte a las necesidades, circunstancias y aspiraciones de sus hijos.
3. El principio rector de este **Marco de Acción** es que las escuelas deben acoger **a todos los niños**, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados a niños que viven en la calle y que trabajan niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas. Todas estas condiciones

plantean una serie de retos para los sistemas escolares. En el contexto de este Marco de Acción el término "necesidades educativas especiales" se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje. Muchos niños experimentan dificultades de aprendizaje y tienen por lo tanto necesidades educativas especiales en algún de su escolarización. Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves. Cada vez existe un mayor en que los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales sean incluidos en los planes educativos elaborados para la mayoría de los niños y niñas. Esta idea ha llevado al de escuela integradora. El reto con que se enfrentan las escuelas integradoras es el de desarrollar una pedagogía centrada en el niño, capaz de educar con éxito a todos los niños y niñas comprendidos los que sufren discapacidades graves. El mérito de estas escuelas no es sólo que sean capaces de dar una educación de calidad a todos los niños; con su creación se da un paso muy importante para intentar cambiar las actitudes de discriminación crear comunidades que acojan a todos y sociedades integradoras.

4. Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya probados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se puedan beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo. Una pedagogía centrada en el niño es positiva para todos los alumnos y, como consecuencia, para toda la sociedad. (...) Una pedagogía centrada en el niño puede servir para evitar el desperdicio de recursos y la destrucción de esperanzas, consecuencias frecuentes de la mala calidad de la enseñanza y de la mentalidad de lo que "lo que sirve para uno sirve para todos".¹⁰⁰

Como puede apreciarse, este texto apunta hacia un concepto de necesidades educativas especiales con un espectro mucho más amplio, capaz de abrirse y flexibilizarse para considerar las particularidades y dificultades de aprendizaje que pueda presentar cualquier alumno,

(...) aunque al tiempo busca no perder de perspectiva, en ese momento histórico a un determinado colectivo de alumnos (aquellos cuyas necesidades especiales están vinculadas, sobre todo, a condiciones de discapacidad o dificultades de aprendizaje), que ciertamente estaban en el centro de la preocupación de los responsables de esa Conferencia y que, sin lugar a dudas, constituyen a su vez el grupo de alumnos más proclive a ser objeto de exclusión educativa.¹⁰¹

Como podemos ver, la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales reafirman la importancia de reconocer el derecho de todos los niños, niñas y jóvenes a la educación como una medida para prevenir y revertir la exclusión y desigualdad social, a pesar de que ha sido más destacada la defensa que hace de la educación para el alumnado con discapacidad. Asimismo,

¹⁰⁰Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. (1994) Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Ministerio de Educación y Ciencia España. Salamanca. pág. 6

¹⁰¹Echeita, G. (s/f) pág. 43

marcan las pautas de acción a nivel nacional e internacional para garantizar el derecho a una educación equitativa y de calidad para todos.

2.3.3 Marco de Acción Educación para Todos (Dakar, 2000)

El Marco de Acción de Dakar es el resultado de los compromisos adoptados en el Foro Mundial sobre la Educación para Todos en el año 2000, el cual tuvo como punto de partida también la idea de que la educación es un derecho humano fundamental, y como tal es un elemento clave en el desarrollo sostenible de las sociedades y de los países, así como un medio indispensable para que las personas puedan participar en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI. El Foro Mundial sobre la Educación representó la oportunidad de evaluar los logros, las enseñanzas y los fracasos del último decenio del siglo pasado en materia de educación básica, desde la Declaración de Jomtiem. La *Evaluación de la Educación para Todos* en el año 2000 constituye un esfuerzo sin precedentes para hacer un balance sobre la situación que guarda la educación básica en el mundo. Esta evaluación está compuesta por las evaluaciones nacionales de los logros alcanzados en los 183 países que participaron desde la *Conferencia de Jomtiem*, los problemas y obstáculos encontrados, así como las recomendaciones para las actividades futuras. Los resultados de esta evaluación fueron presentados en informes por región, de tal manera que sirvieron para organizar las propuestas en el Marco de Acción de Dakar. Asimismo, en el Foro se realizaron catorce estudios temáticos especiales, se efectuaron encuestas sobre la calidad del aprendizaje en más de 30 países y se preparó una colección general y una síntesis de estudios monográficos sobre la participación de las ONG en la educación.

La evaluación realizada en el Foro es una fuente de información valiosa, la cual sirvió de insumo para el análisis de la educación básica en el mundo y fue debatida en cinco conferencias regionales (África Subsahariana, Asia y el Pacífico, Estados Árabes y África Septentrional, América Latina y el Caribe, Europa y América del Norte) para traducirla en los marcos regionales de acción, los cuales refuerzan al **Marco de Acción de Dakar**. La evaluación muestra que se ha avanzado en materia de cobertura de la

educación básica desde Jomtiem y confirma que la Educación para Todos es todavía un objetivo pendiente. También deja ver que el avance ha sido de manera desigual y con lentitud. En el nuevo milenio existe una población infantil de 113 millones, de los cuales el 60% es de niñas, y al menos unos 880 millones de adultos, en su mayoría mujeres, son analfabetos.

El Marco de Acción de Dakar es la confirmación y la extensión de la visión formulada en la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos. Expresa el compromiso de la comunidad internacional de perseguir una estrategia amplia con el objetivo de garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos en el lapso de una década y que sean mantenidos tiempo después.

El Marco de Acción de Dakar está compuesto de seis objetivos generales estructurados por los principios de gratuidad y obligatoriedad que componen el derecho a la educación,¹⁰²

1. **Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.** Todo niño debe ser criado en un ambiente seguro y atento para que pueda ser sano, despierto, seguro y capaz de aprender. En el último decenio se han aportado pruebas de que la buena calidad de la atención y educación de la primera infancia, tanto en la familia como en programas más estructurados, tenía consecuencias positivas en la supervivencia, el crecimiento, el desarrollo y el potencial de aprendizaje. Esos programas han de ser integrales, estar concentrados en todas las necesidades del niño y abarcar la salud, la nutrición y la higiene, además del desarrollo cognoscitivo y psicosocial.
2. **Velar porque antes del año 2015, todos los niños y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los pertenecientes a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.** Todos los niños han de tener la oportunidad de ejercer su derecho a una educación de calidad en la escuela o mediante programas alternativos, sea cual fuere el nivel de educación considerado “básico”. Todos los Estados deberán cumplir la obligación de ofrecer una educación primaria gratuita y obligatoria, de conformidad con la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño y otros compromisos internacionales. El acuerdo internacional sobre la fecha límite de 2015 para lograr la educación primaria universal (EPU) en todos los países requerirá el compromiso y la voluntad política de todos los niveles del gobierno. En cuanto a los millones de niños que viven en la pobreza y adolecen de múltiples desventajas, deberá haber un compromiso inequívoco de que la enseñanza sea totalmente gratuita y de

¹⁰²Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: Cumplir nuestros objetivos comunes. Seis Marcos de Acción Regional. UNESCO. Dakar. Senegal. Abril de 2000.

que se hará todo lo posible para reducir o eliminar gastos como los relacionados con material didáctico, uniformes y transporte.

3. **Velar porque sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y programas de preparación para la vida activa.** Todos los jóvenes y adultos han de tener la oportunidad de asimilar el saber y aprender los valores, actitudes y conocimientos prácticos que les servirán para mejorar su capacidad de trabajar, participar plenamente en la sociedad, dirigir su vida y seguir aprendiendo.
4. **Aumentar en 50% de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en particular mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.** Todos los adultos tienen derecho a la educación básica, empezando por la alfabetización, que les sirve para integrarse de manera activa en el mundo en el que viven y transformarlo.
5. **Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2015 de igualdad entre los géneros en la educación, en particular garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica y de buena calidad, así como un buen rendimiento.** La discriminación basada en el género sigue siendo uno de los obstáculos más pertinaces que se oponen al derecho a la educación. Si no se supera, no se podrá lograr la Educación para Todos. Las niñas constituyen la mayoría de la población infantil que no asiste a la escuela, aunque los niños están en situación de desventaja en un número cada vez mayor de países. Ya se ha llegado a un acuerdo internacional para eliminar las desigualdades fundadas en el género en la enseñanza primaria y secundaria antes de 2005. Para ello es necesario que las cuestiones correspondientes se incluyan en todo el sistema educativo, con el apoyo de recursos suficientes y un decidido compromiso político.
6. **Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para que todos consigan resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.** La calidad constituye el centro de la educación y lo que tiene lugar en el aula y otros entornos de aprendizaje es de importancia fundamental para el bienestar de los niños, jóvenes y adultos en el futuro. Una educación de calidad ha de atender a las necesidades básicas de aprendizaje y enriquecer la existencia del educando y su experiencia general de vida.

El Marco de Acción de Dakar tiene como prioridad reconocer el derecho humano fundamental a la educación y orientar las acciones pertinentes para garantizar una educación de calidad para todos. Plantea la necesidad de formular planes y programas educativos nacionales e internacionales para dar cobertura a la demanda en educación básica. Asimismo, toca aspectos muy importantes relacionados con los procesos de aprendizaje como son la falta de recursos económicos para la educación y la pobreza estructural que se vive en muchos países del mundo. El Marco de Acción de Dakar

plantea una serie de estrategias y acciones para enfrentar estos problemas y alcanzar la meta de la educación de calidad para todos; también señala la importancia de que los gobiernos asuman este compromiso responsabilizándose ante la política y la gestión educativa sin desatender las particularidades de cada contexto. Si bien es cierto que el Marco de Acción de Dakar contiene principios y objetivos generales sobre la educación de calidad para todos, también considera una serie de estrategias y acciones regionales que toman en cuenta las especificidades de los países.

El Marco de Acción de Dakar se ha vinculado con la propuesta pedagógica de la educación inclusiva desde la defensa de la educación para las personas con algún tipo de discapacidad. En el año 2009 el Instituto Universitario de Integración en la Comunidad de la Universidad de Salamanca publicó un Informe Mundial sobre la situación de la educación a las personas con discapacidad después de la Conferencia de Salamanca y del Foro Mundial de Dakar. En este informe se establece un vínculo entre el principio de la educación para todos, la discapacidad y la educación inclusiva. El informe citado tiene como objetivo evaluar los avances y retrocesos en materia de educación especial desde la Declaración de Jomtien hasta el Foro de Dakar. A pesar de los avances los expertos consideran que el Foro de Dakar representó un retroceso en cierta medida porque sólo hizo breves referencias a los problemas de la educación para el alumnado con algún tipo de discapacidad.

Si bien es cierto que son diversos los documentos internacionales en donde aparece como referencia el derecho a la educación para todos, los documentos arriba expuestos son considerados por los expertos como el eje rector de la propuesta pedagógica de la educación inclusiva. Estos documentos han servido para tratar los problemas de exclusión y discriminación en la escuela y orientar la práctica educativa de tal modo que los sistemas educativos coadyuven en la tarea de una sociedad más equitativa y democrática. Pero para este fin también ha sido fundamental respaldar teóricamente la propuesta de la educación inclusiva pues los avances de la inclusión en la escuela dependen, en gran medida, de la claridad teórico conceptual. Si no hay claridad en los conceptos el avance será más confuso y lento. Por ello, en el siguiente capítulo abordamos los principales aspectos teóricos y pedagógicos que toca la

educación inclusiva. La intención es mostrar que no ha sido posible construir un concepto único de la educación inclusiva, pero que sí existen una serie de criterios teóricos y pedagógicos válidos que hacen posible hablar de la educación inclusiva y que pueden aplicarse en diferentes contextos.

Capítulo 3 Aspectos teóricos y pedagógicos de la educación inclusiva

Una de las primeras funciones que incumben a la educación consiste, pues, en lograr que la humanidad pueda dirigir cabalmente su propio desarrollo. En efecto deberá permitir que cada persona se responsabilice de su destino a fin de contribuir al progreso de la sociedad en la que vive, fundando el desarrollo en la participación responsable de las personas y las comunidades. Habida cuenta del punto de vista adoptado, la educación contribuye al desarrollo humano en todos sus aspectos. Sin embargo, ese desarrollo responsable no puede movilizar todas las energías sin una condición previa: facilitar a todos, lo antes posible, el “pasaporte para la vida” que le permitirá comprenderse mejor a sí mismo, entender a los demás y participar así en la obra colectiva y la vida en sociedad.

Jacques Delors

3.1 Aspectos teóricos de la educación inclusiva

A pesar de las formulaciones teóricas generales desarrolladas sobre la educación inclusiva y las reformas implementadas en los sistemas educativos, esta propuesta pedagógica no es un movimiento único y uniforme que se mueva en una sola dirección. De acuerdo con los expertos en el tema, se trata más bien de un conjunto de diversas corrientes y orientaciones estrechamente relacionadas que se combinan con la especificidad de las distintas regiones en las cuales son desarrolladas y llevadas a la práctica. El concepto de la educación inclusiva es polisémico, es decir, no existe un concepto unificado que valga para todos los contextos, ya que cada país orienta a sus sistemas educativos de acuerdo con las necesidades educativas específicas. No obstante, existe un común denominador que orienta la propuesta de la educación inclusiva, a saber, garantizar el derecho a una educación de calidad para todos.

En este sentido, resulta prioritario centrarse en el estudio de sus aspectos teóricos en relación con los problemas que la educación inclusiva plantea resolver. “(...) la educación inclusiva se puede considerar como una filosofía y un proyecto de amplio espectro capaz de aglutinar a toda la comunidad educativa en una línea de

actuación común.”¹⁰³ El derecho a la educación, la educación democrática y la perspectiva de la educación para el desarrollo humano han sido utilizados, por un lado, como referentes teóricos para plantear las reformas organizativas e institucionales necesarias en el camino hacia la inclusión educativa y, por otro lado, como los criterios para evaluar todas las acciones educativas encaminadas para este mismo fin.

En la actualidad, el tema de la educación inclusiva está presente en la agenda de la mayor parte de los países desarrollados y de América Latina. De esta manera, existen discursos al respecto desde los ámbitos político, burocrático y académico. Desde luego, es probable que la educación inclusiva pueda convertirse en el discurso retórico de políticos y burócratas de la educación que intentan posicionarse favorablemente. Por ello, es necesario detenerse en el análisis y la reflexión de los fundamentos teóricos de la educación inclusiva, de tal manera que sea posible distinguir sus distintos enfoques y vincularla con los principales problemas que intenta solucionar.

Ciertamente, existen varias definiciones y orientaciones sobre la educación inclusiva, las cuales responden a las distintas maneras de abordar el panorama educativo general y local. Asimismo, en las diferentes definiciones influye el enfoque que se le dé y cómo son implementadas. En este sentido, la definición ofrecida por reconocidos académicos e investigadores del Reino Unido, Tony Booth y Mel Ainscow, tiene algunas variaciones en comparación con la definición que ha ofrecido la UNESCO o el Consorcio Universitario sobre la Educación Inclusiva en España. Sin embargo, cada una de estas definiciones tiene un punto de partida en común, a saber, la educación vista como un derecho fundamental para todos en el contexto democrático.

Por un lado, Tony Booth define la educación inclusiva como “(...) un proceso de enfrentar y responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos, mediante el aumento de participación en el aprendizaje de las distintas culturas y comunidades

¹⁰³ Véase Barrio de la Puente, J. L. (2009). *Hacia una educación inclusiva para todos*.

y reducir la exclusión en y desde la educación.”¹⁰⁴ Por otro lado, la UNESCO define la inclusión como un enfoque de desarrollo en el cual “(...) se trata de abordar las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos con un enfoque especial hacia aquellos que son vulnerables a la marginación y exclusión.”¹⁰⁵ Finalmente, el Consorcio Universitario sobre la Educación Inclusiva se apega a una definición en la cual es reconocido el hecho de que se trata de un proceso que tiene como objetivo aumentar la participación de todos los estudiantes en el currículum y la comunidad escolar. En términos generales, se trata de un proceso en la búsqueda de disminuir la exclusión educativa y social.¹⁰⁶

Como puede advertirse, estas definiciones tienen mucho parecido, en realidad, sólo están matizadas por la redacción. No son definiciones contrapuestas, ya que el punto central de todas ellas es la idea de garantizar el derecho de todos a una educación de calidad. El objetivo es que, a través de una educación de calidad, las personas tengan un acceso igualitario a las oportunidades sociales y una mejor calidad de vida. En México el tema de la educación inclusiva es muy reciente. Desde la Secretaría de Educación Pública (SEP) han sido impulsados una serie de programas para hacer efectiva la integración de niñas y niños con discapacidad y niñas y niños indígenas en las escuelas regulares. Sin embargo, el tema de la inclusión educativa es de reciente incorporación en el marco jurídico de la educación.

¹⁰⁴ Booth Tony. (1996). “Historias de la exclusión: la selección natural y artificial” en E. Blyth y J. Milner (eds.), *Exclusión desde la escuela: Inter-Professional Asuntos para la política y la práctica*, Londres: Routledge.

¹⁰⁵ *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación: un desafío, una visión conceptual de papel*. Documento Oficial UNESCO. España. París. 2003

¹⁰⁶ El Consorcio Universitario sobre la Educación Inclusiva define la educación inclusiva de la siguiente manera: “La educación inclusiva busca poner en marcha procesos para aumentar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes y la reducción de su posible exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades en las que se insertan sus respectivos centros escolares. La educación inclusiva se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo a aquellos con discapacidad o etiquetados como con “Necesidades Educativas Especiales”. La educación inclusiva se refiere a la mejora de los centros escolares tanto para el personal docente y de servicios como para el alumnado. La educación inclusiva o la inclusión educativa es un aspecto y condición necesaria para avanzar hacia una sociedad igualmente inclusiva.” Consulta en <http://www.uam.es/proyectosinv/inclusion>.

En el texto *Inclusión, diversidad y no discriminación en la educación. Los retos de América Latina*,¹⁰⁷ José Luis Gutiérrez Espíndola, señala que la inclusión es un tema realmente necesario para nuestro país porque la sociedad mexicana es altamente discriminatoria. En este texto, Gutiérrez Espíndola plantea el problema que representan las prácticas discriminatorias en el sistema educativo de los países latinoamericanos y, a su vez, expone los principales retos que la educación inclusiva impone a la región de América Latina, incluido México. Este texto es relevante porque establece claramente la relación que existe entre la inclusión y la disminución de la discriminación. Para Gutiérrez Espíndola el fomento de la inclusión en la escuela es una pieza clave para disminuir la discriminación que permea a la sociedad mexicana.

Por otra parte, en los estudios y trabajos realizados por el CEIS en el Reino Unido y por el Consorcio Universitario sobre la Educación Inclusiva en España la propuesta de la educación inclusiva es analizada desde la perspectiva de la exclusión social. El punto de partida es que la exclusión social va en sentido contrario a la dignidad, la igualdad y los derechos fundamentales de las personas. La exclusión social tiene que ver con la limitación en el ejercicio de los derechos fundamentales de las personas, la ausencia de participación igualitaria en la sociedad y con la falta de acceso a los bienes básicos y redes de bienestar social. En la escuela también ocurren prácticas excluyentes que, en gran medida, son el reflejo de lo que ocurre en el ámbito social. En general, todas las reflexiones sobre la inclusión están orientada sobre cómo la educación puede contribuir a restituir los lazos sociales y disminuir la discriminación en las sociedades democráticas del siglo XXI.

En el contexto de exclusión social, la inclusión supone, aunque no únicamente, un aumento de la inclusión en la educación. Se trata del

(...) desarrollo de escuelas o contextos educativos que acojan a todas las personas de la comunidad, independientemente de su procedencia social, cultural o características individuales, y den respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje. Una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismos de selección, ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y

¹⁰⁷ Gutiérrez Espíndola, J. L. (2008). "Inclusión, diversidad y no discriminación en la educación. Los retos de América Latina" en *Atención a la discriminación en Iberoamérica*. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco y Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. México. D. F. 77-100 pp.

propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación.¹⁰⁸

De acuerdo con lo anterior, la reflexión sobre la educación inclusiva destaca la importancia de responder a la pregunta sobre si los procesos educativos en la actualidad están contribuyendo al desarrollo de sociedades más inclusivas o, por el contrario, refuerzan la reproducción de la exclusión social y el aumento de la injusticia social. En este sentido, ha sido claramente identificado el vínculo entre la inclusión educativa y la inclusión social. Si bien es cierto que la educación contribuye a aumentar el acceso de las personas a las oportunidades sociales y que los individuos puedan insertarse productivamente en la sociedad, también es cierto que un mínimo de equidad social es necesario para garantizar la democratización en el acceso al conocimiento y la permanencia en la escuela.

Como hemos visto, a pesar de la variación conceptual la propuesta de la educación inclusiva tiene el mismo argumento, a saber, el reconocimiento del derecho a la educación de calidad para contribuir en la conformación de sociedades más justas, equitativas y democráticas. Asimismo, como veremos enseguida, la propuesta pedagógica de la educación inclusiva recupera aspectos centrales de la teoría de la educación democrática y de la perspectiva del desarrollo humano.

3.1.1 La teoría de la educación democrática y la inclusión

Como ya lo mencionamos anteriormente, la educación inclusiva es una propuesta educativa orientada a garantizar el derecho a la educación de todos, la cual surge en un complicado contexto democrático globalizante y en las discusiones sobre la calidad de vida que éstas ofrecen a sus miembros. Por una parte, en las democracias contemporáneas el tema de la educación cívica y ética ha ocupado un lugar central para la formación de la ciudadanía. Las sociedades democráticas requieren un modelo de educación que responda a sus necesidades y contribuya en su proceso de

¹⁰⁸ Blanco Guijarro, R. (2008). "Marco conceptual sobre la educación inclusiva". Documento preparado para la Conferencia Internacional de Educación *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Ginebra. pág. 5

sostenimiento y reproducción. En este sentido, las sociedades democráticas contemporáneas no descansan únicamente en una lista de derechos y procedimientos institucionales para elegir gobernantes, sino que su correcto funcionamiento depende también de “(...) las cualidades y actitudes de sus miembros: sentimientos de identidad, tolerancia, participación, responsabilidad y de su adhesión y compromiso con el sistema político. Es decir, las sociedades democráticas requieren ciudadanos “(...) comprometidos con su comunidad y con el interés colectivo y no simplemente como titulares derechos y clientes acreedores a determinadas prestaciones.”¹⁰⁹ Así, la educación democrática ha sido una necesidad para la consecución de estos objetivos.

La educación democrática tuvo su auge en las dos últimas décadas del siglo XX entre los países desarrollados, principalmente. Las cuestiones centrales sobre el papel de la educación en este contexto giraron en torno a la respuesta que debía dar la educación para canalizar el pluralismo y la creciente multiculturalidad presentes en las sociedades democráticas del siglo XXI.¹¹⁰

En el año de 1987, Amy Guttmann publica por primera vez su teoría de la educación democrática, en la cual promueve la importancia de desarrollar y fomentar las capacidades deliberativas en los ciudadanos para asegurarles el circuito de derechos y oportunidades básicas, así como los medios para obtener justicia. El tema de la educación de los ciudadanos en la democracia ha sido fundamental, ya que son ellos quienes determinan, a través de su participación, aspectos referentes al gobierno, la legislación y la educación de los futuros ciudadanos. En este sentido, la educación es, para Guttmann, un ideal político y educativo a la vez pues, por un lado, ser un ciudadano democrático implica participar en el arte de gobernar y, por otro lado, el ideal de la educación democrática consiste en ser gobernado para luego participar en el gobierno. De acuerdo con Guttmann, la educación no sólo facilita el escenario en el que se desarrollan políticas democráticas, sino que desempeña un papel central en

¹⁰⁹ Peña, J. (2000). *La ciudadanía hoy: problemas y propuestas*. Colección Acceso al Saber. Serie de Filosofía. Valladolid.

¹¹⁰ Para ampliar información sobre esta idea puede consultarse Bolívar Botía, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Colección Crítica y Fundamentos. Editorial GRAÓ. Barcelona., López Zamarripa, N. (2005). *Educación política, ciudadanía y democracia*. Universidad Nacional Autónoma de México. México. D. F.

este proceso ya que, a mayor educación en los ciudadanos más amplias posibilidades de participación efectiva en la esfera pública.¹¹¹

La teoría de la educación democrática de Guttman está apoyada en la teoría política de la democracia representativa deliberativa, ya que considera que esta forma de gobierno puede habilitarse y reforzarse por medio de la educación. De acuerdo con Guttman, la democracia deliberativa pone de manifiesto la importancia de impulsar la educación para desarrollar dos aspectos en los miembros que la componen, a saber, a) la capacidad de deliberación desde la infancia, como una medida para preparar ciudadanos libres e iguales y b) la formación de los niños y niñas en los valores democráticos. Por ello, uno de los objetivos que debe perseguir la educación básica, referente a la formación ciudadana, es promover las capacidades deliberativas, la autonomía moral y los valores propios de la democracia.¹¹² Es importante que la enseñanza de la deliberación esté considerada desde la educación primaria porque no sólo es una habilidad, sino que se trata de desarrollar la capacidad de leer y escribir, calcular y desarrollar pensamiento crítico, tener nociones de los contextos y entender y apreciar los puntos de vista de otras personas. Asimismo, los valores de la deliberación son la veracidad, la no violencia, el criterio práctico, la integridad cívica y la magnanimidad. “Promoviendo estos y otros valores y capacidades deliberativas, una sociedad democrática puede asegurar las oportunidades básicas a los ciudadanos, así como su capacidad colectiva de obtener justicia.”¹¹³

De acuerdo con Guttman, promoviendo la deliberación pueden asegurarse los mínimos necesarios para la formación de ciudadanos capaces de desenvolverse en la

¹¹¹ Guttman, A. (2001). *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Paidós. Barcelona. 13-16 pp.

¹¹² En España ha sido ampliamente difundida la perspectiva de la educación en valores para el fortalecimiento de la democracia. Esta perspectiva, en sus inicios, influyó de manera importante en los estudios realizados en México (dos últimas décadas del siglo XX), sobre la necesidad de educar en y para la democracia. En España se ha avanzado mucho sobre este tema. Para ampliar información véase Puig Rovira J. M., Martínez Martín M. (1999). *Educación moral y democracia*. Paidós. Barcelona., Toro, B. y Tallone, A. (coords). (2010). *Educación, valores y ciudadanía. Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Fundación SM. Madrid. España., *Educación, valores y democracia*. Martínez Martín, Miquel. Revista de Educación. Universitat de Barcelona. Barcelona. Núm. extraordinario. 2011

¹¹³Guttman, A. (2001), pág. 15

esfera pública e influir en el rumbo de la política y legislación de su gobierno. No se trata de hacer a un lado el principio de representación de la democracia liberal moderna, sino de formar a los futuros ciudadanos en el valor de la deliberación para que sean capaces de participar con seguridad y suficiente información sobre los asuntos de interés común.¹¹⁴ En este sentido, la predisposición de los individuos a deliberar entre sí sobre los asuntos de interés común es el rasgo distintivo de los ciudadanos democráticos, pues la justicia en la democracia requiere de ciudadanos capaces de razonar y argumentar en la búsqueda de soluciones a los problemas que les afectan.

Otro punto que Guttman identifica a favor de la deliberación en la formación ciudadana es que no siempre debe ocurrir el acuerdo absoluto en los grupos o colectivos donde participan los ciudadanos, pero sí tienen que esforzarse para alcanzar soluciones equitativas basándose en el respeto de los distintos puntos de vista. “La deliberación conlleva respeto, ya que consiste en un esfuerzo realizado para encontrar medios de cooperación social aceptables para todos y no sólo para los más poderosos e influyentes.”¹¹⁵ En este sentido, la educación democrática requiere de una educación cívica adecuada en la promoción de las aptitudes, actitudes y los valores propios de la ciudadanía deliberativa. Pero la formación de ciudadanos deliberativos no debe ocupar un lugar central en todas las instituciones educativas, sino que debe ser “el producto no planificado de esfuerzos educativos realizados con otros objetivos.”¹¹⁶ Para Guttman no se trata de introducir el tema de la formación ciudadana como una asignatura específica en el currículo, sino de reforzar y ampliar las asignaturas que están relacionadas con los temas de las humanidades. Esto con la intención de no privilegiar el tema de la formación cívica en detrimento de los contenidos de las asignaturas de conocimientos generales, las cuales también son importantes en la formación y desarrollo de los futuros ciudadanos.

En el contexto de Amy Guttman, la educación democrática es una defensa de la educación basada en principios que tienen como objetivo enseñar las habilidades y

¹¹⁴ *Ídem*, pág. 15

¹¹⁵ *Ídem*, pág. 15

¹¹⁶ *Ídem*, pág. 16

valores de la democracia deliberativa, donde la autoridad educativa está compartida entre padres, ciudadanos, docentes y autoridades educativas.

Son tres cuestiones las que justifican la teoría de la educación democrática de Guttman, a saber, a) confiar en una teoría para decidir quién debe ejercer la autoridad en la educación, b) la necesidad de una teoría democrática y c) centrarse en la educación para beneficiar a la democracia.

En lo que respecta a la importancia de confiar en una teoría para decidir quién debe ejercer la autoridad en la educación, Guttman sostiene que la política educativa debe descansar en una teoría de principios que orienten las acciones, es decir, las reformas educativas no son claras sino se hace referencia a una teoría de los principios de la educación. Ante cualquier reforma educativa es necesario un análisis de los problemas que se pretenden modificar, y este análisis debe estar basado en un plan de principios de los propósitos educativos. Para abordar los problemas presentes en los asuntos educativos Guttman defiende los principios de la teoría democrática deliberativa, ya que en la democracia el desacuerdo político no es algo que deba evitarse, por el contrario, es una realidad que debe enfrentarse y la educación forma parte de los desacuerdos y controversias políticas.¹¹⁷

Sobre la necesidad de una teoría democrática de la educación, Guttman sostiene que los principios ofrecidos por las teorías clásicas de la educación no han promovido la democracia como un componente necesario para resolver los problemas presentes en los procesos educativos. Por un lado, el utilitarismo supone que el propósito de la educación es hacer de la mente el motor de la felicidad humana y niega el problema de la autoridad en la educación. Por otro lado, las teorías enfocadas en el respeto de los derechos apoyan los temas controvertidos de la educación sólo a través de la preparación de los niños para que sean capaces de elegir entre concepciones distintas de la buena vida. De acuerdo con Guttman, estos enfoques teóricos han contribuido a la comprensión conceptual de la educación, pero no han ofrecido ninguna guía para responder a la elaboración de la política educativa. Para Guttman es muy importante

¹¹⁷ *Ídem*, 17-20 pp.

determinar quiénes participan en el diseño y rumbo de las políticas educativas, por ello, defiende la teoría democrática y sus principios como la más viable para resolver con justicia los problemas que se presentan en el ámbito educativo.¹¹⁸

Para articular su defensa de la teoría democrática de la educación, Guttman hace un breve repaso de las teorías que, según ella, han sido más influyentes en el tema de la autoridad en la educación. Se refiere, en primera instancia, a las teorías conservadoras en las cuales el Estado sostiene la autoridad educativa, pero sin inmiscuirse en los aspectos de la educación moral que afectan el ámbito de la familia. En contraparte a las teorías conservadoras, las teorías liberales de la educación ponen énfasis en el desarrollo de la autonomía individual. En las teorías liberales, las políticas educativas deben aplicarse para todos los estudiantes, sin hacer ningún tipo de distinciones, en escuelas públicas y privadas. Por lo general son teorías apolíticas, excluyentes y antidemocráticas.

Las teorías liberales pueden servir para que los individuos formulen sus propios ideales educativos, pero no constituyen una guía adecuada para las comunidades, para decidir qué políticas hay que seguir. Cuanto más filosóficas se vuelven las teorías liberales, menos responden a la realidad de nuestra sociedad: y la realidad es que las personas razonables no están de acuerdo sobre que formas de la libertad vale la pena cultivar y, por lo tanto, sobre qué constituye la mejor educación, tanto en la teoría como en la práctica.¹¹⁹

Por otra parte, las teorías funcionalistas sostienen que en la sociedad capitalista la educación sirve para reproducir las diferencias sociales necesarias para sostener el modo de producción capitalista. El argumento básico en apoyo del funcionalismo es la estabilidad, no la política educativa en sí misma. Las teorías funcionalistas tienden a ser apolíticas.

Finalmente, la teoría democrática de la educación acepta que el punto de partida es el desacuerdo y las diferencias de las distintas ideas morales sobre la educación y promueve las deliberaciones democráticas para la conciliación. La educación democrática tiene como rasgo distintivo la creación de una virtud democrática a partir de un desacuerdo sobre los problemas educativos. La virtud se

¹¹⁸ *Ídem*, 21-22 pp.

¹¹⁹ *Ídem*, pág. 24

refiere a la posibilidad de debatir públicamente sobre los problemas de la educación de tal suerte que la mayoría pueda opinar y participar en las posibles soluciones. Esta postura se contrapone a la idea de dejar los asuntos educativos a juicio de los expertos. De acuerdo con Guttman, el resultado de la deliberación son las políticas educativas progresistas que responden a los valores y necesidades de personas reales y específicas.

El objetivo básico de una teoría democrática de la educación no es ofrecer soluciones a todos los problemas que acosan a las instituciones educativas, sino considerar una manera de resolver esos problemas que sea compatible con el compromiso con los valores democráticos. Una teoría democrática de la educación proporciona unos principios tales, en relación con los desacuerdos sociales, contribuye a definir: a) quiénes deben tener la autoridad de tomar las decisiones en la educación, y b) cuáles son los límites morales de esta autoridad.¹²⁰

En una sociedad democrática los ciudadanos utilizan sus ideales morales sobre la educación para definir la crianza de los hijos y para decidir qué políticas educativas apoyan. Los ideales morales o ideas sobre la educación sirven para presentarse en el debate público sobre los asuntos educativos y alcanzar un acuerdo sobre las políticas educativas. El punto es encontrar la mejor vía o la más conveniente para conciliar los desacuerdos y enriquecer la vida colectiva a través del debate democrático. En este sentido, Guttman separa el ideal moral y el ideal político de la educación.

Por último, respecto del por qué centrarse en la educación, Guttman reconoce que esto es muy importante porque la educación es un elemento clave para el funcionamiento de las sociedades democráticas.

El ideal ayuda a definir el alcance de la teoría democrática de la educación. Una teoría democrática de la educación se ocupa de los que se podría denominar *reproducción social consciente*, es decir, la forma en que los ciudadanos adquieren (o deberían adquirir) la potestad para influir en la educación que formara los valores políticos, actitudes y formas de comportamiento de los futuros ciudadanos.¹²¹

Los ciudadanos deben participar en la formación de los valores políticos, actitudes y comportamientos de las futuras generaciones. Asimismo, considera importante no perder de vista que la educación va más allá de la escolarización, es decir, la

¹²⁰ *Ídem*, 26-27 pp.

¹²¹ *Ídem*, pág. 30

educación democrática no sólo está en la escuela, sino que impregna todos los espacios de la vida en sociedad.¹²²

En general, el objetivo de la teoría de la educación democrática de Guttman es alcanzar la deliberación y la participación ciudadana razonable para resolver las cuestiones de interés común, lo cual debe comenzar desde la escuela. Por ello, es importante que desde la escuela básica se eduque para este fin. La propuesta de Guttman no sólo implica una educación moral basada en los valores democráticos de la igualdad, la tolerancia y respeto a la diversidad, sino que también incluye la adquisición de conocimientos generales necesarios para la formación del alumno.

Ahora bien, el fin de la educación inclusiva toca los aspectos clave de la teoría democrática de la educación de Guttman. Por un lado, comparten la importancia de educar desde y para la diversidad, diseñando políticas y programas educativos en los cuales participe toda la comunidad escolar y sean respetadas las necesidades educativas de todo el alumnado. La educación inclusiva promueve que la diversidad de alumnos reciba una educación de calidad centrada en sus necesidades individuales e incremente sus posibilidades de aprendizaje participando activamente con el conjunto de la comunidad escolar. En este sentido, la educación inclusiva se opone a las diversas formas de opresión existentes en la escuela y plantea conseguir un sistema educativo para todos, basado en los principios democráticos de la igualdad y la participación.

La educación inclusiva recupera los principios de la igualdad, el respeto a la diversidad y la participación desarrollados en la teoría de la educación democrática de Guttman y propone reformas para promover sistemas educativos equitativos, incluyentes y responsables frente a la diversidad del alumnado. La propuesta de la educación inclusiva parte del hecho de que la diversidad es un fenómeno inevitable que está presente tanto en la escuela como en la sociedad en general, porque las diferencias y la diversidad son un dato constitutivo del ser humano. Por lo tanto, el reto consiste en dar atención a la diversidad de alumnos en la escuela para ayudar a

¹²² Para ampliar la información sobre esta idea véase Buxarrais, M. R. y Zeledon, M. P. (coords). (2007). *Las familias y la educación en valores democráticos. Retos y perspectivas actuales*. Claret SAU. Barcelona.

revertir, en cierta medida, la exclusión y desigualdad social. En general, “Se trata de establecer los cimientos para que la escuela pueda educar con éxito a la diversidad de su alumnado y colaborar en la erradicación de la amplia desigualdad e injusticia social.”¹²³ Es una tarea nada fácil y alcanzar estos objetivos requiere de la suma de esfuerzos y compromisos de todos los que participan en los procesos educativos.

3.1.2 El desarrollo humano y la inclusión

Por otra parte, el planteamiento de la educación inclusiva está relacionado con la perspectiva del desarrollo humano y la calidad de vida de las personas. Este aspecto teórico de la educación inclusiva puede abordarse desde los argumentos de Amartya Sen en torno al vínculo que establece entre el desarrollo humano y la libertad, y la importancia que le imprime a la educación para la consecución de la agencia humana. En su texto *Desarrollo y Libertad*, Sen expone sus argumentos en torno al desarrollo humano basado en las libertades fundamentales de los individuos.¹²⁴ Sostiene que sin libertades y derechos es poco probable que exista el desarrollo humano. Se trata de una visión del desarrollo que se aleja, en cierta medida, de los criterios de la renta y de los grados de industrialización de las sociedades. No es que para Sen estos criterios hayan dejado de tener importancia, sólo que considera que centrar la mirada únicamente en estos dos criterios reduce la comprensión del desarrollo, así como la forma y los medios de fomentarlo.¹²⁵

¹²³ Howe, K. R. (1996). *Educational ethics, social justice and childrens with disabilities*, en C. Christensen y F. Rizvi (ed): *Disability and the dilemmas of education of justice*. Buckingham. Open University Press. 46-62 pp.

¹²⁴ Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Editorial Planeta. México D. F.

¹²⁵ Los trabajos realizados en el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), están orientados por esta perspectiva del desarrollo. De acuerdo con este programa, el desarrollo de un país no puede ser entendido desde la perspectiva única del crecimiento económico. El propósito final del desarrollo se encuentra en cada uno de sus habitantes y en las posibilidades que ellos tienen para elegir una vida en la que puedan realizar a plenitud su potencial como seres humanos. El desarrollo humano consiste en la libertad que gozan los individuos para elegir entre distintas opciones y formas de vida. Los factores fundamentales que permiten a las personas ser libres en ese sentido, son la posibilidad de alcanzar una vida larga y saludable, poder adquirir conocimientos individual y socialmente valiosos, y tener la oportunidad de obtener los recursos necesarios para disfrutar un

El desarrollo basado en las libertades permite evaluar a las sociedades en función de la eliminación de restricciones a la libertad. Considera que la efectiva garantía de las libertades individuales implica la coordinación de una serie de instituciones sociales. Es decir, no basta con que las libertades y derechos fundamentales de los individuos estén plasmados en documentos jurídicos internacionales para garantizar su cumplimiento, sino que se requiere una serie de condiciones estructurales y factuales que las garanticen efectivamente.

De acuerdo con Sen, no se trata de reducir la perspectiva del desarrollo a un solo criterio, ya sea que se trate de las libertades fundamentales o de los procesos de crecimiento económico o industrial. Su objetivo es incorporar el criterio de las libertades fundamentales como una parte esencial del desarrollo para abandonar la idea del crecimiento económico como fin en sí mismo. Sen no está pensando en las libertades fundamentales en un sentido abstracto; considera que las libertades individuales presentan una heterogeneidad de distintos componentes y en distintos niveles, lo cual conduce a que, en algunas ocasiones, se contrapongan. En este sentido, la garantía de las libertades individuales requiere que se cumplan una serie de componentes institucionales y sociales. Es por ello que Sen propone evaluar el desarrollo de las sociedades a partir de la garantía y goce de las libertades individuales con que cuentan sus miembros.¹²⁶

Lo malo sería pasar por alto – como se observa frecuentemente en la literatura sobre el desarrollo – aspectos fundamentales debido a una falta de interés por las libertades de las personas afectadas. Pretendemos ofrecer una visión suficientemente amplia del desarrollo que nos permita centrar la atención en la evaluación de cosas que son importantes y, en particular, no descuidar temas que son fundamentales.¹²⁷

Sen argumenta en *Desarrollo y Libertad* que los individuos son seres potencialmente libres en la medida en que pueden utilizar sus capacidades para poner en marcha sus libertades, lo cual los convierte en agentes activos de cambio que se

nivel de vida decoroso. En el núcleo del concepto de desarrollo humano se encuentran las personas y sus oportunidades, no la riqueza que poseen, el ingreso que devengan, o las mercancías y servicios que consumen.

¹²⁶ Sen, A. (2000). 52-53 pp.

¹²⁷ *Ídem*, pág. 53

movilizan para generar un desarrollo positivo en su persona. Sin embargo, no sólo se trata de que los individuos cuenten con las capacidades para realizar sus libertades más elementales, sino de que el contexto y las instituciones sociales generen las condiciones adecuadas y ofrezcan oportunidades de desarrollo personal para los individuos. Para Sen, el desarrollo humano es un proceso de expansión de las libertades reales de los individuos. Pero el ejercicio de las libertades tiene varias condicionantes; dependen, en primera instancia, del nivel económico de los individuos, también dependen de ciertas prestaciones sociales como la educación y los servicios de salud y, finalmente, dependen de los derechos humanos y políticos reconocidos.

En este sentido, la falta o restricción de libertades individuales está asociado a los siguientes factores: a) la pobreza económica, la cual priva a los individuos de la libertad necesaria para satisfacer el hambre y las necesidades básicas más inmediatas; b) la falta de educación, salud, la paz y el orden institucionales y c) la negativa de los regímenes autoritarios a reconocer las libertades políticas y civiles de los individuos. Desde la perspectiva de Sen, es necesario examinar las relaciones empíricas entre los distintos tipos de libertad porque están implicadas y, en ocasiones, se refuerzan mutuamente.¹²⁸ Por ejemplo, si una persona no tiene la oportunidad de acceder a la educación o a los servicios de salud sus posibilidades de desarrollo estarán seriamente disminuidas. Para el estudio de este fenómeno Sen construye la categoría de la *agencia libre* de los individuos, la cual constituye un importante motor del desarrollo humano. La agencia humana, libre y viable, no sólo es una parte constitutiva del desarrollo, sino que contribuye a fortalecer otros tipos de libre agencia.

La relación entre la libertad individual y el desarrollo social va más allá de la conexión constitutiva, por importante que ésta sea. Lo que pueden conseguir positivamente los individuos depende de las oportunidades económicas, las libertades políticas, las fuerzas sociales y las posibilidades que brindan la salud, la educación básica y el fomento y el cultivo de las iniciativas. Los mecanismos institucionales para aprovechar estas oportunidades también dependen del ejercicio de las libertades de los individuos, a través de la libertad para participar en las decisiones sociales y en la elaboración de las decisiones públicas que impulsan el progreso de estas oportunidades.¹²⁹

¹²⁸ *Ídem*, 57-59 pp.

¹²⁹ *Ídem*, pág. 21

Ahora bien, Sen identifica los tipos de libertad que considera fundamentales: a) las libertades políticas, b) los servicios económicos o libertades económicas, c) las oportunidades sociales o libertades sociales, d) las garantías de transferencia y e) la seguridad protectora.¹³⁰ La importancia de estas libertades, derechos y oportunidades radica en que contribuyen de manera significativa a mejorar o aumentar la calidad de vida de las persona.¹³¹ Además, estas libertades están relacionadas y condicionadas entre sí y su realización depende de un conjunto de instituciones que las impulse y garantice.

Sen se concentra en “(...) investigar el respectivo papel que desempeñan en el fomento de las libertades generales de los individuos para llevar el tipo de vida que tienen razones para valorar. En esta concepción del “desarrollo como libertad”, las relaciones instrumentales están relacionadas entre sí y con los fines de la mejora de la libertad del hombre en general.”¹³² Para Sen, es importante no perder de vista el papel que juegan las instituciones en la garantía de las libertades fundamentales de los individuos, pues son éstas el medio a través del cual los individuos pueden instrumentar y hacer efectivas sus libertades. En este sentido, el estudio y análisis de Sen sobre el desarrollo se enfoca no sólo en los objetivos por los cuales las libertades fundamentales son importantes, sino que también abarca las relaciones empíricas que ligan a los distintos tipos de libertades reforzándose mutuamente.

La visión del economista sobre el desarrollo no tiene como objetivo medir el nivel de renta de los individuos ni el nivel de industrialización que tiene la sociedad en la cual viven. El fin último del desarrollo debe ser la conservación y expansión de las libertades fundamentales de los individuos.

Además de reconocer la importancia fundamental en la realización de evaluaciones, también tenemos que comprender la notable relación empírica que existe entre los diferentes tipos de libertades. Las libertades políticas (en forma de libertad de expresión y elecciones libres) contribuyen a fomentar la seguridad económica. Las oportunidades sociales (en forma de servicios educativos y sanitarios) facilitan la participación económica. Los servicios económicos (en forma de participar en el

¹³⁰ *Ídem*, pág. 57

¹³¹ Un estudio más detallado sobre la calidad de vida véase Sen, A. y Nussbaum, M.C. (comps.). (1996). *La calidad de vida*. The United Nations University. Fondo de Cultura Económica. México. D. F.

¹³² Sen, A. (2000) p. 27

comercio y la producción) pueden contribuir a generar riqueza personal en general, así como recursos públicos para financiar servicios sociales.¹³³

Esta visión del desarrollo como libertad implica un elemento más, el cual es de suma importancia para Sen, a saber, el concepto de *agente*. El proceso del desarrollo como libertad implica que los individuos cuenten con suficientes oportunidades sociales para reconfigurar su destino y ayudarse en su superación. En este sentido, es fundamental no perder de vista el papel positivo que desempeña la agencia libre, viable y razonada en la construcción positiva del proyecto de vida personal.¹³⁴

Por otro lado, las libertades fundamentales son importantes para la iniciativa individual y la eficacia social. “El aumento de la libertad mejora la capacidad de los individuos para ayudarse a sí mismos, así como para influir en el mundo, y estos temas son fundamentales para el proceso de desarrollo.”¹³⁵ La acción de los individuos en su entorno personal y social refleja el uso que hacen de sus libertades fundamentales. El concepto de agencia que utiliza nuestro autor se refiere a la persona que a través de sus acciones modifica sus entornos personal y social, y cuyos logros pueden juzgarse a través de su propio código valorativo y los objetivos que fije como metas. “(...) se refiere al papel de agencia del individuo como miembro del público y como participante en actividades, económicas, sociales y políticas (que van desde participar en el mercado hasta intervenir directa o indirectamente en actividades individuales o conjuntas en el terreno político y de otros tipos.”¹³⁶

No es que la renta o la riqueza que un individuo obtiene no sea importante para medir el desarrollo de sus capacidades individuales. Desde luego que es un factor determinante en el desarrollo de las capacidades y la calidad de vida de un individuo, pero no es lo primordial.

Ahora bien, en la propuesta pedagógica de la educación inclusiva ha sido recuperado el tema del desarrollo humano porque parte del supuesto de que la educación, en general, contribuye significativamente en los procesos del desarrollo

¹³³ *Ídem*, pág. 28

¹³⁴ *Ídem*, pág. 35

¹³⁵ *Ídem*, pág. 35

¹³⁶ *Ídem*, p. 36

individual y social de las personas. Es decir, a mayor grado de educación se presentan más y mejores oportunidades individuales y sociales de desarrollo para las personas. La falta escolarizada de educación provoca que las personas tengan limitadas aspiraciones personales, reducidas posibilidades de participar de las oportunidades económicas y sociales, un ejercicio limitado de sus derechos como ciudadanos y, en consecuencia, una ínfima calidad de vida.

El término *calidad de vida* se ha convertido en un elemento importante de las reformas y propuestas pedagógicas del siglo XX, principalmente la integración y la inclusión, porque han dejado de orientarse hacia los sistemas educativos únicamente para considerar a los alumnos con sus necesidades y particularidades.¹³⁷ En la propuesta de la educación inclusiva no basta con implementar reformas a los sistemas por sí mismos, sino reformar los sistemas en función de las necesidades de la diversidad de alumnos presentes en el aula para ampliar sus posibilidades de desarrollo personal y social. En sentido amplio, la calidad de vida incluye en una serie de dimensiones, a saber, el bienestar emocional, las relaciones interpersonales, el bienestar material, el desarrollo personal, el bienestar físico, la autodeterminación, la inclusión social y el ejercicio de los derechos. Los sistemas educativos inclusivos parten del supuesto de que la educación es un derecho fundamental para todos y dirige sus acciones educativas a aumentar los niveles de la calidad de vida de las personas desde la formación básica.

En este sentido, los argumentos de Amartya Sen sobre el desarrollo visto desde la perspectiva de las libertades y derechos fundamentales están presentes en los planteamientos de la educación inclusiva, pues su objetivo principal es fomentar las acciones necesarias para garantizar el derecho a la educación para todos y, de esta manera, asegurar que las personas tengan un mejor desarrollo individual y social. Asimismo, la educación inclusiva orienta sus acciones para que las sociedades democráticas funcionen desde la base de una ciudadanía en ejercicio de sus derechos, sin exclusiones ni discriminaciones. La educación inclusiva es una propuesta

pedagógica que intenta contribuir en la disminución de la exclusión y la discriminación que presentan las sociedades hoy en día.

3.2 La educación inclusiva y la diversidad

Como hemos visto, la educación inclusiva tiene sus orígenes en la revisión y ampliación del objeto y ámbito de aplicación de la educación especial, la cual estuvo directamente vinculada con la atención de las necesidades educativas especiales del alumnado con discapacidad. A partir de lo que hemos visto, es posible argumentar que la educación inclusiva es una propuesta amplia e integral basada en una idea de la educación sin exclusión, es decir, rechaza cualquier tipo de exclusión educativa que disminuya las posibilidades de participación y aprendizaje equitativo del alumnado.

En este sentido, la inclusión es un concepto de la pedagogía que se refiere al modo en que se da respuesta a la diversidad de alumnos presente en el espacio escolar. El supuesto básico que subyace a este nuevo concepto es que el sistema educativo tiene que modificarse en lo que sea necesario para dar cabida a la diversidad de alumnos que confluyen en la escuela, no sólo a los que presentan algún tipo de discapacidad. Es decir, se trata de que el sistema educativo pueda reformarse para recibir a todos los alumnos y no que éstos tengan que adaptarse a la organización y currículo escolar. El objetivo es reducir las barreras en el aprendizaje y la participación y potenciar los recursos para apoyar a todos los alumnos desde la escuela regular.

El concepto de la educación inclusiva se encuentra estrechamente relacionado con el concepto de la diversidad. A lo largo de la historia de la educación se han desarrollado e implementado programas para atender a las demandas de la diversidad, ya que la exclusión ha sido más bien la constante al interior de los sistemas educativos. Así, tenemos que la educación especial tuvo como objetivo la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales o con discapacidad; también se han desarrollado programas compensatorios de becas para estudiantes de bajos recursos o programas para atender a los alumnos que pertenecen a alguna etnia. Ciertamente, la diversidad de alumnos ha estado siempre presente en la escuela. Sin

embargo, la diversidad no debe entenderse como un dato negativo, sino que se tendría que considerarse como una característica en función de las diferencias que constituyen la compleja identidad de las personas. “Por tanto, la diversidad en el ser humano es compleja y múltiple y esta realidad encuentra un espacio privilegiado de relación en los diferentes microcosmos educativos, donde además se hacen especialmente significativas aquellas diferencias ligadas a las destrezas y a la capacidad, a los estilos y a los ritmos de aprendizaje, y a los intereses y a las motivaciones.”¹³⁸

La educación inclusiva en relación con la apertura a la diversidad comienza a cobrar fuerza cuando en la *Declaración de Salamanca* es cuestionado el campo y el objeto de la educación especial abriéndose dos grandes vías a seguir. Por un lado, es plantada la propuesta de continuar o conservar el mismo estatus de atención a los alumnos con discapacidad, mejorando sólo su eficacia y, por otro lado, aparece la propuesta de reconceptualizar sustancialmente a la educación especial con la intención de avanzar hacia sistemas educativos capaces de responder con calidad y sin exclusiones a la diversidad de todos los niños y jóvenes, no sólo para los que viven con algún tipo de discapacidad.¹³⁹ La propuesta de la educación inclusiva recupera la idea de la diversidad como una cualidad objetiva de las personas y objetos del entorno que no conlleva ninguna carga valorativa. “Esto es, en un aula todos los alumnos y alumnas son diversos y distintos. Pero algunos de ellos pueden ser considerados diferentes, no tanto por su diversidad específica, sino por la valoración, que suele estar cargada de connotaciones negativas, carenciales, que de esta diversidad hacemos.”¹⁴⁰

Ahora bien, hasta el año de 1994 la educación especial pretendía ser una propuesta pedagógica abierta a la diversidad, es decir, como una “Forma enriquecida de educación general tendente a mejorar la vida de quienes sufren diversas minusvalías; enriquecida en el sentido de recurrir a métodos pedagógicos modernos y al material moderno para remediar ciertos tipos de deficiencias.” Hasta la proclamación de la *Declaración de Salamanca* predominó esta definición de la educación especial,

¹³⁸ Barrio de la Puente, J. L. (2009). pág. 15.

¹³⁹ Echeita, G. (s/f). pág. 22

¹⁴⁰ *Ídem*, pág. 123.

la cual incluyó el concepto de las *necesidades educativas especiales* para poner de manifiesto la diversidad del alumnado presente en la escuela. Asimismo, con este concepto se pretendía sintetizar, por un lado, las distintas categorías utilizadas tradicionalmente para referirse a los alumnos con algún tipo de discapacidad (minusválidos e incapacitados) y, por otro lado, regular los sistemas de provisión de recursos para atender esas necesidades. Por último, el concepto de las *necesidades educativas especiales* remitía a pensar en la serie de modificaciones pedagógicas que tenían que ponerse en marcha para el ajuste y adopción de un currículo más incluyente.

No obstante, en la educación especial predominó la “perspectiva individual”, la cual tuvo consecuencias no deseadas para este paradigma pedagógico, pues lo que ocurrió en realidad fue la división de la población escolar en dos grupos distintos con necesidades distintas, los normales y los anormales, y restó importancia a otras diferencias presentes en la escuela. Este enfoque individualista y excluyente podría resumirse en los siguientes puntos:

- a) Se puede identificar a un grupo de alumnos como diferentes de la mayoría. Se parte del hecho de que es posible y deseable diferenciar claramente a los alumnos que necesitan ayuda especial de aquellos que no la necesitan, se trata de dividir a la población en dos grupos, de los cuales uno es el especial.
- b) Sólo este pequeño grupo de alumnos requiere ayuda especial. La educación especial se organiza en términos de todo o nada. Los alumnos considerados especiales tienen todo mientras que los que son considerados normales permanecen en las aulas regulares sin mayor apoyo.
- c) Los problemas de los alumnos especiales son el resultado de sus deficiencias o limitaciones personales. Si un alumno presenta dificultades para aprender es porque algo funciona mal con el alumno, algún déficit que repercute en sus procesos de enseñanza aprendizaje. Este punto de vista se exporta del modelo clínico de la discapacidad, el cual sostiene que cualquier dificultad de aprendizaje es un síntoma de déficit individual.

- d) Las ayudas especiales que precisan los alumnos especiales se presentan mejor en grupos homogéneos de niños con idénticos problemas. Las ayudas especiales son concentradas en escuelas o centros especiales donde se encuentren los alumnos que comparten las mismas dificultades de aprendizaje.
- e) Una vez que un grupo es definido como especial, el resto de la población escolar puede considerarse “normal”. Separación de alumnos especiales y normales, estos últimos no requieren de ayuda especial y no se presta ninguna ayuda extra a las escuelas donde se concentran.

Este enfoque tuvo serias consecuencias para la educación especial pues reforzó la idea de que las dificultades de aprendizaje de ciertos alumnos son internas y causadas básicamente por el propio alumno. Asimismo, sobrevaloró el papel del diagnóstico de los déficits individuales así como su clasificación; depositó la responsabilidad de educar a los alumnos especiales en el profesorado especial y, lo más importante, reforzó la segregación del alumnado considerado especial a través de un sistema especial paralelo al sistema educativo regular.¹⁴¹

En este sentido, la aparición del principio de la inclusión en la educación ha tenido importantes repercusiones políticas y educativas, porque supone asumir que la desigualdad, la exclusión y la discriminación que se presentan y reproducen en los sistemas educativos son fenómenos de largo alcance que se encuentran también fuera del ámbito escolar, es decir, que están en la escuela pero que también están presentes en la sociedad y sus instituciones. Así, en el paradigma de la educación inclusiva, la exclusión social y la exclusión educativa están estrechamente relacionadas y forman parte de un mismo problema. En este sentido, abordar el tema de la exclusión en el ámbito educativo implica poner atención en las situaciones de exclusión que ocurren en las sociedades y que repercuten directamente en la escuela, ya que si una persona o un grupo de personas son desfavorecidos socialmente tendrán dificultades para acceder o permanecer en la escuela.

¹⁴¹*Ídem*, 29-31 pp.

Siendo así, el análisis de la categoría de la inclusión supone el reto de crear un espacio de convergencia de múltiples iniciativas y disciplinas para reflexionar sobre sus dimensiones sociales y educativas, así como de las formas en que están implicadas, pues la exclusión es, sobre todo, un fenómeno social que puede medirse en función del acceso o no de las personas a la red de bienes, derechos y oportunidades sociales.

Como lo hemos mencionado, la exclusión, entendida como limitación en el ejercicio de los derechos fundamentales de las personas, es uno de los problemas presente en las sociedades actuales. A pesar de que la exclusión social es un problema que no puede adjudicarse a nuestro tiempo, lo cierto es que las condiciones de globalización y mundialización que se viven en la actualidad han supuesto la aparición, cada vez mayor, de personas y regiones que viven al margen del circuito de los derechos y las oportunidades sociales que supuestamente deberían aplicar para todos. En este sentido, la exclusión es un problema de alcance mundial y nacional de índole social que pasa por lo institucional, lo educativo y lo familiar.

De acuerdo con lo anterior, el principio de la inclusión lleva implícita la idea de asumir la diversidad y la heterogeneidad como un elemento valioso de las sociedades más que como un mero problema. Es decir, se supone que la diversidad no debe reducirse a una situación problemática que necesita extinguirse; desde esta perspectiva, la diversidad representa la oportunidad de enriquecimiento social y cultural. En el enfoque de la inclusión, la diversidad es una realidad ciertamente conflictiva pero que puede abordarse y regularse desde distintos ámbitos, como el jurídico por ejemplo, de tal manera que pueda reducirse al mínimo la exclusión.¹⁴² También la educación se presenta como un elemento potencial para el cambio, pues si bien es cierto que las reformas constitucionales que reconocen y garantizan los derechos fundamentales de las personas son deseables y necesarias no han sido

¹⁴² Para ampliar la información sobre este tema véase *Una historia de los derechos fundamentales* en donde Miguel Carbonell señala que: "(...) Un signo de la modernidad es el hecho de que las esperanzas y anhelos de las personas puedan plasmarse en normas jurídicas y que de esa manera sirvan como arreglos institucionales más o menos fijos y estables para regular la conducta de autoridades y particulares." (pág. 3). Con estas palabras Carbonell destaca la importancia que, a partir de la modernidad, adquiere el derecho en la regulación de las relaciones entre las personas reunidas en la sociedad.

suficientes para reducir la exclusión. Para lograr la inclusión han sido fundamentales las reformas constitucionales pero, además, ha sido necesario modificar los referentes y contextos socioculturales que dan significado a las prácticas cotidianas de las personas. Por ello, el ámbito escolar es considerado como un espacio adecuado para avanzar en la lucha contra la exclusión que predomina en las actuales sociedades democráticas.

De acuerdo con Ángeles Parrilla, el pensamiento pedagógico y los sistemas educativos han reaccionado predominantemente de forma negativa hacia la diversidad y han orientado todos sus esfuerzos a combatirla desde la ordenación y tratamiento diferenciado de la misma. No obstante, también se han planteado una serie de reformas educativas que van de la exclusión al principio inclusivo. “En él se pone de manifiesto la historia educativa de marginación y segregación de grandes colectivos humanos en situación de desigualdad social y educativa (mujeres, personas pertenecientes a minorías étnicas o culturales, personas de clases sociales desfavorecidas y personas con diversidad de capacidades) (...).”¹⁴³ Recordemos que la educación fue planteada, desde los antiguos griegos hasta bien entrado el siglo XIX, como un privilegio para algunos grupos de la sociedad. En este sentido, la exclusión de ciertos colectivos ha sido una constante en el ámbito escolar. Sin embargo, la educación, al igual que la sociedad, ha intentado reducir los efectos de la exclusión basándose en distintas reformas estructurales organizativas, hasta llegar a adoptar las medidas de democratización e inclusión en las escuelas basadas en el derecho a la educación para todos.

La comprensión más amplia de los alcances y límites de la inclusión en el ámbito de la educación requiere retroceder un poco en el tiempo para rescatar las grandes reformas globales que han impactado a los sistemas educativos en materia de atención a la diversidad y que han servido de antecedente. Esto permite ver cómo “(...) los planteamientos de las reformas educativas en la línea inclusiva no llegan hasta muy tarde y de manera desigual; incluso vemos como una vez iniciado el camino

¹⁴³ Parrilla Latas, Á. (2002). *Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva*. Revista de Educación. Núm. 327. Universidad de Sevilla. pág. 13

en esta dirección los retrocesos y cuestionamientos son posibles y no infrecuentes.”¹⁴⁴ Ángeles Parrilla divide en cuatro fases las respuestas que ha dado la escuela al fenómeno de la diversidad y el reclamo del derecho a la educación por parte de sectores marginados como las mujeres y minorías étnicas o culturales.

La primera fase corresponde a la negación del derecho a la educación de todas aquellas personas que no pertenecían a la población específica a la cual estaba dirigida la misma en sus inicios, a saber, población urbana, burguesa y con intereses económicos y políticos muy específicos. Se trata de una etapa de exclusión educativa en la cual la escuela cumple con la función social de formar a las élites; los campesinos, los trabajadores, las mujeres, o determinados grupos culturales no tenían derecho a la educación formal. Esta situación educativa estuvo acompañada también de una situación social altamente excluyente y de desigualdad, la cual se reflejaba en las condiciones de vida y laborales de las clases trabajadoras y en la discriminación ejercida hacia las mujeres y las minorías culturales.

La segunda fase de las reformas educativas tiene que ver con la extensión del derecho a la educación a las clases trabajadoras, las mujeres y las minorías culturales y, por ende, su incorporación a la escolaridad. Sin embargo, esta incorporación ocurre desde un marco de políticas segregadoras que se encargan de mantener un sistema educativo dual, en el cual se mantiene un tronco general y un tronco paralelo como respuestas especiales para estos grupos agregados.

Es por tanto un momento en el que se reconoce el derecho de las personas a la educación (a recibir educación se entenderá) y en el que se crea el precedente de las políticas educativas que se van a desarrollar hasta muy entrados los noventa: las políticas llamadas de la diferencia, las políticas específicas (sociales o educativas) para cada grupo de personas en situación de desigualdad.¹⁴⁵

De esta manera, ocurre una especie de agregación de estos grupos hasta entonces desfavorecidos pero siempre como una opción segregada, la cual tiene de fondo una escuela graduada que lleva a cabo la incorporación basando su organización en distintas ramas y especialidades dirigidas a los alumnos diferenciados.

¹⁴⁴ *Ídem*, pág. 14

¹⁴⁵ *Ídem*, pág. 16

En este sentido, los sistemas educativos responden a la diversidad creando escuelas separadas para cada uno de los sectores excluidos con la intención de dar cobertura a las demandas de educación y escolarización. Esta etapa también se corresponde con una sociedad que reconoce a un grupo como dominante y valioso y que, a partir de éste, organiza y jerarquiza a los demás sin dejar de considerarlos como una desviación.

La tercera fase se refiere a las reformas integradoras, las cuales suponen un fuerte e importante cambio de dirección en el reconocimiento del derecho a la educación. “Proponen una serie de cambios en los sistemas educativos tendientes a corregir las fuertes desigualdades que se iban produciendo como consecuencia de los procesos de segregación.”¹⁴⁶ En esta fase predomina la idea de la Integración educativa, la cual ha sido vista como una opción para incorporar definitivamente a los distintos grupos en la escuela regular. La especificidad de esta propuesta es que el proceso de integración se lleve a cabo en una misma dirección y tiene como finalidad trasladar las escuelas segregadas hacia las escuelas normales.

No obstante, las políticas de la integración educativa han estado orientadas por los valores de una cultura dominante que busca la homogenización en la escuela. Bajo los postulados de esta reforma fueron integrados a la escuela básica y regular, en primera instancia, los distintos sectores socioeconómicos de la población quedando así eliminados los criterios de selección de los alumnos basados en este criterio; después fueron integrados a la escuela los alumnos de culturas diversas y las mujeres. Por último, en los años setentas, se produce la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales o discapacidad en la escuela regular, aunque en nuestro país este proceso se retrasa unas dos décadas más. Este proceso se rige por su propia legislación y supone, igual que en los otros casos, el traslado de alumnos de centros específicos a las escuelas regulares.

A pesar de estos importantes avances, sigue existiendo la exclusión en la escuela, pues la integración de estos colectivos en la escuela regular ha sido más bien

¹⁴⁶ *Ídem*, pág. 16

física y no real. Esto se debe a que las políticas de las reformas integradoras reconocen la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, pero dejan de lado garantizar el derecho a recibir respuestas adecuadas de acuerdo con las necesidades específicas de los alumnos, para lograr la permanencia en la escuela. Siendo así, las medidas implementadas en las reformas integradoras para atender a la diversidad terminan por abrir más fisuras en el sistema educativo y reforzar las desigualdades y la exclusión. En este sentido, las fallas de las reformas integradoras tienen que ver con el proceso de adición que han seguido. “(...) la escuela tiene serias dificultades para acoger la idea misma de la diversidad. Apoyándose en normativas o en sofisticados procesos de categorización, selección y competición las exclusiones en la escuela de la integración continúan presentes, sea en forma parcial o permanente.”¹⁴⁷

Como respuesta a estas fallas de la escuela integradora es que surge la propuesta de las reformas inclusivas, la cual tiene como objetivo central poner atención sobre las dificultades de la escuela para responder a las necesidades educativas de las sociedades democráticas. Estas reformas llaman la atención sobre la necesidad de que la escuela contribuya en la formación de ciudadanos que sean capaces de integrarse social, laboral y culturalmente en las complejas sociedades democráticas.

Las reformas inclusivas forman parte de la cuarta etapa de reformas educativas en la clasificación propuesta por Parrilla, y se trata de una propuesta para orientar las políticas educativas de tal manera que, a través de reformas curriculares, organizativas y docentes, el acceso y permanencia en las escuelas sea una realidad para todos los niños y niñas y jóvenes. La comprensión más amplia e integral del concepto de inclusión y de la orientación inclusiva en la educación puede lograrse atendiendo el núcleo básico del concepto que, de acuerdo con Mel Ainscown y Tony Booth, se trata de los conceptos de *comunidad* y *participación*.¹⁴⁸ En un primer momento, la

¹⁴⁷ *Ídem*, pág. 17

¹⁴⁸ Entre los teóricos más reconocidos de la educación inclusiva se encuentran Booth, T. y Ainscow, M. *From the margins. An international study of inclusion in education*. (1998). Routledge, Londres. Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea. Madrid. Daniels, H. y Garner, P. (1999). *Inclusive education. Supporting inclusion in education systems*.

integración educativa se refería a la participación de los alumnos en la comunidad escolar y, en consecuencia, en su entorno social. Posteriormente, la definición de inclusión recupera los conceptos de *participación* y *comunidad* pero se añaden dos dimensiones nuevas que los matizan y los modifican, por un lado, el carácter de proceso, atribuido a la inclusión y, por el otro, la conexión de la inclusión a los procesos de exclusión que ocurren en la sociedad en general. “Así, la educación inclusiva supone dos procesos interrelacionados: el proceso de incrementar la participación de los alumnos en la cultura y el currículum de las comunidades y escuelas ordinarias, y el proceso de reducir la exclusión de los alumnos de las comunidades y culturas normales.”¹⁴⁹ En este sentido, la inclusión es un proceso, no un estado del cual se tiene que partir o al cual se tiene que llegar y mantiene una estrecha conexión con los procesos de exclusión que ocurren a nivel social.

Reformas globales de los sistemas educativos

Fase	Aspectos de la reforma
Negación del derecho a la educación	Exclusión educativa (campesinos, clases trabajadoras y mujeres). Educación exclusiva para para población con intereses económicos y políticos burgueses.
1era extensión del derecho a la educación	Reconocimiento del derecho a la educación de las clases trabajadoras, mujeres y minorías culturales. Políticas segregadoras. Sistema educativo dual.
Reformas Integradoras	Reconocimiento universal del derecho a la educación Predomina la idea de la integración educativa (niñas y niños con discapacidad). Búsqueda de la homogeneidad en la educación. Sistema educativo dual.

Kogan Page. Londres. Armstrong, F., Armstrong, D. y Barton, L. (2000). *Inclusive education. Policy, contexts and comparative perspectives*. London. David Fulton Publishers.

¹⁴⁹ Parrilla Latas, A. (2012). pág. 18

Reformas inclusivas	Reconocimiento universal del derecho a la educación. Dificultad de las escuelas para responder a las necesidades educativas de todo el alumnado. Formación de ciudadanos en contextos democráticos. Acceso y permanencia de todo el alumnado en la escuela.
---------------------	--

*Cuadro de elaboración propia

Ciertamente, las reformas inclusivas suponen atender los procesos de exclusión social y educativa que reducen o anulan la posibilidad de que los alumnos ejerzan su derecho a participar realmente en la escuela y, por ende, en su comunidad social y cultural. Las reformas educativas inclusivas suponen revisar los alcances y limitaciones de las reformas integradoras previas, tratando de construir una escuela que responda no sólo a las necesidades especiales de algunos, sino a las necesidades de todos los alumnos. El reto de la educación, en este sentido, no es fácil pues la inclusión educativa supone un proceso de reestructuración global de la escuela y del entorno social para responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos. Se trata de un proceso de largo plazo que requiere de la participación y trabajo de toda la comunidad escolar. A continuación, revisaremos los principales aspectos pedagógicos que han sido revisados e implementados para avanzar en el camino de la inclusión en la escuela.

3.3 Principales pedagógicos de la educación inclusiva

Como hemos visto, el movimiento de la educación inclusiva es muy reciente y sus límites y alcances forman parte de las actuales reflexiones pedagógicas y académicas. A partir de la década de los noventa del siglo pasado el movimiento de la educación inclusiva comenzó a extenderse a España y a los países de la región de América Latina y el Caribe como Argentina, Barbados, Brasil, Colombia, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Jamaica, Paraguay, Perú, San Vicente y las Granadinas,

Surinam, Uruguay y Venezuela y participaron activamente en la *Conferencia Internacional de Educación (CIE)*, celebrada en el 2008.

De acuerdo con Massimo Amadio, las orientaciones de los trabajos que han realizado estos países en torno a la educación inclusiva abarcaban los siguientes temas: el marco normativo y legal; las políticas nacionales; el enfoque de la educación inclusiva; los grupos de atención prioritaria; las estrategias de enseñanza y aprendizaje y el diseño curricular.¹⁵⁰ Asimismo, tienen como eje rector el reconocimiento del derecho a la educación para todas las personas. En este sentido, coinciden en que el Estado: “es garante del derecho a la educación integral permanente y de calidad para todos” (Argentina 2006), “garantizará y promoverá una educación de calidad para todos los habitantes a lo largo de toda la vida” (Uruguay 2008), “debe velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa” (Chile Proyecto de LGE), “todos tienen el derecho a recibir educación de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación” (Bolivia Const. 2009), “la educación es un derecho de las personas y deber ineludible del Estado” (Ecuador Const. 2008).¹⁵¹

En general, los dispositivos legales y la normativa vigente reflejan los principios y aspiraciones establecidos en las declaraciones internacionales en materia de educación, por ejemplo, se reconoce que la educación es un derecho humano fundamental de todas las personas, el acceso universal a la educación y el principio de no discriminación. No obstante, todavía se registran retrasos en relación con el acceso y permanencia en la escuela de las personas con discapacidad, por ejemplo. Siendo así, los problemas y desafíos actuales y futuros no parecen depender de la ausencia de una legislación apropiada, más bien se sitúan a nivel de la aplicación efectiva y concreta de los principios legales existentes por parte de los Estados.

Siguiendo a Massimo Amadio en sus trabajos sobre la educación inclusiva en América Latina, señala que pocos informes revelan la existencia de planes y

¹⁵⁰ Amadio, M. (2009). *Análisis exploratorio de los Informes Nacionales presentados a la Conferencia Internacional de Educación (CIE). Educación Inclusiva en América Latina*. Presentación preparada para la Conferencia Internacional de Educación 2008 y para la Reunión Regional “Educación Inclusiva en América Latina: Identificar y Analizar los avances y los desafíos pendientes.” pág. 2

¹⁵¹ *Ídem*, pág. 2

programas específicos en materia de educación inclusiva en un sentido amplio y no sólo en atención a los alumnos con discapacidad: Plan Nacional de Inclusión Educativa (Argentina, 2004) = inclusión de todos aquellos que por diversos motivos nunca tuvieron acceso a la escuela o abandonaron sus estudios; Plan de Equidad (Uruguay, 2007) = ejemplo de articulación de políticas sectoriales (salud, empleo, vivienda y educación) en un marco integrado de acción pública para superar la pobreza y reducir las desigualdades sociales a fin de alcanzar una sociedad más integrada e incluyente. Son más frecuentes las referencias a planes y políticas para asegurar la inclusión (o integración) en el sistema educativo regular de estudiantes con discapacidad: Perú (Década de la Educación Inclusiva 2003-2012), Ecuador (Plan Nacional de Inclusión Educativa de 2006), Brasil (Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva, 2008).

Sin lugar a dudas, el impacto y la relevancia que ha tenido el principio de la educación inclusiva se debe, en gran medida, a la orientación que hace de los sistemas educativos y la política educativa a partir del derecho a la educación para todos, no sólo de aquellos estudiantes que presentan necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad.

Sin embargo, a pesar de los avances que han sido registrados desde el plano normativo en materia de inclusión educativa, todavía falta mucho por hacer, ya que la inclusión en los sistemas educativos depende, en gran medida, de reformas sustanciales que afecten el núcleo de los sistemas educativos y al conjunto de los elementos que interactúan en los procesos educativos. Para avanzar en la inclusión se requieren reformas y transformaciones profundas en aspectos como el currículum, la evaluación pedagógica o la capacitación y formación docente, por ejemplo.

En el año de 2004 la UNESCO publicó el *Temario Abierto sobre Educación Inclusiva* el cual ha tenido como objetivo “(...) apoyar a todos aquellos que se preocupan de promover la educación inclusiva en sus países. En particular constituye un medio para que los administradores y quienes toman las decisiones en los distintos países puedan orientar sus sistemas educativos hacia la inclusión, basándose en la

experiencia internacional.”¹⁵² El Temario no ha tenido la intención de abordar los aspectos de la política educativa nacional ni de las prácticas en el aula, sino de orientar a los países interesados acerca de cómo fortalecer las políticas educativas nacionales e impulsar las modificaciones en el aula para alcanzar sistemas educativos inclusivos. Con este fin en el Temario son abordados nueve temas, los cuales recuperan los conocimientos y experiencias internacionales clave en materia de inclusión educativa. Los aspectos generales de cada tema son los siguientes:

1. **Gestión del desarrollo de política y prácticas inclusivas.** Se refiere a las maneras en que los sistemas nacionales pueden gestionar el desarrollo de políticas y prácticas más inclusivas. Este cambio tiene que ser gradual porque las modificaciones a la legislación y la organización de las instituciones tiene efectos a mediano y largo plazo. En este tema se toma en cuenta que el punto de partida para la gestión y desarrollo de políticas educativas inclusivas en cada país dependerá de su propia situación y contexto.
2. **Desarrollo profesional para una educación inclusiva.** Este tema trata sobre la manera en que se puede organizar el desarrollo profesional de los docentes con el fin de apoyar un sistema educativo inclusivo. El desarrollo profesional de los docentes incluye tanto la formación inicial como el desarrollo continuo que tienen lugar durante la carrera del docente. La formación del docente incluye tanto la formación formal como la no formal encaminadas a la inclusión. Los docentes son una pieza clave y poderosa en las reformas de los sistemas educativos pero en especial en los países donde son escasos otro tipo de recursos.
3. **La evaluación pedagógica como parte de una educación de calidad.** La evaluación forma parte intrínseca de los sistemas educativos porque los alumnos son evaluados constantemente para medir su progreso en función del currículum. El objetivo de este tema es ofrecer las herramientas necesarias que

¹⁵² *Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. Materiales de apoyo para responsables de Políticas Educativas.* Publicado por OREALC/UNESCO. Santiago. Chile. 2004.

permitan a los docentes evaluar a una amplia diversidad de alumnos y alumnas. Esto significa que los maestros, así como otros profesionales deben obtener buena y suficiente información sobre las características y logros de sus estudiantes de tal manera que identifiquen los avances y retrocesos. La evaluación debe permitir a los profesores identificar las diferencias entre sus estudiantes. Asimismo, los docentes también necesitan saber que tan efectiva es su enseñanza para cada uno de sus estudiantes. La evaluación, en los sistemas inclusivos, debe considerar las características y logros de los estudiantes en función del currículum.

4. **La organización de los apoyos en sistemas inclusivos.** La educación inclusiva significa ofrecer oportunidades para que todos los estudiantes tengan acceso a la escuela ordinaria y tengan éxito en sus estudios. Este tema se refiere a la serie de apoyos y recursos que existen para apoyar los procesos de enseñanza aprendizaje, a saber, materiales didácticos, equipos especializados, personal adicional y enfoques educativos. Este tema se refiere a los recursos que van más allá de lo que el docente en el aula puede proveer por sí mismo. La cantidad de apoyos y recursos adicionales para el docente en el aula son cruciales para el avance en la inclusión de todos los estudiantes. Este tema se complica para los países que destinan escasos recursos para la educación, ya que los docentes se ven limitados en su tarea de atender a la diversidad de estudiantes presentes en el aula.

5. **La participación de la familia y la comunidad en la educación inclusiva.** Este tema se centra en el papel que juegan las familias y las comunidades en la promoción de una educación inclusiva y de calidad. Con este tema se pretende romper con la idea de que la educación concierne únicamente a los profesionales. En este enfoque, las familias y las comunidades han sido reducidas a receptoras de los servicios educativos y no influyen en los procesos educativos formales. El enfoque de la educación inclusiva promueve la participación activa de las familias y la comunidad en los procesos educativos

formales. En algunos casos, se les estimula a que participen en la toma de decisiones y que contribuyan y apoyen la educación de sus hijos e hijas. En muchos casos, donde las escuelas y recursos son escasas las familias han asumido el liderazgo para promover avances en la educación.

6. **El desarrollo de un currículum inclusivo.** El currículum abarca todas las experiencias de aprendizaje disponibles para los estudiantes en sus escuelas así como en sus comunidades. En éste se planifican las oportunidades de enseñanza y aprendizaje disponibles a nivel del aula ordinaria – el currículum formal de las escuelas. Sin embargo, en el enfoque de la escuela inclusiva se considera que hay muchas otras experiencias de aprendizaje potencial que son más difíciles de planificar pero que, ciertamente, están influenciadas por las escuelas y otros componentes del sistema educativo. Estas experiencias son a) las interacciones entre los estudiantes, b) las interacciones entre los estudiantes y los maestros, dentro y fuera del aula y c) las experiencias de aprendizaje que tienen lugar en la comunidad, por ejemplo, en la familia u otras organizaciones sociales y religiosas.

7. **Gestión financiera para apoyar los sistemas inclusivos.** En este tema se considera que los recursos disponibles para la educación varían de un país a otro. En algunos países se destinan más fondos para la educación y en otros países no se destinan suficientes fondos para la educación. Algunos países no son capaces de impartir educación básica a una importante proporción de su población y una de las causas es porque no cuentan con fondos y recursos suficientes. El desafío para los países consiste entonces en encontrar las formas para hacer confluir en el sistema educativo todos los recursos que sean posibles y encontrar las formas de distribuir esos recursos de tal manera que sean cubiertas las necesidades de todos los estudiantes.

8. **Gestión de las transiciones en el proceso educativo.** Un sistema educativo inclusivo y de calidad implica un proceso de transición fluida y gradual para

todos los estudiantes en sus diferentes etapas de educación. La meta es que todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias, habilidades y capacidades puedan ingresar y permanecer en el sistema educativo básico y progresar en las distintas etapas educativas en su vida para que puedan desarrollarse como adultos plenos y útiles. Esto significa que las reformas inclusivas deben estar enfocadas a derribar cualquier barrera que obstaculice este progreso para los estudiantes. Las etapas clave son: la transición de la casa a la escuela, la transición entre las etapas o ciclos escolares y la transición entre la escuela, un aprendizaje continuo durante toda la vida y el mundo del trabajo.

9. **Iniciar y mantener el cambio en las escuelas.** La implementación de sistemas educativos más inclusivos es posible en la medida en que las escuelas mismas asuman el compromiso de ser más inclusivas. Todas las propuestas de políticas y prácticas sobre inclusión son inútiles si las escuelas mantienen una actitud hostil hacia el cambio. En este tema se parte del hecho de que las escuelas son verdaderos motores de cambio para la sociedad en su conjunto. En realidad son pocas las escuelas que están en desacuerdo con el principio de la inclusión, sin embargo, un número elevado tienen ciertas reservas acerca de la práctica de la educación inclusiva porque consideran que los recursos y apoyos para tender a la diversidad de estudiantes no han sido suficientes. El punto es que los administradores y directivos en las escuelas puedan distribuir los recursos de manera adecuada para optimizar el trabajo en las escuelas y sean capaces de desarrollar prácticas inclusivas a partir de sus propias experiencias.

Estos aspectos en su conjunto conforman una especie de guía que ha servido a los países para orientar las reformas internas de los sistemas educativos en la búsqueda del camino hacia la inclusión.

En el año 2008 la UNESCO organizó en Ginebra la *Conferencia Internacional de Educación*, con el título “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”. En esta Conferencia se tocaron cuatro temas fundamentales en materia de inclusión educativa,

los cuales vienen planteándose desde los inicios de las propuestas inclusivas. El objetivo de esta conferencia es lograr que la educación sea inclusiva; que los sistemas educativos en todo el mundo hagan frente al desafío de ofrecer una educación efectiva para todos los niños y jóvenes, poniendo especial atención en aquellos países económicamente más pobres. En suma, la Conferencia ha sido un esfuerzo más de la comunidad internacional por avanzar en la democratización efectiva de las oportunidades educativas para todos en todo el mundo. De los temas abordados en la conferencia retomaremos dos de ellos, a saber, el currículum inclusivo y la formación docente, ya que estos temas han sido tratados ampliamente por expertos como Mel Ainscown y Tony Booth en el Reino Unido. Estos temas han sido considerados como piezas clave en el avance hacia la inclusión en la escuela y en el aula.

3.3.1 Un currículum para todos

El objetivo principal de este tema es lograr la creación de sistemas educativos que permitan el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos a través del diseño de un currículum flexible que tome en cuenta los ámbitos de la educación formal y no formal y la participación más directa de las familias en los procesos de educación. Ciertamente, el currículum es el dispositivo central a través del cual se introducen y ponen en marcha los principios pedagógicos del sistema educativo. En este caso se trata de introducir el principio de la inclusión en los sistemas educativos para avanzar en la garantía del derecho a la educación para todos. El desarrollo de un currículum inclusivo requiere, en primera instancia, de una reformulación de la definición de aprendizaje que manejan tanto los profesores como quienes toman las decisiones en el sistema educativo.

En su definición tradicional, el aprendizaje hace referencia al proceso de adquisición de conocimientos transmitidos por el docente en el aula sin considerar las distintas necesidades, ritmos y contextos de aprendizaje de los alumnos. “Mientras el aprendizaje se entienda como la adquisición de corpus de conocimientos que el docente expone, es probable que las escuelas estén atrapadas en currículos y

prácticas rígidas de enseñanza.”¹⁵³ En este sentido, el currículum inclusivo debe estructurarse de tal manera que sea flexible para responder a la diversidad de alumnos que concurren en las escuelas. Generalmente, el currículum inclusivo se basa en la idea de que el aprendizaje integral de los alumnos es algo que ocurre cuando los estudiantes están activamente involucrados en darle sentido a sus experiencias a partir de sus contextos.

El currículum, por lo tanto, debe estar bien estructurado a la vez que se adapta a una variedad de estilos de aprendizaje; debe ser rico y flexible para responder a las necesidades de educandos y comunidades determinados; y estructurarse en torno a criterios de habilidades mínimas de diversos niveles a fin de que todos los estudiantes puedan obtener resultados satisfactorios. Los currículos inclusivos plantean mayores demandas a los docentes que necesitaran ayuda para aplicarlos efectivamente. Por tanto, para los responsables políticos una cuestión clave es la forma de definir un currículum de base y, al mismo tiempo, permitir a las escuelas que lo adopten a determinados educandos, a la vez que permiten la flexibilidad de la evaluación y el reconocimiento de estudios.¹⁵⁴

El diseño de un currículum inclusivo requiere también la reconfiguración de los sistemas tradicionales de evaluación, los cuales no toman en cuenta las características, habilidades y aptitudes de todos los alumnos. En las teorías tradicionales de la educación los procesos de evaluación están dirigidos a evaluar la transmisión de conocimientos a través de pruebas que el docente aplica a los alumnos. La evaluación es cerrada, en el sentido de que el docente no considera la formación integral de la persona, sino que se limita a evaluar a sus alumnos a partir del criterio numérico obtenido en las pruebas escritas que aplica. El currículum inclusivo cuestiona este método tradicional de evaluar, la propuesta consiste en replantear los procesos tradicionales de la evaluación, tomando en cuenta las siguientes cuestiones: a) asumir el aprendizaje y la evaluación dentro del proceso integral de la persona, b) orientar la evaluación de las competencias para no responder sólo a las pruebas escritas, c) orientar la evaluación de los conocimientos tomando en cuenta los contextos personal, social y cultural, d) trascender la mera evaluación de los contenidos y e) promover un cambio de actitud en los docentes respecto de la evaluación.

¹⁵³ Conferencia Internacional de Educación. “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”. Documento de Referencia. UNESCO. Ginebra. 2008

¹⁵⁴ Conferencia Internacional de Educación (CIE). 2008

Estas cuestiones sobre la evaluación son fundamentales para el enfoque del currículum inclusivo, ya que éste requiere de un proceso de evaluación integral del estudiante que tome en cuenta tanto los aspectos personales, los saberes previos, las carencias y las necesidades de todos los estudiantes. La evaluación es considerada como una valoración, la cual permita conocer además del dominio de conocimientos en los estudiantes, su crecimiento personal a partir de su contexto e historia de vida, de sus debilidades y fortalezas y de sus necesidades. La evaluación como valoración supera por mucho a la evaluación basada en el criterio numérico para la aprobación de grado. Se trata de considerar el ritmo de aprendizaje propio de cada estudiante, sus estrategias de aprendizaje, sus conocimientos culturales. Es decir, la evaluación es una experiencia de aprendizaje y formación basada en los logros y los aspectos a mejorar de cada estudiante.

De acuerdo con la UNESCO, la propuesta del currículum inclusivo implica el diseño de un currículum que cubra con los siguientes objetivos:

a) Tiene que incorporar todos los valores, competencias y conocimientos que el país desea que sus niños y jóvenes adquieran.

b) Tiene que ofrecer una educación de calidad para todos los educandos, tanto en lo que se refiere al nivel de compromiso que genera como a los resultados que produce.

c) Estar estructurado y que pueda ser impartido de tal forma que permita la participación de todos los educandos.

d) Basarse en un modelo de aprendizaje que sea a su vez inclusivo, por consiguiente debe adaptarse a una variedad de estilos de aprendizaje y poner énfasis en las competencias y conocimientos que sean relevantes para los estudiantes.

e) Ser suficientemente flexible para responder a las necesidades de determinados educandos, comunidades y grupos culturales y lingüísticos.

f) Estar estructurado en torno a criterios de habilidades mínimas de diversos niveles, a fin de poder evaluar el avance de manera que todos los educandos puedan llegar a tener resultados satisfactorios.

La reforma del currículum implica necesariamente un cambio en el papel del docente para movilizar los procesos de aprendizaje de un grupo variado de estudiantes que tienen diferentes niveles de aprendizaje. Se trata de que el docente pueda trabajar a su propio ritmo siguiendo un marco común de actividades y objetivos pero sin descuidar la diversidad de estudiantes.

3.3.2 La formación docente

En el camino hacia las escuelas más inclusivas Mel Ainscow considera que una pieza clave es la formación docente orientada hacia un cambio en las actitudes y forma de pensar de los docentes respecto de la diversidad. En un sistema de educación inclusiva la actitud de los docentes respecto de la diversidad de alumnos presentes en el aula es muy importante, ya que si el docente presenta apatía y una actitud negativa frente a las distintas necesidades de los estudiantes los procesos de aprendizaje serán poco exitosos. Pero no sólo la actitud y el pensamiento de los docentes son importantes, también deberán formarse en un nivel superior de competencias especializadas de tal forma que sean capaces de detectar y revertir las formas de exclusión y discriminación que puedan ocurrir en la escuela.

En el año de 1998 la UNESCO diseñó un programa para la formación del profesorado, el cual estaba relacionado con el desarrollo de formas más inclusivas de escolarización. Este programa fue denominado *Special Needs in the Classroom* y estaba planteado, en su primera etapa, para el desarrollo de investigación en ocho países (Canadá, Chile, India, Jordania, Kenia, Malta, España y Zimbabue) y, más tarde, condujo a actividades de divulgación en más de cincuenta países. El objetivo de este programa de formación fue producir y divulgar un paquete de materiales que pudieran utilizarse en los contextos de formación inicial y permanente y que ayudara a los docentes a responder de manera positiva a las diferentes necesidades de los

alumnos, incluidos los que presentaran algún tipo de discapacidad. Cabe destacar que este programa estuvo estrechamente relacionado con las necesidades educativas especiales, pues desde la Conferencia Mundial de 1990 (Jomtiem) el principio de la *Educación para Todos* es parte esencial de las propuestas inclusivas en el sistema educativo general.

La educación inclusiva tiene como objetivo reestructurar las escuelas para dar respuesta a la diversidad de necesidades de los alumnos, por lo tanto, la formación docente es una parte de los cambios metodológicos y organizativos de la orientación educativa inclusiva. El programa de formación docente de la UNESCO está de acuerdo con estas necesidades y supone abandonar la perspectiva de la integración educativa para adoptar un enfoque inclusivo en la escuela. Asimismo, tomó como punto de partida la forma de aprender de los docentes, la cual está dominada por el principio de “ensayo-error” en clase y, a través de ello, los profesores amplían su horizonte de experiencias descubriendo nuevas formas de actuar para cumplir con sus objetivos. Por medio de la recuperación de experiencias previas y actuales los docentes logran construir sus propios recursos para aplicarlos en la práctica. Estas experiencias “Representan el “saber tácito” creado a través de lo que parece un proceso de aprendizaje de la experiencia, en gran medida intuitivo, presidido por la idea de la improvisación o la componenda (...)”¹⁵⁵

El proyecto de formación de la UNESCO ha procurado motivar al profesorado para que adquieran mayor destreza y confianza para aprender de las experiencias propias y ajenas y, mediante la reflexión, construyan nuevas ideas que sirva mejor a sus fines. Asimismo, pone énfasis en la colaboración de otras instancias para ampliar los recursos de los maestros y darles sentido a sus experiencias.

Las actividades del proyecto de formación están encaminadas a fomentar el diálogo para que los docentes puedan comprender mejor sus experiencias y ampliar sus posibilidades de mejorar en la práctica. Los materiales del proyecto de la UNESCO se agrupan en un paquete de recursos en hojas sueltas para lograr la flexibilidad del

¹⁵⁵Ainscow, M. (2008). *Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea Ediciones. Madrid.

material y que los usuarios puedan utilizarlo de acuerdo con las necesidades de su contexto.¹⁵⁶

Los materiales están organizados en cuatro módulos:

Módulo 1 Introducción a las “Necesidades especiales en el aula”

Módulo 2 Las necesidades especiales: definiciones y respuestas

Módulo 3 Satisfacción de las necesidades especiales en el aula

Módulo 4 Ayuda y apoyo

Cada uno de los módulos puede utilizarse de manera independiente y cuentan con un conjunto de materiales de apoyo para el estudio, los cuales sirven, a su vez, como introducción general a la temática que están abordando.

Por otro lado, de acuerdo con los trabajos realizados en la *Conferencia Internacional de Educación. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro* (2008), un currículo básico de formación de docentes deberá incluir los siguientes puntos:

- a) Transformar los resultados relevantes de la investigación en prácticas eficaces de enseñanza.
- b) Evaluar los progresos de todos los alumnos en el programa de enseñanza, incluida la forma de evaluar a los educandos con bajo nivel de desempeño y cuyos progresos son lentos.
- c) Utilizar las evaluaciones como instrumento de planificaciones para la clase en su conjunto, así como la preparación de planes individuales para los alumnos.
- d) Observar a los alumnos en situaciones especiales de aprendizaje, en particular utilizando listas de control sencillo y calendarios de observación.
- e) Establecer una relación entre la conducta de determinados educandos y las pautas normales de desarrollo (especialmente importante para los docentes que se ocupan de niños preparados).
- f) Hacer participar a los padres y alumnos en el proceso de evaluación.

¹⁵⁶ *Ídem*, 115-116 pp.

- g) Colaborar con otros profesionales y saber cuándo recurrir a su asesoramiento especializado y cómo utilizar sus evaluaciones con fines educativos.

En todos los países del orbe, los docentes son el recurso más costoso y el más poderoso para avanzar con las reformas en el sistema educativo. La formación y desarrollo de los docentes son elementos clave para que los sistemas educativos sean más inclusivos. El desarrollo del cuerpo docente es decisivo, en particular en los países en los que los recursos materiales son muy escasos. Los objetivos generales de la formación docente son los siguientes:

- a) Los educadores especiales deben desarrollar una serie de nuevas competencias en consultoría, currículos de educación general, prácticas de clases inclusivas, etc., ya que, en un enfoque inclusivo pasan más tiempo trabajando en escuelas comunes y prestando apoyo a docentes.
- b) Los programas de formación docente deben organizarse en consonancia con las ideas de inclusión. Debe sustituirse la separación rígida entre programas de educación general y especial por programas más integrados o pasajes más flexibles de un programa a otro.
- c) Los propios formadores deben entender las prácticas inclusivas. Deben adquirir mayores conocimientos en materia de educación general y, en particular, los tipos de prácticas adecuadas para las clases inclusivas.
- d) La formación inicial y en servicio deben proporcionar oportunidades para la reflexión y el debate sobre los enfoques inclusivos, ya que se basan en conjuntos de actitudes y valores, así como en conocimientos y competencias pedagógicas.

En cuanto al modelo de los programas para el desarrollo profesional permanente deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

- a) El perfeccionamiento profesional debe considerarse parte de un enfoque de cambio que afecta al sistema en conjunto.

- b) El perfeccionamiento profesional del personal de la escuela, destinado a apoyar su evolución, debe ser especialmente sólido en las primeras etapas de la introducción de una educación más inclusiva.
- c) La enseñanza a distancia puede ser importante cuando se presentan problemas de logística.
- d) Deben revisarse las estructuras de la formación docente. En particular, será necesario establecer una “jerarquía” de oportunidades de formación, a fin de que todos los docentes tengan algún conocimiento sobre las barreras del aprendizaje y algunos tengan la oportunidad de desarrollar competencias especializadas.
- e) Será necesario proporcionar acceso a la formación a los educadores especializados para reorientar su función, en particular cuando la formación general y especial han estado tradicionalmente separadas una de otra.
- f) Las actividades de formación deben mantenerse a lo largo del tiempo de manera planificada y sistemática.

Sin duda, la atención a la diversidad es uno de los desafíos actuales más importantes que enfrentan las escuelas y los docentes. Para Rosa Blanco, la formación docente es uno de los factores claves en el desarrollo de las escuelas inclusivas pues considera que los docentes podrán avanzar en la educación inclusiva y para la diversidad siempre y cuando tengan la oportunidad de formarse en estas experiencias. Para la autora es importante que, en primera instancia, las instituciones encargadas de la formación docente estén organizadas bajo el principio de la inclusión y abiertas a la diversidad para formar a los docentes en los distintos tipos de diferencias presentes en la escuela. En segundo lugar, considera importante preparar a los docentes para interactuar en distintos contextos y bajo las diferentes realidades de los alumnos. En tercer lugar, la formación docente debe proporcionar a los docentes los conocimientos teóricos y prácticos sobre las necesidades educativas más relevantes asociadas a las diferencias sociales, culturales e individuales y a la diversidad en general presente en el aula. Asimismo, es importante que la formación docente esté adaptada a un currículum inclusivo y flexible y a la evaluación diferenciada, aspectos que ya han sido señalados por la UNESCO.

La autora reconoce que la buena actitud y capacidad de los docentes para atender la diversidad es muy importante para el desarrollo de las escuelas inclusivas. Sin embargo, considera que los docentes necesitan apoyo de otros profesionales de la educación que puedan apoyar en la atención a ciertas necesidades educativas de los alumnos, especialmente aquellas que son derivadas de la discapacidad.

Estos profesionales de apoyo deberían colaborar, nunca sustituir, con los docentes en el análisis de los procesos educativos, identificando y promoviendo los cambios necesarios para optimizar el aprendizaje y la participación de todos los alumnos y alumnas. De esta forma se beneficiará el conjunto de la escuela y se reducirá la aparición de dificultades de aprendizaje que tienen su origen en una enseñanza inadecuada. Para lograr el entendimiento y trabajo conjunto con los docentes, sería sumamente deseable que la formación de carácter especializado se realice “a posteriori” de la formación general, e incluso después de tener cierta experiencia en el aula.¹⁵⁷

Por otra parte, Gerardo Echeita considera que la formación de los docentes debe estar orientada por un programa en competencias para la inclusión. La formación de los docentes implica que conozcan los hechos, que estén conscientes de la problemática de la exclusión en la escuela para proceder al desarrollo de competencias de carácter procedimental y actitudinal. Considera que es importante el desarrollo de una parte teórica del proceso, pero pone énfasis en lo procedimental y lo actitudinal porque son la base para la formación docente de calidad, y ofrece una lista de esas competencias a tomar en cuenta:

1. Tener una actitud reflexiva y crítica de sus propios pensamientos, emociones y prácticas de la realidad educativa y social.
2. Tener curiosidad e iniciativa para indagar y resolver sus dudas e incertidumbres.
3. Saber buscar y recopilar información relevante sobre las dificultades o problemas con los que se encuentre.
4. Ser estratégico, esto es, ser capaz de aplicar procedimientos sistemáticos y ordenados para analizar la información y tomar decisiones.
5. Ser capaz de trabajar colaborativa y cooperativamente con otros, sean compañeros, otro personal del centro o con las familias en el análisis de la

¹⁵⁷ Blanco, R. (2006). “La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy” en Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Vol. 4. Núm. 3

propia realidad educativa y en la planificación, el desarrollo y la evaluación de las iniciativas de mejora que se acuerden.

6. Saber mantener buenas pautas de comunicación, de diálogo y de escucha.
7. Saber pedir y ofrecer ayuda.
8. Mostrar empatía ante las necesidades y emociones de los otros.
9. Saber compartir y entablar relaciones de reciprocidad y de confianza con los compañeros y alumnos.
10. Asumir riesgos y estar abiertos al cambio.
11. Saber fijarse metas para superarse y querer seguir aprendiendo.

Echeita considera que, siguiendo estas pautas, la formación de los docentes será más sólida e integral y tendrán mejores herramientas para caminar con un paso más firme hacia la educación inclusiva.¹⁵⁸

Para los dos autores la formación docente es un elemento clave de la educación inclusiva, la cual debe estar orientada bajo ciertos principios, priorizar una serie de competencias a desarrollar y apoyarse en personal especializado que ayude a los docentes a mejorar su práctica docente.

Hasta aquí, hemos revisado, de manera general los aspectos normativos, teóricos y pedagógicos de la educación inclusiva, desatacando la importancia que tiene esta propuesta pedagógica para las sociedades democráticas. En el siguiente capítulo revisaremos, entonces, la situación que guarda la educación inclusiva en México, cuáles han sido sus avances y cuáles son los temas que están pendientes.

¹⁵⁸ Véase Echeita, G. (s/f). En este texto Echeita explica la importancia de desarrollar una serie de competencias en los docentes, de tal manera que estén en condiciones de responder a los retos que implica la educación inclusiva.

Capítulo 4 Inclusión y Educación en México

La igualdad ante la ley es sólo el principio.

JEAN JACQUES ROUSSEAU

Discurso sobre el origen de la desigualdad

4.1. El derecho a la educación en México

La historia del derecho a la educación en México ha seguido casi la misma trayectoria que la historia universal de este derecho. En el caso de nuestro país, ha estado influido por acontecimientos políticos, económicos y sociales que han determinado el rumbo de los principios y contenidos en los distintos textos constitucionales. En la actualidad es común entender a la educación, en el marco de la democracia, como un derecho para todos plasmado en nuestra Constitución Política, el cual orienta el rumbo de las políticas y programas educativos. En nuestro país la educación es un derecho para todos, consagrado en el Artículo 3ro constitucional

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y medio superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

El Estado organizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.¹⁵⁹

A pesar de que el contenido de este artículo ahora es universal, no siempre fue pensado de esta manera, sino que ha sido modificado a la par de nuestra historia como Estado y nación. Ciertamente, en la lucha histórica de nuestro país por alcanzar una

¹⁵⁹ *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Versión 2017. Ediciones Gallardo. Edición de Centenario

forma de organización social, política y económica basada en la libertad y la justicia, la educación ha ocupado un papel determinante. Como lo hemos señalado en los capítulos anteriores, la educación, aunque no siempre la misma en cuestiones teóricas y prácticas, es entendida como un factor inherente e indispensable para el desarrollo de la vida humana individual y de la sociedad en general. Sin embargo, en nuestro país la orientación de la educación ha sido, además, un factor de controversia y pugnas entre diferentes grupos y sectores que han representado distintos intereses en los momentos de transición política.

Así, la educación en México adquiere el carácter de derecho fundamental y universal sólo recientemente. “El derecho a la Educación es un Derecho Fundamental; puesto que, como todo derecho, se deposita en un titular, frente a un obligado que debe cumplir con las prestaciones que implica, mandatado por la fuerza de la norma jurídica (...)”¹⁶⁰ Efectivamente, el derecho a la educación es un derecho vigente en nuestro orden jurídico, pero esto no siempre fue así. En diversas etapas de nuestra historia la organización y administración de la educación fue claramente excluyente al encontrarse en manos del clero y grupos de extranjeros y bajo ninguna circunstancia era considerada como un derecho para todos. Por ello, parte de las preocupaciones de los fundadores del Estado Mexicano, en materia educativa, tenían que ver con las posibilidades de facultar al Estado para organizar y administrar la educación antes que reconocerla como un derecho para todos los miembros de la sociedad.

La historia de la educación en México ha sido una parte imprescindible en la conformación del Estado mexicano y también un reflejo de los enfrentamientos ocurridos durante los siglos XIX y XX entre éste, la iglesia católica y grupos conservadores, principalmente.¹⁶¹

¹⁶⁰ Schettino, A. (2003). “El derecho a la educación en el constitucionalismo mexicano.” *VII Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional*. Sevilla.

¹⁶¹ En su libro *Derecho y Educación* (1998), Rafael Sánchez Vázquez señala que “En el siglo XIX, la actividad educativa de la sociedad mexicana se establece y desarrolla en presencia de dos corrientes diferentes y contradictorias claramente delimitadas y son a saber: Por un lado, los conservadores que representan a los intereses más reaccionarios y sectarios. Éstos son partidarios de gobiernos de corte centralista. Además, pretenden conservar las relaciones sociales y fuerzas productivas del sistema feudalista. También se inclinaban por establecer como forma de gobierno la monarquía hasta llegar al extremo de recibir con beneplácito la

En este sentido, la educación ha sido un tema de la más alta relevancia con un lugar central en las distintas normas constitucionales de nuestro país, desde la Constitución de Cádiz en 1812 hasta la Constitución de 1917 que nos rige actualmente. Ciertamente, las situaciones que circundaron los procesos de reforma a los distintos textos constitucionales en materia educativa son sumamente complejas, aquí intentamos abordarlas de manera esquemática con la intención de organizar los principios y contenidos que nos permitan, por un lado, explicar la configuración de la educación como un derecho universal y, por otro lado, comprender los retos actuales de la educación en México y su posibilidad de desarrollo para el futuro. La intención no es elaborar una historia detallada sobre la educación en nuestro país porque eso rebasaría por mucho el objetivo de este capítulo, sino destacar los principios jurídicos que, en materia educativa, fueron integrándose paulatinamente en el texto constitucional y sus efectos para la configuración del derecho a la educación como un derecho universal e incluyente.

Por otra parte, esta revisión es importante porque, como veremos, en los distintos textos constitucionales han existido poderosos presupuestos filosófico políticos que colocan a la educación más allá de la mera actividad de adquisición de conocimientos por parte de los individuos, no sólo se trata de “(...) proporcionarle habilidades y destrezas y reproducir el conocimiento, sino educarlo en el sentido profundo de formar a una persona culta, apta para vivir en la sociedad y ser productiva”¹⁶²

invasión extranjera y el establecimiento de Maximiliano de Habsburgo. Asimismo, se preocupaban por seguir conservando una educación dogmática y elitista. Y, por el otro, los liberales que representaban a la posición más progresista de la sociedad mexicana, éstos se inclinaban por gobiernos republicanos y federalistas. Igualmente, se caracterizaron por apoyar el establecimiento y desarrollo de las relaciones sociales y fuerzas productivas del sistema capitalista. Además, lucharon por una educación laica, positivista y popular.” (pág. 82)

¹⁶² Ornelas, C. (2009) *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. Fondo de Cultura Económica. pág. 57.

1. La Constitución de Cádiz (1812)

La Constitución de Cádiz es importante para el tema que nos ocupa porque es considerada como el primer antecedente constitucional del país en materia educativa. La Constitución de Cádiz fue jurada en España el 19 de marzo de 1812 y en la Nueva España el 3 de septiembre del mismo año. Esta constitución estuvo inspirada en los principios liberales franceses. El tema educativo estuvo incluido en varios artículos como el 131 y 132 y del 336 al 370. “En el artículo 131 fracción vigésima segunda, expresa: Establecer el plan de enseñanza pública en toda la monarquía, y aprobar el que se forme para la educación del Príncipe de Asturias.”¹⁶³ Asimismo el Título IX de esta Ley se refiere a la instrucción pública, la cual está regulada en un capítulo que incluye los artículos del 366 al 371. A grandes rasgos este capítulo sobre la instrucción indicaba que en todos los pueblos de la Monarquía se establecieran escuelas de las primeras letras, que se crearan el número suficiente de universidades y de otros establecimientos para la instrucción y, por último, señalaba que el plan de enseñanza fuera uniforme en todo el reino.

Esta Constitución no reconoce la libertad de la enseñanza y menos aún el derecho del pueblo a la educación, pero es un documento importante en el sentido de que señala la importancia de organizar la educación desde el poder de la autoridad estatal.

2. La Constitución de Apatzingán o Decreto Constitucional para la Libertad de la América Mexicana (1814)

La Constitución de Apatzingán es otro documento jurídico importante en la historia del derecho a la educación en México, el cual estuvo integrado por un preámbulo, veintidós capítulos y 242 artículos. En lo que se refiere a la instrucción el artículo 39 señala que “La instrucción, como necesaria para todos los ciudadanos, debe ser favorecida por toda la sociedad con todo su poder.” Este documento no llegó a tener

¹⁶³ Sánchez Vázquez, R. (1998). pág. 60

vigencia, pero es conveniente destacar la importancia que dio a la educación como una función prioritaria para la vida en sociedad, aspecto que va más allá del interés individual en la acción educativa y marca el camino de lo que en la actualidad conocemos como Derecho Social. Raúl Bolaños considera que “El análisis cuidadoso de su texto nos lleva a consideraciones de indudable trascendencia, y en algunos aspectos, sus ideas siguen siendo vigentes en la actualidad incluso algunos pensamientos son tan avanzados que, probablemente, no han sido todavía puestos en práctica por ninguna nación del mundo.”¹⁶⁴

3. La Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos (1824)

Esta Constitución fue aprobada el 4 de octubre de 1824 y estaba conformada por un preámbulo, ocho títulos y un total de 171 artículos. En lo que se refiere a la educación, el artículo 50, fracción 1, trata sobre las facultades del Congreso General en esta materia: diseñar el Plan General de la educación y promover la ilustración para fomentar el bien individual y social. Para promover la ilustración fueron establecidos, por tiempo limitado, derechos exclusivos a los autores por sus respectivas obras, estableciendo colegios de marina, artillería e ingenieros. Asimismo, se disponía el establecimiento de institutos para la enseñanza de las ciencias naturales y exactas, políticas y morales, artes y lenguas. En esta Constitución se respeta la estructura federal del Estado y en materia educativa se dispone no perjudicar la libertad que tienen las legislaturas locales para organizar la educación pública. Sánchez Vázquez considera importante citar el trabajo de Alvear Acevedo para comentar que en esta Constitución no se aclara cuáles son los derechos de los particulares, ni la estructura y organización de los colegios.¹⁶⁵

La Constitución Federal de 1824 no logró plantear un sistema de instrucción o educación pública enfocado a elevar la calidad de vida de los mexicanos y dar solución gradual a los problemas económicos, políticos y sociales de la época. Por el contrario,

¹⁶⁴ Bolaños Martínez, R. (1981) “Orígenes de la educación pública en México” en Solana, F. et. al (2010) *Historia de la Educación Pública en México*. FCE. México. D.F. pág. 17

¹⁶⁵ Sánchez Vázquez R. (1998). pág. 63

los diputados se vieron en la necesidad de mantener la misma forma de organización social y educativa basada en la religión católica. A pesar de los avances en materia jurídica, la iglesia seguía manteniendo el control de la economía, del gobierno y de la instrucción.

Para 1833, y bajo el mismo contexto de pugna entre los grupos liberales y conservadores, el vicepresidente Valentín Gómez Farías impulsa el principio de laicismo en materia educativa, a través del decreto de clausura de la Real y Pontificia Universidad de México, y crea el Instituto de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios de la Federación. A través de su decreto regula la enseñanza superior y pone énfasis en la libertad de enseñanza. Asimismo, se dispuso la creación de un administrador público para recaudar fondos para cumplir con la función educativa.

La reforma educativa de Gómez Farías abrió paso también al a creación de la biblioteca nacional y de las escuelas normales para la formación de los encargados de la instrucción. Con esta reforma se logra una política educativa más uniforme y un mejor control de las escuelas públicas y de las escuelas particulares sometidas a la vigilancia de la federación.

4. La Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos (1857)

La Constitución Federal de 1857 es una especie de respuesta a las fuertes pugnas entre los grupos liberales y conservadores registradas en el México durante el siglo XIX. Es un texto con marcada tendencia liberal y, consecuente con esta filosofía, reconoció en su artículo 1º, sección 1, los derechos del hombre y en su artículo 3º se ordenó “La enseñanza es libre. La ley determinará las profesiones que necesitan título para su ejercicio, y con qué requisitos se deben expedir.” Los participantes del Constituyente de 1857 tenían la firme convicción de que todo hombre tiene derecho a enseñar y ser enseñado. Asimismo, la Constitución de 1857 tuvo como principal mérito marcar la separación entre la Iglesia y el Estado. De acuerdo con Sánchez Vázquez todos los textos constitucionales de nuestro país, vigentes o no, y las propuestas de gobiernos liberales o conservadoras se han referido al tema de la educación con

singular importancia, aunque cada lado defendiendo sus intereses e ideologías. En ese sentido, las disposiciones que han regulado la educación a lo largo de la historia de México como país soberano han expresado con claridad los anhelos y necesidades educativas de nuestro país.

A pesar de los avances legislativos en materia educativa, la libertad de enseñar y ser enseñado derivó en una serie de problemas en el ámbito educativo porque no hubo control por parte del gobierno en cuanto a los contenidos y métodos pedagógicos manejados en las instituciones educativas existentes.

5. Ley de Instrucción Pública (1865)

Esta Ley es el resultado de la intervención francesa en el país y fue organizada e implementada por Maximiliano de Austria el 27 de octubre de 1865. Esta Ley fue de inspiración francesa liberal y coincidía en muchas de las medidas dispuestas por el gobierno de Benito Juárez. No obstante que esta Ley sólo tuvo vigencia en las poblaciones controladas por el ejército extranjero, vale la pena rescatar algunos de sus señalamientos por la influencia que ejercieron en las posteriores leyes sobre educación. En cuanto a la instrucción elemental reconocía que era gratuita (sólo para quienes no pudieran pagar), obligatoria (padres y tutores), y quedaba bajo la supervisión de Ministro de Instrucción Pública (bajo supervisión del gobierno).

En el título III de esta Ley se organizaba la educación secundaria, la cual se basaría en el modelo de los liceos franceses. El plan de estudios abarcaría entre siete y ocho años de estudio. Tanto en la instrucción elemental como en la educación secundaria las instituciones privadas serían vigiladas por el gobierno a través del inspector de instrucción pública. Esta Ley también reconocía la importancia de la educación superior y ordenaba su reorganización estableciendo carreras básicas, tres literarias y tres prácticas, con sus respectivos planes de estudio.

Como puede verse en estos ordenamientos, el control que el Imperio planteaba para la educación era más rigorista que el que los liberales más radicales hubieran propuesto. Además, conviene señalar que no se limitaba a los niveles primario y secundario de la educación, sino a todas las actividades educativas y a no pocas de carácter cultural, como señala el Artículo 145 de las tantas veces referida Ley, que

concede amplias facultades al gobierno y que al texto dice: “La dirección y gobierno de la instrucción pública corresponde al Emperador por conducto del Ministerio de Instrucción Pública.”¹⁶⁶

6. Ley Orgánica de Instrucción Pública (1867)

En el año de 1867 el gobierno de Benito Juárez se propuso convertir la educación en una función pública a cargo del Estado y encargó al Ministro de Educación en turno que formulara un plan general de educación. El plan estuvo basado en la idea de promover la formación del hombre con fundamento en la razón y en la ciencia. Este plan fue publicado el 2 de diciembre de 1867 con el nombre de *Ley Orgánica de Instrucción Pública para el Distrito Federal y territorios*.

En esta Ley se disponía la unificación de la instrucción primaria y ésta fue considerada como obligatoria y gratuita. Asimismo, comprendía un plan para la educación secundaria y ordenaba la creación de la escuela secundaria para señoritas. Otro de los logros de esta Ley fue el ordenamiento para la creación de la Escuela Nacional Preparatoria.

7. Ley Orgánica de Instrucción Pública (1869)

En esta Ley, expedida también en el gobierno de Juárez, fueron mantenidos los principios de obligatoriedad y gratuidad para la instrucción primaria pero se avanzó en la separación de la educación y la religión alcanzándose, con ello, el principio de laicidad. Además, fue considerada la idea de dar cobertura en el nivel elemental para la población infantil y ordena la construcción de dos escuelas para la instrucción de los adultos con problemas de analfabetismo. Con esta Ley se legisló en materia de educación superior y ordenó la creación de la Academia de Ciencias y Literatura ampliando, así, la oferta educativa.

En esta Ley se tomaron en cuenta todos los aspectos educativos, pues además de las disposiciones respecto a los planes de estudio que debían atenderse en los

¹⁶⁶ Bolaños Martínez, R. (1991). pág.18

distintos niveles de educación, se establecieron las condiciones en las que debían formularse los calendarios escolares, la manera en que tendrían que realizarse las inscripciones y los mejores procedimientos para llevar a cabo los exámenes escolares.¹⁶⁷

Como hemos visto, en el siglo XIX la actividad educativa de la sociedad mexicana estuvo fuertemente marcada por las pugnas entre los grupos liberales y conservadores. Finalmente, el triunfo de las fuerzas liberales marca el repliegue de la iglesia católica en la vida de la sociedad mexicana. La iglesia vio disminuido su poder en los ámbitos de la economía, la política y, por supuesto, en la educación. Ahora bien, las leyes de 1865 y de 1869, así como todos los antecedentes normativos y legislativos que hemos enunciado, son el reflejo de esta lucha y, a su vez, sirvieron de antesala para la formulación del artículo 3º en la Constitución de 1917, que actualmente nos rige.

Antecedentes constitucionales del derecho a la educación en México

Documento Jurídico	Aspectos principales
La Constitución de Cádiz (1812)	<p>Primer antecedente constitucional en materia educativa.</p> <p>Inspirada en principios liberales franceses.</p> <p>Toca el tema de la instrucción pública en la Monarquía.</p>
La Constitución de Apatzingan (1814)	<p>Este documento no llegó a tener vigencia.</p> <p>Señala la instrucción como necesaria para todos los ciudadanos.</p> <p>Destacó la importancia de la educación para la vida en sociedad.</p>
La Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos (1824)	<p>Diseño de un Plan General de Educación que promueva la ilustración para el bien individual y social.</p> <p>Respeto la estructura Federal del Estado.</p>

¹⁶⁷*Ídem*, pág. 33

	<p>La educación estuvo basada en la religión católica.</p>
<p>La Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos (1857)</p>	<p>Surge de las pugnas entre liberales y conservadores en el siglo XIX.</p> <p>Es un texto liberal y reconoce los derechos del hombre.</p> <p>Artículo 3ro. señala que la enseñanza es libre.</p> <p>Se reconoce la libertad de enseñar y ser enseñado.</p> <p>Marca la separación entre la iglesia y el Estado en materia educativa.</p>
<p>Ley de Instrucción Pública (1865)</p>	<p>Es una Ley de inspiración francesa liberal.</p> <p>Sólo tuvo vigencia para las poblaciones controladas por el ejército extranjero.</p> <p>Reconoció que la instrucción elemental debía ser gratuita.</p> <p>Organiza la educación secundaria a partir del modelo del Liceo Francés.</p>
<p>Ley Orgánica de Instrucción Pública (1867)</p>	<p>Convierte a la educación en una función pública a cargo del Estado mexicano.</p> <p>Formula un Plan General de Educación basado en los principios de la razón y la ciencia.</p> <p>La educación primaria fue considerada como obligatoria y gratuita.</p> <p>Considera la implementación de la educación secundaria.</p>
<p>Ley Orgánica de Instrucción Pública (1869)</p>	<p>Mantiene los principios de obligatoriedad y gratuidad para la instrucción primaria.</p> <p>Marca la separación entre la educación y la religión. Principio de laicidad.</p> <p>Se toca el tema de la cobertura de la educación para la población infantil.</p>

*Fuente: Cuadro de elaboración propia

4.2. Del laicismo al criterio democrático de la educación

En lo que respecta al tema de la educación, el proyecto de Constitución que se presentó en el Congreso Constituyente de 1916-1917 puso énfasis en las garantías individuales y fue retomado el concepto de libertad de enseñanza del texto de la Constitución de 1857. Sin embargo, le fueron agregados los principios de laicidad y gratuidad de la educación primaria impartida en escuelas oficiales, principios también proclamados anteriormente en las Leyes de Instrucción de Juárez (1867 y 1869). Como lo señala Carlos Ornelas “El litigio por la educación entre las facciones constitucionalistas se centró en la cuestión del laicismo y la participación de la iglesia católica en la educación (...)”¹⁶⁸ Así, la facción carrancista puso el acento, durante toda la discusión parlamentaria, en el tema de las garantías individuales y las reformas políticas necesarias y, a su vez, rescataron el concepto de la libertad de enseñanza e instrucción plasmado en la Constitución de 1857. Por otra parte, la facción radical, ligada a Álvaro Obregón y heredera de la ideología y consignas revolucionarias, defendía las reivindicaciones de clase y la necesidad de reformar la economía e impulsar una redistribución de la riqueza. Los radicales se declaraban en contra de la intervención de la iglesia católica y los sacerdotes en las escuelas de instrucción primaria, es decir, se declararon a favor del principio de laicidad. La educación, de acuerdo con los radicales, debía estar basada en el progreso científico, libre de prejuicios y dogmas de todo tipo y fomentar el sentido de individualidad.

En este sentido, el texto aprobado sobre el Artículo 3ro de la Constitución de 1917 dispuso que la enseñanza impartida en los establecimientos oficiales de educación sería libre y laica y reconoció la función educadora del Estado mexicano. En la Constitución de 1917 quedó establecida la separación entre la iglesia y la educación pues ordenaba, en su Artículo 3ro, que ninguna corporación religiosa ni ministro de culto podrían establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria y que las escuelas privadas con esta tendencia estarían bajo la supervisión de la federación. La

¹⁶⁸ Ornelas, C. (2009). pág. 60

libertad de enseñanza concordaba con el laicismo exigido para las escuelas de enseñanza primaria. El Estado se reservó el derecho a ejercer la supervisión oficial de las escuelas particulares. La gratuidad de la enseñanza se refería únicamente a la educación primaria.

El punto central de los debates ideológicos fue el laicismo en la educación que ya los liberales del siglo XIX se habían encargado de incluir en la Constitución de 1857. En sentido estrictamente filosófico, el laicismo se refiere a la separación de la política, la moral y la ética de la religión y los dogmas. En México, el laicismo se convirtió en una postura política anticlerical de calado fuerte a partir de las Leyes de Reforma.¹⁶⁹

El Artículo 3ro fue objeto de otra reforma en el año de 1934 a través de una iniciativa formulada por el Comité Ejecutivo Nacional, del Partido Nacional Revolucionario. Esta reforma fue una especie de respuesta a los cambios de la política económica, social, jurídica y cultural de nuestro país en la década de los 30s y colocó en un segundo término el debate sobre el principio de laicismo en el texto constitucional. El tema principal de esta reforma estuvo determinado por las demandas de justicia y democracia emanadas de las clases obrera y campesina. En parte, esta situación tuvo que ver con la influencia que fue ganando poco a poco la orientación racionalista de la educación y el vínculo que ésta logró con los sectores obreros y campesinos.

En esta reforma constitucional mucho tuvo que ver la situación económica y agraria que atravesaba nuestro país y el papel de los campesinos y la clase trabajadora, pues exigían al Estado que se cumplieran las promesas de justicia social

¹⁶⁹ Carlos Ornelas sostiene que: Al quedar asentado en la Constitución, el laicismo suplantó al confesionalismo como doctrina oficial. Este último tal vez nunca tuvo la influencia que los liberales le conferían ya que la escuela para las masas se consolidó hasta ya bien entrado el presente siglo; en el siglo XIX, su intervención no paso de ciertos criollos nostálgicos por la Colonia. A pesar de sus fuentes racionalistas y antidogmáticas, antes y después de ser instalado en la Constitución, el laicismo, paradójicamente, se convirtió en otro dogma. El laicismo o la escuela laica dominaron los debates más allá de los planos de la política del aparato de Estado. Fue un elemento que penetró en la conciencia de muchos educadores y maestros mexicanos, se convirtió en causa y motivo de militancia, en símbolo del progreso y en enemigo de la reacción. Defender el laicismo en la educación era ser patriota y persona de avanzada. Para muchos era un fundamento por el cual valía la pena luchar política e intelectualmente.

emanadas de la Revolución. Las relaciones de propiedad seguían siendo injustas para los campesinos y obreros principalmente, pues los beneficios llegaban sólo a manos de los propietarios. Asimismo, la depresión económica mundial de 1929 tuvo repercusiones casi desastrosas en la naciente y débil economía mexicana, empobreciendo aún más a las clases campesina y obrera.

En este sentido, el general Plutarco Elías Calles abrió paso al proyecto de los grupos radicales para que introdujeran reformas sociales con una visión socialista de la educación. Esta tendencia socialista de la educación surgió, principalmente, de grupos de maestros pertenecientes a la CROM, y su aprobación fue una manera de tranquilizar a estos grupos. Esta iniciativa de Calles, a su vez, comprometió al gobierno de Lázaro Cárdenas, quien se encarga de implementar una serie de reformas para reforzar las bases sociales y políticas del país frente a un contexto nacional e internacional desfavorables, entre ellas, la reforma educativa.

En la reforma del Artículo 3ro realizada en 1934, quedó establecido que la educación primaria sería una enseñanza basada en los principios de la verdad, la racionalidad y la científicidad para cumplir con la función social asignada a la escuela. “En la Convención de Querétaro del PNR, que preparaba la plataforma de lo que sería el Plan Sexenal, se presentó la iniciativa de reformas al artículo 3º para impulsar la educación socialista. Los debates ahí, al igual que después en la Cámara de Diputados, fueron entre los mismos radicales y más por cuestiones semánticas y de definición de lo que se debía entender por socialismo.”¹⁷⁰

La iniciativa de reforma de 1934 incluía una visión filosófica socialista de la educación impartida por el Estado, la cual conduciría a la socialización progresiva de los medios de producción económica. Esta visión de la educación socialista resume las demandas de justicia social y los esfuerzos que la Revolución venía realizando para extender la educación a las masas del país. En general, esta reforma postuló que la educación impartida por el Estado (primaria, secundaria, normal o técnica) y dirigida a los obreros y campesinos sería socialista para contribuir a la formación del concepto

¹⁷⁰*Ídem*, 64-65 pp.

de solidaridad y, así, alcanzar la progresiva socialización de los medios de producción. A manera de resumen, los postulados de la reforma de 1934 fueron las siguientes:

- La educación impartida por el Estado sería socialista y excluiría cualquier principio religioso,
- Se atribuía al Estado (Federación, Estados y Municipios) la facultad exclusiva de impartir educación primaria, secundaria y normal. Se autorizó impartir educación a los particulares, pero implementando la educación socialista y acatando la supervisión del Estado.
- Se introdujo el principio de obligatoriedad (para el Estado) de la educación primaria.
- Se facultó al Estado para retirar, discrecionalmente y en cualquier momento, la validez oficial a los estudios impartidos por planteles particulares.
- Se atribuyó al Congreso de la Unión la facultad de expedir las leyes necesarias para distribuir la función social de la educación entre la Federación, los estados y los municipios, así como para fijar el presupuesto y financiamiento de este servicio público ofrecido por el Estado.

Ahora bien, el proyecto de la educación socialista tuvo consecuencias favorables en la organización del incipiente sistema educativo mexicano. Por un lado, contribuyó a la centralización de los planes, programas, métodos de enseñanza y materiales educativos en el Estado con la intención de garantizar la unidad nacional. Por otro lado, introdujo una tendencia igualitaria, equitativa y de oportunidades en la educación.

En 1946 se hizo, nuevamente, una propuesta de reforma para el Artículo 3ro de la Constitución con la intención de revocar el carácter ideológico socialista de la educación, impulsado en la reforma de 1934. La reforma de 1946 estuvo orientada por tres ideas básicamente: a) una educación para la defensa de la unidad nacional (nacionalismo) surgida como una necesidad por la Segunda Guerra Mundial, b) la educación para una sociedad democrática y c) la educación para la convivencia internacional. Esta reforma siguió la línea democrática que inspiró a la Constitución de 1917 pero agregó el componente de la educación para la unidad nacional como una

forma de reafirmar al país como nación sólida en el incipiente orden internacional. Los puntos principales de la reforma de 1946 fueron los siguientes:

- Se conserva el principio de laicismo y la educación se orienta por el progreso científico.
- Se propone que los procesos educativos sean democráticos, en el sentido de buscar la unidad nacional.
- La educación será democrática y nacional, es decir, contribuir en la comprensión de los problemas de México y de la consolidación de su cultura nacional.
- Uno de los objetivos de la educación será contribuir a mejorar la convivencia humana.
- Se mantiene el concepto de obligatoriedad de la enseñanza primaria y se extiende el principio de gratuidad a toda la educación impartida por el Estado.

De acuerdo con Sánchez Vázquez, la reforma de 1946 significó un giro radical en materia educativa desde la reforma de 1934 ya que, con la intención del gobierno de introducir al país en los círculos de la modernización y la democracia, se comenzó a abrir paso a la iniciativa privada nacional e internacional en la educación. Además, esta reforma responde, de alguna manera, a la inconformidad de las clases alta y media en torno a la educación socialista que, según consideraban, estaba en contradicción con todo el orden constitucional de la época e impedía el avance hacia la modernización del país.

Ahora bien, en la década de los setentas del siglo pasado el sistema educativo nacional entró en una fase de expansión continua, con lo cual surge la necesidad de modernizar la política educativa nacional para integrarla y unificarla con los cambios socioeconómicos registrados en el país en ese momento. Con ello surge la *Ley Federal de Educación de 1973*, la cual contribuye a resolver, entre otras cosas, las incongruencias sobre la educación socialista de la reforma de 1946 y su ley reglamentaria (1942).

Esta Ley, (...) hace hincapié sobre la actualización de los métodos y técnicas para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dicha ley también ordena la planeación del proceso educativo con el objeto de lograr una educación impregnada de crítica científica y de crítica social. Igualmente, nos señala que la función educativa del maestro no consiste tan sólo en transmitir conocimientos, sino que además está obligado a propiciar una participación activa de los educandos frente al aprendizaje.¹⁷¹

En general, esta Ley representa un esfuerzo más del Estado mexicano por proporcionar educación a toda la población de su territorio. En la década de los setentas la política educativa nacional estuvo orientada a ampliar la cobertura de la educación básica, primaria y secundaria e impulsar la educación técnica y superior, ya que la educación fue vista como "(...) un punto de apoyo para la transformación social y un medio para canalizar fuerzas sociales y orientarlas a la realización de valores culturales y de los conocimientos científicos."¹⁷² En este sentido, esta época estuvo marcada por una fuerte tendencia a vincular el sistema educativo con el sistema productivo de bienes y servicios necesarios para la nación.

Sin embargo, los sectores más marginados y empobrecidos siguieron alejados de la educación. La Ley del 73 no fue un instrumento eficaz para disminuir la pobreza y desigualdad a través de la educación, por el contrario, aseguró la transmisión de estos fenómenos entre generaciones porque colocó a la educación al servicio de los intereses económicos nacionales e internacionales. Así, el sistema educativo mexicano comenzó a presentarse como el reflejo de la estructura económica, social, política e ideológica del país y fue utilizado como el mecanismo ideal para mantener y reproducir las relaciones sociales y económicas de desigualdad.

Por otra parte, los movimientos estudiantiles registrados desde finales de la década de los sesentas del siglo pasado dieron origen a las discusiones sobre la situación particular de la educación superior. Así, en 1979 se dio a conocer la tercera reforma del Artículo 3ro, la cual tuvo como eje rector la discusión sobre los conceptos de la autonomía y la universidad. La reforma se caracterizó por garantizar constitucionalmente la autonomía universitaria como una forma de reconocer la función social, cultural y nacional de las universidades. Es decir, se reconoció que las

¹⁷¹ Sánchez Vázquez, R. (1998). Pág. 144

¹⁷² *Ídem*, pág. 164

universidades serían autónomas e independientes del Estado y entre sí para alcanzar sus propios fines y coadyuvar en la consolidación del Estado de derecho y modernización de la sociedad. “En la medida que los universitarios y las instituciones a que pertenecen son objeto de nuevos derechos y los ejercen, están contribuyendo al robustecimiento de un Estado de derecho.”¹⁷³ La autonomía universitaria dispuesta en esta reforma incluyó aspectos como el cumplimiento de sus planes, programas y métodos de estudio y trabajo, así como el adecuado uso de los recursos financieros asignados para sus funciones. En este sentido, para Diego Valadés,

El artículo 3º ha sido una norma de la Constitución particularmente sensible a los cambios y a los procesos políticos, nacionales e internacionales. En su letra original acogía los términos del debate entre los grupos liberales y conservadores durante el siglo XIX. Las reformas sucesivas se explican por el entorno: fortalecer el sistema presidencial en los años treinta; internacionalizar la política mexicana y conceptualizar la “democracia social” para matizar las tesis de la “revolución social”, durante la década de los cuarenta; absorber la intranquilidad juvenil universitaria, en el curso de los años setentas, y resolver el diferendo con la Iglesia católica en los noventa.¹⁷⁴

Ahora bien, en 1992 y 1993 fueron introducidas dos reformas más al Artículo 3ro, las cuales estuvieron orientadas a ampliar el rango de la educación obligatoria a la secundaria y ajustar los términos de una nueva relación de la iglesia y el Estado en materia educativa. La reforma de 1992 estuvo enmarcada en un contexto de modernización educativa. En el capítulo referente a la educación básica se abarcaron los aspectos de la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y educación especial. Asimismo, incluyó aspectos referentes a la educación física, artística y promoción cultural. La educación inicial es ofrecida como una prestación a las madres trabajadoras que requieren de espacios para el cuidado de sus hijos en etapa maternal. La educación preescolar, primaria, secundaria y especial en la opción regular será impartida por la Federación, mientras que la educación comunitaria rural queda a cargo del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), y la educación indígena

¹⁷³ Valadés, D. (1997). *Derecho de la educación*. Mc Graw Hill UNAM. Colección Panorama del Derecho Mexicano. Serie Jurídica. pág. 11

¹⁷⁴ *Ídem*, pág. 3

será regulada por la Secretaría de Educación Pública a través de la Dirección General de Educación Indígena.¹⁷⁵

Por otra parte, la reforma de la modernización educativa también abarcó el ámbito de la educación superior universitaria, tecnológica y de posgrados. El propósito de la modernización en la educación superior consistió en apoyar las acciones que permitieran a estas instituciones cumplir satisfactoriamente con sus fines, estrechando el vínculo entre sus actividades y los requerimientos para el desarrollo nacional; diseñar políticas para la atención de la demanda educativa superior, impulsar procesos para la evaluación interna de las instituciones de educación superior y su respectiva reordenación interna y, por último, responder, a través de una formación profesional sólida en la teoría y la práctica, a las demandas del desarrollo científico, tecnológico y social. En lo que se refiere a la educación superior tecnológica y de posgrados estuvo marcada por una fuerte tendencia a apoyar la modernización tecnológica del país.

Asimismo, un aspecto importante de la reforma de 1992 es que estuvo enmarcada en un proceso constitucional de nuevas relaciones entre el Estado y la iglesia. Con esta reforma fue derogada la prohibición de que las corporaciones religiosas y los ministros de culto realizaran actividades educativas. “(...) y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso pudieran intervenir en forma alguna en los planteles en que se impartía educación primaria, secundaria, normal o la destinada a obreros y campesinos.”¹⁷⁶ Esta reforma conserva el principio de laicidad en la educación que imparta el Estado manteniéndose alejado de cualquier credo religioso, como lo dicta el artículo 24 constitucional.

Ahora bien, la reforma de 1993 giró en torno al tema de la educación como un derecho para todos. La reforma de 1993 incluye, en el Artículo 3ro constitucional, la obligatoriedad de la educación. Esta reforma establece que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado – Federación, Estados y Municipios – impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria serán obligatorias.” El contenido de esta reforma precisa el derecho al acceso a la

¹⁷⁵ Sánchez Vázquez, R. (1998). pág. 197

¹⁷⁶ *Ídem*, pág. 269

educación para todos y el Estado es obligado a impartirla en los términos el texto constitucional señala.

Adicionalmente, esta reforma amplió la obligatoriedad del Estado de impartir hasta la enseñanza secundaria, al precisar el derecho de todo individuo a recibir educación, en congruencia con el principio de universalidad contenida en el artículo primero de la Constitución. Con ello se expresa, por una parte, la obligación de los individuos de cursar la educación primaria y secundaria, así como por tra, la obligación del Estado de impartirla. Esta prevención se encuentra contenida en una adición consecuente con la fracción I del artículo 31, para establecer como obligación de los mexicanos hacer que sus hijos concurran a las escuelas a obtener, además de la primaria, la educación secundaria, sin importar su edad.¹⁷⁷

En esta reforma se respetan los principios de laicidad, gratuidad y obligatoriedad para la educación impartida por el Estado y es reafirmado el criterio democrático de la educación básica. Esta reforma incorpora la fracción V, en la cual queda establecida la obligación del Estado de promover todos los tipos y modalidades de educación que se requieran para impulsar el desarrollo e industrialización del país, como la educación superior, la educación para adultos, la educación especial y la educación indígena. En lo que se refiere a la educación que imparten los particulares, la reforma del 93 reconoce el derecho de los particulares de disponer de los medios de defensa jurídica ante los actos administrativos que nieguen la autorización previa o que les retire el reconocimiento de validez oficial. “De lo anterior resulta claro que la idea liberal de la enseñanza ha sido superada, y que la educación constituye una función social a cargo del Estado, ya sea que la imparta directamente, en forma descentralizada o a través de particulares, quienes requieren de previa autorización y ajustarse a la finalidad y criterios previstos constitucionalmente.”¹⁷⁸

Asimismo, esta reforma viene acompañada de la publicación de una nueva Ley General de Educación (Diario Oficial de la Federación el 13 de en julio de 1993). Esta nueva Ley deroga la que estuvo vigente desde 1973 y trata de armonizar el Artículo 3ro con las disposiciones universalistas del Artículo 1ro de nuestra Constitución. Esta Ley tiene como objetivo regular la educación que imparte el Estado, los organismos descentralizados y los particulares que cuentan con reconocimiento de validez oficial de estudios. La Ley reconoce como principios fundamentales que la educación es un

¹⁷⁷ *Ídem*, pág. 325

¹⁷⁸ *Ídem*, pág. 326

derecho inherente a la persona humana, y que es obligación del Estado y de los mexicanos, asegurarse de que sus hijos o pupilos menores de edad cursen la educación básica. De acuerdo con esta Ley la educación que imparta el Estado estará orientada a “Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas; a infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad; promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos.”¹⁷⁹

En materia de inclusión la Ley General de Educación de 1993 es relevante porque es la primera vez que la educación es reconocida como un derecho fundamental para todos sin importar las condiciones de raza, género, religión, discapacidad, nivel socioeconómico etc. A partir de entonces, el Estado mexicano, a través de la Secretaría de Educación Pública, comenzó a impulsar fuertemente programas educativos para atender a las niñas y niños indígenas, en situación de pobreza, con discapacidad y por cuestiones de género las. En su Artículo 2 la Ley determina que,

Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

La educación es un medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es un factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de seguridad social.

En el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del educando, estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7.

Tuvo que pasar mucho tiempo y una serie de acontecimientos políticos y sociales para que la educación fuera reconocida constitucionalmente como un derecho fundamental para todos. Durante más de un siglo, la educación en nuestro país fue más bien restrictiva y excluyente, pues fue considerada como un privilegio que llegaba

¹⁷⁹ Ley General de Educación, art. 7. Fracciones I, V y VI. Diario Oficial de la Federación. 1993.

sólo a determinados sectores. Las luchas sociales y revolucionarias del siglo XX pusieron en evidencia los dramáticos costos económicos, sociales y culturales derivados de la falta de oportunidades educativas para las clases obreras y campesinas. En consecuencia, se propuso elevar a rango constitucional la educación con sentido social para lograr modificar las relaciones del modo de producción capitalista y equilibrar, así, la desigualdad de clases.

Más tarde, se sustituyó el criterio socialista de la educación por el de democracia social con el cual fue armonizó el contenido del Artículo 3ro con los principios liberales de la Constitución mexicana. A partir de entonces, el Estado es el encargado de administrar y organizar la educación guiado por los principios que determinan al artículo 3º, a saber, la laicidad, obligatoriedad y gratuidad. A pesar de que la educación socialista no tuvo una larga vida contribuyó, de manera significativa, a imprimir el sentido social del Estado mexicano combinando, así, las perspectivas liberal y social.

Como hemos visto, la Ley General de Educación de 1993 es la primera Ley educativa en México que aborda el tema de la a inclusión en la educación y la importancia de la función individual y social de los procesos educativos. Con esta Ley nos situamos en otro panorama educativo porque este documento jurídico tiene de trasfondo la doctrina filosófico jurídica de los derechos fundamentales y la democracia, la cual ha determinado los lineamientos que deben orientar las políticas educativas en México y adecuarlas con la normatividad de la comunidad internacional. En este sentido, el Estado mexicano ha firmado y ratificado una serie de documentos jurídicos internacionales en materia de derechos humanos y educación como el *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* (1966), la *Convención Internacional de los Derechos del Niño* (1980), la *Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer* (1979), la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (2006), la *Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial* (1965), adquiriendo así una serie de compromisos y obligaciones en materia educativa.

En el siguiente apartado revisaremos los principales programas educativos que han sido desarrollados e implementados en México para atender las necesidades de

los principales grupos excluidos de las oportunidades educativas, de tal manera que sea posible señalar los principales avances y retos que como país tenemos en cuanto a la calidad y la inclusión en nuestro país.

4.3. Atención a la diversidad en el Sistema Educativo Nacional

En México, como en la mayor parte de las sociedades democráticas en el mundo, la reivindicación en torno a la diversidad y la pluralidad de formas de vida presentes en la sociedad ha influido definitivamente en el panorama educativo. El tema de la diversidad en la educación es reciente y ha determinado el desarrollo de las teorías pedagógicas que intentan explicar y dar respuesta a las problemáticas que derivan de las diferencias del alumnado presente en las escuelas. Como hemos visto, las propuestas pedagógicas inclusivas desarrolladas hasta el momento están orientadas en este sentido. Sus principales postulados giran en torno a la necesidad de impulsar y fortalecer la inclusión en la educación como una medida para reducir la exclusión social.

Una educación orientada a atender la diversidad a través de medidas administrativas y programas pedagógicos inclusivos debe tener presente que tanto la sociedad como la escuela no son homogéneas, sino que están determinadas por una amplitud de esquemas morales, costumbres y capacidades. En un contexto democrático, una educación inclusiva debe promover, entre otras cosas, el respeto a los derechos de todos los integrantes de la comunidad escolar, incluyendo el alumnado y a los docentes. Asimismo, debe asumir, por un lado, la responsabilidad de recibir en el aula a todos los alumnos sin importar sus condiciones, en el entendido de que la educación es un derecho fundamental. Por otro lado, debe asumir el compromiso de generar las condiciones estructurales y académicas suficientes para satisfacer las necesidades educativas de todo el alumnado y garantizar, así, la permanencia y el egreso.

En el sistema educativo mexicano han sido registrados significativos avances en materia de atención a la diversidad en las escuelas. Desde la Secretaría de

Educación Pública (SEP) se han implementado programas específicos para atender los asuntos relacionados con la educación de las niñas y niños con discapacidad, de niñas y niños indígenas, de niñas y niños en situación de migración y de los aspectos relacionados con la educación de género. Los contenidos de los planes de estos programas educativos están orientados por las disposiciones del Artículo 3ro constitucional.

En relación con la educación para la niñez con algún tipo de discapacidad la SEP ha desarrollado el *Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa* (PFEEIE)¹⁸⁰. Este programa fue creado en el año 2002, como una respuesta del gobierno federal a las demandas y propuestas ciudadanas en materia educativa. Estableció la ruta para consolidar una cultura de integración que contribuyera a la constitución de una sociedad incluyente donde todos los hombres y mujeres tuvieran las mismas oportunidades de acceder a una vida digna.

En este sentido, se reconoció que para alcanzar estos propósitos era necesario partir de bases firmes, de metas compartidas y del consenso respecto de las principales líneas de acción. Por lo tanto, este Programa es producto de la participación de diversos sectores: autoridades educativas, profesionales de la educación especial, personal docente y directivo de la educación básica, organizaciones civiles e investigadores que se ocupan de este tema. Así, constituye un ejemplo de construcción participativa y democrática de las políticas públicas.

Su elaboración fue coordinada por la Secretaría de Educación Pública y la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad (ORPIS), actualmente constituido como el Consejo Nacional para la Inclusión y el Desarrollo de las Personas con Discapacidad (CONADIS).

Desde su creación, el Programa ha considerado que el esfuerzo coordinado y orientado por una visión común permitirá alcanzar las metas planteadas para avanzar en la conformación de un sistema educativo incluyente.

¹⁸⁰ *Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. Secretaría de Educación Pública. Información consultada en www.educacionespecial.sep.gob.mx

El objetivo general del Programa es:

Fortalecer a los equipos técnicos estatales y a los servicios de educación especial para que desarrollen acciones que contribuyan a que los planteles que imparten educación inicial y básica favorezcan la educación inclusiva y eliminen o minimicen las barreras que interfieren en el aprendizaje de los alumnos y en particular, atiendan a los alumnos con discapacidad, con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos:

Los objetivos específicos son:

- Desarrollar en coordinación con los equipos técnicos estatales de educación especial, acciones específicas para favorecer la educación inclusiva, eliminar o minimizar las barreras que interfieren en el aprendizaje de los alumnos y en particular, atender a los alumnos con discapacidad, con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos.
- Asesorar a los equipos técnicos estatales de educación especial, para favorecer la educación inclusiva, eliminar o minimizar las barreras que interfieren en el aprendizaje de los alumnos y en particular, atender a los alumnos con discapacidad, con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos.
- Apoyar a un mayor número de planteles que imparten educación inicial y básica que cuenten con apoyo de los servicios de educación especial, para favorecer la educación inclusiva, eliminar o minimizar las barreras que interfieren en el aprendizaje de los alumnos y en particular, atender a los alumnos con discapacidad, con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos.
- Dotar de recursos a las entidades federativas para que desarrollen acciones que fortalezcan la educación inclusiva, eliminar o minimizar las barreras que interfieren en el aprendizaje de los alumnos y en particular, atender a los alumnos con discapacidad, con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos.

Por otra parte, la atención a la educación de la población indígena está a cargo de la *Dirección General de Educación Indígena* (DGI)¹⁸¹ de la SEP. La DGEI fue creada en 1978, tras numerosas, diversas y con frecuencia controvertidas experiencias de educación proporcionadas por el Estado. En el fondo, de lo que se trataba era de definir el modelo según el cual los indígenas se incorporarían a la nación, y en esa estrategia la educación constituía el principal instrumento de integración. Durante la década de

¹⁸¹ La información sobre las principales funciones de la *Dirección General de Educación Indígena* ha sido consultada en www.básica.sep.gob.mx

los setenta del siglo pasado, surgieron críticas fundamentales de la ideología y práctica indigenistas y los indígenas hicieron por primera vez reivindicaciones de carácter netamente étnico, ante el proceso de etnocidio; se planteó la necesidad de reconocer la pluralidad étnica del país, de rescatar los valores de las culturas indígenas como valores nacionales a ser conservados y promovidos.

Las lenguas indígenas fueron reivindicadas como lenguas nacionales y la educación bilingüe y bicultural promovida como una meta en sí misma y no como un paso para facilitar la castellanización. Asimismo, fue formulada la idea del etnodesarrollo como alternativa ante el fracaso de los esquemas desarrollistas. La educación bilingüe-bicultural fue reconocida finalmente como pilar de la educación indígena, pero ha carecido de definición de sus elementos constitutivos y sus modalidades pedagógicas. El “indigenismo de participación” fue proclamado como una nueva práctica indigenista del Estado, se promovió el apoyo y fomento a las culturas populares del país, incluidas las culturas indígenas.

Las atribuciones de la DGEI son las siguientes:

- Proponer normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio, métodos, materiales y auxiliares didácticos e instrumentos para la evaluación del aprendizaje de la educación indígena, cuidando que tengan una orientación intercultural bilingüe que asegure la formación integral de los alumnos pertenecientes a los diferentes grupos étnicos, así como también que protejan y promuevan el desarrollo de sus lenguas, costumbres, recursos y formas específicas de organización, y difundir los aprobados.
- Actualizar las normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio, métodos, materiales y auxiliares didácticos e instrumentos para la evaluación del aprendizaje de la educación indígena;
- Verificar, con la participación de las autoridades educativas locales, y en coordinación con las unidades administrativas competentes de la Secretaría, el cumplimiento de las normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio, métodos, materiales y auxiliares didácticos e instrumentos para la evaluación del aprendizaje aprobados para la enseñanza de la educación indígena;
- Aplicar con carácter experimental, en coordinación con la Dirección General de Investigación Educativa, normas pedagógicas, planes y

programas de estudio, contenidos, métodos, materiales y auxiliares didácticos e instrumentos para la evaluación del aprendizaje de la educación indígena;

- Establecer mecanismos de coordinación con la Dirección General de Normatividad, con objeto de que sean incorporados en los planes y programas de estudio para la formación de docentes y en los programas de capacitación y actualización de los mismos, las innovaciones que se hayan incluido en los planes y programas de estudio de la educación indígena;
- Establecer mecanismos de coordinación con las direcciones generales de Normatividad y de Materiales y Métodos Educativos para adaptar e incorporar a la educación indígena los cambios e innovaciones de planes y programas de estudio, contenidos, métodos, materiales y auxiliares didácticos e instrumentos para la evaluación del aprendizaje que se lleven a cabo en la educación básica;
- Diseñar contenidos educativos, materiales y auxiliares didácticos para la elaboración de programas de radio y televisión, acordes con la comunidad a quienes se dirijan, en apoyo a los planes y programas de estudio de la educación indígena;
- Analizar, y en su caso, considerar las opiniones de las autoridades educativas locales y de los diversos sectores involucrados en la educación, expresadas a través del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación, con el fin de incorporar aquellas que aporten elementos para modernizar y elevar la calidad de la educación indígena, y
- Realizar investigaciones para el desarrollo y la supervisión de las tareas de educación indígena, coordinándose, en su caso, con la Dirección General de Investigación Educativa, así como también fomentar las que efectúen los sectores público y privado.

El objetivo general de la DGEI es:

Ofrecer de manera corresponsable con las entidades federativas, educación básica de calidad y equidad para la población indígena, en el marco de la diversidad, que considere su lengua y su cultura como componentes del currículo, y le permita desarrollar competencias para participar con éxito en los ámbitos escolar, laboral y ciudadano que demanda la sociedad del conocimiento.

Por otra parte, los objetivos específicos que orientan los trabajos de la Dirección son:

- Contribuir a la obtención de logros educativos que se reflejen en el mejoramiento de los indicadores a través de la operación de un modelo educativo para la niñez indígena, considerando su lengua y cultura como componentes del currículo.
- Elevar la calidad educativa con equidad a través del fortalecimiento de la corresponsabilidad con las autoridades educativas de las entidades federativas.
- Contar con una planta docente de apoyo educativo y de gestión con altos perfiles de desempeño y con acceso a oportunidades de certificación, profesionalización y formación continua.

En lo referente a la educación de niñas y niños migrantes, el gobierno federal y la SEP han desarrollado el *Programa Binacional de Educación Migrante (PROBEM)*¹⁸² con la intención de satisfacer las necesidades educativas de este sector. El 8 de agosto de 1990 en Washington, D.C. se firmó el Memorándum de Entendimiento sobre Educación entre el Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos y el Gobierno de Estados Unidos de América. En el año de 1995 las Secretarías de Educación Pública (SEP) y de Relaciones Exteriores (SRE) impulsaron un esfuerzo de cooperación internacional con Estados Unidos para apoyar al PROBEM y lograr una mayor participación de los estados de alta migración mexicana. Posteriormente, en el año de 1996 fue aprobada la fundamentación jurídica y filosófica del PROBEM. El Programa Binacional de Educación Migrante, en lo que corresponde a los Estados Unidos Mexicanos, se sustenta jurídicamente en el Artículo 3º Constitucional y en diversos artículos de la Ley General de Educación, relativos a la responsabilidad del Estado de ofrecer educación, programas educativos compensatorios, así como el reconocimiento de validez oficial de los estudios y la certificación de conocimientos.

En relación con la Constitución Política de los Estados Mexicanos el PROBEM recupera lo siguiente:

¹⁸² La información sobre el *Programa Binacional de Educación Migrante* ha sido consultada en www.sep.gob.mx/inicio/programas

ARTÍCULO 3º. “El Estado está obligado a prestar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria.

ARTÍCULO 32. “Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos”.

“Dichas medidas estarán dirigidas, de manera preferente, a los grupos y regiones con mayor rezago educativo o que enfrenten condiciones económicas y sociales de desventaja”.

ARTÍCULO 33 y 36 referentes a las actividades específicas que deberán de realizar las autoridades educativas en el contexto de la equidad educativa.

ARTÍCULOS 13, 14, 61 Y 63, que se refieren a la atención que debe darse a los niños que requieren de realizar trámites, para la consecución de sus estudios.

En lo que se refiere a la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación:

ARTÍCULO 9, fracción I relativa a que queda prohibida toda práctica discriminatoria que tenga por objeto impedir el acceso a la educación pública o privada en los términos de las disposiciones aplicables.

Los servicios se prestarán en el marco del federalismo y la concurrencia previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la distribución de la función social educativa establecida en la Ley General de Educación.”

Asimismo, de la Ley General de Educación establece lo siguiente:

El objetivo general del PROBEM es:

Promover y garantizar la atención educativa de los niños y jóvenes migrantes que cursan una parte del ciclo escolar en México y otra en EUA, procurando una educación de calidad, con equidad y pertinencia, así como lograr la reciprocidad en la cooperación entre las comunidades educativas de ambos países.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Contribuir para que se ofrezca a los niños y jóvenes que migran entre México y los Estados Unidos de América, una educación básica de calidad, equidad y pertinencia.
- Realizar acciones que aseguren la continuidad escolar de los niños y jóvenes migrantes en ambos países.

- Reforzar el conocimiento de la historia, la cultura, los valores y las tradiciones nacionales, en los alumnos de origen mexicano que radican en los Estados Unidos de América.
- Fortalecer las relaciones socioculturales y educativas entre México y los Estados Unidos de América a través del intercambio de experiencias culturales y académicas con las autoridades educativas y los maestros de ambos países.
- Realizar investigaciones educativas para desarrollar estrategias y propuestas pedagógicas en beneficio de la población migrante.
- Orientar y capacitar a los padres de familia migrantes para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos.
- Difundir permanentemente los objetivos y acciones del PROBEM entre los educandos, los padres de familia, autoridades estatales, municipales, educativas, distritales y organizaciones sociales.
- Evaluar de forma permanente e integral el PROBEM para garantizar, cuantitativa y cualitativamente, su funcionalidad e impacto educativo.

Por último, el aspecto relacionado con la atención a la equidad de género en la escuela la SEP ha desarrollado materiales didácticos para impulsar un trato equitativo y sin violencia entre los géneros.¹⁸³ Con base en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, firmada por el presidente Felipe Calderón Hinojosa, y publicada en el Diario Oficial de la Federación el 2 de febrero de 2007, la SEP se ha dado a la tarea de realizar una serie de programas y acciones con el objetivo de impulsar la equidad de género y la no violencia en el sistema educativo nacional.

Entre las múltiples acciones emprendidas por la SEP destacan las siguientes: la formación continua del personal docente en el tema de la equidad de género y prevención de la violencia, la difusión de campañas públicas a través de diversos medios para sensibilizar a la sociedad, la realización de estudios y diagnósticos sobre la violencia de género en las instituciones educativas, la revisión de contenidos de los

¹⁸³ La información sobre las acciones implementadas por la Secretaría de Educación Pública para tratar la equidad de género ha sido consultada en www.sep.gob.mx/work/appsite/equidad/equidad.pdf

libros de texto, así como la elaboración de materiales para el profesorado frente a grupo.

En este sentido, la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas y la Subsecretaría de Educación Básica, convencidas de la necesidad de impulsar un cambio cultural basado en el respeto de los derechos de niñas, niños y adolescentes para lograr las mismas oportunidades de acceso, permanencia y calidad en la educación, han elaborado con el Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM, el libro *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar*. El propósito de este material es proveer a las educadoras y a los educadores de la información y los conocimientos que les permitan desarrollar las capacidades necesarias para impartir una educación que favorezca la equidad entre hombres y mujeres y elimine todas las formas de violencia de género en nuestra sociedad.

A pesar de que estos programas representan un significativo avance en materia educativa para nuestro país, en el mes de febrero del año 2010 el Sr. Vernor Muñoz Villalobos, Relator Especial sobre el derecho a la educación visitó México con la intención de llevar a cabo un diagnóstico sobre la situación que guarda el derecho a la educación, el cual no fue del todo favorable. El informe que realiza el Sr. Vernor toma como punto de partida el hecho de que los Estados Unidos Mexicanos forman parte de una serie de instrumentos internacionales de derechos humanos que contienen disposiciones específicas en materia de educación y que comprometen al Estado a adoptar medidas necesarias para proteger, respetar y facilitar el ejercicio del derecho a la educación para todos, sin discriminación alguna.¹⁸⁴ Los documentos jurídicos internacionales a los que se refiere son:

- El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (adhesión en 1981);
- El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (adhesión en 1981);
- La Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes (1986);

¹⁸⁴ *Informe del Relator Especial sobre el Derecho a la Educación*. Misión a México. Asamblea General de las Naciones Unidas. Consejo de Derechos Humanos. 2010.

- La Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial (1975)
- La Convención sobre Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1981)
- La Convención sobre los Derechos del Niño (1990)
- La Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad (2007)
- El Protocolo contra el Tráfico ilícito de Migrantes por tierra, mar y aire y el Protocolo para Prevenir, Reprimir y Sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, que complementan la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional (2003);
- El Convenio de la organización Internacional del Trabajo (OIT)

Asimismo, señala que México cuenta con un marco legal interno y políticas nacionales en materia de educación, a saber, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917 y la Ley General de Educación (Diario Oficial de la Federación 13 de junio de 1993). Así, el Estado mexicano ha adoptado medidas normativas y legislativas para crear un sistema educativo que garantice el ejercicio del derecho a la educación para todos.

Para realizar la evaluación del sistema educativo el Relator considera los diferentes tipos y niveles educativos (educación preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior). A su vez, analiza las principales características del sistema educativo mexicano escolarizado y no escolarizado tomando en cuenta los criterios de la organización, la cobertura, el gasto estatal, las becas y las reformas más recientes llevadas a cabo por el gobierno en turno. Asimismo, en este informe el Relator reporta, entre otras cosas, las iniciativas desarrolladas por el gobierno mexicano para enfrentar los desafíos educativos en lo que se refiere a la educación indígena y la educación intercultural, la educación para alumnos con discapacidad y la educación para migrantes internos (jornaleros), ya que son estos sectores donde se observa mayor rezago educativo.

El informe del Relator señala avances significativos en el sistema educativo, principalmente en los aspectos de la cobertura, el gasto estatal y el sistema de becas y programas de apoyo para los estudiantes menos favorecidos.

En cuanto al tema de la cobertura señala que México cuenta con una cobertura neta de escolarización de 101,4% en educación primaria, según lo registrado al ciclo (2007-2008), lo cual significa que la totalidad de la población tiene acceso a ese nivel educativo. Sin embargo, analizando por regiones observa que estados como Quintana Roo, Aguascalientes, Yucatán, Campeche y Colima se presentan porcentajes elevados de niños y niñas que permanecen fuera de la escuela primaria. “A nivel nacional, acudiendo a indicadores censales, se estima que entre el 1% y 2% de la población de 6 a 11 años no asiste a la escuela debido a la incapacidad del sistema educativo nacional para brindar servicios de primaria en localidades rurales, pequeñas y aisladas, a la migración por motivos de trabajo agrícola o a las discapacidades de las y los estudiantes.”¹⁸⁵

En lo referente a la cobertura en el nivel secundaria, el promedio de acceso es del 81.5%, con lo cual observa que hay una disminución en el acceso de la población respecto del nivel de primaria. De acuerdo con el informe los estados que muestran un mayor índice de acceso son el Distrito Federal, Coahuila, Baja California Sur, Tlaxcala y Morelos. Las entidades con menor nivel de acceso son Chiapas, Guerrero, Campeche, Oaxaca y Michoacán, entidades que han sido clasificadas por el Consejo Nacional para la Evaluación de la Política Social (CONEVAL) con un alto grado de rezago social.

La cobertura en la educación media superior reporta un rezago considerable, pues la cobertura estimada, de acuerdo con los datos del CONEVAL, en un 60.1%. En este sentido, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) señala que, comparativamente con otros países, México reporta un menor avance en la cobertura educativa a nivel medio superior.

¹⁸⁵ *Ídem.* pág. 11

Respecto al tema de las becas y programas de apoyo el Relator destaca que desde 1997 se puso en marcha el Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA), el cual ha destinado recursos económicos en apoyo a la educación básica de las niñas y niños que registran bajo nivel adquisitivo. Este Programa ha sido implementado, desde entonces, por los partidos políticos en el gobierno y modificado para responder eficientemente a las necesidades actuales. Actualmente este Programa se conoce con el nombre de Oportunidades y, en general, ha reportado un impacto positivo sobre los índices de participación escolar de las niñas y los niños beneficiarios, ya que ha reducido el índice de trabajo infantil y aumentado la permanencia en la escuela.

Asimismo, las becas y apoyos en la educación superior, específicamente para los estudiantes de las Universidades Interculturales, han recibido apoyos por parte del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES), el cual tiene como objetivo apoyar la formación académica superior de los estudiantes que se encuentran en situación económica desfavorable.

Por último, sobre las reformas al Sistema Educativo Nacional, el Relator señala como un avance significativo la reforma **Alianza por la Calidad de la Educación** (2008), la cual se llevó a cabo entre el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y propone impulsar una transformación en la calidad educativa para todos. Entre las principales acciones de la reforma se encuentran:

- a) La modernización de los centros escolares (infraestructura y equipamiento)
- b) La promoción y profesionalización de los maestros y autoridades educativas (nuevas plazas por vía de concurso nacional público de oposición convocado y dictaminado de manera independiente).
- c) Creación del Sistema Nacional de Formación Continua de Superación Profesional de Maestros en Servicio y de cinco centros regionales de formación académica.

- d) Acciones para atender y mejorar el bienestar y la salud de los alumnos en términos de alimentación para garantizar el acceso, la permanencia y el egreso oportuno en su educación.
- e) Reforma curricular para la formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo.
- f) Articulación del Sistema Nacional de Evaluación para una periódica evaluación de los actores del proceso educativo.

Ahora bien, el Relator considera que los avances registrados en el Sistema Educativo Nacional han sido insuficientes porque la exclusión y la discriminación en los servicios educativos siguen presentes. El Relator identifica cuatro sectores de la población en los cuales se concentra la exclusión y la marginación de los servicios y oportunidades educativas, a saber, los grupos indígenas, las niñas y niños con discapacidad, los migrantes internos o jornaleros y la población analfabeta arriba de 15 años.

En primera instancia y con marcado énfasis, sostiene que la desigualdad en el acceso a las oportunidades educativas tiene mayor presencia en las poblaciones más pobres ubicadas principalmente en las zonas rurales del país, pues son las que reciben una escasa y deficiente educación. En México, la organización y distribución de los servicios educativos se lleva a cabo a partir de la concentración de la población y deja de lado alrededor del 70% de las comunidades rurales que cuentan con 100 habitantes, más o menos. “Ese sistema de organización deja a estas comunidades sin oportunidades educativas, o bien a cargo de facilitadores o promotores contratados o becados por CONAFE, quienes imparten clases en escuelas multigrado, muchas veces en instalaciones en muy mal estado y sin servicios de saneamiento adecuados.”¹⁸⁶

En este sentido, la atención educativa de las comunidades indígenas debería ser prioritaria para disminuir la desigualdad y el rezago concentrado en esta población. Las desigualdades y asimetrías sociales no pueden resolverse de manera incidental y

¹⁸⁶ *Ídem*, pág. 17

subsidiaría, ya que se trata de un problema estructural que requiere de una política pública articulada y sistemática que atienda los problemas de discriminación de las poblaciones indígenas y que no sea modificada por los cambios de gobierno. El Estado mexicano tendría que invertir más en los que menos tienen.

Por otra parte, la casi nula atención a las familias jornaleras deja al descubierto las insuficiencias del Sistema Educativo Nacional. De acuerdo con los registros oficiales existen 3.1 millones de jornaleros/as, de los cuales un millón son menores de 18 años. La mayor parte de las niñas y niños jornaleros son víctimas del trabajo infantil agrícola y urbano. En general, las familias jornaleras son de las poblaciones más abandonadas en términos educativos, pues aportan el 70% del rezago educativo en el país. Este problema se agrava porque algunos de esta población jornalera no cuenta con documentación oficial que los acredite y que facilite su registro en las escuelas.

En lo que se refiere a las y los niños con discapacidad el Relator observa que las estrategias de integración y de educación especial implementadas para promover la rehabilitación e integración social del alumnado con discapacidad tienen como eje la promoción del respeto pleno para el ejercicio de sus derechos a la igualdad de oportunidades y equidad en el acceso a los servicios de educación. No obstante, los servicios educativos ofrecidos a este sector de la población también se encuentran atravesados por la desigualdad, pues en las zonas rurales y de mayor marginación se registran deficiencias en la atención a este grupo y muchas niñas y niños con discapacidad no asisten a la escuela.

Por último, el caso de la educación de las personas mayores de 15 años es preocupante, pues según las estadísticas oficiales el 30% de la población total nacional se encuentra en situación de rezago educativo. Observa que, pese a la gravedad de la situación de rezago de la población joven y adulta, el subsistema de educación de adultos apenas alcanza a cubrir aproximadamente a 2.4 millones de personas, según las confirmaciones del director del INEA al Relator. Además, el subsistema apenas recibe un 0.86% del presupuesto de la SEP y está en manos de la figura de asesores solidarios que trabajan a tiempo parcial, pero sin contar con formación pedagógica superior.

En sus consideraciones generales, el Relator sostiene que el Gobierno Federal y las Entidades han respondido a las demandas educativas con una diversidad de proyectos y programas, casi siempre aislados y como respuesta a las presiones políticas. Señala que uno de los principales problemas en materia educativa tiene que ver con la composición misma del sistema educativo. Considera que éste revela una profunda complejidad administrativa, la cual se caracteriza por la combinación de las obligaciones federales y estatales, por el proceso de descentralización y por la simbiosis atípica del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación con la Secretaría de Educación Pública,

Esta simbiosis tendría una explicación histórica y puede resultar en colaboración en algunos tiempos y en obstrucción en otros, pero desde el punto de las obligaciones de los Estados en torno al derecho a la educación, hay que recalcar que el actor frente al cual se exige y justicializa el derecho, es el Estado mexicano, motivo por el cual la mixtura SNTE-SEP revela una subordinación recíproca de funciones atípicas en cada una de las partes, que ha agregado una gran complejidad al panorama educativo.¹⁸⁷

Sobre este mismo tema, Pablo Latapí considera que uno de los graves problemas del Sistema Educativo Nacional es que las violaciones al derecho a la educación no son denunciadas o demandadas porque este derecho no es exigible frente al Estado. Recupera varios ejemplos para ilustrar esta preocupante realidad.

En Oaxaca, por ejemplo, en el curso de los últimos tres años se han suspendido las clases por meses enteros, lo que viola gravemente el DE, de más de 800 mil alumnos de primaria y secundaria, sin que nadie lo reclame (...) Otro ejemplo: ante las nuevas evidencias de la baja calidad de los aprendizajes de los alumnos aportadas por las evaluaciones del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y algunas pruebas internacionales como el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA por sus siglas en inglés), nadie ha demandado al Estado mexicano por incumplir su obligación de proporcionar una educación de calidad. Y otro más: en muchas comunidades indígenas los maestros enviados a ellas ignoran la lengua de la comunidad por lo que el derecho a una educación aceptable no puede ser satisfecho; nadie denuncia jurídicamente estos hechos.¹⁸⁸

Aunado a esta complejidad administrativa, que tan costosa ha sido para la educación en nuestro país, se agregan las profundas desigualdades presentes entre

¹⁸⁷ *Ídem*, pág. 15

¹⁸⁸ Latapí Sarre, P. (2009). "El derecho a la educación: su alcance, su exigibilidad y relevancia para la política educativa" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 14. Núm. 040. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México. D. F.

las zonas rurales y las urbanas y entre las escuelas públicas y privadas. De acuerdo con el informe del Relator las exclusiones de las oportunidades educativas en México han tenido destinatarios muy precisos, a saber, los sectores más pobres relacionados con la población indígena. Al respecto, observa que las poblaciones pobres y con mayor rezago social reciben una educación pobre y de baja calidad, lo cual se ve acrecentado por el auge que ha tenido la educación privada en las últimas décadas.

Estos problemas estructurales del sistema educativo se ven reflejados en las complicaciones que se presentan al aplicar fácticamente los programas destinados a satisfacer las necesidades educativas del alumnado en situación de vulnerabilidad. El sistema educativo en México está estructurado sobre la base de la desigualdad y la exclusión, de tal manera que el acceso a las oportunidades educativas no son las mismas en las diferentes regiones del país. Existe una marcada desigualdad al interior del propio sistema educativo mexicano que pasa por todos los grupos poblacionales a los cuales se atiende pero que es más marcada hacia ciertos sectores. Es decir, no es la misma atención que recibe un niño con discapacidad en Nuevo León o en el Distrito Federal que en Chiapas o en Oaxaca, y lo mismo sucede con las y los niños indígenas ubicados en las zonas urbanas y los que se encuentran en sus pueblos originarios.

Asimismo, la aplicación de los programas de atención y servicios educativos para los grupos en situación de vulnerabilidad no ha sido de manera equitativa, ya sea que se trate de niñas y niños indígenas, con discapacidad o migrantes. En este sentido, el sistema educativo mexicano no ha logrado, a pesar de los esfuerzos, garantizar el acceso, la permanencia y el egreso equitativo del alumnado y contribuir, de esta manera, a la inclusión social.

Los datos que reporta en su informe el Relator Especial reflejan el nivel de exclusión y desigualdad que se genera y reproduce al interior del Sistema Educativo Nacional, parece ser que expulsa más que incluir. En la educación primaria y secundaria, principalmente la pública, se registra un índice considerable de deserción.

Para el ciclo escolar 2006/07, la tasa neta de deserción en primaria fue de 1.5% en el contexto público, y de 2.1 % en la entidad privada; y de 7.8% para secundaria pública, mientras que sólo el 1.9% para la privada. Esto es, aproximadamente ocho de cada cien alumnos de escuelas públicas abandonan la escuela durante el ciclo

escolar de referencia y casi dos de cada cien lo hacen en escuelas privadas. La tasa de matriculación con avance regular en el ciclo 2007/08 se presenta de 82.6% para las edades de 3-5 (preescolar); de 100.2% para los niños de 6-11 (primaria); de 87.6% para las edades de 12-14 años (esto es, para aquellos estudiantes de secundaria); y de 50.4% para las edades de 15-17 (cuando, regularmente se cursa la educación media superior).¹⁸⁹

Estos datos confirman que, a pesar de los aceptables índices de cobertura, el sistema educativo nacional se enfrenta al grave problema de deserción y rezago educativo el cual se agudiza en el nivel medio superior, ya que los exámenes para colocación por lo regular dejan al descubierto las deficiencias educativas pasadas de los estudiantes que culminan la secundaria. En su informe, el Relator señala que para alcanzar el logro educativo no bastan las becas y el financiamiento económico que han ofrecido las autoridades educativas, más bien tendrían que revisarse las estructuras administrativas y de gestión del sistema educativo que expulsan a los alumnos más que retenerlos para ayudarles a culminar una trayectoria exitosa de su formación educativa. Por ello, el sistema educativo mexicano guarda, todavía, una considerable distancia de la inclusión.

Por otro lado, el Relator considera que la calidad en la educación tiene que verse como un componente esencial del derecho a la educación y no como un privilegio para determinados sectores de la población. La calidad en la educación está estrechamente relacionada con la oferta, el acceso y la inversión educativa y tiene como finalidad combatir la exclusión en la educación. Por ello, el criterio de la calidad tiene que estar incluida en las políticas educativas y su cumplimiento debe ser responsabilidad del Estado federal y de las entidades. En el caso de nuestro país se han implementado iniciativas para atender el asunto de la calidad en la educación, principalmente a través del programa “Escuelas de calidad” y de la reciente “Alianza por la calidad de la educación”. Sin embargo, el diseño y la implementación de la Alianza no reflejan una política pública integral para la lucha contra la exclusión en la

¹⁸⁹ *Informe del Relator Especial sobre Derecho a la Educación*. (2010). pág. 12

educación; tampoco responde a un modelo educativo orientado a atender la diversidad y las necesidades educativas de todo el alumnado.

El principal problema es que la oferta escolar no atiende las desigualdades sociales que en primer lugar perjudican a las poblaciones marginadas, ni introduce acciones estructurales que atiendan con mayor eficiencia sus necesidades, ni tampoco invierte recursos suficientes para su atención. Pese a que existen iniciativas importantes como el Programa “Comunidades de Aprendizaje” pareciera que el sistema reproduce esas desigualdades o avanza muy lentamente en su eliminación.

190

En sus recomendaciones finales el Relator Especial apunta que es prioritario atender a cuatro sectores de la población, los cuales han sido marginados de los servicios educativos. En primera instancia, considera necesario aumentar y garantizar el presupuesto para los programas encargados de la educación indígena y la educación intercultural, porque este sector de la población se encuentra muy rezagado y marginado en términos educativos y sociales. La atención oportuna y suficiente a estos sectores producirá, paulatinamente, una sociedad más incluyente. Asimismo, considera urgente establecer planes para la regularización de los servicios educativos en las zonas rurales, los cuales incluyen la formación y capacitación continua del personal docente; así como invertir en la infraestructura de las escuelas para garantizar el derecho a la educación en este sector.

En segundo lugar, considera prioritaria la atención oportuna a las familias migrantes internas, para ofrecerles y garantizarles oportunidades educativas de calidad. Su recomendación es adaptar la oferta educativa a los periodos agrícolas y aplicar el principio de educación obligatoria hasta la secundaria. Es necesario que el sistema educativo adecue los servicios educativos de acuerdo con las obligaciones laborales de las familias.

En tercer lugar, recomienda poner énfasis en el fortalecimiento a la atención del alumnado con discapacidad. La inclusión en la educación demanda fortalecer la inversión y el desarrollo de la infraestructura, materiales educativos y recursos de

¹⁹⁰ *Ídem*, pág. 21

apoyo para las escuelas y centros de apoyo que atienden a los alumnos y alumnas con algún tipo de discapacidad para agilizar su proceso de inclusión en el sistema educativo regular y, por ende, en la sociedad.

Por último, recomienda tomar medidas de emergencia para combatir el rezago educativo de las personas mayores de 15 años. Debe ponerse mayor atención a los programas educativos destinados a las personas mayores de 15 años y adultas que no han desarrollado las habilidades básicas de leer, escribir y hacer operaciones matemáticas; niños, niñas y jóvenes que se encuentran en situación de calle, en reclusión o que simplemente no son atendidos por el sistema educativo escolarizado.

4.4. La inclusión en el Sistema Educativo Nacional

Como hemos visto a lo largo de este trabajo, la educación inclusiva es una propuesta pedagógica muy reciente, la cual surge en el contexto de países democráticos como el Reino Unido y España. Esta propuesta tiene como objetivo principal ofrecer una educación de calidad para todos, la cual esté basada en el principio del derecho a la educación. La educación inclusiva surge en un complicado contexto democrático en el cual, paradójicamente, predominan marcados procesos de exclusión social y discriminación hacia ciertos grupos que, por ciertas condiciones como el origen étnico, el género, la religión, las condiciones de salud, sociales o económicas se encuentran en situación de vulnerabilidad.

Esta propuesta pedagógica toma como punto de partida la presencia de la diversidad en las sociedades democráticas. No es que la diversidad y el encuentro de distintos esquemas morales sean un dato específico de las sociedades contemporáneas, sólo que, en la actualidad, las manifestaciones de la diversidad y la pluralidad se ven inmersas en acelerados procesos de globalización económica, social y cultural. En esta propuesta pedagógica, la misma diversidad que se encuentra en la sociedad, también está presente en la escuela y en el aula. La inclusión educativa propone hacer la educación escolar más abierta a la diversidad del alumnado, más tolerante y respetuosa de las diferencias para prevenir, con la intención de prevenir los procesos de exclusión que se registran a nivel social. Es una propuesta que supera los argumentos y postulados de la integración educativa, la cual se concentró en

atender únicamente a niños y niñas con discapacidad en centros separados de la educación regular.

El punto central de esta propuesta pedagógica es reorientar al sistema educativo, con sus instituciones y actores, a través de los principios democráticos de la libertad, igualdad y derechos humanos para impulsar, desde las escuelas, una cultura de respeto a los derechos fundamentales de todas las personas y la pluralidad de formas de vida. La intención de esta propuesta es contribuir, desde el contexto de la educación, al desarrollo una sociedad de apertura y respeto hacia la diversidad humana. En cierto sentido, la educación inclusiva recupera la idea de la educación racionalista e ilustrada basada en la cultura de los derechos y de la igualdad, ya que ha sido considerada por los principales teóricos de esta corriente pedagógica como un elemento clave para avanzar en el combate a la exclusión y discriminación.

No es que la educación sea la solución para todos los problemas presentes en las sociedades contemporáneas pero lo cierto es que, en la búsqueda de caminos que conduzcan a una sociedad más justa, democrática e incluyente, la educación juega un papel fundamental. Como es sabido, la educación ha tenido siempre una función social y de cohesión en el sentido de que forma a niños y niñas para integrarlos a una sociedad determinada. En este sentido, la educación inclusiva tiene como misión formar a niños y niñas en los valores de la sociedad democrática, es decir, se intenta formar a ciudadanos capaces de convivir con la diferencia y la diversidad respetando los derechos fundamentales de todos. Las sociedades democráticas contemporáneas requieren, entre otras cosas, del fortalecimiento de una cultura de respeto a los derechos fundamentales y la educación inclusiva pretende aportar en este sentido para revertir la discriminación y la exclusión.

En general, la educación inclusiva es una propuesta que tiene de fondo un movimiento hacia la transformación progresiva de los servicios educativos ofrecidos, que pone énfasis en todos aquellos alumnos y alumnas que forman parte de los sectores de la población mayormente marginados de las oportunidades educativas.

Sin embargo, la realidad educativa en México es distinta a la de los países de la Comunidad Europea. De acuerdo con el Informe 2016 del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en nuestro país, las poblaciones históricamente excluidas de la educación todavía continúan sin integrarse por completo en los centros escolares regulares, a saber, la población infantil con discapacidad, grupos de las comunidades indígenas y de escasos recursos y niñas y niños migrantes. Hasta mediados de 2015, el país tenía una población de 119.5 millones de personas (INEGI, 2015). Es el onceavo país más poblado del mundo. En México, 45 de cada 100 personas tiene menos de 25 años, lo cual significa que se encuentran en edad potencial para escolarizarse. Así, el Sistema Educativo y, en particular, los subsistemas de Educación Básica y Educación Media Superior, son muy grandes en cuanto al tamaño y la proporción. Además, dado que, aún no se ha alcanzado su universalización es previsible que continúen creciendo y aumenten los retos para el Estado mexicano.

Los datos de la *Encuesta Intercensal 2015*, muestran que poco menos de la cuarta parte de la población nacional (23%) reside en las localidades rurales y su complemento (77%) en las zonas urbanas.¹⁹¹ De éstas, cuatro quintas partes se encuentran en localidades de 15 mil o más habitantes. De acuerdo con el Censo Nacional de Población y Vivienda 2010, la población se distribuyó en 192 247 localidades, de las cuales 139 156 (72.4%) tenía menos de 100 habitantes.¹⁹²

En este contexto, la universalización del acceso a la educación obligatoria sigue siendo una presión importante para el Sistema Educativo Nacional, pues no ha sido posible todavía asegurar los servicios educativos en las poblaciones extremadamente dispersas y mantener la oferta en las zonas urbanas, a la vez que procurar métodos didácticos y pedagógicos pertinentes que atiendan a la diversidad étnica y cultural. De acuerdo con el INEE, en México, uno de los principales retos educativos es la atención a los niños y jóvenes indígenas, ya que es necesario asegurar que los docentes hablen la misma lengua, cuando aquéllos no hablen español. Además de que la población

¹⁹¹ La información más detallada sobre la *Encuesta Intercensal 2015*. INEGI, puede ser consultada en www.beta.inegi.otg.mx/proyectos/enchogares/especiales/intercensal

¹⁹² *La educación obligatoria en México. Informe 2016*. Pág.24

indígena se encuentra ubicada en los sectores más abandonados de la sociedad. En 2015 la población indígena de 3 a 17 años sumó cerca de 3.9 millones (11.7% del total nacional de este grupo), mientras que los hablantes de lengua indígena de estas edades ascendieron a 1.8 millones, equivalentes a casi la mitad de la población antes mencionada. Asimismo, en las áreas rurales reside el 55.5% de la población indígena y el resto, 44.5%, en las zonas urbanas. Los hablantes de lengua indígena habitan principalmente en las localidades rurales. En este mismo sentido, en México hay 6 millones de niños y niñas entre los 3 y los 17 años que no asisten a la escuela, siendo en su mayoría indígenas y de bajos recursos. De acuerdo con los datos revisados podemos observar que en nuestro país existe, todavía, una marcada desproporción en cuanto a la distribución de la población y los servicios educativos que reciben, pues en el Sistema Educativo Nacional las poblaciones indígenas y de bajos recursos continúan rezagadas.¹⁹³

Al inicio del ciclo escolar 2014-2015, la matrícula de la educación obligatoria escolarizada fue de 30 793 313 niños y jóvenes. De éstos, alrededor de 26 millones fueron alumnos de educación básica (84.4%) y el resto, 4.8 millones, de educación medio superior (15.6%). Las escuelas de los tres niveles de educación básica sumaron un total de 228 200, mientras que, en el caso de la educación media superior, se brindó un servicio de 16 162 planteles. En este ciclo escolar el 83.8% de las escuelas de preescolar, el 91.1% de las primarias y el 87.3% de las secundarias eran de sostenimiento público, mientras que en educación media superior la proporción disminuye a 64.6% de los planteles.

Por otra parte, en el Sistema Educativo Nacional, la educación básica se organiza en varios tipos de servicios, algunos de los cuales intentan responder a la diversidad cultural de los grupos indígenas, así como de la población rural dispersa y los grupos migratorios. En los casos de la educación preescolar y primaria existen tres tipos de servicios: general, indígena y cursos comunitarios (atención para la población rural, indígena y migrante). La educación secundaria ofrece cinco tipos de servicios: general, técnica, para trabajadores, telesecundaria y cursos comunitarios que

¹⁹³ *Ídem*, 24-48 pp.

dependen del CONAFE. Por otro lado, la educación media superior está conformada por una gran diversidad de subsistemas que ofrecen tres modelos educativos: bachillerato general, bachillerato tecnológico y profesional técnico. El sector privado, generalmente, concentra su oferta de servicios educativos en el tipo general y en las localidades urbanas. En este sentido, corresponde al Estado asegurar el acceso a la educación para las poblaciones rurales pequeñas, indígenas, así como los grupos de niños en situación de vulnerabilidad.

Siguiendo esta misma línea de exposición, el INEE registra que, al inicio del ciclo escolar 2014-2015, la matrícula de preescolares públicos ascendió a poco más de 4.1 millones de niños; los generales captaron 85% de ellos, mientras que los indígenas al 10%. En educación primaria, la matrícula pública fue de 13 millones de alumnos, de cada 100, 93 se inscribieron a una escuela general y 6 a una indígena. Las secundarias públicas recibieron a poco menos de 6.3 millones, 47% en el servicio general, 30% en secundarias técnicas y 23% en las telesecundarias. Como puede observarse, las escuelas comunitarias registran el índice de matriculación más bajo. En primera instancia, estas cifras parecen indicarnos que el nivel general de cobertura en los servicios educativos ha alcanzado niveles óptimos. Sin embargo, analizando las cifras más detalladamente podemos percatarnos de que todavía no ha sido alcanzada la cobertura total.

De acuerdo con el INEE, de cada 100 niños de 6 a 11 años, 98% asisten a la escuela. Esto parece ser un porcentaje alto, sin embargo, la cobertura se aplica sólo para el 88% de entre quienes tienen 4 y 5 años, 92% entre quienes tienen de 12 a 14 años y 65% entre quienes tienen 15 a 17 años. La cifra de los niños que no asisten a la escuela: más de 480 mil de 4 y 5 años; 240 mil de 6 a 11 años; 574 mil de 12 a 14 años y 2.4 millones entre 15 y 17 años. Otro punto que vale la pena destacar es el tema de la inasistencia, la cual va de entre 20 y 30% en los niños de 5 a 14 años de edad de la población total en edad escolar, y la inasistencia entre quienes tienen de 6 a 11

años de edad está asociada más con cuestiones familiares que con la falta de escuelas.¹⁹⁴

Por otra parte, en nuestro país las niñas y niños con alguna discapacidad continúan siendo de los grupos más discriminados y marginados dentro del sistema educativo. A pesar del avance en programas para proporcionar educación de calidad a los niños con discapacidad en México, este grupo sigue siendo de los más discriminados y excluidos. De acuerdo con los datos del informe Estado Mundial de la Infancia 2013: Niñas y niños con discapacidad, presentado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en México hay 5 millones 900 mil personas con discapacidad. De esta cifra, 1 millón 200 mil son niños y adolescentes de hasta 19 años -equivalente al 1.46% de la población- según lo reporta el Censo de Población y Vivienda 2010. En zonas rurales, el 23% de la población presenta alguna discapacidad. Casi la mitad -el 47%- de los niños con discapacidad no cursa el preescolar, el 17% no asiste a la educación primaria y el 27% nunca llega a estudiar la secundaria.¹⁹⁵ Con bastante frecuencia se les coloca en escuelas aparte o, incluso, les es negado el acceso a cualquier tipo de educación.

Niñas y niños con discapacidad

Total de población con discapacidad	5 millones 400 mil personas
Población entre 0-17 años	1 millón 200 mil (1.46%)
Población con discapacidad en zonas rurales	23% de la población total 47% no va a preescolar 17% no asiste a primaria 27% no llegara a secundaria

*Fuente CONAPO 2010: Cuadro elaboración propia

¹⁹⁴ Araujo M., L. (2010). *¿Existe el derecho a la educación? Una deuda pendiente con los mexicanos* en Revista Educación 2001. Núm. 182. Julio del 2010.

¹⁹⁵ *Informe del Estado Mundial de la Infancia 2013: niños y niñas con discapacidad*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Consulta en <http://mexico.cnn.com/salud/2013/06/18>

De igual manera, como ya lo hemos mencionado, las niñas y niños pertenecientes a las comunidades indígenas siguen marginados de las oportunidades educativas debido a la fuerte discriminación que pesa sobre ellos. Las niñas, niños y adolescentes indígenas en México constituyen la población con mayores carencias y el menor grado de cumplimiento de sus derechos fundamentales. Según la información más reciente de CONAPO, hay alrededor de 13.7 millones de personas indígenas en el país, de los cuales 6.7 son hombres y 6.9 son mujeres, pertenecientes a 62 diferentes grupos étnicos. El 76.1% de la población de habla indígena vive en pobreza. La mayoría de las casi 25,000 comunidades indígenas suelen ubicarse en zonas de difícil acceso, lo cual repercute en la exclusión escolar y en el incumplimiento de otros derechos de los niños indígenas.

El incumplimiento de los derechos fundamentales de las niñas y niños indígenas también se refleja en su bajo nivel de logros educativos. Se estima que la tasa de analfabetismo entre los pueblos indígenas es cuatro veces más alta que el promedio nacional (26% de la población indígena de 15 años y más). Por otro lado, la mayoría de los niños y niñas indígenas dejan de ir a la escuela porque comienzan a trabajar a una edad temprana.

Población indígena

Población indígena total	13.7 millones 6.7 millones hombres 6.9 millones mujeres
Población indígena en situación de pobreza	76.1%
Población indígena en situación de analfabetismo	26% (15 años y más)

*Fuente CONAPO 2010. Cuadro elaboración propia

Según un estudio del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI) sobre el trabajo infantil, 36% de los niños indígenas entre 6 y 14 años de edad trabajan, el doble que el promedio nacional calculado en 15.7%. Otro factor importante para que las niñas indígenas no asistan a la escuela es la temprana vida en familia que asumen. Hay una diferencia significativa entre el porcentaje de mujeres indígenas que se casan antes de los 15 años de edad (5%) en comparación con las mujeres no indígenas (2%).¹⁹⁶ Las comunidades indígenas en México reciben una educación pobre y de baja calidad. El Sistema Educativo Nacional no ha logrado satisfacer las necesidades educativas de la población indígena.

De acuerdo a los datos que hemos revisado, podemos observar que el Sistema Educativo Nacional ha estado más enfocado en atender las necesidades educativas de la población indígena y con discapacidad, a pesar de que han implementado también programas para la educación de migrantes y la educación de género. Estos esfuerzos se deben a que la situación general de desigualdad y discriminación que viven estos grupos de población en nuestro país es preocupante.¹⁹⁷ Sin embargo, en la sociedad mexicana y en el Sistema Educativo existen también problemas de rechazo y exclusión hacia los niños y niñas que viven con VIH/Sida, adolescentes con preferencias sexuales diferentes y adolescentes que cursan un embarazo. De hecho, no hay datos registrados que nos indiquen la frecuencia con la cual se presentan este tipo de casos en las escuelas y la atención que se les proporciona. Quizás, porque, en términos numéricos, estos casos no son tan elevados como los casos registrados con

¹⁹⁶ Para ampliar más información acerca de la situación del trabajo infantil en nuestro país se puede consultar http://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos_6904.htm

¹⁹⁷ Algunos estudios e investigaciones que pueden consultarse para ampliar más información al respecto son: *La pobreza en la población indígena de México* (2012). Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. México. D. F. Consulta en www.coneval.org.mx/informes/.../POBREZA_POBLACION_INDIGENA_2012.pdf, *Percepción de la imagen del indígena en México. Diagnóstico cualitativo y cuantitativo* (2006). Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. México. D. F. Consulta en www.cdi.gob.mx/dmdocuments/percepcion_imagen_indigena_mexico.pdf. Para el caso de la situación de las personas con discapacidad puede consultarse la *Encuesta Nacional Sobre Discriminación en México. Resultados sobre las Personas con Discapacidad* (2010). Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad. México. D. F. Consulta en www.conapred.org.mx/usrfiles/files/Enadis-PCD.Accss.pdf. Para la información sobre la situación de los migrantes y refugiados en nuestro país puede consultarse el *Informe sobre la Situación de los Derechos Humanos en México*. Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Informe de país México. Organización de los Estados Americanos. 2015. Consulta en www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/mexico2016-es.pdf

la población indígena y con discapacidad, pero la realidad es que la exclusión y la discriminación hacia estos grupos si está ocurriendo al interior de las escuelas en nuestro país.

Desde esta perspectiva, es posible concluir que la inclusión educativa en nuestro país tiene todavía un largo camino que recorrer pues se trata, en primera instancia, saldar la deuda histórica que el Estado mexicano tiene con los sectores de la población más golpeados por la desigualdad y la discriminación, pues mientras sigan existiendo este tipo de prácticas hacia estos sectores de la población en la sociedad mexicana se ve difícil que la educación sea incluyente. Es importante abrir el Sistema Educativo Nacional hacia estas otras formas de exclusión que no han sido tan visibles. En general, la desigualdad y las prácticas discriminatorias que persisten en la sociedad mexicana y en la escuela han impedido que el alumnado más vulnerable curse exitosamente la educación reconocida como básica en nuestro país. En este sentido, no sólo se trata de reconocer el derecho a la educación para todos y garantizar el acceso a la escuela, sino de generar las condiciones que permitan a los estudiantes permanecer en la escuela y egresar con conocimientos y aprendizaje significativo para insertarse adecuadamente en la sociedad.

En tanto que la sociedad mexicana siga estructurada en prácticas discriminatorias y de desigualdad, la educación inclusiva tiene pocas esperanzas de prosperar. El éxito de la educación inclusiva depende, en gran medida, de las medidas que el Estado implemente para revertir las practicas excluyentes de la sociedad en su conjunto. Es necesario que el Estado mexicano comience a desarticular la desigualdad y la discriminación en la sociedad a través de los mecanismos legales, políticos y económico necesarios. Asimismo, la inclusión educativa en México tendría que estar perfilada a atender la desigualdad en la cual se encuentra estructurado el Sistema Educativo Nacional. Esta desigualdad es uno de los principales obstáculos que ha impedido y limitado el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en las escuelas regulares. La educación inclusiva en nuestro país tendría que estar estrechamente ligada a la eliminación de cualquier tipo de exclusión y discriminación en la escuela que impida al alumnado recibir una educación adecuada a sus

necesidades específicas, ya sea porque no tienen acceso a escuelas con la infraestructura o porque sus condiciones socioeconómicas y familiares no se los permiten.

Para avanzar en la garantía efectiva del derecho a la educación de calidad, el Estado mexicano necesita impulsar las reformas legislativas, políticas y económicas que contribuyan a disminuir la desigualdad y discriminación que se vive en la sociedad en su conjunto y, paralelamente, llevar a cabo las modificaciones pertinentes en el sistema educativo nacional para avanzar en la inclusión social y educativa que demanda la sociedad mexicana.

Actualmente, en México existe un sólido fundamento normativo en materia educativa. El derecho a la educación está basado en una serie de documentos jurídicos de corte internacional que el Estado mexicano ha firmado, asimismo, está plasmado en el Artículo 3ro del texto de la Constitución Política, de tal manera que ya no es posible confundir a la educación con un privilegio para ciertos sectores como antes sucedía. En sentido estricto, la educación es un derecho al que toda la población de territorio mexicano debería tener acceso pleno.

Sin embargo, las condiciones fácticas de este derecho no se corresponden del todo con la normatividad establecida. Como ya lo hemos visto, en México hay sectores de la población que no tienen las mismas oportunidades educativas. Ciertamente, el problema no parece ser por deficiencias en el marco jurídico, sino por una serie de condiciones estructurales que reproducen la exclusión y discriminación en el Sistema Educativo Nacional. En gran medida, el problema radica, entre otras cosas, en la falta de medidas adecuadas, por parte del Estado mexicano, para garantizar el derecho a la educación para todos tal como está establecido en el texto constitucional. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas, los Estados comprometidos con el derecho a la educación para todos y de calidad deberían tomar en cuenta tres aspectos fundamentales: la legislación, las finanzas y la política.

En cuanto a la legislación, los Estados deben reconocer a la educación como un derecho a lo largo de toda la vida, deben diseñar las políticas educativas tomando

como eje rector el derecho a la educación, buscar reformas educativas integrales apegadas al derecho a la educación y aceptar la participación de la comunidad y la sociedad civil en los fines educativos.

Por otro lado, las medidas financieras deben tomar en cuenta la identificación y provisión de recursos, realizar una asignación de recursos adecuada y sostenible, y buscar la asistencia de fondos y apoyos internacionales cuando los recursos nacionales no sean suficientes. Por último, las medidas políticas se refieren al diseño de un plan de transición educativa, asignar funciones y determinar responsables, establecer mecanismos de participación de todos los actores involucrados en el tema educativo y establecer mecanismos de vigilancia y evaluación de los programas educativos.

Tomando en cuenta estos criterios, observamos que el Estado mexicano registra importantes avances legislativos en materia educativa, pero este hecho ha sido insuficiente para garantizar una educación de calidad para todos. La reforma sobre la *Alianza por la calidad de la educación*, aprobada en 2008, ha representado un esfuerzo importante por adaptar el sistema educativo a los estándares educativos de la Comunidad Internacional. Sin embargo, esta reforma ha respondido más a intereses políticos y sindicales que a una auténtica preocupación por mejorar las condiciones de la educación.

Por otra parte, en México existe un considerable contraste entre el marco jurídico regulatorio de la educación y los recursos financieros destinados a este fin. Si bien es cierto que nuestro país ha incrementado su inversión en educación en los últimos 15 años, no ha sido suficiente para satisfacer la demanda de las necesidades educativas. La falta de presupuesto para la educación ha afectado al sistema educativo en general. A pesar de los esfuerzos realizados todavía falta mucho para llegar a la meta del 8% del PIB, como lo señala la Ley General de Educación.¹⁹⁸ Esta falta de recursos ha impedido, en gran medida, que México avance en materia educativa al

¹⁹⁸Cf. *Informe del Relator Especial sobre el Derecho a la Educación* (2010) en donde el Sr. Vernor Muñoz, Relator Especial, sostiene que México se encuentra por debajo del 8% de inversión que por Ley debería asignarse a la educación.

ritmo de las exigencias internacionales. Aunado a este hecho, la educación inclusiva requiere de una genuina voluntad política de los gobernantes y, en el caso de nuestro país, no siempre ha existido esta voluntad política, más bien lo que ha predominado es la manipulación política y partidista de la educación.

Ciertamente, el retraso educativo en México no sólo ha dependido de los complicados cambios en la legislación, de la baja asignación de recursos financieros y de la falta de voluntad política de los gobernantes; la complejidad misma del Sistema Educativo Nacional también ha contribuido significativamente en este retraso.

De acuerdo con el Relator Especial de la ONU, el Sistema Educativo mexicano está sustentado en el marco jurídico nacional referente a la educación y, como ya sabemos, la Secretaría de Educación Pública es la instancia rectora que se encarga de traducir las políticas educativas en acciones. Sin embargo, el Sistema Educativo Nacional presenta una seria complejidad que afecta a la práctica educativa en su conjunto, se trata de la desigualdad en su estructura y la relación atípica que guarda el Sindicato Nacional de la Educación (SNTE) y la Secretaría de Educación Pública (SEP). Esta relación entre el SNTE y la SEP ha sido de colaboración en algunas ocasiones y de obstrucción en algunas otras, según convenga al Sindicato. En consecuencia, la aceptación de las reformas educativas en México ha dependido, en gran parte, de los beneficios políticos y económicos que reporten para el sindicato y sus dirigentes. El Estado mexicano tendría que comenzar a destrabar este vínculo y avanzar en una dinámica educativa vinculada con un auténtico interés por la educación y formación de las nuevas generaciones de ciudadanos mexicanos.

Por último, la complejidad del Sistema Educativo Nacional se agrava por la desigualdad estructural en la que está sostenido, la cual se refleja claramente en las desigualdades presentes entre las zonas rurales y las urbanas y entre las escuelas públicas y privadas. En las zonas más pobres del país es donde se registran las mayores exclusiones de las oportunidades educativas, como ya lo hemos visto. En las comunidades indígenas y rurales es donde los servicios educativos no llegan con la urgencia que lo amerita. Por otra parte, existen considerables disparidades entre la educación que ofrecen las escuelas públicas y la que ofrecen las escuelas privadas.

Las escuelas privadas se presentan como un sitio en el cual la educación se encuentra a salvo de los vicios de la educación pública y garantiza una sólida formación de los alumnos. En las escuelas privadas es respetado el derecho a la educación porque los servicios educativos que ofrecen tienen un costo para los usuarios y obliga a directores y docentes, mientras que en la educación pública funciona completamente diferente.

Alcanzar la inclusión educativa no es una tarea fácil y en México parece estar lejos, todavía, pero debemos recordar que se trata de una propuesta de largo plazo y que requiere de la suma de los esfuerzos del Estado mexicano, de las autoridades educativas y de todos los actores involucrados en los procesos educativos. No es posible pensar este tipo de cambios a corto plazo y adjudicando responsabilidades unilateralmente. Debemos tener muy presente que la educación inclusiva es un proceso de transformación gradual del sistema educativo que requiere también cambios en la sociedad en general. Es decir, no sólo se trata de que existan escuelas cercanas a la población, con la infraestructura necesaria, se requiere también que las niñas, niños y jóvenes mexicanos estén en posibilidades de acudir y permanecer en las escuelas. Las condiciones sociales del alumnado tienen mucho que ver en las posibilidades de que ingresen, permanezcan y puedan egresar con éxito de la escuela.

4.4.1 La Reforma Educativa 2013

La Reforma educativa 2013 ha propiciado la creación de un nuevo marco normativo y regulatorio para la educación. Con la modificación del Artículo 3ro constitucional ha quedado plasmada la obligación del Estado de ofrecer instrucción sustentada en los principios de calidad y equidad. A partir de esta reforma, también han sido modificadas de leyes en materia de educación, a saber, la Ley General de Educación, la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la evaluación de la Educación. Estos cambios en el marco legal apuntan a conseguir la calidad y la equidad en los servicios educativos. La Reforma educativa 2013 tiene como principal antecedente político el *Pacto por México*, en el cual encontramos un segmento dedicado a revisar la necesidad de generar una educación de calidad y con

equidad. En este segmento se encuentra la propuesta de impulsar una reforma legal y administrativa, basada en tres objetivos iniciales y complementarios:

- a) Aumentar la calidad de la educación básica de tal manera que se refleje en mejores resultados en las evaluaciones internacionales como el Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA)
- b) Aumentar la matrícula y mejorar la calidad en los sistemas de educación media superior y superior
- c) Que el Estado mexicano recupere la rectoría del Sistema Educativo Nacional, manteniendo el principio de laicidad¹⁹⁹

En el Pacto por México encontramos los principales ejes que van a delinear el contenido de la Reforma educativa 2013, a saber, los principios de la calidad y la equidad.

Ahora bien, el 21 de diciembre del año 2012, el Gobierno Federal anunció la Reforma educativa, la cual implicaría una serie de modificaciones a los Artículos 3 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.²⁰⁰

La reciente Reforma educativa en México fue aprobada el 6 de febrero del 2013 y fue promulgada el 26 de febrero del mismo año, en el Diario Oficial de la Federación (DOF). Esta Reforma recupera los principios y preceptos de la Reforma educativa aprobada en el año 1993, en lo que se refiere al tema de la calidad de la educación. De acuerdo con los planteamientos de esta Reforma, el Estado mexicano está obligado a impartir una educación de calidad para desarrollar armónicamente las facultades del ser humano, fomentar el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de solidaridad internacional en independencia y justicia.

¹⁹⁹ *Pacto por México*. (2012). México, D. F. El pacto por México es un acuerdo político nacional que fue firmado el 2 de diciembre del año 2012 en la Ciudad de México. Es un acuerdo que ha sido representado por las principales fuerzas políticas del país y tiene como finalidad acordar las principales reformas necesarias para el país. En este caso recuperamos lo que se refiere a la propuesta de la reforma educativa. Consultarse en www.pactopormexico.org

²⁰⁰ *Reforma Educativa. Marco Normativo*. (2015). Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y Comisión de Educación y Servicios Educativos de la LXII Legislatura de la Cámara de Diputados. Ciudad de México.

En el texto de esta Reforma se lee que la educación que sea impartida en cada centro escolar debe centrar el aprendizaje en los siguientes principios: laicismo, el progreso científico, la democracia, el nacionalismo, la mejor convivencia, el aprecio y respeto por la diversidad cultural, por la igualdad de las personas y por la integridad de las familias, bajo la fraternidad y la igualdad de los derechos. En esta Reforma, las modificaciones al marco jurídico y normativo de la educación tuvieron como eje rector el criterio de la calidad educativa para el ciclo básico obligatorio, principalmente. Ahora bien, en la iniciativa de la Reforma educativa 2013, se plantea una educación que cumpla con los fines y los principios establecidos en la norma constitucional. Recupera el criterio de la calidad aplicado a la adquisición de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas con respecto a los fines establecidos por la Ley Fundamental.

En este sentido, la propuesta de Reforma educativa plantea que el Estado está obligado a garantizar la calidad en la educación del ciclo básico obligatorio, de tal manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. Asimismo, considera que la calidad en los procesos educativos implica la participación de los poderes públicos, órganos de gobierno, autoridades, instituciones, maestros, organizaciones gremiales, expertos, padres de familia y la sociedad en su conjunto.

Es claro que el cumplimiento de las obligaciones del Estado exige que el sistema educativo se encuentre en condiciones de proporcionar una educación que cumpla con los fines establecidos de la Carta Magna. Los propósitos de impulsar el mejoramiento de la calidad de la educación han debido recorrer diversos caminos que van desde las modificaciones al orden jurídico, hasta los acuerdos de voluntades entre el Ejecutivo Federal, los ejecutivos estatales y la organización sindical reconocida como titular de las relaciones colectivas de trabajo, en el caso de la educación básica, y de las diversas dependencias y organismos que brindan educación media superior. Por su parte, las decisiones públicas respectivas se han orientado tanto a la distribución de competencias entre los tres órdenes de gobierno, como al establecimiento de nuevos métodos y procedimientos referidos al funcionamiento del Sistema Educativo Nacional.²⁰¹

²⁰¹ *Iniciativa de Decreto que reforma y adiciona diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia de educación.* (2012). Dirigida al Presidente de la Mesa Directiva de la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. México. D.F.

Sin embargo, el principio de la inclusión educativa y su abordaje aparecen, apenas, en este documento, a pesar de que, en esta propuesta de reforma, el principio de la inclusión educativa es considerado como el marco regulatorio de las acciones educativas.

Si bien debe ser una constante la calidad de la educación que se brinda al a niñez y a la juventud, el Estado debe tutelar, de manera prioritaria, a quienes por razones diversas no han sido planamente incluidos en el Sistema Educativo Nacional o se encuentran francamente marginados. El imperativo de la calidad debe alcanzar a todos los niños y jóvenes en el marco de una educación inclusiva.²⁰²

Ahora bien, en el texto de la Reforma educativa, publicada en el DOF, el principio de la inclusión aparece enunciado sólo en la parte final del párrafo XXV, del Artículo 73 constitucional.

(...) así como para dictar las leyes encaminadas a distribuir convenientemente entre la Federación, los Estados y los Municipios el ejercicio de la función educativa y las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público, buscando unificar y coordinar la educación en toda la República y para asegurar el cumplimiento de los fines de la educación y su mejora continua en un marco de inclusión y diversidad.²⁰³

Si la inclusión y la diversidad son el marco regulatorio de las acciones en materia educativa, la inclusión tendría que aparecer como uno de los principios que definen a la educación en el texto constitucional, pero no es así.

El contenido general de la Reforma educativa 2013 está orientado por dos grandes temas, básicamente:

- a) El servicio profesional docente. De acuerdo con este tema, la educación de calidad requiere cuidar el acceso, la promoción y la permanencia de los docentes en el Sistema Educativo Nacional. Asimismo, se trata de realizar una evaluación justa para los docentes, así como concursos de oposición para ocupar las plazas docentes, directivas y de supervisión.

²⁰² *Iniciativa de Decreto para la reforma de los artículos 3 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. pág. 3. Consultado en Revista Virtual Perfiles Educativos. Vol. 35. Núm. 140. México. Enero 2013. www.scielo.org.mx

²⁰³ *Reforma educativa*. Publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF). 26 de febrero de 2013.

- b) Se propone la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. La evaluación docente es uno de los elementos más pesados de esta Reforma educativa, ya que se considera un elemento poderoso para el mejoramiento de la educación. Este instituto está facultado para evaluar el desempeño y resultados del Sistema Educativo Nacional para la educación básica. La intención es hacer de la evaluación una práctica cotidiana.

Al parecer, la Reforma educativa 2013 está más orientada a la depuración del magisterio a través de la regulación del acceso, permanencia y promoción en el servicio docente, así como a la evaluación docente. Ciertamente, estos factores son determinantes para avanzar en el camino de la inclusión educativa. Sin embargo, no encontramos los elementos necesarios para implementar acciones y estrategias inclusivas en las escuelas.

4.4.2 El Modelo Educativo 2016

El Modelo Educativo 2016 parte del supuesto de que la escuela está conformada por una comunidad plural y diversa. La escuela forma parte de un sistema institucional que debe garantizar, por mandato constitucional, la igualdad de oportunidades en materia educativa. En este sentido, las escuelas y la educación que ahí se imparta debe ser incluyente, es decir, que se practique la tolerancia y la no discriminación por origen étnico, género, discapacidad, religión, orientación sexual, y cualquier otro motivo. “La escuela debe ser un espacio incluyente donde se valore la diversidad en el marco de una sociedad más justa y democrática.”²⁰⁴ Asimismo, la escuela tiene que ser un centro donde se provea la educación de calidad con equidad.

De acuerdo con los contenidos del Modelo Educativo 2016, el principio de la equidad exige el acceso y la permanencia en el Sistema Educativo de los individuos

²⁰⁴ *El Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa.* (2016). Secretaría de Educación Pública. Documento Oficial. Ciudad de México. pág. 65

que se encuentran en situación de rezago o desventaja. En este sentido, se trata de destinar mayores recursos educativos a la población en condiciones de vulnerabilidad, de tal manera que la respuesta diversificada contribuya a eliminar las barreras que limitan el acceso a la educación, el aprendizaje y la participación. En lo que se refiere al principio de la inclusión, se menciona que es necesario crear las condiciones para garantizar el acceso efectivo a una educación de calidad y reconocer las distintas capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos. En el Modelo Educativo 2016, la inclusión y la equidad son los principios básicos y generales que conducen al funcionamiento del Sistema Educativo Nacional.

De acuerdo a lo anterior, debe prestarse especial atención a la normatividad, la infraestructura, el presupuesto, las becas, los valores y actitudes, los planes y programas, los métodos y materiales, el ambiente escolar y prácticas educativas, la gestión escolar, la evaluación, la capacitación, los sistemas de información, los maestros, los directores, los supervisores, los padres y madres de familia.

En este documento se sostiene que la educación inclusiva exige transformar el sistema educativo para eliminar las barreras que pueden enfrentar los alumnos y promover una educación en y para los derechos humanos, la cual propicie el desarrollo pleno e integral de todos los estudiantes. Este modelo educativo ofrece una mayor capacidad de adaptación a la diversidad de estudiantes y sus necesidades educativas.

En el Modelo Educativo 2016, la equidad y la inclusión son considerados dos aspectos básicos para reorganizar al Sistema Educativo Nacional. Para avanzar en este aspecto, el Modelo incluye dos aspectos pedagógicos de primer orden, a saber, la reforma del currículo nacional y la evaluación docente.

Por un lado, la reforma al currículo nacional está centrado en lo básico que reclama un trabajo de adaptación por parte de las entidades federativas y de los subsistemas del nivel medio superior, mediante los cuerpos técnicos, el cuerpo de supervisión y la propia escuela para asegurar que las decisiones pedagógicas estén orientadas a incrementar la presencia, participación y logros de aprendizaje de todos

los estudiantes. El currículo nacional de la Educación Básica debe ofrecer flexibilidad para atender las necesidades específicas de los alumnos y fortalecer el vínculo entre la escuela y su entorno. Así, cada escuela, con sus docentes, podrá concretar su compromiso mediante el tratamiento de problemas, proyectos y situaciones concretas, de acuerdo con el contexto particular en que se desenvuelve cada estudiante. Esta característica del currículo es particularmente importante para responder a contextos con una alta diversidad geográfica, social, cultural y lingüística. La diversidad deberá reflejarse en los contenidos y los métodos educativos que utilizan las escuelas responsabilizadas de su atención. Se trata de recuperar la sabiduría tradicional y vincularla con los aspectos modernos que la educación presenta. El Modelo propone mejorar la operación escolar mediante la consolidación de sistemas de atención técnica para detectar y atender en forma oportuna a los alumnos en riesgo de no obtener los logros de aprendizaje mediante indicadores. La equidad y la inclusión también deben manifestarse por medio de un mayor impulso al diseño de espacios, mobiliarios, infraestructura y equipamiento que contribuyan a la plena integración de una comunidad educativa diversa. En lo que se refiere a la Educación Media Superior, el enfoque de la equidad y la inclusión requiere ampliar y flexibilizar las modalidades educativas para la población con mayores desventajas, como la población rural, indígena y con discapacidad.

En cuanto a la formación docente, la educación inclusiva requiere de maestros especialmente capacitados para orientar y acompañar el proceso de transformación hacia la conformación de escuelas inclusivas. El docente debe realizar una evaluación inicial e instrumentar estrategias pertinentes, específicas y diversificadas para identificar y eliminar las barreras de aprendizaje fomentando, así, altas expectativas de logro para toda la población escolar. Es necesario garantizar la disponibilidad de buenos maestros con vocación y la formación necesaria para atender a las particularidades culturales y lingüísticas de la educación indígena. Asimismo, en el Modelo Educativo 2016 se propone incorporar la educación inclusiva en la oferta de cursos de formación continua de los maestros como contenido sustantivo y eje transversal. También se considera importante promover la creación de una comunidad

escolar más inclusiva e integrada, es fundamental lograr que los maestros conozcan mejor a sus alumnos.

Es importante destacar, también la coordinación entre distintos niveles educativos para favorecer el aumento de las tasas de transición de secundaria a Medio Superior y, de éste, hacia el nivel Superior. Los principios de inclusión y equidad deben traducirse en ambientes de aprendizaje y climas escolares ordenados y estimulantes. Es indispensable reforzar las estrategias para combatir el abandono escolar mediante la oferta de experiencias satisfactorias para los jóvenes (apoyos económicos y socioemocionales). El Sistema Educativo Nacional debe detectar oportunamente a los estudiantes que requieran apoyo para permanecer en la escuela. En esta misma línea de argumentación, en el Modelo Educativo se considera importante revisar, ajustar y flexibilizar los manuales y los reglamentos administrativos, de control escolar, de organización y técnico pedagógicas para que la normatividad escolar responda a la diversidad de alumnos en el país, y evitar que estos instrumentos constituyan barreras o exclusión en el acceso, permanencia y aprendizaje significativo de los alumnos en las escuelas.

De acuerdo con los principales teóricos de la inclusión educativa, estos dos aspectos son clave para avanzar en el camino de la inclusión educativa. Sin embargo, en nuestro país hace falta mucho más que esto. Para avanzar hacia la inclusión educativa en México es necesario que el Estado impulse, además, una estrategia de transición que incluya las modificaciones legislativas, políticas y financieras en la sociedad y en el Sistema Educativo Nacional, de manera paralela. Es decir, se trata de diseñar e implementar políticas y mecanismos integrales que aseguren una educación de calidad para todos pero que, al mismo tiempo, sean atendidas las situaciones de la desigualdad y discriminación que predominan en la sociedad en general. La educación inclusiva no puede prosperar en contextos en los cuales predomina la discriminación y la exclusión.

Alcanzar la inclusión educativa no es una tarea fácil y en México hace falta mucho por hacer, sin embargo, es importante destacar que ya se han dado pasos importantes. Debemos recordar que la inclusión educativa es una propuesta

pedagógica de largo plazo y que requiere de la suma de los esfuerzos del Estado mexicano, de las autoridades educativas y de todos los actores involucrados en los procesos educativos. No es posible pensar en estos cambios a corto plazo y adjudicando responsabilidades de manera unilateral. Debemos tener presente que la inclusión educativa es un proceso de transformación gradual de sistema educativo que requiere también de cambios y modificaciones en las estructuras sociales, en general. Es decir, no sólo se trata de que existan escuelas cercanas a la población, con la infraestructura necesaria, se requiere también que las niñas, niños y jóvenes mexicanos estén en posibilidades de acceder, permanecer y egresar con éxito de la escuela.

Consideraciones finales

En esta investigación, hemos tenido la oportunidad de abordar el tema de la inclusión educativa, en el marco de las democracias contemporáneas y los derechos fundamentales. Para lograr un análisis teórico más completo de este tema recuperamos los principales documentos jurídicos de corte internacional que han dado sustento normativo a esta propuesta pedagógica. Observamos que en estos documentos existe una estrecha relación entre la inclusión educativa y el derecho a una educación de calidad para todos. La propuesta pedagógica de la educación inclusiva retoma este principio y lo coloca como el eje rector de sus principales postulados y acciones. Hemos visto que el derecho a la educación tiene su propia historia y encuentra su origen en la *Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano* de 1789. Sin embargo, su proclamación como un derecho humano universal ocurre hasta el año de 1948, con la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, Artículo 26. En este sentido, la propuesta pedagógica de la inclusión educativa recupera el sentido de este principio jurídico y lo lleva adelante como un esfuerzo más de la UNESCO y de la comunidad internacional para garantizar el derecho a la educación de todos y contribuir, de esta manera, en los procesos de inclusión y desarrollo social de las sociedades democráticas del siglo XXI.

La propuesta pedagógica de la inclusión educativa surge en las últimas décadas del siglo XX y parte del supuesto de que la marcada exclusión social que está presente en las sociedades democráticas contemporáneas puede disminuir si comienzan a tomarse las medidas necesarias para revertir la exclusión en el ámbito de la educación formal. En el año de 1990 se llevó a cabo la Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtiem), en la cual fue planteada, desde el ámbito de la Educación Especial, la necesidad de avanzar en una educación de calidad. Este planteamiento se convertiría, más tarde, en la punta de lanza de la inclusión educativa, pues a raíz de esta Conferencia comenzó a expandirse ampliamente la conciencia sobre los altos costos sociales y económicos generados por la exclusión que se produce y reproduce desde el ámbito escolar.

En el año de 1994, y nuevamente bajo el auspicio de la UNESCO, se lleva a cabo la *Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*, en Salamanca, la cual adopta a la educación inclusiva como el principio rector de toda política educativa. Asimismo, introduce el principio de la *inclusión* generando un movimiento internacional a favor de la inclusión educativa, tanto en los países desarrollados como en aquellos que se encuentran en vías de desarrollo. En el año 2000, la comunidad internacional celebra el *Foro Mundial sobre la Educación para Todos*, en Dakar, en donde se compromete a los gobiernos participantes a cumplir con la cobertura de la educación básica de calidad para todos en 2015. El Marco de Acción de Dakar planteó un nuevo compromiso internacional sobre la base del objetivo de enseñanza gratuita y obligatoria para todos, incluyendo el mejoramiento de atención a las necesidades del alumnado en la primera infancia. Efectivamente, en los objetivos del Marco de Acción está incluida la atención y educación a las personas con algún tipo de discapacidad, con la intención de lograr la inclusión de este grupo históricamente excluido.

Esta serie de documentos son relevantes para la propuesta pedagógica de la inclusión educativa porque han servido como marco teórico para el desarrollo e implementación de programas y acciones incluyentes en diferentes países del mundo. Si bien es cierto que cada país o región tiene sus propias características que son determinantes para aplicar las acciones educativas que más le convengan, el marco jurídico normativo de la inclusión educativa permite orientar esta diversidad de acciones en una misma dirección.

Por otra parte, revisamos los aspectos teóricos y pedagógicos que es conveniente considerar para garantizar que la educación inclusiva y de calidad llegue a todos. La inclusión educativa es una propuesta que ha suscitado múltiples dudas, desencuentros y algunas contradicciones entre aquellos teóricos y pedagogos que han dedicado parte de su obra al análisis y estudio de los límites y alcances de esta nueva pedagogía. En gran medida, estos desencuentros se deben a la falta de claridad conceptual sobre las distinciones entre la *inclusión educativa* y la *educación inclusiva*. Por ello, en esta investigación realizamos un análisis teórico conceptual sobre estos

dos conceptos, aportando todos los elementos que nos permiten colocar a la *inclusión* como un principio normativo. En este sentido, la *inclusión* es un principio aplicado a la educación, que se refiere a la perspectiva desde la cual se analiza cómo transformar a los sistemas educativos y responder adecuadamente a la diversidad de necesidades de los estudiantes. Se trata de un proceso de identificación y respuesta oportuna a la diversidad en la escuela, a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades para reducir la exclusión en la educación.²⁰⁵

La *inclusión* es un principio que guía los cambios y las modificaciones en los contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias educativas, con una visión común que integre a todos los niños, niñas y jóvenes que se encuentran en el rango de edad escolar. El principio de la *inclusión* está basado en las peculiaridades de cada niño, en lo referente a sus características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje. Así, los sistemas educativos deben estar diseñados para tal fin y, los programas educativos que sean aplicados, deberán tomar en cuenta la amplia gama de características y necesidades que requieren atención.

Por otra parte, el objetivo de la *educación inclusiva* es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos frente a la diversidad y la perciban, no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender. Es decir, se trata de una aproximación estratégica diseñada para facilitar el aprendizaje para todos los niños, niñas y jóvenes. Hace referencia a las metas comunes para disminuir y superar todo tipo de exclusiones, desde una perspectiva del derecho a la educación como un derecho humano fundamental, haciendo posible el acceso, la participación y el aprendizaje exitosos en todos los procesos de educación escolar. De acuerdo con lo anterior, la *educación inclusiva* tiene que ver con remover todas las barreras para el aprendizaje y facilitar la participación de todos los estudiantes que son vulnerables a la exclusión y la discriminación.

²⁰⁵ Sobre la distinción conceptual entre la *inclusión educativa* y la *educación inclusiva* puede consultarse www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1

Como podemos constatar, existen considerables avances teóricos y prácticos en materia de *inclusión educativa* y *educación inclusiva*. Sin embargo, en algunos países como México, sigue presente cierta confusión respecto de estos conceptos. Con la intención de aportar en la distinción teórico conceptual referida, nos concentramos en el análisis de los principales aspectos teóricos de esta propuesta pedagógica y los relacionamos con la teoría democrática de la educación de Amy Guttmann, y con los postulados de la teoría del desarrollo humano de Amartya Sen. Desde esta perspectiva, encontramos que el marco teórico de la inclusión educativa encuentra su justificación en las teorías de Guttmann y Sen. Por un lado, la pedagogía de la inclusión educativa está basada en los valores y principios del modelo de la educación democrática planteado por Guttmann, a saber, el civismo y la ética. Estos dos principios hacen posible que los integrantes que componen a la sociedad democrática logren desarrollar sentimientos de identidad, tolerancia, participación, respeto y compromiso con la sociedad.

En este sentido, tanto la propuesta de la educación democrática de Guttmann como la pedagogía de la inclusión educativa, destacan la importancia que tiene la educación en la generación de las condiciones adecuadas para que exista la inclusión en la sociedad democrática. Guttmann señala que la educación democrática, basada en valores, es fundamental para desarrollar y fomentar las capacidades deliberativas en los ciudadanos, las cuales van a permitir que estén en posibilidades de participar de sus derechos básicos y, evitar así, la exclusión social.

Por otra parte, Amartya Sen sostiene que el acceso a la educación es una condición para que las personas puedan acceder a las oportunidades sociales y al circuito de derechos y libertades fundamentales. De esta manera, las personas estarán en posibilidades de alcanzar un índice más elevado de calidad de vida y desarrollo humano. Amartya Sen, reconoce que la educación es, por un lado, el vínculo entre el desarrollo humano y la libertad y, por otro lado, es la base para la consecución de la agencia humana. Para Sen, el desarrollo humano de las personas puede alcanzarse a través del ejercicio de las libertades y los derechos fundamentales de los individuos y, para el goce efectivo de éstos, se requiere de la educación, entre otras cosas. De

acuerdo con los planteamientos de Sen, el desarrollo humano de las personas en una sociedad es el parámetro adecuado para determinar los niveles de justicia e injusticia en su interior.

Por otra parte, en los postulados de la pedagogía de la inclusión educativa encontramos, al igual que en Sen, que la educación integral y vista como un derecho fundamental, es un elemento indispensable para reducir los niveles de exclusión e injusticia en las sociedades democráticas del siglo XXI. Asimismo, la educación es determinante para que las personas puedan demandar, defender y gozar de sus derechos humanos fundamentales.

Para aclarar la confusión conceptual de la educación inclusiva en Inglaterra y en España ha sido desarrollado un marco teórico que delimita el significado del concepto de la *inclusión* a partir de los elementos arriba mencionados²⁰⁶ y lo han compartido al mundo con la intención de que se aplicado en cualquier contexto, a pesar de las complicaciones que puedan presentarse con los actores involucrados en los procesos educativos. Después de varios esfuerzos han delimitado el concepto de la *inclusión educativa* a partir de cuatro elementos constitutivos, los cuales han servido para orientar las reformas educativas, así como la gestión y la administración de los asuntos educativos en aquellos países que han implementado esta propuesta.

Los elementos que configuran el concepto de la inclusión educativa son:

- a) La inclusión como proceso. En este sentido, la inclusión debe entenderse como una tarea a largo plazo en la búsqueda de mejores formas de responder a la diversidad del alumnado presente en las escuelas. El objetivo es enseñar a aprender desde la diversidad.
- b) La inclusión como remoción de barreras. Se trata de recopilar, ordenar y evaluar la información para planificar las políticas y prácticas educativas de tal manera que estén orientadas a la remoción de los obstáculos que impiden las prácticas inclusivas.

²⁰⁶ A pesar de que en la propuesta pedagógica de la inclusión educativa están presentes los planteamientos de Guttman y Amartya Sen, no encontramos referencias directas que remitan a las teorías de ambos autores.

- c) La inclusión como presencia, participación y rendimiento del alumnado. La presencia tiene que ver con dónde y cómo son atendidos los y las niñas y jóvenes en situación escolar. La participación tiene que ver con la calidad de la participación de sus experiencias mientras están escolarizados. Se trata de su opinión sobre los servicios educativos que reciben. El rendimiento tiene que ver con el aprendizaje a través del seguimiento al currículum, es decir, aplicar evaluaciones integrales y no dar mayor peso a los números en las evaluaciones.
- d) La inclusión como atención prioritaria a los alumnos en situación de exclusión o fracaso escolar. Este punto tiene que ver con una responsabilidad moral para asumir un cuidado particular a los grupos de alumnos que estadísticamente son más vulnerables y tomar las medidas necesarias para asegurar la presencia, participación y rendimiento en el sistema educativo.

Los debates sobre la inclusión, impulsados a partir de estos cuatro elementos, han servido para impulsar cambios favorables en los centros escolares del Reino Unido y de España. Han propiciado las condiciones para mejorar los centros escolares y moverse en la dirección de una educación más incluyente, apegada a los derechos fundamentales de las personas. Hemos visto también que estas características de la inclusión han sido utilizadas también como indicadores para medir los niveles de inclusión de los sistemas educativos que han optado por implementar esta propuesta educativa.

Ciertamente, no se trata de aplicar las propuestas y experiencias exitosas de inclusión educativa de los países desarrollados en los países que se encuentran en procesos de desarrollo. De hecho, los teóricos de la educación inclusiva recomiendan adaptar el marco para la inclusión a las necesidades educativas específicas de cada país, siempre que estén interesados en reducir la exclusión educativa y social. En el caso de México, sería recomendable que todos estos elementos fueran considerados para la formulación de un proyecto educativo basado en la inclusión. En la más reciente Reforma educativa en México es mencionado el criterio de la educación inclusiva, aunque la *inclusión* no está considerada como un principio jurídico para definir a la educación. Asimismo, en el Modelo educativo 2016, derivado de la Reforma educativa,

no hay un tratamiento teórico conceptual y práctico suficiente en relación con la *inclusión educativa* y la *educación inclusiva*. Es necesario tener claridad conceptual al respecto para articular lo normativo con las acciones específicas, y que las modificaciones al Sistema Educativo Nacional avancen en la dirección que es necesaria.

En el Modelo educativo 2016, presentado en México ese mismo año, existe un apartado referente a la inclusión y la equidad en la educación. Sin embargo, este apartado está ubicado en la parte intermedia del documento siendo que, por tratarse del marco normativo y de principios, tendría que encabezar el índice de dicho modelo educativo. Asimismo, este documento no recupera las acciones educativas incluyentes que ya han sido desarrolladas e implementadas desde otras instancias e instituciones.

La educación inclusiva parte del supuesto de que las escuelas regulares deben ser para todos, es decir, que no deben existir centros escolares paralelos destinados a atender grupos de alumnos con necesidades educativas diferentes. En este sentido, la educación inclusiva requiere de importantes cambios en los sistemas educativos, así como en la estructura organizativa de los centros escolares para brindar atención adecuada a la diversidad de alumnos.

Por otro lado, los teóricos de la educación inclusiva consideran que la adecuada atención a la diversidad requiere del diseño de políticas educativas y reformas emitidas por los Estados, las cuales estén orientadas por el derecho universal a la educación. Sostienen que, en la actualidad, el derecho a la educación es reconocido como punto de partida y fundamento normativo de las políticas educativas, pues a partir de esto se originan las obligaciones de Estado en materia educativa y son fundamentales sus atribuciones para formular y ejecutar políticas y reformas educativas. Asimismo, señalan que el diseño de las políticas educativas requiere de un sistema de seguimiento, evaluación, y medición de las mismas, ya que el avance en la realización del derecho a la educación de calidad depende, en gran medida, de su medición. La propuesta es diseñar un instrumento de medición compuesto por indicadores cuyo fin sea dar seguimiento a la inclusión en el sistema educativo.

En este sentido, el derecho a la educación es el fundamento normativo central para el desarrollo de sistemas educativos inclusivos. Las deficiencias en la cobertura de los servicios educativos, la desigualdad de oportunidades educativas, la deserción, la reprobación, los bajos niveles de aprendizaje, las deficiencias del magisterio, la infraestructura insuficiente e inadecuada y la falta de presupuesto son claras manifestaciones del incumplimiento de este derecho.

En lo que se refiere a los aspectos pedagógicos a desarrollar en los centros escolares, vimos que los de mayor relevancia son:

- La estructura organizativa que involucra a los diferentes actores educativos debe promover fácticamente una educación real para todos.
- El currículum debe ser único, pero flexible y abierto a las necesidades reales de todos los alumnos y apuntar hacia una educación abierta a la diversidad.
- Los procesos de enseñanza aprendizaje deben entenderse como el medio a través del cual se transmitan experiencias para todo el alumnado y, de esta manera, se promuevan contextos de aprendizaje interactivos.
- Los docentes son los verdaderos artífices del cambio en el currículum, por ello, es imprescindible que los docentes participen de la formación continua para avanzar en la inclusión en el aula.

La reforma curricular y la formación continua de los docentes son dos de los principales aspectos pedagógicos para implementar, con cierto éxito, a la educación inclusiva en el aula. El objetivo principal de la formación y evaluación continua de los docentes es alcanzar sistemas educativos que permitan el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos, a través del diseño de un currículum flexible que tome en cuenta los ámbitos de la educación formal y no formal, así como la participación más directa de las familias en los procesos de educación de los alumnos que lo requieran. En este sentido, el desarrollo de un currículum inclusivo requiere de la reformulación de la definición del concepto de *aprendizaje* que manejan tanto los profesores como quienes están involucrados en la gestión y administración de los centros escolares. El currículum inclusivo debe estructurarse de tal manera que sea flexible para generar el

aprendizaje significativo, atendiendo a la diversidad de alumnos que concurren en las escuelas.

Ciertamente, el currículum inclusivo se basa en la idea de que el aprendizaje integral y significativo ocurre cuando los alumnos se encuentran activamente involucrados en darle sentido a sus experiencias desde sus contextos particulares. El diseño de un currículum inclusivo requiere también la reconfiguración de los sistemas tradicionales de evaluación, los cuales no toman en cuenta las características, habilidades y aptitudes de todos los alumnos. El currículum inclusivo cuestiona este modo tradicional de evaluar a los alumnos y propone un sistema de evaluación que sea integral tomando en cuenta las capacidades y habilidades de cada alumno, así como su contexto personal, social y cultural.

En cuanto a la formación docente, Mel Ainscow considera que es una pieza clave para avanzar en la inclusión en la escuela. Se trata de promover una formación docente orientada hacia un cambio de actitudes y forma de pensar de los docentes respecto de la diversidad. En un sistema de educación inclusiva la actitud de los docentes hacia la diversidad de alumnos es fundamental, ya que si el docente presenta apatía y una actitud negativa frente a las distintas necesidades de los estudiantes los procesos serán poco exitosos. Sin embargo, no sólo la actitud y el pensamiento de los docentes son importantes en este proceso, también es básico formarse en un nivel superior de competencias especializadas, de tal forma que sean capaces de detectar y revertir las formas de exclusión y discriminación que ocurren en las escuelas.

En el Reino Unido y España el dilema que se presenta en la mayoría de los centros escolares ya no es cómo integrar a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, porque ya están escolarizados en los centros regulares, sino cómo desarrollar un sentido de comunidad, colaboración y apoyo mutuo que fomente el éxito de todos sus miembros.

En nuestro país la situación educativa es muy diferente, pues todavía no se ha alcanzado la cobertura y la incorporación total de niñas, niños y jóvenes en el Sistema Educativo Nacional. Por otra parte, en México la infraestructura en las escuelas no es

todavía suficiente para cubrir y atender las necesidades educativas del alumnado. Hay una desigualdad importante en la infraestructura de las escuelas de las zonas urbanas y las escuelas de las zonas rurales. En la Comunidad Europea estas cuestiones están superadas y sólo se enfrentan al reto de cambiar o modificar actitudes y pensamientos que generan exclusión, mientras que en México no se cuenta todavía con los recursos necesarios para dotar a las escuelas de la infraestructura necesaria para brindar los servicios educativos de calidad a los alumnos. Existe, también, un debate interminable acerca de la relación que guarda la educación con la política nacional, la cual desvirtúa las reformas educativas. En México, la desigualdad, la discriminación y la corrupción son prácticas que atraviesan de manera estructural al Sistema Educativo Nacional y que contribuyen en la producción y reproducción de la exclusión.

En este sentido, la inclusión educativa en México tiene un largo camino por recorrer. No basta con considerarlo un tema prioritario en la agenda pública, ni orientar los programas públicos en materia educativa hacia un cambio de actitud docente, lo cual es importante, pero no suficiente. En nuestro país, los costos sociales de la exclusión que se reproduce en las escuelas han sido elevados, sin embargo, la desigualdad y exclusión que ocurren en la sociedad impactan directamente en el ingreso, permanencia y egreso de los alumnos en las escuelas. Es una dinámica viciosa difícil de romper. Sin duda, la incorporación del principio de la *inclusión* en la Reforma educativa 2013, fracción XXV Artículo 73, es un avance significativo en la materia. Sin embargo, sería recomendable, en primera instancia, que la *inclusión* fuera considerada como un principio para definir jurídicamente a la educación.

Ciertamente, México ha adquirido una serie de compromisos internacionales en materia educativa que obligan al Estado a incorporar ciertos temas como la equidad y la calidad. Nuestro país ha firmado y ratificado una serie de documentos jurídicos internacionales sobre educación y ha adquirido compromisos en relación con las pruebas y evaluaciones sobre la calidad de la educación, a partir de los criterios señalados por organismos internacionales como la OCDE y la UNESCO.

Los avances educativos que México ha registrado en las últimas décadas del siglo pasado son, sin duda, importantes. No obstante, la calidad, la equidad y la

inclusión en la educación distan, todavía, de nuestra realidad. En efecto, la Secretaría de Educación Pública ha desarrollado una serie de programas educativos con la intención de dar respuesta a las demandas educativas de las comunidades indígenas, niñas y niños con discapacidad, mujeres y migrantes jornaleros. Sin embargo, estos programas han respondido más a acciones educativas aisladas o emergentes que a una política educativa integral por parte del Estado mexicano, en la cual se comprometan los recursos financieros, materiales y humanos necesarios para tal fin. Asimismo, el Sistema Educativo Nacional sigue abordando la inclusión desde la mirada de los indígenas y de los niños y niñas con discapacidad, dejando fuera otras formas de exclusión que ocurren dentro de la escuela como son las cuestiones de género o los niños y niñas que viven con VIH. Esta tendencia sesga las acciones afirmativas y pedagógicas que deberían implementarse para avanzar en la inclusión educativa.

La educación inclusiva en México tendría que estar apoyada en políticas públicas orientadas a reducir los principales obstáculos sociales y económicos que impiden que las niñas y los niños accedan, permanezcan y egresen exitosamente de la escuela. Asimismo, tendría que dotarse a las escuelas de la infraestructura necesaria para recibir y atender a la diversidad de alumnos que se presenten.

Ciertamente, la conformación del derecho a la educación en México cuenta con una larga historia, la cual ha transcurrido de manera paralela a la conformación del Estado Nación. Como hemos visto, la educación en México, durante el siglo XIX, estuvo fuertemente marcada por las pugnas entre los grupos políticos liberales y conservadores, los cuales pensaban en distintos destinos para el país. La educación en nuestro país ha estado siempre en el centro de las principales reformas políticas y constitucionales debido a la importante función social que tiene.

En México, el derecho a la educación fue reconocido como un derecho universal válido para todos en las últimas décadas del siglo XX. A partir de entonces, la política educativa en nuestro país ha estado orientada a garantizar el pleno ejercicio de este derecho. Sin embargo, la garantía del derecho a la educación para todos, por parte del Estado mexicano, no se ha logrado totalmente por las dificultades políticas y financieras que rodean al tema educativo. Aunado a esta situación, la propia estructura

del Sistema Educativo Nacional ensombrece el panorama educativo, pues la desigualdad y corrupción que lo atraviesan tienen como consecuencia que las oportunidades educativas no lleguen a todos los alumnos por igual. Asimismo, las fuertes implicaciones políticas de las agrupaciones sindicales contribuyen a que la educación incluyente y de calidad quede fuera de la realidad en nuestro país.

En este sentido, hemos visto que la situación de exclusión y discriminación que ocurre en las escuelas es causa y efecto de la exclusión y discriminación que se vive en la sociedad mexicana. Es un círculo vicioso difícil de superar. En México, se han realizado importantes estudios teóricos sobre el fenómeno de la discriminación, de los cuales se han derivado iniciativas de ley, creación de instituciones y diseño de diversos programas y acciones encaminados a revertir esta problemática. El principal instrumento jurídico para abordar el fenómeno de la discriminación en México es la *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*. Entre las disposiciones más importantes de esta Ley se encuentran la creación de programas y acciones en materia de educación. La educación para la no discriminación parte del supuesto de que la educación es un derecho fundamental para todas las personas y que la limitación de su ejercicio por parte de alguna institución pública o privada es un acto de discriminación que afecta a la persona en particular y a la sociedad en general.

La educación para la no discriminación toma en cuenta que la diversidad es un dato constitutivo de la sociedad democrática y que lo indicado no es reducirla o intentar eliminarla, por el contrario, respetar a la diversidad y aprender a convivir con quienes son diferentes es un dato favorable para la sociedad. La educación para la no discriminación propone modificar las pautas y procedimientos de los procesos educativos formales y no formales para contribuir en la democratización de la sociedad mexicana. En general, la educación para la no discriminación significa educar para respetar los derechos fundamentales de las personas, lo cual se traduce como mayores oportunidades de acceso a los bienes de la sociedad.

Desafortunadamente, la educación para la no discriminación no forma parte de las políticas educativas de la SEP. Es un proyecto que más bien surge y avanza desde

la Secretaría de Gobernación y que, sería interesante, articular estos trabajos educativos ya desarrollados con los planes y programas de la SEP.

Tomando en cuenta los elementos de análisis expuestos anteriormente, consideramos que en el caso mexicano sería conveniente incorporar el tema de la educación para la inclusión y la no discriminación en la agenda educativa y homologar las políticas educativas bajo esta misma dirección. En realidad, la educación para la no discriminación es parecida en sus planteamientos teóricos y objetivos a la pedagogía de la inclusión educativa. La educación para la no discriminación representa un avance significativo para nuestro país y la oportunidad de replantear al Sistema Educativo Nacional bajo esta misma vía.

Otro aspecto importante en la materia sería considerar la posibilidad de formar un Programa Universitario permanente que se encargara de investigar sobre el marco teórico de la inclusión en la educación y su aplicación en el contexto social, político y económico de nuestra sociedad, ya que existe una enorme diferencia entre los conocimientos y experiencias que se generan desde el ámbito académico y desde la Administración Pública. Como hemos visto, en el Reino Unido y en España son las Universidades y los Centros de Estudio Académicos quienes aportan al desarrollo de la pedagogía inclusiva de tal manera que, los gobiernos reciben el conocimiento desarrollado y lo traducen, a través de sus aparatos administrativos, en políticas y acciones públicas. En México ocurre que son los funcionarios públicos quienes se encargan de promover y desarrollar estos temas o, en todo caso, contratan especialista aislados que puedan asesorarlos. La unidad y la especialización en estos temas es de vital importancia para que comiencen a caminar por una vía de la credibilidad y funcionalidad y no se queden estacionados como meros discursos administrativos o propaganda. Es importante recuperar los estudios y programas que ya han sido desarrollados sobre la educación inclusiva y puedan servir de soporte para realizar las adaptaciones legislativas e institucionales necesarias para comenzar a educar en la inclusión.

Desde luego, estos elementos serían un avance importante para dirigir y apoyar a las funcionarias y funcionarios públicos que están directamente vinculados en el

diseño e implementación de planes y programas educativos. El desarrollo de un marco teórico, que se adapte a las necesidades educativas de nuestra sociedad y que vincule las acciones ya implementadas sobre la materia, permitiría avanzar, con menos confusión y mayor articulación teórica y práctica, hacia una educación más incluyente y democrática.

Ahora bien, para desarrollar un modelo pedagógico incluyente y sin discriminación sería recomendable utilizar el enfoque sobre la titularidad de los derechos y la titularidad de las obligaciones, basado en la propuesta de Tomasevski,²⁰⁷ conocida como las cuatro As:

- a) La disponibilidad que implica la presencia de escuelas de todos los niveles obligatorios en lugares adecuados y cerca de donde viven los niños, niñas y jóvenes, con maestros suficientemente formados, con una organización que opere regularmente y dotadas de infraestructura mobiliaria y equipo indispensable para el logro de los propósitos educativos.
- b) La accesibilidad, la cual sostiene que no debe haber barreras de ningún tipo para acceder a la educación. La exclusión educativa por motivos de raza, origen, color, género, condición socioeconómica, discapacidad, lengua, religión y otras, es antónimo de la accesibilidad. La discriminación y el bullying, son poderosos disuasivos de la asistencia y causan exclusión.
- c) La adaptabilidad, la cual se refiere a la capacidad de la escuela para adecuarse a las condiciones específicas de los alumnos y trata del significado, la pertinencia y la relevancia de la educación que ofrece.
- d) La aceptabilidad, representa un acercamiento a la dimensión de la calidad en la educación, desde la perspectiva de los estudiantes. Son ellos quienes tienen que sentirse seguros, respetados y acogidos en la escuela, que adquieran conocimientos de acuerdo con sus intereses y que les sean útiles para su vida futura.

²⁰⁷ *La educación obligatoria en México. Informe 2016.* 14-16 pp.

Bajo este esquema, los criterios de la disponibilidad y la accesibilidad corresponden al derecho a la educación, mientras que la adaptabilidad y la aceptabilidad se refieren a la garantía de este mismo derecho. Los niños, niña y jóvenes tienen derecho a acceder a la escuela, pero también que ésta ofrezca las condiciones materiales, socio afectivas y pedagógicas necesarias para aprender. En este sentido, definir y materializar la perspectiva de la titularidad del derecho a una educación de calidad implica que niños, niñas y jóvenes en su totalidad tengan garantizados, al menos, estas tres condiciones:

1. Derecho de acceso a la educación: tener posibilidades reales de disponer de una oferta educativa de calidad
2. Derecho de permanencia en la escuela: desarrollar una trayectoria escolar sin rezagos y egresar oportunamente acorde con la edad típica de terminación de la educación obligatoria, en condiciones flexibles y que respondan a las necesidades de los estudiantes de contextos culturales y sociales diversos
3. Derechos de logro de aprendizaje: recibir una educación pertinente, aceptable y culturalmente adecuada, que sea relevante, útil y significativa para sus vidas.

En este sentido, el Estado mexicano tiene el deber de promover, respetar y garantizar que se cumplan estos tres conjuntos de derechos. Las buenas intenciones de los docentes, así como su formación continua son elementos importantes, pero no son lo definitivo para alcanzar una educación incluyente y de calidad.

La propuesta de una educación universal, laica, racionalista, incluyente, de calidad y planteada en el marco de Estado democrático de derecho ha sido considerada como una alternativa para avanzar en la reducción de la exclusión y contribuir, de esta manera, en el proceso de inclusión social que requieren las sociedades democráticas.²⁰⁸ Lo cierto es que, en la búsqueda de caminos que

²⁰⁸ En su libro *Educación liberal. Un enfoque igualitario y democrático* (1999), Rodolfo Vázquez hace una revisión crítica de diversos modelos educativos e intenta justificar un modelo de educación planteado desde los principios liberales, igualitarios y democráticos. De acuerdo con Vázquez, la educación democrática y liberal en la actualidad requiere de una justificación ético política en el marco del liberalismo igualitario y democrático introducido en las últimas décadas del siglo XX. Es decir, propone revisar, por un lado, los aspectos relacionados con la igualdad

conduzcan a una sociedad más justa y democrática, la propuesta de la inclusión educativa juega un papel fundamental porque, en su sentido más general, es una propuesta que parte del reconocimiento de una educación justa y equitativa para desarrollar la vida de las personas en toda su capacidad y colocarlas de forma productiva en la dinámica de la sociedad.

educativa (acceso, oportunidades y resultados) y los problemas derivados de la autoridad y administración educativa. Por otro lado, considera fundamental revisar los contenidos educativos desde los principios del liberalismo igualitario y democrático, o sea, los valores que son indispensables para los involucrados en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Bibliografía

Abagnano, N. Visalberghi A. (2009). *Historia de la pedagogía*. Fondo de Cultura Económica. México. D. F.

Ainscow, M. (2008). *Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea Ediciones. Madrid.

Amadio, M. (2008). *Análisis exploratorio de los Informes Nacionales presentados a la Conferencia Internacional de Educación (CIE). Educación Inclusiva en América Latina*. Presentación preparada para la Conferencia Internacional de Educación (2008) y para la Reunión Regional “Educación Inclusiva en América Latina: Identificar y Analizar los avances y los desafíos pendientes.”

Araujo, M. L. (2010). “¿Existe el derecho a la educación? Una deuda pendiente con los mexicanos” en *Revista Educación 2001*. Núm. 182.

Armstrong, F., Armstrong, D. y Barton, L. (2000). *Inclusive education. Policy, contexts and comparative perspectives*. London. David Fulton Publishers.

Arnáiz Sánchez, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Ediciones Aljibe. Málaga, España.

Baena Jiménez, J. J. “Antecedentes de la educación especial” en *Revista digital Innovación y Experiencias Educativas*. Núm. 13. Año 2008.

Barrio de la Puente, J. L. (2009). “Hacia una educación inclusiva para todos” en *Revista Complutense de Educación*. Vol. 20. Núm. 1.

Bauman, Z. (2001). *La globalización. Consecuencias humanas*. Fondo de Cultura Económica. 2da. Edición. México. D. F.

Bayefsky, F. A. “The principle of Equality or Non-Discrimination in International Law.” Publicado en *Human Rights Law Journal*. Vol. 11. Núm. 1-2. Año 1990.

Bendel, P. “¿Blindando la fortaleza Europea? Intereses, valores y cambios jurídicos en la política migratoria de la Unión Europea” en *Migración y Desarrollo*. Red Internacional de Migración y Desarrollo. Núm. 4. Primer semestre. Año 2005.

Blanco Guijarro, R. (2008). “Marco conceptual sobre la educación inclusiva”. Documento preparado para la Conferencia Internacional de Educación *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Ginebra.

Blanco, R. (2006). "La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy" en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Vol. 4. Núm. 3.

Bobbio, N. (1989). *Liberalismo y democracia*. Breviarios. Fondo de Cultura Económica. México. D. F.

_____ (1991). *La edad de los derechos*. Sistema. Fundación Sistema. Madrid.

_____ (1998). *Estado, Gobierno y Sociedad. Por una teoría general de la política*. Fondo de Cultura Económica. Breviarios. México. D. F.

Bolaños Martínez, R. (1981). "Orígenes de la educación pública en México" en *Historia de la Educación Pública en México*. FCE. México. D.F.

Bolivar Botía, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Colección Crítica y Fundamentos. Editorial GRAÓ. Barcelona. España.

Booth Tony. (1996). "Historias de la exclusión: la selección natural y artificial" en E. Blyth y J. Milner (eds.). *Exclusión desde la escuela: Inter-Professional Asuntos para la política y la práctica*. Londres. Routledge.

Booth, T. y Ainscow, M. (1998). *Fromthemtous. An international study of inclusion on education*. Routledge. Londres.

Bracho, T. (2009). *Innovación en la política educativa. Escuelas de calidad*. Flacso. México D.F.

Buxarrais, M. R. y Zeledon, M. P. (coords). (2007). *Las familias y la educación en valores democráticos. Retos y perspectivas actuales*. Claret SAU. Barcelona.

Carbonell, M. (2001). *La constitución en serio. Multiculturalismo, igualdad y derechos sociales*. Ed. Porrúa UNAM. México D. F.

_____ (2005). *Una historia de los derechos fundamentales* Editorial Porrúa, UNAM, CNDH. México D. F.

Conferencia Internacional de Educación. (2008). "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro". Documento de Referencia. UNESCO. Ginebra.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Versiones 2014 y 2017

Daniels, H. y Garner, P. (1999). *Inclusive education. Supporting inclusion in education systems*. Kogan Page. Londres.

De Ibarrola Nicolín, M. (1985). *Las dimensiones sociales de la educación*. Secretaría de Educación Pública y Ediciones el Caballito. México. D.F.

De la Torre Martínez, C. (coord). (2006). *Derecho a la No Discriminación*. Universidad Nacional Autónoma de México. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. Instituto de Investigaciones Jurídicas. Serie Doctrina Jurídica. México. D. F.

Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Ministerio de Educación y Ciencia. Salamanca 1994.

Declaración Mundial sobre Educación para Todos, aprobada por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtien. Tailandia. Marzo de 1990. Publicada por UNESCO para la Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. Nueva York. 1990.

Declaración Universal de los Derechos Humanos, Organización de las Naciones Unidas, adoptada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 A del 10 de diciembre de 1948.

Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. UNESCO. México. D. F.

Dewey, J. (2004). *Democracia y Educación. Una Introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata. Madrid.

Diccionario de la Lengua Española. 22ª Edición. 2001.

Echeita, G., Duk, C. y Blanco, R. (1994). "Necesidades especiales en el aula. Formación docente en el ámbito de la integración" en *Aula de Innovación educativa*. España.

Echeita, G, y Ainscow, M. (2010). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Universidad Autónoma de Madrid. Universidad de Manchester.

Echeita, G. (s/f). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea Editorial. Madrid.

Elster, J y Slagstad, R. (1999). *Constitucionalismo y Democracia*. Fondo de Cultura Económica. Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública A. C. México. D. F.

Encuesta Nacional sobre Discriminación en México. Resultados sobre las Personas con Discapacidad. (2010). Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Consejo

Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad. México. D. F. Consulta en: www.conapred.org.mx/usrfiles/files/Enadis-PCD.Accss.pdf

Ferrajoli, L. (2010). *Democracia y Garantismo*. Colección Estructuras y Procesos. Serie Derecho. Editorial Trotta. Madrid. España.

_____ (2005). *Los fundamentos de los derechos fundamentales*. Colección Estructuras y Procesos. Serie Derecho. Editorial Trotta. Madrid. España.

Ferrer Mac-Gregor Poisot, E., Caballero Ochoa, J. L. y Steiner, C. (coords). (2013). *Los derechos humanos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos: Comentarios y Jurisprudencia Constitucional e Interamericana*. Suprema Corte de Justicia de la Nación. Universidad Nacional Autónoma de México. Fundación Konrad Adenaur. México. D. F.

Foucault, M. (1998). *Historia de la locura en la época clásica*. Tomos I, II. Breviarios. Fondo de Cultura Económica. México. D. F.

Friedman, T. (2007). *La tierra es plana. Breve historia del mundo globalizado del siglo XXI*. Editorial Planeta. México. D. F.

Gacotti, M. (2008). *Historia de las ideas pedagógicas*. Siglo XXI Editores. México. D. F.

García, Agustín O. "Fronteras discursivas: Las políticas migratorias de inclusión y exclusión en la Unión Europea" en *Discurso y Sociedad*. Vol. 2(4). Universidad de Aalborg. Dinamarca. 2008. 747-768 pp.

Guidens, A. (2000). *Un mundo desbocado, los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid. Taurus.

Gómez Lara, C. (1990). *La protección procesal de los derechos fundamentales*. Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Guastini, R. (2001). *Estudios de teoría constitucional*. Universidad Nacional Autónoma de México. Fontamara. Doctrina Jurídica Contemporánea. México. D. F.

Guevara Niebla, G. (2008). *Democracia y Educación*. Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática. Núm. 16. Instituto Federal Electoral. México. D. F.

Gutiérrez Espíndola, J. L. (2008) "Inclusión, diversidad y no discriminación en la educación. Los retos de América Latina" en *Atención a la discriminación en Iberoamérica*. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco y Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. México. D. F.

Guttman, A. (2001) *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Paidós. Barcelona.

Hernández Cruz, A. (2010). *Los derechos Económicos, Sociales y Culturales y su justiciabilidad en el derecho mexicano*. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Jurídicas. México. D.F.

Howe, K. R. (1996). *Educational ethics, social justice and childrens with disabilities*. In C. Christensen y F. Rizvi (Ed): *Desability and the dilemmas of education of justice*. Buckingham: Open University Press.

Informe del Relator Especial sobre derecho a la educación. (2010). Misión a México. Asamblea General de las Naciones Unidas. Consejo de Derechos Humanos.

Informe sobre la situación de los Derechos Humanos en México. Comisión Interamericana en Derechos Humanos. Informe del país México. Organización de los Estados Americanos. Año 2015. Consulta en: www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/mexico2106-es.pdf

Iniciativa de Decreto para la Reforma de los Artículos 3 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Consultado en Revista Virtual Perfiles Educativos. Vol. 35. Núm. 140. México. Enero 2013. Consulta en: www.scielo.org.mx

Iniciativa de Decreto que reforma y adiciona diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia de educación (2012). Dirigido al Presidente de la Mesa Directiva de la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. México. D. F.

La Discriminación en México. Por una nueva cultura de la Igualdad. Informe General. Comisión Ciudadana de Estudios contra la Discriminación. Documento Oficial. 2001. México. D. F.

La pobreza en la población indígena de México. (2012). Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. México. D. F. Consulta en www.coneval.org.mx/informes/.../POBREZA_POBLACION_INDIGENA_2012.pdf

Latapí Sarre, P. (2009) "El derecho a la educación: su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-marzo, Vol. 14. Núm. 040. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México, D.F.

Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación. (2003). Diario Oficial de la Federación. México. D. F.

Ley General de Educación. (1993). Diario Oficial de la Federación. México. D. F.

Libro Verde. Igualdad y no Discriminación en la Unión Europea Ampliada. (2004). Comisión de las Comunidades Europeas. Documento Oficial Internacional. Bruselas.

López Zamarripa, N. (2005). *Educación política, ciudadanía y democracia*. Universidad Nacional Autónoma de México. México. D. F.

Luzuriaga, L. (1991). *Pedagogía*. Editorial Lozada. Buenos Aires.

_____ (1992). *Antología pedagógica*. Editorial Lozada. Buenos Aires.

Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: Cumplir nuestros objetivos comunes. Seis Marcos de Acción Regional. UNESCO. Dakar. Senegal. Abril de 2000.

Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, aprobado por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtiem. Tailandia. 1990. Publicado por UNESCO para la Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. Nueva York. 1990.

Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Ministerio de Educación y Ciencia España. Salamanca. 1994.

Martínez Martín, M. (2011). Educación, valores y democracia. *Revista de Educación*. Universidad de Barcelona. Barcelona. Número extraordinario.

Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. Secretaría de Educación Pública. Documento Oficial. Ciudad de México.

Münch, L. (2011). *Administración de instituciones educativas*. Trillas. México D. F.

Operti, R. *Inclusión Educativa: El cambio del futuro. Un desafío para compartir*. Documento presentado en la 48 Reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE). UNESCO. Ginebra. 2008.

Ornelas, C. (2009). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. Fondo de Cultura Económica. México. D. F.

Pacto por México. (2000). México. D. F. Consulta en www.pactopormexico.org

Parrilla Latas, Á. (2002). *Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva*. Revista de Educación núm. 327. Universidad de Sevilla.

Peña, J. (2000). *La ciudadanía hoy: problemas y propuestas*. Colección Acceso al Saber. Serie de Filosofía. Valladolid.

Percepción de la imagen del indígena en México. Diagnóstico cualitativo y cuantitativo. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. (2006). Consulta www.cdi.gob.mx/dmdocuments/percepcion_imagen_indigenas_mexico.pdf

Pérez Portilla, K. (2005). Principio de igualdad: Alcances y perspectivas. Universidad Nacional Autónoma de México-Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Instituto de Investigaciones Jurídicas. Serie Estudios Jurídicos. Núm. 74. México. D. F.

Prieto Sanchis, L. "Derechos Fundamentales" en Garzón Valdés, E. y Laporta, F (coords). (2000). *El derecho y la justicia*. Trotta. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Madrid.

Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. Secretaría de Educación Pública. Consulta www.educacionespecial.sep.gob.mx

Puig Rovira, J. M., Martínez Martín, M. (1999). *Educación moral y democracia*. Paidós. Barcelona.

Reforma Educativa. (2013). Diario Oficial de la Federación. México. Ciudad de México.

Reforma Educativa. Marco Normativo. (2015). Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y Comisión de Educación y Servicios Educativos de la LXII Legislatura de la Cámara de Diputados. Ciudad de México.

Rodríguez Zepeda, J. (2006). *Un marco teórico para la Discriminación*. México D.F. Ediciones Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.

_____ (2007). *¿Qué es la discriminación y cómo combatirla?* Cuadernos de la Igualdad. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. México D. F.

Salazar, Carrión L. (2005). *Democracia y Discriminación* en Cuadernos de la Igualdad. Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. México D. F. 2005.

Sánchez Vázquez, R. (1998). *Derecho y Educación*. Editorial Porrúa. Segunda Edición. México D. F.

Santiago Juárez, M. (2007). *Igualdad y acciones afirmativas*. Universidad Nacional Autónoma de México-Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Instituto de Investigaciones Jurídicas. Serie Doctrina Jurídica. México. D. F.

Schettino, A. (2003). "El derecho a la educación en el constitucionalismo mexicano". *VII Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional*. Sevilla.

Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Editorial Planeta. México.

Sen, A. y Nussbaum, M. C. (comps). (1996). *La calidad de vida*. The United Nations University. Fondo de Cultura Económica. México. D. F.

Sin derechos. Exclusión y discriminación en el México actual. (et. al). (2014). Colección Líneas de Investigación Institucionales. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Jurídicas. México. D. F.

Squella, A. "Democracia y Derecho" en Garzón Valdés, E. y Laporta, F. (coords). (2000). *El derecho y la justicia*. Trotta. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Madrid.

Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación: un desafío, una visión conceptual de papel. (2003). Documento Oficial. España. UNESCO

Tedesco, J. C. (2010). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Serie Breves. Fondo de Cultura Económica. México. D. F.

Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. Materiales de apoyo para responsables de Políticas Educativas. Publicado por OREALC/UNESCO. Santiago, Chile. 2004.

Toro, B. y Tallone, A. (coords). (2010). *Educación, valores y ciudadanía. Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Fundación SM. Madrid. España. Educación, valores y democracia.

Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Fondo de Cultura Económica. México. D. F.

Valades, D. (1997). *Derecho de la educación*. Mc Graw Hill UNAM. Colección Panorama del Derecho Mexicano, Serie Jurídica. México. D.F.

Valderrama, F. (1995). *Historia de la UNESCO*. 2da. Edición. París. UNESCO

Vázquez, R. (1999) *Educación liberal. Un enfoque igualitario y democrático*. Fontamara. México. D. F.

Vergara, J. "Marco histórico de la educación especial" en *Revista digital Estudios*. UNED. Madrid. Núm. 002. Año 2002.

Sitios Web consultados

www.educacionespecial.sep.gob.mx

www.básica.sep.gob.mx

www.sep.gob.mx/inicio/programas
www.sep.gob.mx/work/appsite/eqidad/eqidad.pdf
<http://mexico.cnn.com/salud/2013/06/18/>
http://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos_6904.htm