



SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

“La Inclusión Educativa y su Estado de Derecho en el Neoliberalismo.”

Tesis que para obtener el Grado de

Maestra en Desarrollo Educativo

Presenta

María Elisa Leyva González

Director de Tesis: Dr. Fernando Osnaya Alarcón

Esta tesis forma parte de la Línea de Formación de Política Educativa.

México, Ciudad de México.

Marzo, 2019

Dedico este trabajo a mí gran amor y apoyo Armando.

“No te rindas”

*No te rindas, aún estás a tiempo
de alcanzar y comenzar de nuevo,
aceptar tus sombras,
enterrar tus miedos,
liberar el lastre,
retomar el vuelo.*

*No te rindas que la vida es eso,
continuar el viaje,
perseguir tus sueños,
destrabar el tiempo,
correr los escombros,
y destapar el cielo.*

*No te rindas, por favor no cedas,
aunque el frío queme,
aunque el miedo muerda,
aunque el sol se esconda,
y se calle el viento,
aún hay fuego en tu alma
aún hay vida en tus sueños,
porque la vida es tuya y tuyo también el deseo
porque lo has querido y porque te quiero
porque existe el vino y el amor, es cierto;
porque no hay heridas que no cure el tiempo.*

*Abrir las puertas,
quitar los cerrojos,
abandonar las murallas que te protegieron,
vivir la vida y aceptar el reto,*

*recuperar la risa,
ensayar un canto,
bajar la guardia y extender las manos
desplegar las alas e intentar de nuevo,
celebrar la vida y retomar los cielos.*

*No te rindas, por favor no cedas,
aunque el frío queme,
aunque el miedo muerda,
aunque el sol se ponga y se calle el viento,
aún hay fuego en tu alma,
aún hay vida en tus sueños
porque cada día es un comienzo nuevo,
porque esta es la hora y el mejor momento.
porque no estás solo, porque yo te quiero.*

Anónimo.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	7
ALGUNOS ANTECEDENTES RELEVANTES.....	13
El sujeto con discapacidad y la historia de su educación en el contexto mundial.....	13
CAPÍTULO 1. BREVE INTRODUCCIÓN A LOS CONCEPTOS: SISTEMA POLÍTICO, POLÍTICA PÚBLICA, Y POLÍTICA EDUCATIVA.....	19
1.1. El sistema político mexicano.....	19
1.2. De las políticas públicas.....	20
1.3. De las políticas Educativas.....	23
CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN DE LA INCLUSIÓN DESDE ORGANISMOS INTERNACIONALES.....	26
Figura 1 <i>Línea del tiempo de las principales acciones de política educativa inclusiva en el ámbito internacional desde 1990 hasta el año 2000.....</i>	27
Figura 2. <i>Línea del tiempo de las principales acciones de política educativa inclusiva en el ámbito nacional (2000-2011).....</i>	28

2.1. Desglose del estado de derecho de la inclusión, un discurso neoliberal.....	29
2.2. Legitimando la inclusión educativa.....	41
2.2.1. Modelo social.....	41
2.2.2 Paradigma ecológico.....	43
2.2.3. Escuela como totalidad.....	44
Figura. 3. <i>Modelo social, paradigma ecológico y escuela como totalidad.....</i>	<i>45</i>

CAPÍTULO 3. ESTADO DE DERECHO DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.....46

3.1. Fundamentación jurídica de la inclusión: el estado de derecho.....	47
3.1.2. Desigualdad regional: la herencia del centralismo.....	48
3.1.3. Rezago social: remedios parciales.....	49
3.1.4. Más allá de la igualdad jurídica.....	49
3.1.5. Nuevas formas de desigualdad.....	50

CAPÍTULO 4. LA EDUCACIÓN NEOLIBERAL.....52

4.1. Relación entre globalización y neoliberalismo.....	52
4.1.2. La educación neoliberal.....	55

4.1.3. La distribución de riquezas en el mundo y en los países de América Latina.....	55
4.1.4. Segregación social.....	56
Tabla 1. <i>Serie histórica de alumnos del sistema educativo nacional puesta en cifras de millares de alumnos por año.....</i>	57
Tabla 2. <i>Serie histórica de alumnos del sistema educativo nacional.....</i>	58
4.1.5. Privatizar la educación.....	62
4.1.6. Las verdades incuestionables del capitalismo.....	64
4.2. De la necropolítica neoliberal a la empatía radical: la violencia discreta, cuerpos excluidos y repolitización a través de la inclusión.....	65
CONCLUSIÓN.....	70
BIBLIOGRAFÍA.....	74

INTRODUCCIÓN.

Cuando me postulé para estudiar la maestría en desarrollo educativo, en la línea de política educativa, presenté un proyecto de investigación de carácter documental que tenía como principal propósito contribuir a mi entendimiento sobre las diversas problemáticas a las que se enfrenta el docente de educación especial. Esto a través de una lectura y un análisis minucioso de las políticas educativas, leyes y tratados en favor de la inclusión.

Mi curiosidad en esta temática comenzó tres años antes cuando a través de examen de oposición entré a trabajar a la Secretaría de Educación Pública como docente de apoyo. Mi misión, coadyuvar a la inclusión educativa a través de tres estrategias: acompañamiento, asesoría y orientación al docente regular.

Me percaté que mi formación en la Normal de Especialización ubicada en la ciudad de México, no me había preparado para enfrentar los múltiples desafíos que fueron surgiendo conforme mi experiencia en el servicio. Tampoco mi práctica como docente de primaria particular me ayudó mucho. Las situaciones eran esencialmente diferentes. Las condiciones socioculturales de los estudiantes eran más precarias y el entendimiento de mi labor en la escuela primaria era confuso para muchos.

He de confesar, que en el trascurso de la investigación, mi postura sobre las políticas de inclusión ha cambiado. Solía pensar que las bases de la inclusión educativa estaban propugnadas en favor de los estudiantes, para fomentar “competencias” que los ayudarían a tener éxito en la vida. Hoy, miro defraudada como en mi país responsabiliza al docente del fracaso educativo y que pese a mi esfuerzo, y el de miles de trabajadores de la educación, en diversos centros educativos, el contexto exige insertarse a nocivas prácticas, haciendo a un lado las aspiraciones personales de cada individuo y sacrificando su felicidad, y ser competente para ser valioso en un mercado laboral.

En este tenor, para efectos de un mayor entendimiento de lo que quería hacer, necesité acercarme a documentos que ampliaran mi definición de escuela inclusiva. Encontré hermosísimos textos por parte de la UNESCO y de otros muchos organismos

internacionales así como discursos y decretos por parte de respetados teóricos a favor de la inclusión educativa.

Mi investigación estaba estancada en la majestuosidad del discurso y en la amplitud de las políticas educativas en favor de ese movimiento. ¿Cómo alguien podría contradecir a Jacques Delors y sus cuatro pilares de la educación?, ¿acaso mi ejercicio creativo se limitaría a describir las maravillas de la inclusión? Debía haber algo más.

Me dediqué entonces mientras tanto a recopilar, leer y analizar, uno a uno, cronológicamente, los documentos en materia de política educativa que hablaran de inclusión a nivel nacional e internacional con la esperanza de encontrar en ellos una línea de investigación.

Debía encontrar la manera de leer entre líneas en esos documentos, de analizar lo que estaba sucediendo en el mundo mientras se publicaban esos decretos y tratados en favor de incluir a todas las personas, por derecho, en el sistema educativo.

Sabía de antemano que existen diversas problemáticas en el interior de las escuelas que dificultan la inclusión educativa. El joven mexicano que asiste a la escuela pública de nuestro país, por lo general sufre las terribles condiciones en las que se encuentra el mismo: bajo presupuesto educativo que se traduce en escuelas desprovistas de lo necesario, analfabetismo y pobreza de los padres, corrupción en todas sus dimensiones e incluso la presencia del narco en algunos estados, entre otros muchos factores, como es de suponer, lastiman los espacios educativos creando desigualdades.

Entonces pude dilucidar dos premisas; por un lado la política educativa en materia de inclusión, está perfectamente diseñada y que es, además de congruente, sentida, justa y democrática y por el otro, debido a la difícil situación del país y de sus ciudadanos, no está teniendo el impacto que debiera.

¿Podría yo encontrar entre esas políticas educativas responsabilidad del fracaso de la inclusión?, ¿qué de ese discurso, no está favoreciendo a los alumnos con discapacidad? ¿Por qué si es tan congruente, falla?

Durante mi estancia académica en Colombia, como parte de un esfuerzo de mi universidad por favorecer la experiencia educativa de sus maestrantes, tuve la oportunidad de cursar un seminario referente al atroz neoliberalismo del que somos víctimas las naciones contemporáneas.

Las lecturas de dicho seminario entre las que figuran “el modelo neoliberal y su impacto en la sociedad colombiana” de Consuelo Ahumada (1996) sostienen que “El neoliberalismo que cobra fuerza como estrategia de recolonización, se instala en firme en Colombia y en América Latina a finales de los años 80, como la nueva ola de la extrema derecha económica impulsada por los regímenes conservadores de Reagan¹ en los Estados Unidos y Thatcher en Inglaterra.”

Al parecer, en el mundo existen otros intereses, además de garantizar los derechos humanos y los derechos educativos.

Aquí la contradicción:

Mientras que organismos internacionales echan a andar un movimiento que antepone que todos los seres humanos somos iguales, la situación mundial colapsa.

Necesariamente, nos posiciona en un escalafón de orden global, en donde existe estadísticamente comprobado, que una minoría posee escandalosamente la mayoría de la riqueza mundial.

Esta situación tiene que repercutir necesariamente en las sociedades del mundo y particularmente lo que nos atañe, la mexicana y su escuela y más minuciosamente, en los marginados. Entre ellos; los niños con discapacidad y sus padres, que sin temor a equivocarme, son uno de los grupos que más carecen de oportunidades y de apoyo para sobrevivir dignamente.

La presente investigación se enmarca en la complicada situación contextual antes descrita. Es más que una denuncia, un llamado desesperado de auxilio, que defiende

¹ Ronald Wilson Reagan, político estadounidense que fue el cuadragésimo presidente de los Estados Unidos entre 1981 y 1989 y el trigésimo tercer gobernador del estado de California (1967-1975).

el derecho que tenemos los docentes, incluyendo al docente de educación especial a ser reconocidos y recompensados por la difícil labor que desempeñamos.

En el apartado, “**Algunos antecedentes relevantes**”, inserto al lector en el contexto del sujeto con discapacidad a través de la historia, esto con la finalidad de que se comprenda la opresión y la discriminación que recae sobre aquel que es considerado diferente por la sociedad y cómo fueron cambiando las concepciones atención, particularmente la educativa en un primer momento nula, para después convertirse en asistencialista, integracionista y finalmente a partir de la mitad del siglo XX, basándose en el Modelo Social y el Paradigma de los Derechos Humanos, en la elaboración de políticas de inclusión.

En el primer capítulo “**Breve introducción a los conceptos: sistema político, política pública, y política educativa.**” Tiene como finalidad darle al lector una mayor comprensión de los conceptos Sistema Político, Política Pública, y Política Educativa pues el estudio del hecho educativo de ésta investigación, a partir de reconocer su complejidad, me obliga ubicar dichos conceptos como objeto de conocimiento en su problemática más amplia: en la relación existente entre sociedad-Estado-educación.

Para ello me apoyé en distintos documentos (publicaciones) de Pablo Latapí, Pedro Flores-Crespo y Jorge Carpizo.

En el segundo capítulo de la investigación “**Fundamentación de la inclusión: el Estado de derecho desde organismos internacionales.**”

Contiene dos líneas de tiempo de las principales acciones de política educativa para la atención de personas con discapacidad en el ámbito internacional y nacional.

Para este apartado de la investigación fue necesario dar lectura minuciosa a los documentos, declaraciones, convenciones, leyes y tratados que fueron derivando en el movimiento inclusivo, traducidos en un conjunto de acciones, que serían aplicadas directamente en los centros escolares por los directivos, docentes frente a grupo y docentes de educación especial.

Doy también una breve explicación de los tres enfoques que sustentan la pedagogía de la inclusión: el paradigma ecológico, el modelo social y la escuela como totalidad. Así mismo, hablo de las problemáticas en el contexto mexicano que hacen dificultosa la aplicación del modelo inclusivo en las escuelas.

En el capítulo tres. **Estado de derecho de la inclusión educativa.**

Enmarco el largo camino que hace falta por recorrer para llegar a la igualdad social, particularmente la educativa. Enlisto un serie de situaciones problemáticas que representan los principales obstáculos para el país, el nuestro, en materia educación,

En el capítulo cuatro, **La educación neoliberal**, doy cuenta de algunos argumentos que sostienen que el modelo educativo neoliberal y por tanto el inclusivo, tiene como intención reproducir el sistema de dominación, y perpetuar las desigualdades sociales.

Aterriza la investigación en dramáticas cifras que se obtuvieron de la página oficial del Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, que demuestran el fracaso de las políticas educativas en los diferentes sexenios

“De la necropolítica neoliberal a la empatía radical: la violencia discreta, cuerpos excluidos y repolitización a través de la inclusión.”, conceptualizo el término de necropolítica que Clara Valverde retoma y que desarrolló por primera vez el filósofo camerunés Achille Mbembe.

Ahondo en la idea de que las políticas educativas neoliberales y por consiguiente las políticas educativas inclusivas, están basadas en la idea de que unas vidas tienen más valor que otras y que a través de su discurso, se intenta hacer competentes a los no competentes y de no lograrlo dejarles morir. En este capítulo pretendo desenmascarar a través de argumentos la verdadera intención del discurso inclusivo.

Por último en el apartado de las conclusiones, hago la interpretación final de todas las ideas y conceptos trabajados durante mi investigación. Defiendo mi interpretación del asunto en cuestión y abro la posibilidad de replantearse, qué modelo de ciudadano deseamos. También reflexiono de la importancia del docente como investigador para

cambiar prácticas educativas que nos lleven a mejorar realmente la vida de los alumnos con discapacidad.

ALGUNOS ANTECEDENTES RELEVANTES.

El sujeto con discapacidad y la historia de su educación en el contexto mundial.

Durante el desarrollo de esta investigación consideré necesario acercarme a conocer a fondo la situación del sujeto con discapacidad y su paso por el mundo desde sus orígenes. Conocer al sujeto con discapacidad, es conocer su entorno, acercarse a las sociedades antiguas y a la visión que tenían del mundo.

Como era de esperarse, encontré que en la época primitiva, debido a las condiciones extremas a las que se tenían que enfrentar para su supervivencia, las personas con discapacidad² a menudo eran asesinadas o dejadas atrás.

Existen también sin duda en la Edad Antigua, múltiples vestigios de la existencia de personas con discapacidad en distintas sociedades que enriquecerían estas páginas, sin embargo; la primera que me llamó la atención, por el alarde de su cultura es la de Esparta: una de las ciudades-estado griegas más importantes.

Recordemos que Esparta era un grupo de tribus centradas en el poder militar y la guerra. Los Espartanos fueron protagonistas de grandes guerras famosas, como las guerras médicas y luego la guerra del Peloponeso. Al igual que los persas, su educación estaba centrada en formar a los niños para la guerra, por lo tanto, ningún niño que no aplicara para tal propósito, era bienvenido.

Después Licurgo, legislador griego al que se le atribuye mucha de la constitución de Esparta, desde luego con una visión de mejora racial, convino con otros legisladores, que “todo aquel, que al nacer presentase, una deformidad física, fuese arrojado desde el monte Taigeto”³ (Gómez, 2001)

Otro ejemplo que me gusta para darle cuerpo al argumento que postula que el sujeto con discapacidad ha sido excluido a lo largo de la historia es el de Aristóteles, que en *Política*; una de sus obras filosóficas más significativas, recomendaba que

² A lo largo de mi investigación utilizo este término por considerarlo el más adecuado debido a que sitúa a la primeramente a la persona, es decir al sujeto y después a la discapacidad.

³ Cordillera montañosa al sur de Grecia.

debía haber una ley para prohibir que se críe a ningún lisiado. Así mismo asevera en el documento antes citado “En cuanto al abandono y al cuidado de la prole, promúlguese la ley de que ningún niño deforme merecerá vivir”.

Por su parte en Roma Séneca el Joven ⁴ (entre el 41-65 d.C.) apoyándose en un razonamiento, defendía el infanticidio: “Exterminamos –dice– a los perros rabiosos y matamos al buey desmandado y bravo y degollamos a las reses apestadas para que no inficionen todo el rebaño; destruimos los partos monstruosos, y aun a nuestros hijos, si nacieron entecos y deformes, los ahogamos; y no es la ira, sino la razón, la que separa de los inútiles a los elementos sanos.” (Díaz, 1993)

Es necesario reconocer, para no ser tendenciosa o alarmista, que no todas las visiones del sujeto con discapacidad en la edad antigua son negativas, por dar un ejemplo de esto, en el continente africano, en Egipto, *“aun cuando existen indicios de que se practicaban sacrificios humanos, apenas existen pruebas de infanticidios o de cualquier género de malos tratos infligidos a los niños, por el contrario, los recién nacidos con malformaciones eran apreciados y se llegaba a considerar seres especiales al servicio de faraones.”* (Díaz, 1993, p. 43)

Posteriormente con el advenimiento del cristianismo⁵, surgió una nueva forma de ver al sujeto con discapacidad, pero tampoco muy positiva. La sociedad y especialmente la iglesia miraban a las personas “lisiadas” o “deformes” como objetos de caridad, por lo que, en ocasiones se les permitía vivir, para ser rechazados, considerados locos, delincuentes, brujas o herejes.

Entonces tenemos que, la posición frente a la discapacidad durante este otro periodo fue ambivalente. “Por un lado, se condenaba el infanticidio, mientras que por otro, las personas “defectuosas” eran víctima del rechazo y persecución por parte de las autoridades civiles y religiosas.” (Valencia, 2004, p. 8)

⁴ “Séneca el Joven”, para distinguirlo de su padre, fue un filósofo, político, orador y escritor romano conocido por sus obras de carácter moralista.

⁵ Etapa de la historia, que se extiende desde la caída del Imperio Romano de Occidente en el año 476, hasta la toma de Constantinopla por los otomanos en 1453.

Siguiendo esta la línea histórica⁶, ulterior al Renacimiento⁷ y con la llegada de la Ilustración⁸, influenciada por las obras de pensadores como Voltaire, Rosseau y Locke, surgen algunos hospitales y se crean las condiciones para que algunas leproserías vacías sean establecimientos de orden público para personas con discapacidad y aunque el espíritu de dichas instituciones eran en un principio, predominantemente eclesiástico antes que médico, poco a poco fueron surgiendo instituciones a favor de una orientación asistencial y un tratamiento más humano hacia las personas con discapacidad.

Consecuentemente con este cambio y la llegada de la Edad Moderna⁹, afectada por acontecimientos sociales como la Revolución Francesa de 1789, surge para finales del siglo XVIII e inicios del XIX, la Educación Especial.

Lo fundamental de esta época desde lo educativo es que se desarrolla con la visión de un sujeto integral, sensitivo, intelectual y moral, y que, las instituciones, no tenían como objetivo sacar de circulación a estas personas sino “normalizarlas” para que encajaran en la sociedad.

Esto supone dos grandes cambios, primero, que las personas con discapacidad comenzaron a ser vistas como responsabilidad pública en una naciente sociedad industrial. Segundo, producto de un acelerado crecimiento económico y el

⁶ Me refiero a la versión de la historia contada y enseñada por la escuela Occidental.

⁷ “El Renacimiento es un movimiento cultural caracterizado por un retorno a las ideas e ideales culturales de la Grecia y Roma antiguas. Es considerado un importante movimiento cultural propio de Europa occidental que transcurrió en los siglos XV y XVI y marcó en la historia universal la transición entre la edad media y la edad moderna.

Este complejo paso de una edad a otra trajo consigo numerosos avances en el campo de las ciencias humanas y naturales. Se habla frecuentemente de este momento histórico como tiempos de esplendor cultural.” (Renauld, 2003)

⁸ Se denomina Ilustración, al movimiento de renovación intelectual, cultural, ideológica y política que surgió en Europa, como resultado del progreso y difusión de las Nuevas Ideas y de los nuevos conocimientos científicos; los mismos que iluminaron la mente de los hombres, a la vez que contribuyeron a modificar su espíritu. La ilustración alcanzó su mayor desarrollo en el siglo XVIII, llamado, por ello “Siglo de las Luces”. (Mayos, 2007)

⁹ Tercer periodo histórico en los que se divide convencionalmente la historia universal comprendido entre el siglo XV y el XVIII.

advenimiento de una economía capitalista solo se contrataba a quienes considerara “capaces”, además de dejar un gran número de personas con discapacidad.

Al respecto cabe citar a Friederick Engels que en su obra *La situación de la clase obrera en Inglaterra (1845)*, señalaba que “¡He aquí, pues una buena lista de enfermedades, debidas únicamente a la odiosa codicia de la burguesía! Mujeres incapacitadas para la procreación, niños lisiados, hombres debilitados, miembros aplastados, generaciones enteras estropeadas; condenadas a la debilidad y la tisis, y todo ello, ¡únicamente para llenar la bolsa de la burguesía!”. (Valencia, 2004, p.13)

En el marco de este contexto, la Educación Especial adquirió relevancia en los sistemas educativos del siglo XX. Ideas como las de Félix Voisin¹⁰, inspector de Bicêtre¹¹, que en 1826 publicó *Des causes morales et phisiques des maladies mentales*, texto en el que abogaba por un tratamiento pedagógico de la enfermedad mental, ya empezaban a hacer eco así como la necesidad de una educación diferencial y personalizada del sujeto con discapacidad. (Vergara, 2002)

Un ejemplo de ello es el uso del término “normalidad” como un anhelo de aquello que todos debían conseguir, especialmente los sujetos con discapacidad y que implicaba una educación especializada. Enfoque que después sería criticado, pues atentaba contra la naturaleza diversa de toda cultura y de todo individuo.

Con el pedagogo francés Alfred Binet, a finales del siglo XIX aparecieron las pruebas psicométricas, especialmente las de inteligencia, la psicometría influyó enormemente en la elaboración del currículo, y en la creación de escuelas especiales.

En 1901 se inauguraba en Bruselas la escuela de Ovidio Decroly para retrasados y anormales, y, en 1906, se abría en Roma la primera Casa dei Bambini para niños pobres y con problemas de María Montessori...El resultado de estas iniciativas se vio acompañado por numerosas publicaciones científicas de carácter personal y colectivo

¹⁰ Siquiatra Francés (1794-1872) considerado uno de los más prominentes miembros de la escuela francesa de Frenología.

¹¹ Reconocido hospital de Francia.

que alimentaron todavía más el interés por una educación diferenciada. (Vergara, 2002)

Se define entonces el concepto de “normalización” en Warnock, en el año de 1978, (Comisión de Innovación Británica 1978), abocado a que las personas con discapacidad tienen los mismos derechos sociales y educativos que el resto de la población. Países como Estados Unidos, Francia, Italia, España e Inglaterra se declararon a favor de esta postura.

En la Declaración de Salamanca de (UNESCO, 1994) surge entonces el concepto de “integración” lo que para algunos sectores de la sociedad resultó polémico ya que necesariamente implicaría el desmantelamiento de los centros de Educación Especial, hasta ese entonces dividido por discapacidades, por ser considerado por muchos, sobre todo por los padres de alumnos con discapacidad, como “segregacionista”. De igual manera implicaba la inscripción y presencia de alumnos con discapacidad en las escuelas públicas y privadas de todo el mundo.

En 1992 México se suma a este movimiento internacional reorientando los servicios de educación especial como servicios de apoyo a la educación regular. (Ainscow & Guajardo, 1998.)

Para 1995, el Programa de Integración Educativa en México inició como proyecto de investigación coordinado por la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica.

Y en el 2002 ya se había echado a andar el Programa Nacional de Fortalecimiento a la Educación Especial y de la Integración Educativa que tiene por objetivo que niños y jóvenes con necesidades educativas especiales reciban educación de calidad, y hagan valer su derecho a prepararse para incorporarse activamente a la sociedad. (SEP, Programa Nacional de Fortalecimiento a la Educación Especial y de la Integración Educativa, , 2002)

Los maestros de aula regular, a lo largo de toda la República Mexicana se vieron entonces “forzados” por las autoridades educativas a recibir en sus aulas a niños con

todo tipo de discapacidad, sin el entendimiento pleno del movimiento integracionista. Problemas como tener a los niños con discapacidad en un rincón, sin ser partícipes de las clases o no saber cómo responder ante sus necesidades comenzaron a surgir. Muchos de los que se mostraron a favor de la integración, ahora manifestaban su inconformidad, ante una deficiente atención, mientras que los maestros argumentaban no estar capacitados para la enorme tarea a la que ahora se enfrentaban.

Lo cierto es que es difícil romper paradigmas educativos pues suponen romper con estructuras muy arraigadas de la sociedad.

Finalmente en los primeros seis años de la década del nuevo milenio, se sentaron las bases de la inclusión social y educativa, concretando múltiples postulados de política educativa internacional y nacional a su favor.

CAPÍTULO 1. BREVE INTRODUCCIÓN A LOS CONCEPTOS: SISTEMA POLÍTICO, POLÍTICA PÚBLICA, Y POLÍTICA EDUCATIVA.

1.1. El sistema político mexicano

Jorge Carpizo en su libro “El presidencialismo mexicano” nos habla sobre las características del sistema político mexicano. Considera que México se encuentra bajo un sistema presidencialista, en donde el presidente de la república tiene una gran injerencia en la designación de los miembros del gabinete, en la presentación de iniciativas de ley y en la preparación del presupuesto. Plantea que en nuestro país existe un sistema presidencial puro, ya que no contiene características de parlamento. (Carpizo, 2007)

Los Estados Unidos Mexicanos están formados por una federación de 31 estados libres y soberanos, más un Distrito Federal, que se rigen por un pacto federal que aglutina y constituye políticamente a la nación. El sistema político mexicano es una república federal de corte presidencialista, donde el poder ejecutivo es ejercido por el presidente de la nación, que es elegido mediante sufragio universal directo cada seis años sin posibilidad de reelección. El poder legislativo reside en el Congreso de la Unión, un órgano bicameral compuesto por la Cámara de Diputados, de 500 miembros, y el Senado de 128 miembros, que ejercen su cargo en legislaturas de tres años. Los senadores son elegidos cada seis años (por dos legislaturas consecutivas) y los diputados cada tres, en ambos casos sin posibilidad de reelección inmediata. En cuanto a la organización política de los estados, en el nivel ejecutivo, *“se reproduce el esquema de la presidencia de la nación, con elección directa del cargo de gobernador cada seis años sin posibilidad de reelección, mientras que en el legislativo y en el nivel municipal la elección de cargos se efectúa cada tres años y no se permite la reelección inmediata.”* (Ochoa, 2014, p. 3)

En este contexto, los liderazgos personales son muy importantes y la movilidad de cargos es muy fluida, produciéndose a la vez una cierta inestabilidad en la continuidad política institucional. Otro factor relevante es que a pesar de la estructura federal del país la centralización en la toma de decisiones es muy persistente. Este fenómeno se

percibe en el ejercicio del poder desde la cúspide de la presidencia de la república y el gobierno federal respecto a los estados, y en gran medida también en la relación desde las gobernaciones de los estados respecto a los municipios.

Carpizo nos dice que el Poder Ejecutivo es unitario, está depositado en un presidente que es, al mismo tiempo, jefe de estado y jefe de gobierno. (Carpizo, 2007)

Para nuestro autor el gran problema es la aceptación por parte de la nación al ejecutivo unitario y que por décadas ha dejado de discutirse este problema. Lo cual es de suma importancia. “El Presidente tiene múltiples facultades, y éstas provienen de tres grandes fuentes: la Constitución, las leyes ordinarias y el sistema político.” (Carpizo, 1996, p. 91)

De las facultades constitucionales se pueden mencionar las siguientes: la de nombramiento, las que ejerce en materia internacional las de iniciativa de ley, promulgación y ejecución de las leyes.

Debe tenerse en cuenta que hay facultades que se encuentran tanto en la Constitución como en las leyes secundarias; por ejemplo, es muy importante la facultad del presidente para designar a sus más cercanos colaboradores.

Sobre la materia educativa, se nos expresa que es competencia tanto de la federación como de los estados y de los municipios; pero en realidad, es la federación la que tiene el ámbito más amplio en esta materia, ya que el sostenimiento de los servicios educativos es muy oneroso y los erarios locales difícilmente son capaces de mantenerlos en la medida necesaria dentro de sus estados. (Carpizo., 1996)

1.2. De las políticas públicas.

“Generalmente por Políticas Públicas se han entendido los programas que un gobierno, cualquiera que sea, desarrolla en función de un problema o situación determinada.” (López, 2003, s/p.) Las Políticas Públicas son las acciones de gobierno, es la acción emitida por éste, que busca cómo dar respuestas a las diversas demandas de la sociedad, se pueden entender como uso estratégico de recursos para aliviar los problemas nacionales. El estudio de las Políticas Públicas debe realizarse,

plantearse bajo tres cuestiones: ¿Qué políticas desarrolla el Estado en los diferentes ámbitos de su actividad?, ¿cómo se elaboran y desarrollan? y ¿cómo se evalúan y cambian? Estas sencillas preguntas nos pueden servir como guía para ir analizando una Política Pública, sin entrar en terminología económica o política compleja. (López, 2003)

Dos aspectos llevan a que el análisis de las políticas públicas, constituya un eje fundamental en la discusión dentro del campo de la investigación educativa. Primero, porque toda política pública, definida como "curso de acciones implícitas y explícitas surgido primordialmente desde el gobierno, pero recreado de manera constante por los diversos actores sociales y políticos con el propósito de cumplir las finalidades que el Estado se va fijando" como lo planteaba Flores-Crespo, busca transformar en cierta dirección considerada "deseable", las características de los actores, sus acciones o resultados en el ámbito que intenta resolver, en el país en general o dentro de la población a la que se dirige o plantea como objetivo. (Kuri, Relevancia y Complejidades del Análisis de Políticas Públicas en Educación. , 2011)

Segundo, porque en los resultados de lo educativo se entretajan una multiplicidad de factores, no sólo vinculados con cuestiones económicas o de posición dentro de la estructura social y laboral de un país, sino que intervienen también factores familiares y culturales.

Pedro Flores-Crespo en "Análisis de la política pública en educación: línea de investigación" hace un interesante y pertinente recorrido sobre el desarrollo del análisis de las políticas públicas en nuestro país, mostrando aciertos y dificultades, concluyendo que se observa una gran diversidad en la consolidación o avance del desarrollo de este campo de la investigación educativa dependiendo:

a) del nivel de educación sobre el que los investigadores han analizado esta problemática; b) de la etapa de la formulación de la política que se somete a análisis, siendo más frecuentes los que tienen fundamentación empírica en el ámbito de la evaluación que en los que buscan explicar la inclusión de un tema en la agenda o se concentran en la fase de diseño de los programas, mecanismos o en el análisis de los

procesos y actores que intervienen en la implementación; y c) del tipo de delimitación conceptual que el investigador hace del campo.

El estudio propiamente de las políticas públicas, recorriendo el proceso o analizando alguna de las fases del mismo, que podríamos considerar que abarca desde la emergencia del problema, diagnóstico, diseño de las políticas, los programas y mecanismos para llevarlas a cabo, hasta la implementación o evaluación de las mismas implicaría someter a observación y análisis las distintas etapas, actores involucrados y contenidos de las medidas impulsadas por el gobierno, cuya ausencia explica por qué Flores-Crespo afirma que lo que ha prevalecido, sobre este tema, ha sido el ensayo crítico, en vez de estudios con fundamentación empírica. (Kuri, *Relevancia y Complejidades del Análisis de Políticas Públicas en Educación.* , 2011)

Pero el estudio de las políticas públicas no puede reducirse a analizar las acciones gubernamentales, describir o criticar las propuestas de transformación contenidas en los programas o alabar las buenas intenciones que subyacen a los mismos. Pues aún en los sistemas sociales o educativos más centralizados y autoritarios, la política pública constituye sólo el marco de referencia y los límites de acción compartidos por los sujetos que se relacionan entre sí para cumplir los objetivos de las organizaciones educativas. (Ibid.)

Será a partir de redefinición del papel del gobierno en la sociedad y de las exigencias de rendición de cuentas sobre la asignación de recursos públicos que las autoridades gubernamentales tendrán que incrementar su participación como promotores y gestores de los recursos indispensables para el desarrollo institucional y el cumplimiento de los objetivos planteados. De ahí que el análisis de las políticas públicas implique el diseño de estrategias teórico-metodológicas que permitan valorar, de manera conjunta, la influencia de los distintos factores involucrados en los resultados educacionales, distinguiendo aquellos sobre los que la escuela tiene injerencia directa, de los que habría que resolver en otros terrenos, pero sin descartar sus implicaciones en el ámbito educativo. Por otro lado, es fundamental reconocer las tendencias u orientaciones que ya existían previamente y medir los efectos de otras medidas o programas que coexisten con la política específica que se busca analizar.

Dichas tendencias y orientaciones coexistentes, sus traslapes o contradicciones, pueden operar como refuerzo o como obstáculo para lograr los resultados esperados por una política dirigida a la transformación de un aspecto concreto. (Ibid, 2006)

1.3 De las políticas educativas.

Empezaré por mencionar que entenderemos que la educación constituye el medio y objetivo para la permanencia y desarrollo de la sociedad, y que el Estado se mira como el órgano que concentra los intereses de la sociedad, a quien corresponde el definir los objetivos en materia de educación, así como garantizar los medios y recursos a través de los cuales el sistema educativo de una nación pueda realizar sus funciones. El ejercicio político por el cual el Estado define, dirige y controla el proyecto educativo de una nación a partir de la acción planificadora, instrumentadora y evaluadora es precisamente lo que reconocemos como Política Educativa. (Rivera, 2011)

La Política Educativa por consiguiente se constituye, configura, integra y contiene lineamientos y acciones planificadas, coordinadas y realizadas desde el Estado hacia el sistema educativo.

Latapí en su obra “Tiempo educativo mexicano” señala la presencia de diferentes planos y niveles en los cuales la Política Educativa se concreta: el filosófico e ideológico, el social, el organizativo-administrativo, el pedagógico y el de negociación de intereses.

Para él la Política Educativa en la actualidad resalta el papel que juega en el crecimiento capitalista de las naciones la ciencia y la tecnología y nos involucra a todos, ya que parte de considerar que como sujetos sociales nos integramos culturalmente a una sociedad e incorporamos los valores, costumbres, prácticas y conocimientos válidos o pertinentes en nuestro grupo social y por tanto podemos reconocer a la política educativa como no sólo un ejercicio del Estado cuyo objetivo es educar a los miembros de la nación sino como los criterios y la orientación que deben inspirar los fines, la estructura y su organización. (Rivera, 2011)

Así menciona también a las organizaciones intergubernamentales que definen y orientan las grandes directrices aconsejables de la política educativa a través de resoluciones aprobadas por los ministerios de educación de sus estados miembros en conferencias regionales o mundiales.

La política educativa entonces ha sido fuertemente influenciada en cada sociedad por las grandes corrientes de pensamiento histórico, así como por las necesidades y aspiraciones propias de cada sociedad en cada época. Señala que una de las grandes problemáticas es mirar a la Política Educativa esencialmente como las directrices que señalan los gobiernos para el sector de la educación en el marco de su política general partidista o nacionalista. Para nuestro autor el objeto de la Política Educativa, son los aprendizajes futuros, posibles y deseables, de una sociedad determinada: “por eso el objetivo de la política educativa se extiende hacia los mundos misteriosos de la intuición y los sentimientos, del arte, de los sistemas de convivencia o las éticas sociales; con todo se relaciona y de todo se nutre.” (Teresa Bracho, 2019)

Sus testimonios y publicaciones, además de la luz que arrojan sobre la historia reciente del sistema educativo mexicano, constituyen un marco sobre el cual se encuentran insertas reflexiones más generales sobre la relación entre el conocimiento y el poder. Explica, partiendo de su experiencia, cuál es la diferencia entre la lógica del académico y la lógica del político. Retrata el voluntarismo del investigador, que propone soluciones sin ponderar los obstáculos reales que conlleva su puesta en práctica, y muestra también el voluntarismo del funcionario, que sobrevalora sus decisiones como si la realidad pudiese ser transformada por decreto. (Ibid)

De gran interés resulta su reflexión sobre el impacto de la investigación en la política educativa. Se congratula con la hipótesis de Carlos Muñoz Izquierdo, que identifica tres procesos necesarios para que las innovaciones recomendadas por la investigación educativa sean difundidas en forma exitosa:

- 1) su validación a través de la crítica de la comunidad científica; 2) su difusión entre capas más amplias de la sociedad, por ejemplo la opinión pública; y 3) su aceptación por quienes toman decisiones. (Latapí, 2009)

Los tres procesos mencionados dan lugar a maneras diversas por las que el conocimiento especializado pasa a la práctica. Sin olvidar que Pablo Latapí subrayaba cómo es el proceso político el que determina en última instancia que se adopte la innovación.

CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN DE LA INCLUSIÓN DESDE ORGANISMOS INTERNACIONALES.

Al adentrarme en el entramado de documentos, declaraciones, convenciones, leyes tratados, etc.; internacionales en un primer momento y posteriormente nacionales, que se pronunciaron a favor de la inclusión social y de la inclusión educativa, me di cuenta que era necesario realizar una especie de “línea del tiempo documental” para demostrar que efectivamente, la educación desde la década de los 90 se fue perfilando hacia el movimiento inclusivo; y posteriormente, sustraer de dichos documentos sus objetivos y metas, desde las palabras de las autoridades educativas. Todo esto con la finalidad de tratar de analizar qué otras posibles intenciones podrían tener, es decir, ¿no es la educación, finalmente, reflejo de lo que la humanidad anhela para las sociedades actuales y futuras? Preguntas como, qué tipo de ciudadano se requiere para sostener una sociedad de consumo, me llegaron a la mente. El discurso sobre la inclusión me parecía sospechoso, qué otras posibles intenciones existen detrás de él. Sabemos que cada país en el mundo forma parte de una red mundial de recursos humanos.

Afortunadamente en el Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, MASEE, documento guía de los docentes de educación especial mexicanos, encontré dos líneas del tiempo, que facilitaron bastante mi trabajo con las principales acciones en materia de política educativa en ambos ámbitos, (internacional y nacional).

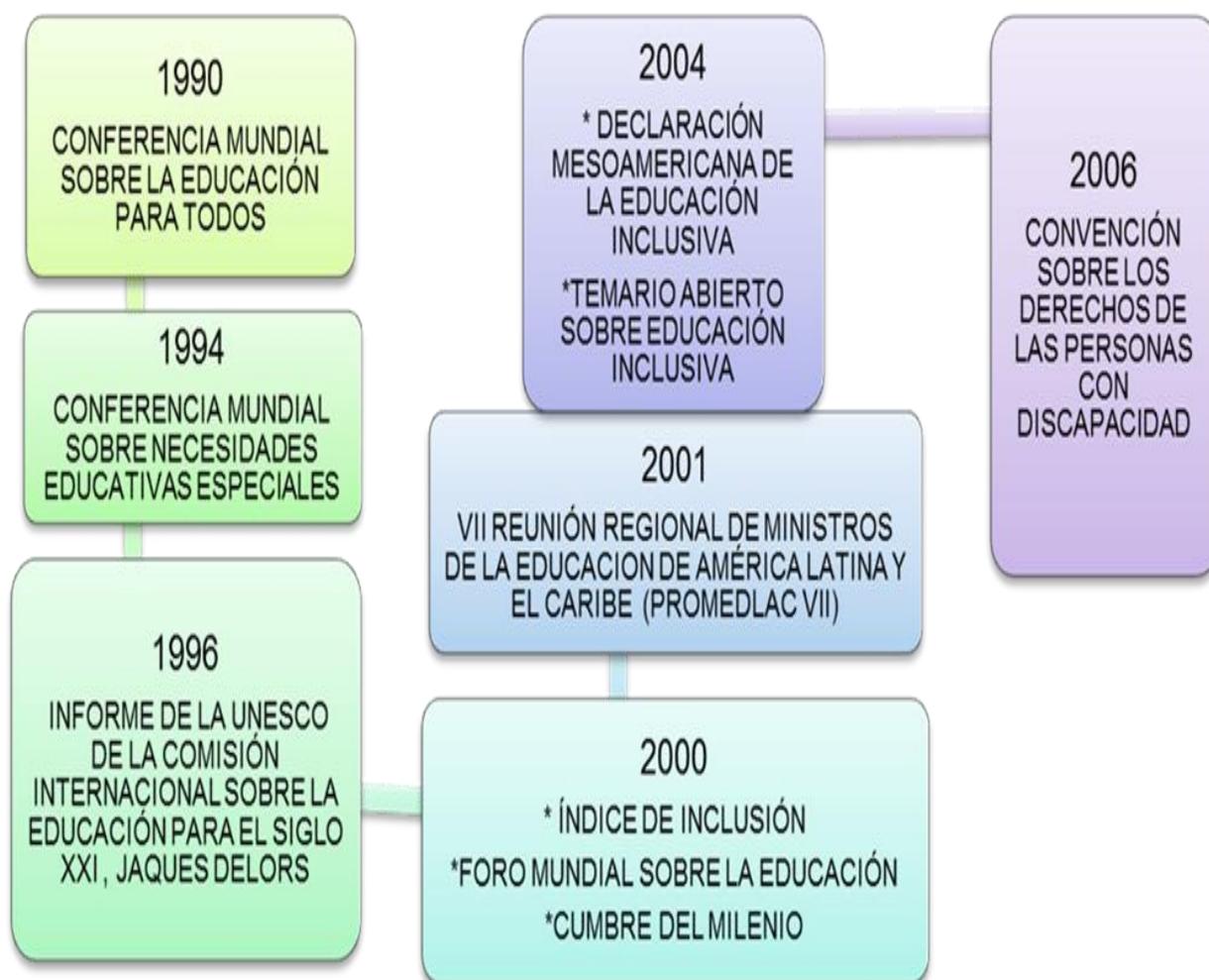
Desafortunadamente, la visión que dicho documento proporciona de los acontecimientos, es absolutamente positiva. Los hermosos discursos acerca de los derechos humanos recaen en enormes políticas que poco contemplan las difíciles situaciones a las que se enfrenta el docente, mucho menos el docente de educación especial.

A continuación, presento dos líneas temporales idénticas a la mencionada fuente, pero que, para efectos de una mejor visualización por parte del lector, me tomé el atrevimiento de copiar, en una mejor versión. La primera, se refiere a una línea del tiempo de las principales acciones de política educativa inclusiva en el ámbito

internacional desde 1990 hasta el año 2000. La segunda hace alusión a otra línea temporal de las principales acciones de política educativa inclusiva en el ámbito nacional.

Figura 1

Línea del tiempo de las principales acciones de política educativa inclusiva en el ámbito internacional desde 1990 hasta el año 2000.



Nota. Figura 1. Fuente SEP–MASEE 2011. P 33

Figura 2.

Línea del tiempo de las principales acciones de política educativa inclusiva en el ámbito nacional (2000-2011)



Nota. Figura 2 Fuente SEP–MASEE 2011. P 33

2.1. Desglose del estado de derecho de la inclusión, un discurso neoliberal.

Las acciones de política educativa inclusiva mostradas en las líneas de tiempo, nos invitan a la reflexión acerca del compromiso público traducido en un conjunto de medidas, declaraciones y tratados con un enfoque inclusivo, que tienen como compromiso realizar un conjunto de acciones colectivas dirigidas a garantizar los derechos de atención educativa especializada de niños adolescentes y adultos afectados por procesos excluyentes en las escuelas regulares. (Carvalho, 2008)

Entonces la inclusión se apoya en los principios y acuerdos internacionales que dictan las políticas educativas nacionales. Parten del reconocimiento de que la educación es un derecho fundamental de todos, desde los años noventa, con la Declaración Mundial sobre Educación y con el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje aprobados por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Jomtien, Tailandia.

En ella se esbozaba universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad así como también abatir las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones de los grupos desasistidos: los pobres, los niños de la calle y los que trabajan, las poblaciones de las zonas remotas y rurales, y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas. (UNESCO, 1990)

Se guía de lineamientos como que la integración y la participación se toman en cuenta como parte esencial de la dignidad humana y del disfrute y el ejercicio de los derechos humanos, con el informe final de la Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, celebrada en Salamanca, España que proporciona la primera plataforma para afirmar el principio de la Educación para Todos. (UNESCO, Declaración Mundial de Educación para Todos. , 1990)

Se partió del reconocimiento de que la educación es un derecho fundamental de todos, con el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, donde se planteaba universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, abatir las desigualdades en materia de educación y suprimir las discriminaciones de los grupos desasistidos: los pobres, los niños de la calle y los que

trabajan, las poblaciones de las zonas remotas y rurales, y los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas. (UNESCO, Declaración Mundial de Educación para Todos. , 1990)

La UNESCO utilizó el impulso y las iniciativas suscitadas en Jomtien para actuar y que los problemas de las necesidades educativas especiales no pasaran desapercibidos sino que ocuparan el primer plano.

Se destacó que la educación relativa a las necesidades especiales no puede progresar aisladamente, sino que debe formar parte de una estrategia global y de nuevas políticas sociales y económicas. Para ello, señalaban, es preciso revisar e innovar en materia de políticas y prácticas de todos los niveles de la educación, desde el preescolar hasta el universitario y asegurarse que los programas de estudios y las actividades sean accesibles para todos en el mayor grado posible. Igualmente se orientaba la política social hacia el fomento, integración, participación y luchar contra la exclusión.

En el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional Sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors “La educación encierra un tesoro” (1996) se analiza la problemática de que la educación básica tiene que llegar, en todo el mundo, a los 900 millones de adultos analfabetos, a los 130 millones de niños sin escolarizar y a los más de 100 millones de niños que abandonan la escuela antes de tiempo; informe que postula cuatro pilares de la educación a lo largo de la vida: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. En dicho Informe señala que la política de educación debe diversificarse suficientemente y concebirse de modo que no constituya un factor adicional de exclusión sino la socialización de cada individuo con su contexto y su desarrollo personal.

Otro documento relevante que fue un insumo es la Declaración del Milenio, El Índice de Inclusión (Tony Booth y Mel Ainscow, 2000) y el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar donde se destacaron los valores de libertad, igualdad, solidaridad, tolerancia, respeto de la naturaleza y responsabilidad común; con base a los derechos humanos y la protección de los más vulnerables; los docentes y primeros

ministros, académicos y responsables de la formulación de políticas, políticos y jefes de las principales organizaciones internacionales se comprometieron a velar porque, para ese mismo año, los niños de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria y tengan igual acceso a todos los niveles escolares. Una meta sin duda bastante ambiciosa.

Se hablaba ya de una la inclusión educativa que considera el proceso de aprendizaje del alumnado como la consecuencia de su inclusión en el centro escolar, no obstante, no dicen que la inclusión se dirige a superar las barreras con las que algunos alumnos se encuentran en el momento de llevar a cabo el recorrido escolar. (Martínez, *Integración e Inclusión: dos caminos diferenciados en el Entorno Educativo*, 2009)

Se trata de lograr el reconocimiento del derecho que todos tienen tanto a ser reconocidos, como a reconocerse a sí mismos como miembros de la comunidad educativa a la que pertenecen, cualquiera que sea su medio social, su cultura de origen, su ideología, el sexo, la etnia o situaciones personales derivadas de una discapacidad física, intelectual, sensorial o de la sobredotación intelectual. (Martínez, *Integración e Inclusión: dos caminos diferenciados en el entorno educativo.*, 2009)

En ese mismo año se reforman los párrafos primero y segundo del Artículo 41 de la Ley General de Educación, para quedar como sigue:

"La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social." (SEP, Reforma al Artículo 41 de la Ley General de Educación Pública, 2009- 2011, p.40)

"Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procuraría la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para

la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos.” (Ibid.)

Otro referente que es la Declaración de Cochabamba y las Recomendaciones sobre Políticas Educativas al Inicio del Siglo XXI (2001) que establece nuevamente como prioridad en los servicios educativos de América latina y el Caribe, fortalecer los procesos de integración a la escuela común de los niños y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales, salvaguardando su dignidad, evitando cualquier tipo de discriminación y proporcionándoles las ayudas especializadas necesarias a fin que construyan aprendizajes de calidad.

En el 2001 el Programa Nacional de Educación plantea claramente que si un sistema educativo no logra asegurar el derecho a una educación básica de buena calidad para todos, actuará como instrumento de exclusión social: “ *La sociedad mexicana experimentará, de manera creciente, la necesidad de recurrir a la educación como instrumento fundamental para mitigar las desigualdades sociales.*” (PNE, 2001, p. 14)

Un año después se crea el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial (PNFEE, 2002) y de la Integración Educativa, en donde plantea que uno de los requerimientos sociales más importantes para México es la generación de más oportunidades educativas para niños con necesidades educativas especiales, particularmente para quienes tienen alguna discapacidad y que en materia educativa la prioridad de la política pública federal es garantizar la equidad, alcanzar la justicia educativa: “*es imperante desarrollar políticas públicas para revertir la desigualdad educativa y favorecer mediante mayores y mejores recursos a la población vulnerable de nuestro país, de la que forma parte la población con discapacidad*” (PNFEE, 2002, p. 17)

En el año 2003 se expide la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, (LFPED) el objeto de la misma es prevenir y eliminar todas las formas de discriminación que se ejerzan contra cualquier persona y establece que corresponde al estado promover las condiciones para que la libertad y la igualdad de las personas

sean reales y efectivas: “ *Los poderes públicos federales deberán eliminar aquellos obstáculos que limiten en los hechos su ejercicio e impidan el pleno desarrollo de las personas así como su efectiva participación en la vida política, económica, cultural y social del país*” (LFPED, 2003, p. 20)

Recordemos también que en el 2004 con la Declaración Mesoamericana de Educación Inclusiva que tuvo lugar en San José, Costa Rica resultante del Congreso Mesoamericano de Educación Inclusiva, se reafirma el derecho de todas las personas a la educación, consignado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948); después ratificado por la Convención de los Derechos del Niño (1989) y renovado por los países del orbe (1990). Es de reconocerse el énfasis para enfrentar el problema de los grupos marginados en la Conferencia Mundial sobre Educación para todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje en Jomtien, Tailandia y ratificada en Dakar (2000).

Así mismo también en el 2004 se publica el Temario Abierto de Educación Inclusiva: Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas que tiene por objeto apoyar a todos aquellos que se preocupan de promover la educación inclusiva en sus países: funcionarios con responsabilidades de liderazgo en los Ministerios de Educación de los países, gobiernos locales, servicios distritales y centros de recursos, organizaciones de voluntarios, ONG, y así sucesivamente y que “*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.*”(TAEI, 2004, p.1)

En el 2005 el Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos decreta la Ley General de las Personas con Discapacidad y nombra los principios que deberán observar las políticas públicas en la materia educativa, son: la equidad; la justicia social; la equiparación de oportunidades; el reconocimiento de las diferencias; la dignidad; la integración; el respeto, y la accesibilidad.

Finalmente es de tomarse en cuenta que en el 2006 la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la Sede de las Naciones Unidas en

Nueva York, se construye el primer instrumento amplio de derechos humanos del siglo XXI y la primera convención de derechos humanos que se abre a la firma de las organizaciones regionales de integración. En esta convención se lleva a cabo un “cambio paradigmático” de las actitudes y enfoques respecto de las personas con discapacidad. Se concibió como un instrumento de derechos humanos con una dimensión explícita de desarrollo social. En ella se adopta una amplia clasificación de las personas con discapacidad y se reafirma que todas las personas con todos los tipos de discapacidad deben poder gozar de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. Se aclara y precisa cómo se aplican a las personas con discapacidad, todas las categorías de derechos y se indican las esferas en las que es necesario introducir adaptaciones para que las personas con discapacidad puedan ejercer en forma efectiva sus derechos y las esferas en las que se han vulnerado esos derechos y en las que debe reforzarse la protección de los mismos.

Un año más tarde sale a la luz el Programa Sectorial de Educación que se elaboró tomando como punto de partida la Visión México 2030 y el Plan Nacional de Desarrollo. En él se expresan los objetivos, las estrategias y las líneas de acción que definirán la actuación de las dependencias y de los organismos federales en materia educativa. Reconoce que en México hay niños y jóvenes de los grupos marginados que no asisten a la escuela o la tienen que abandonar, particularmente en las zonas indígenas y rurales y que las carencias de muchas escuelas vulneran el derecho a una educación para todos: *“Un país democrático no puede admitir la falta de equidad, y menos en la educación que es el medio por excelencia para promover la igualdad”* (PSE, 2007, p. 2).

En el 2008 el gobierno de Felipe Calderón echa a andar el programa Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), cuyo objetivo central es propiciar e inducir una amplia movilización en torno a la educación, a efecto de que la sociedad vigile y haga suyos los compromisos que reclama la profunda transformación del sistema educativo nacional. *“Es imperativo hacer de la educación pública un factor de justicia y equidad, fundamento de una vida de oportunidades, desarrollo integral y dignidad para todos los mexicanos”* (ACE, 2008, p.1)

En el 2011, y en el 2013 el Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos reforma, adiciona y deroga diversas disposiciones de la Ley General de Educación (LGE), particularmente el artículo dos que a la letra dice: *“todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional... el sistema educativo nacional deberá asegurarse la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo”* (LGE, 2011. ART. 2)

Ahora bien, para asegurar que dichas disposiciones se cumplan es necesario primeramente ver a la inclusión educativa desde un panorama holístico que dé cuenta de los retos, limitaciones, opositores y obstáculos en el ámbito de la política internacional y nacional partiendo de los siguientes planteamientos:

Primeramente porque históricamente la humanidad ha marginado a los grupos vulnerables y la escuela ha contribuido significativamente en esa acción excluyente ; las personas que por algún motivo salen de la norma respecto de sus posibilidades de integración social y productiva en los tiempos y espacios que dicta la sociedad, habitualmente son marginados de las instituciones destinadas a dichos fines permaneciendo señaladas por la sociedad en general, pero particularmente por la misma escuela, a través de sus salones de clase. En contraste, la tendencia de las políticas públicas y educativas buscando recuperar y cumplir con los derechos humanos fundamentales, tratan de ser incluyentes, pero han fracasado. (Ainscow, 2004)

En un segundo momento que lograr el ideal en materia de inclusión educativa implica, según Booth (2007) que los profesores, alumnos y familias se hagan conscientes del potencial que ellos mismos encierran en su comunidad. Deben rescatar una historia compartida, sentimientos de beneficio y el disfrute por compartir experiencias para desarrollar relaciones emocionales y establecer una pertenencia, identidad y destinos institucionales comunes y que, desgraciadamente esto es muy difícil de lograr, ya que hay una serie de factores que afectan la participación eficiente y coordinada de la comunidad escolar: la difícil situación económica, la violencia, los niveles de analfabetismo, la desintegración familiar, la apatía, el vandalismo, la

delincuencia, el creciente consumo de drogas, entre muchos otros factores de índole social y político, obstaculizan las intenciones plasmadas en los discursos.

La inclusión pues, se queda en el plano de lo imaginario, como la democracia e igualdad de oportunidades, en un México lastimado e históricamente castigado a conveniencia de unos pocos.

Por tal motivo pude sustraer de los documentos resultantes algunas líneas de acciones dirigidas a los directivos, docentes de apoyo y a docentes regulares, que facilitarían el paso de la integración hacia la inclusión educativa.

1.- La organización sostenible de recursos que se traduce de manera sencilla en comprometer a los docentes a la tarea de orientar y brindar el fortalecimiento y apoyo especializado para que estudiantes con discapacidad puedan tener acceso al currículo en equiparación de oportunidades. Supone una adaptación del sistema a los alumnos y no de los alumnos al sistema, como se había venido haciendo. (Salvador., 2013)

Los centros tienen cierto margen de acción para hacer cambios operativos, ser más flexibles, revisar sus estrategias metodológicas, el contexto de la escuela y del aula etc. Implica, aprovechar al máximo los recursos materiales y humanos disponibles y una adecuada organización de los mismos. Así mismo inicia un proceso de lectura e interpretación del currículo oficial para adaptarlo a las necesidades educativas especiales de los alumnos escolarizados, pero también un compromiso por parte de la Secretaría de Educación Pública en el caso del contexto mexicano, para ofrecer a las escuelas regulares las orientaciones necesarias y la ayuda en la elaboración de sus proyectos educativos y en la toma de decisiones propias de cada centro escolar, orientadas a la inclusión educativa.

Evidentemente esto supone un gran reto, y como todo gran cambio, mucho trabajo y obstáculos por vencer, llamadas Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP)¹²

¹² Hace referencia a todos aquellos factores del contexto social de una persona, que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje.

Una BAP se centra en maestros que no están dispuestos o tienen poco entusiasmo por trabajar con los estudiantes con necesidades educativas especiales y que son un inconveniente para la inclusión exitosa. Su formación a menudo se queda corta de la eficacia real, y los docentes ya tensos bajo grandes cargas de trabajo, pueden resentir las funciones añadidas de dar con enfoques diferentes para las mismas lecciones.

Otra barrera son los factores socioeconómicos. La estratificación y la desigualdad social, que existe en los distintos contextos mundiales y por lo tanto también en el contexto mexicano. La alta desigualdad social y la estratificación socioeconómica y cultural de las escuelas parecen indicar que en México existen mecanismos de reproducción social que traducen de forma eficiente desigualdades contextuales en desigualdades entre centros escolares, lo que confirma la teoría de la reproducción. (Bourdieu, 1998)

En consonancia, en la medida en que los niños más desfavorecidos socioculturalmente van a escuelas con niños de su mismo estatus da como resultado que son privados del acceso a bienes culturales y a vivencias de niños de hogares con mayor nivel socioeconómico y cultural. Como es bien sabido, estas limitantes influyen inevitablemente a lo largo de la vida para acceder a un espectro mayor de oportunidades. (Sojo, 2000).

Los detractores de la inclusión educativa, aseguran que las escuelas especializadas brindaban a los educandos un mayor bagaje de habilidades dado que los docentes tenían un perfil adecuado para comprender cada situación. Eran docentes de educación especial frente a grupo, quienes hacían las adecuaciones necesarias para superar las barreras de acceso y en el currículo. Aseguran que al tener una atención especializada les brindaban mayores herramientas para sobrevivir, comprender y adaptarse a un mundo que organiza la sociedad basada en el mercado.

Es entonces cuando nos damos cuenta que al tratar de incluir a los alumnos con discapacidades y con Necesidades Educativas Especiales a las escuelas regulares, también los estamos insertando en todas sus problemáticas, pero esta vez con menos

apoyo y formando parte de una matrícula mucho mayor, que los ve como parte de una mayoría, y que las políticas educativas inclusivas de las cuales derivan acciones como la que estamos analizando, no nos proporcionan una solución eficiente en la inclusión educativa de dichos alumnos, más bien estamos reproduciendo desigualdades. (Chomsky, 2001)

En lugar de contar con un centro propio, especializado, con subsidios económicos independientes, material técnico, adecuado; sometemos al alumno a las carencias que viven miles de alumnos en las escuelas regulares. Esto bajo la justificación de la inclusión educativa. De ahí, otra línea de acción.

2.- El fortalecimiento de los servicios especializados que se trata de la aplicación de nuevas modalidades de atención educativa, así como de la actualización y formación especializada de docentes regulares en servicio. Desaparecen casi en su totalidad los centros especializados y en su lugar aparecen los servicios de apoyo dentro de la escuela regular, las más recientes USAER¹³ que posteriormente se convertiría en UDEEI.¹⁴

A través de manuales operativos como el MASEE¹⁵ y el libro rojo¹⁶, se busca que un solo docente de educación especial brinde apoyo ya no a los alumnos, sino al profesorado y a los padres de familia a través de tres estrategias: asesoría, orientación y acompañamiento. Lo anterior con fundamentación en el artículo 41° de la Ley general de Educación que en su último párrafo señala que “La educación especial incluye la orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a los alumnos con necesidades especiales.” (SEP, Reforma al Artículo 41 de la Ley General de Educación Pública, 2009- 2011)

¹³ La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular es la instancia técnico- operativa y administrativa de apoyo a la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad integrados a las escuelas de educación básica mediante la orientación al personal docente y a los padres de familia.

¹⁴ Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva.

¹⁵ Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, MASEE.

¹⁶ Orientaciones para la Intervención de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, libro rojo.

A través del Modelo de Gestión Educativa Estratégica, (MGEE), en el marco de atención anteriormente descrito, se considera la necesidad de implantar en los diferentes niveles y modalidades de educación básica, un modelo sistémico, que articula los procesos de gestión y sus transformaciones pedagógicas, escolares e institucionales a través de una planeación estratégica que busca en los actores escolares (directivos, docentes frente a grupo, personal técnico, etc.) mayores niveles de autonomía responsable.

El MGEE deberá entonces verse reflejado en el Plan Estratégico de Transformación Escolar, (PETE) y en el Plan Anual de Trabajo, (PAT), de cada centro educativo. (SEP, Modelo de Atención de los Servicios de Educación especial , 2011)

3.- La diversificación de opciones de egreso, que consiste en la definición de estrategias de formación en oficios u ocupaciones en diferentes ramas a personas jóvenes y adultas que presenten necesidades educativas especiales que hagan posible su inserción laboral a través de talleres y programas sugeridos al padre de familia de acuerdo con las posibilidades de cada alumno. Esta estrategia va dirigida al alumnado que presenta, al final de la etapa de Educación Secundaria obligatoria, dificultades de aprendizaje derivadas de su historia escolar, que ponen en riesgo la adquisición de las competencias básicas y de los objetivos educativos establecidos y, en consecuencia, la obtención del título de graduado en Educación Secundaria.

4.- Y por último la flexibilidad curricular en el sistema regular que se fundamenta en fomentar y crear condiciones para garantizar la escolarización y promoción de estudiantes con necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad. Dichas líneas de acción emergen con la fundamentación en los derechos humanos¹⁷,

¹⁷ Son garantías esenciales para que podamos vivir como seres humanos. Sin ellos no podemos cultivar ni ejercer plenamente nuestras cualidades, nuestra inteligencia, talento y espiritualidad. ONU, Declaración Universal de los Derechos Humanos.

en la equidad¹⁸ y en la igualdad de oportunidades¹⁹, en una situación mundial en que la exclusión²⁰ y la marginación son constructos sociales que dictan las normas y señalan los límites de actuación de las personas en función de sus características personales, sociales y/o culturales.

Para los promotores de la inclusión ésta implica necesariamente la creación de contextos educativos que den respuesta, a la diversidad de necesidades de aprendizaje, de modo tal de estar en condiciones de recibir a todas las personas de la comunidad, independientemente de su procedencia social, cultural o de sus características individuales. (Ainscow M. , 2004)

Se desarrolla en un espacio en donde todos los niños, familias, profesores y comunidad, independientemente de sus condiciones, deberían conseguir altos niveles de logro; tener éxito, ser competentes personal y socialmente, participar, aprender dialogando a convivir, sentir que forman parte importante e insustituible de su entorno social y que la escuela es ese espacio que debe permitir que todos consigan lo mencionado anteriormente. (Ávila, 2015)

Las antepuestas deliberaciones suponen “altos niveles de logro”, “éxito”, ser “competentes personal y socialmente”, además de “participar” en estos niveles de logro”, pero existen varias aseveraciones de lo que es ser “competente”. La primera afirmación parte de la idea de que existe una disputa o contienda para conseguir algo que la sociedad desea. (Haro, 2014)

¹⁸Partiendo de que “una educación de calidad con equidad, es aquella que se brinda a todos por igual pero considerando las características y oportunidades que cada beneficiario requiere, es decir, es importante la individualidad de los estudiantes, su contexto social, su ámbito cultural y su entorno geográfico. La equidad es un ordenador de diversidades, comprende principios de igualdad y diferenciación, al responder a las necesidades de cada persona asegura que todas tengan oportunidades diferenciadas para hacer efectivo su derecho a la educación” (Cfr. MEGEE, Escuelas de calidad, pág. 21).

¹⁹La igualdad de oportunidades es una forma de justicia social que propugna que un sistema es socialmente justo cuando todas las personas potencialmente iguales tienen básicamente las mismas posibilidades de acceder al bienestar social y poseen los mismos derechos políticos y civiles. Torres, Rosa María. (2000)

²⁰Entendiendo que la exclusión educativa es falta de acceso a los sistemas educativos, escolarización segregada en dispositivos especiales, fracaso escolar, maltrato, desafecto. UNESCO. (2010).

Lo cierto es que es difícil competir en una sociedad de mercado. Que la educación se perfile a lo que éste demande, y que las personas estemos sometidas a ser valoradas en función de lo que producimos. Como consecuencia, las políticas educativas actuales, intentan acercarse a los planteamientos que defienden ese modelo inclusivo.

No obstante, la incorporación de los alumnos con discapacidad o que enfrentan alguna barrera social o de participación²¹ continua siendo un desafío sin resolver para el sistema escolar regular en general, y en particular, para la propia organización de los centros educativos.

2.2 Legitimando la inclusión educativa.

Este proceso de legitimación de la inclusión educativa se ha llevado a cabo presentando tres modelos contenidos en el MASEE, los cuales se presentan a continuación.

2.2. 1 Modelo social

A lo largo de la historia la postura médica y psicológica han ido marcando situaciones discriminatorias, así sucede también en el ámbito educativo en donde las personas eran las responsables debido a “impedimentos físicos”, “alteraciones sensoriales”, “deficiencias” e incluso “incapacidades sociales” de poseer características que no le permitían acceder o tener éxito en la escuela. (Santana, 2012)

El sentido ideológico de las posturas médica y psicológica impulsó la idea de un déficit para dar razón al bajo rendimiento académico, el comportamiento criminal, la debilidad de carácter como explicación de la pobreza y el desempleo y también contribuyó a individualizar los problemas y dejar intactas las estructuras sociales y económicas. MASEE (2011)

²¹BAP, Barreras para el Aprendizaje y la Participación. Es un término utilizado para identificar los obstáculos que los alumnos encuentran para aprender y participar. De acuerdo con el modelo social, las barreras aparecen a través de la interacción entre alumnos y sus contextos: las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas. Se pueden encontrar en todos los aspectos y estructuras del sistema: dentro de los centros educativos, en la comunidad, en las políticas locales y nacionales.

Hacia finales de los ochenta, diversos pensadores generaron fuertes cuestionamientos y críticas a dichas teorías al considerar que las condiciones de vida en la sociedad, la cultura, el idioma, la situación económica (por nombrar solo algunos rubros) podían constituir barreras sociales que limitaban o impedían que el individuo se desempeñara con éxito en la sociedad.

Bajo ésta premisa se promovió un enfoque socio-político-cultural que dio un giro de ochenta grados: enfatizó la importancia del análisis de los entornos inadecuados y las actitudes sociales hostiles que agudizan la discriminación. En otras palabras, la mirada deja de colocarse en la persona para situarse en barreras sociales construidas en los contextos, donde se acentúan las limitaciones; se crea el modelo social que se inscribe en los siguientes referentes centrales: (SEP, El Desarrollo de la Intervención Pedagógica en el Aula Regular, 2013)

- 1) Reconoce y enfatiza los orígenes sociales de la discriminación.
- 2) Reconoce y lucha en contra de las desventajas sociales, financieras, ambientales y psicológicas en las que vive una inmensa mayoría de personas.
- 3) Valora la libertad de decisión y autonomía en los proyectos de vida de las personas.
- 4) Ve la transformación material e ideológica de la prestación de servicios de salud y de asistencia social de Estado, como una condición fundamental para cambiar y mejorar la calidad de vida de las personas.
- 5) Las acciones que detona están orientadas a disminuir o eliminar políticas, culturas y prácticas generadoras de desigualdades sociales.
- 6) Los factores sociales son el origen de la discriminación y la desigualdad por ello las soluciones y decisiones políticas no se dirigen hacia la persona, sino hacia los contextos donde la persona se desarrolla.
- 7) La inclusión se adopta como proyecto político, social y cultural que va mucha más allá del ámbito educativo.

Para comprender lo anterior es imprescindible advertir que los derechos en el mundo contemporáneo, son instrumentos que tiene como principal función conseguir la igual dignidad de los seres humanos para el logro de sus proyectos de vida. En congruencia un objetivo esencial de las sociedades contemporáneas es alcanzar en el mayor grado posible la satisfacción de los derechos, es decir garantizar un entorno donde se proteja al ser humano, se le permita desarrollarse y sean efectivas sus libertades fundamentales. (Gobernación, 2013-2018)

3.2.2 Paradigma ecológico

El cambio de mirada de la sociedad incluyéndose en ésta a la escuela proviene también entre otros enfoques del paradigma ecológico. Perspectiva socio/cultural que se caracteriza por analizar las relaciones entre sujetos en un contexto. Asumir el paradigma ecológico como sustento de análisis del entramado de relaciones que se dan en todas las sociedades implica: (Cabral, 2015)

- 1) El estudio de las interacciones recíprocas entre las personas y sus ambientes.
- 2) La comprensión de la enseñanza y el aprendizaje como procesos interactivos y no como causa- efecto.
- 3) La indagación de las interacciones entre personas y ambiente no sólo dentro del contexto inmediato, sino también como resultado de la influencias de otros contextos. Las variables contextuales adquieren una relevancia prioritaria porque imponen límites o inducen a determinados comportamientos, asumiendo en consecuencia que el comportamiento de las personas son respuestas a las demandas del medio.
- 4) Los contextos son escenarios interactivos y sistémicos, educativos de la diversidad, espacios sociales y socializadores, tienen vida propia y son dinámicos.

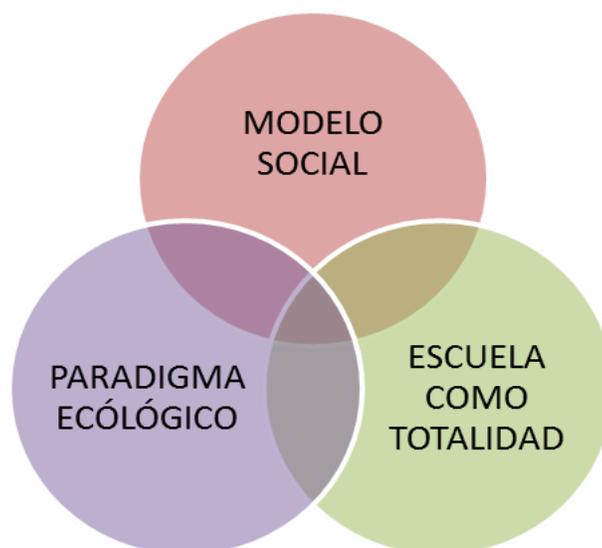
3.2.3. Escuela como totalidad

Implica comprenderla como una construcción histórica-social de relaciones entre sujetos.

- 1) Fundamentar la democracia: los espacios y tiempos en la escuela son propicios para desarrollar actividades para ejercer de manera democrática la convivencia, ensayar la participación, asentar actitudes de respeto y colaboración con los demás. Es una oportunidad para dejar huellas en los sujetos de una sociedad más justa e igualitaria y también de una cultura que valora la diferencia y la promueve como base del enriquecimiento personal y social. (Ainscow & Guajardo, 1998.)
- 2) Estimular el desarrollo de la personalidad del sujeto: La escuela tiene que proporcionar las condiciones para que cada persona se sienta respetada y pueda realizarse con autonomía, reconociéndole la capacidad y el derecho de elaborar y perseguir proyectos personales, junto con su derecho a la privacidad, a la libertad para expresarse y la posibilidad de establecer su identidad y sentirse semejante a quienes él quiera. (Ibid.)
- 3) Difundir e incrementar el conocimiento y la cultura en general: la escuela es un medio para extender los saberes, propiciando la participación de todos, apoyados por los instrumentos que prolongan las capacidades de los seres humanos haciéndolos crecer. Bajo estas ideas, se abre la posibilidad de que cada vez más sujetos contribuyan cuando ya han sido transformados por la educación a acrecentar los saberes y mejorar la sociedad. (Gobernación, 2013-2018)
- 4) Garantizar la inserción de los sujetos en la sociedad: La escuela forma para participar activamente en la vida productiva, en la economía, en la convivencia social, en la política, en el intercambio de significados a través de relaciones interculturales. Sujetos comprometidos con su entorno, dispuestos a vivir con dignidad. Éste es el sentido de “educar para la vida, en la vida” (Ibid.)

Figura. 3.

Modelo social, paradigma ecológico y escuela como totalidad



Nota. Fuente SEP–MASEE 2011. P 33

CAPITULO 3 Estado de derecho de la inclusión educativa y la educación neoliberal.

“Que la disputa por los sentidos del Estado de derecho termine siendo un elemento inevitable en nuestra lucha política, parece inobjetable. Lo que ya no lo es tanto, es que las condiciones mismas de la disputa nos impidan imaginar otras posibilidades del Estado de derecho o, lo que es más, que esas condiciones determinen los alcances del modelo de ordenación del poder que deberíamos construir.”

JOSÉ RAMÓN COSSÍO D.

El presente capítulo tiene como finalidad expresar algunos planteamientos en torno al Estado de derecho de las personas con discapacidad en materia de educación inclusiva. Se enmarca en tiempos actuales y sostiene que el modelo inclusivo que se lleva a la operatividad no está dando resultados pese a las políticas educativas inclusivas que lo avalan.

Se iniciará dándole al lector un breve panorama del Estado de derecho que sustenta el modelo inclusivo es decir, el fundamento jurídico. Revisaremos la relación existente del artículo primero de la Constitución Política Mexicana, con la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad decretada durante el gobierno de Felipe Calderón. Esto con la finalidad de exponer primeramente la congruencia existente entre un documento y otro, su Principio de legalidad, su Obligatoriedad y la responsabilidad del Estado de hacerlos valer para después demostrar que en la operatividad, no se están dando resultados. Una reflexión para reiterar la importancia de buscar los mecanismos pertinentes para efectuarla –la inclusión- a través del análisis de sus problemáticas.

3.1. Fundamentación jurídica de la inclusión: el estado de derecho.

Los estudios sobre la inclusión educativa están siendo abordados desde distintos campos científicos, especialmente por pedagogos, educadores, psicólogos y sociólogos, desarrollando un movimiento social, cultural, educativo etc., potente que está influyendo en el mundo, en las publicaciones científicas y en los debates internacionales. (Barragán, 2013)

Desde hace varios años se ha instalado entre nosotros el discurso por la realización del Estado de derecho de todas las personas. En distintos momentos en México (en campañas electorales, en reformas constitucionales o legislativas) o en ciertas situaciones de crisis, se ha manifestado la necesidad de recuperar, establecer, avanzar y construir el Estado de derecho, incluyendo a todas las personas.

Felipe Calderón publicó durante su mandato la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad con el objetivo de establecer políticas públicas necesarias para dar cumplimiento al Artículo 1o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que establece que todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en la Constitución y que las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos.

En esta ley de inclusión que consta de 60 artículos además de definir conceptos importantes que conforman el marco teórico que sustenta la inclusión educativa (que no conviene puntualizar en este momento), establece que las personas con discapacidad gozarán de todos los derechos del orden jurídico mexicano, esto a mí parecer incluye el artículo tercero constitucional referente al derecho a la educación.

Con lo analizado anteriormente queda de manifiesto que la inclusión educativa es un referente básico en la ordenación legislativa de nuestro sistema judicial y por tanto del sistema educativo. Es principio que se vincula a la dignidad e igualdad de las personas como derecho inalienable.

Pero entonces, si la inclusión educativa es tan importante y está sustentada en el Estado de Derecho de los mexicanos; si es tomada en cuenta y además tiene una sustentación teórica (que no se creyó pertinente desmenuzar aquí, pero que se abordará con detenimiento en otro capítulo del trabajo), ¿Por qué se considera un fracaso en el Sistema Educativo Mexicano?

La educación en México ha sido hasta hoy un motor del país hacia el desarrollo social, cultural, económico y productivo. Históricamente la educación ha sido considerada por diversos actores sociales (profesores, especialistas, estudiantes, autoridades educativas y organizaciones) como la punta de lanza del desarrollo del país, sin embargo hoy en día y tras un largo camino en busca de la justicia social traducida en igualdad educativa, nos encontramos con nuevas caras de la desigualdad además de la ya conocida cobertura, a continuación se realiza un ejercicio de reflexión apoyado por el texto de Carlos Ornelas relacionado precisamente con la desigualdad educativa y estas nuevas caras que le presenta a la sociedad. (Edmundo Rivera, 2017)

Uno de los mayores signos de la desigualdad social es la desigualdad educativa; hoy en día en México aún existen muchos rezagos o cuentas pendientes al respecto, porque aun cuando se ha avanzado bastante, el panorama es tan amplio y variado que se aprecia difícil el poder satisfacer las demandas de una igualdad educativa y es que para que esto tenga efecto hay que transitar por tres elementos de igualdad: de oportunidades, de permanencia y de calidad. (Rivero, 1999)

3.1.2. Desigualdad regional: la herencia del centralismo

Comenzando por la búsqueda de la igualdad de oportunidades, podría decirse que nuestro sistema educativo ha tratado (aunque algunos autores como Carlos Ornelas difieran) de ir cubriendo esa parte y para ello ha invertido dinero tanto de origen nacional como internacional (prestamos de banco mundial) y si, hasta hoy no ha sido suficiente, pero es que no se trata solo de dinero o de inversión directa mejor dicho, existen otras cuestiones como el aspecto cultural o la situación económica de la población que lo limitan; como ejemplo de lo primero podríamos adentrarnos en los pueblos indígenas donde las ofertas educativas no han sido las más efectivas hasta

el momento, una por que puede que el proceso esté lleno de irregularidades como ausentismo de profesores y falta de infraestructura (por mencionar algo) y otra, la más grave cuando existe la posibilidad de acceso pero esta es ignorada como pasa con el grupo indígena Maya que se aferra a mantener sus costumbres ideología y forma de vida al margen en de lo que el país en forma de la educación les pueda ofrecer. (Muñiz, 2007)

Otra realidad es la que dicta que invariablemente los más desfavorecidos lo tengan que seguir siendo, esto podemos verlo en la manera que avanza el desarrollo educativo en nuestro país que es bastante desigual existen estados como: Oaxaca, Chiapas e Hidalgo, que presentan un atraso de aproximadamente 40 años en relación con entidades como el Distrito Federal, si pensamos que con el tiempo esta brecha se pueda ir cerrando estaremos equivocados, pues el avance será progresivo y simultaneo ofreciendo un panorama similar hoy y lo mismo dentro de 10 años si las políticas educativas al respecto no cambian, para que esto cambie se requiere congruencia y trabajo además de inversiones.

3.1.3. Rezago social: remedios parciales

Un segundo problema surge de la mano de la permanencia, después de haber ofrecido la oportunidad de ingreso al sistema educativo habrá que enfrentarse a una realidad centrada mayormente en los sectores pobres y desfavorecidos de la sociedad y es que mantenerlos dentro de la escuela requiere de un tipo diferente de esfuerzo; este sector de la población se dará a conocer por un marcado margen de ausentismo, sobre edad y rezago, habrá que tomar en cuenta también sus múltiples y ya conocidas causas, pero sobre todo analizar las posibles soluciones. (Muñiz, 2007)

3.1.4. Más allá de la igualdad jurídica

Se supone que ante la ley todos somos iguales, pero la realidad es que en México no existe hoy en día una igualdad social y tal vez nunca llegue a haberla, y como consecuencia de ello, el Estado ha tenido que tomar medidas con el fin de atacar este problema, el Estado elaboró programas preventivos y remediales enfocado a reducir la deserción y la reprobación; estos programas principalmente de alfabetización,

educación para adultos y educación indígena están enfocados a recompensar a los sectores populares y son llamados precisamente compensatorios como el que hoy en día tiene vigencia en nuestro país oportunidades, este tipo de programas sin duda pueden tener toda la buena intención, pero solo están cubriendo una parte del problema. (Muñiz, 2007)

Si efectivamente se ofrece o incluso podría decirse se obliga a aceptar una oferta educativa y médica a cambio de otros beneficios económicos, esto genera otro tipo de problemas: *“si bien estamos cubriendo ahora la parte de la asistencia a la escuela, tenemos en las aulas niños y adolescentes sin ganas ni motivación para aprender más que aquella que encuentran en la remuneración económica y en ocasiones ni siquiera son ellos, son sus padres los que los obligan asistir a la escuela, lo que se traduce en un bajo aprovechamiento escolar.”* (Ibid. s/p.)

3.1.5. Nuevas formas de desigualdad

Un tercer momento en relación a la igualdad educativa es la calidad, este sin duda es el más ambicioso, porque después de lo que pueda costar (no solo económicamente) el acceso y la permanencia; la calidad es un asunto mucho más complejo, en primer lugar hay que definir lo que se conceptualiza como calidad en la educación y después de esto, habrá que luchar con un sin fin de subjetivismos al respecto que invariablemente surgen en la práctica. En nuestro país este tema es uno de los más escabrosos en cuanto a educación, por lo que implica, y es que hay tantos actores involucrados (profesores, alumnos, autoridades, padres de familia, organismos públicos y privados) y tantos intereses y susceptibilidades que agredir que esto se vuelve sumamente complicado; lo de hoy es “aceptar” que la calidad de la educación en México está muy por debajo de los estándares internacionales, de acuerdo con los instrumentos de medición como PISA. Debo aclarar que no hablaré de estos instrumentos en este informe, dado que para el tema de la inclusión educativa no es relevante. No obstante, sí hay que decir que ante los problemas educativos y escolares, es habitual buscar “chivos expiatorios” y suele colocarse la mirada en los que aparentemente son los responsables lógicos: los maestros; pero nosotros no queremos ni podemos ser del todo responsables y con justa razón estamos en

desacuerdo y nos revelamos, con el argumento de que los parámetros bajo los que se está midiendo la calidad no son los adecuados y también que las condiciones sociales y económicas de nuestros alumnos no dan para más, y así aún seguimos en el camino al respecto de la calidad, la pertinencia y la igualdad educativa. (Muñiz, 2007)

La desigualdad en la educación se mantiene a pesar de los esfuerzos del sistema educativo mexicano, prevalece como una presencia real en el país, en el acceso a la educación, en las distintas regiones del país, pero una no siempre en términos de contenidos y procesos. Es decir en términos de contenidos y procesos pedagógicos nuestro sistema le da un trato igual a los desiguales. (Mora, 2018)

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 3º establece que, “la educación impartida por el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él a la vez el amor a la patria, la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.” Con base en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el gobierno siempre ha considerado a la educación como la prioridad para el desarrollo del país, cual se ha reflejado en la asignación de recursos y sobre todo en propósitos mejorar cualitativamente nuestro sistema educativo.

Sin embargo, para que México llegue a ser el país inclusivo no bastará con aumentar el número de escuelas e instituciones educativas. Se necesitan cambios profundos en la manera de concebir la educación, sus contenidos, sus métodos y sus propósitos, en cuyo contexto se utilizarán los conocimientos, actitudes y habilidades que se desarrollen en la escuela, considerando que los alumnos son precoces, con una sensibilidad diferente a la de los escolares de hace pocas décadas, provenientes en proporción creciente de medios familiares que no pueden ofrecer el apoyo que recibían los alumnos de origen privilegiado, que antaño eran los únicos en llegar a la educación; con mayor conciencia de sus especificidades culturales; y en no pocos casos, con un creciente malestar en relación con las desigualdades de la sociedad mexicana y con la falta de oportunidades para su vida adulta. (Sandoval, 2005)

CAPITULO 4. LA EDUCACIÓN NEOLIBERAL.

4.1. Relación entre globalización y neoliberalismo.

La globalización y el neoliberalismo parecen ser lo mismo. Sin embargo, un análisis más cuidadoso permite reconocerlos como fenómenos esencialmente distintos: en su caso, la globalización resulta ser un fenómeno histórico consustancial al capitalismo; mientras que, el neoliberal, es un proyecto político impulsado por agentes sociales, ideólogos, intelectuales y dirigentes políticos con identidad precisa, pertenecientes, o al servicio, de las clases sociales propietarias del capital en sus diversas formas. La convergencia de ambos procesos, forma la modalidad bajo la que se desarrolla el capitalismo en la época actual.

Jaime Ornelas Delgado

La globalización y el neoliberalismo a menudo son confundidos como un solo concepto, aunque no es así.

Se entiende por globalización, al fenómeno de integración; económico, cultural, social y político, que se ha dado en todo el mundo en los últimos 50 años. Está relacionada con el desarrollo del comercio internacional, y la distribución de la producción de bienes y servicios; por lo tanto la globalización consiste en la integración de las diferentes sociedades del mundo en un solo mercado. La globalización está directamente relacionada con el sistema económico capitalista.

Ayd Rand, novelista y filósofa autora del libro, *¿Qué es el Capitalismo?* (Rand, 1967), lo define como un sistema económico y social basado en que los medios de producción deben ser de propiedad privada, en donde el mercado sirve como mecanismo para asignar los recursos y el capital sirve como fuente para generar riqueza.

“El capitalismo es término usado para referirse al sistema económico que ha predominado en el mundo occidental desde la disolución del feudalismo. En todo sistema denominado capitalista, son fundamentales las relaciones entre los propietarios privados de los medios de producción materiales (la tierra, las minas, las plantas industriales, etc., conocidas en conjunto como capital) y los trabajadores libres que carecen de capital, y venden sus servicios laborales a los empleadores...” (Rand, 1967, p.67)

Alonso Aguilar Monteverde miembro del Instituto de Investigaciones Económicas, (IIE), de la Universidad Nacional Autónoma de México, (UNAM) en su libro, *Globalización y Capitalismo*, (Monteverde, 2002), nos invita a cobrar conciencia de que el mundo en que vivimos es incluso más capitalista que antes, y que es necesario tener conciencia de ello así como también de los grandes problemas que genera dicho orden económico, tales como : “la desigualdad social, y las consecuencias perjudiciales respecto a los valores y del comportamiento humano.” Asegura que los beneficios del capitalismo global están desigualmente distribuidos y desigualmente remunerados.

Ahora bien, Freid Betto teólogo brasileño, autor del libro *¿Qué es el neoliberalismo?* (2005), define al mismo como “*el nuevo carácter del viejo capitalismo...que transforma todo en mercancía, bienes y servicios, incluyendo la fuerza de trabajo, mientras que el neoliberalismo lo refuerza, mercantilizando servicios esenciales, como los sistemas de salud y educación, el abastecimiento de agua y energía, sin dejar de lado los bienes simbólicos tales como la educación, la cultura, el arte, la religión etc....*” (Betto, 2005, p.9) Nos comenta así mismo, que el neoliberalismo es una corriente que se basa en el liberalismo, cuyo representante principal es Adam Smith, filósofo y economista escocés, considerado por muchos como el padre de la economía moderna y quien en su obra “*Investigación sobre la naturaleza , y causa de la riqueza de las naciones*, publicada por primera vez en 1776, presenta tres principios fundamentales del liberalismo económico: la libertad personal, la propiedad privada y la iniciativa y propiedad privada de las empresas.

Entonces el neoliberalismo es de alguna manera una nueva forma de liberalismo, pero con la particularidad de que este se opone a la intervención del Estado en la economía, y que supone otro planteamiento importante, la apertura comercial; que es la libertad de comerciar entre los distintos países sin ningún tipo de restricción económica o de otra índole. La globalización.

Por tanto el concepto de globalización está intrínsecamente relacionado al neoliberalismo. En los 80 y 90 un grupo de intelectuales liderados en su mayoría por Milton Friedman, economista estadounidense, ganador del Premio Nobel y profesor activo de la Universidad de Chicago, apoyados por los principales organismos económicos y con apoyo de empresas multinacionales, crearon fundaciones, institutos y centros de investigación que a través de los medios de comunicación, crearon la idea generalizada de que lo público es ineficiente, y que al privatizar servicios que este proporciona a la sociedad, se aceleran procesos, se elimina la corrupción, se agiliza la producción y por consiguiente se es más competente en el mercado global. Así mismo se eliminan sindicatos, que supuestamente están concentrados en enriquecer únicamente a sus líderes y que no ven por los intereses de los trabajadores. (Dolores Amat, 2002)

Ahora bien, los medios de comunicación y en general las tecnologías de información son un factor importante que influye en la era de la globalidad pues han demostrado tener una fuerza y una capacidad sin precedentes en la historia de la humanidad para construir la realidad, pero también alterarla. *“Las tecnologías de información pueden ser utilizadas como instrumentos de dominación o de liberación, de manipulación o de enriquecimiento social, de reconstrucción del paradigma modernizador de la globalidad al enmarcar el agotamiento de la razón o bien convertirse en las nuevas tecnologías de la sociedad del conocimiento.”*(Pérez, 2005, p.8)

4.1.2. La educación neoliberal.

En este apartado referente a la educación neoliberal pretendo dar una explicación del porqué me parece importante ahondar en la temática de una “verdadera Inclusión Educativa” como pieza nodal de políticas educativas que apoyen en la construcción de una sociedad más justa. Para ello, antes es necesario establecer a través de varios argumentos, que los países de América Latina son territorios donde se viven profundas desigualdades sociales y que la escuela a lo largo del tiempo, ha representado un poderoso mecanismo de transmisión de desigualdad social. Así mismo se plantea que numerosos organismos supranacionales están vinculados a los intereses capitalistas y por consiguiente no ofrecen una alternativa ni inciden con sus políticas, en aquellas dimensiones que permitirían conformar un sistema educativo más democrático pues también comparten una única visión del mundo, la neoliberal.

Además queda de manifiesto que la libre competencia en la educación tiende a deslindar al Estado de la responsabilidad de la educar a sus ciudadanos, promoviendo desigualdad social.

4.1.3. La distribución de riquezas en el mundo y en los países de América Latina.

El primer argumento resulta muy obvio; es un hecho que la repartición de riquezas en el mundo y en los países es injusta y que esto produce desigualdad social. La desigualdad económica entre países ha ido aumentando a lo largo de la historia. Hace 200 años las pocas naciones más ricas eran tres veces más ricas que las naciones más pobres. En los años 60 eran 35 veces más ricas; hoy son 80 veces más ricas. No podemos hablar de igualdad de oportunidades si sabemos que el 20% superior de la población en el planeta controla más del 70% de los ingresos mundiales, en contraste con un insignificante 2% que tienen los más pobres. En otras palabras, comparando el porcentaje superior de quienes ganan más ingreso en el mundo con el inferior, encontramos que el un 1 % de la población global tenían la misma cantidad que el 56 % en 2007.

Si realizamos un análisis de la distribución de riqueza de los países de América Latina nos encontramos en la generalidad, que una cuarta parte del ingreso nacional

lo recibe el 5% de la población, mientras que el 30% más pobre recibe solo el 7.5% de ingreso . Debido a lo anterior las condiciones de vida de los más pobres son limitantes para su bienestar y se buscan mecanismos que tengan como propósito reducir la desigualdad y promover la justicia social. (Franco, 2016)

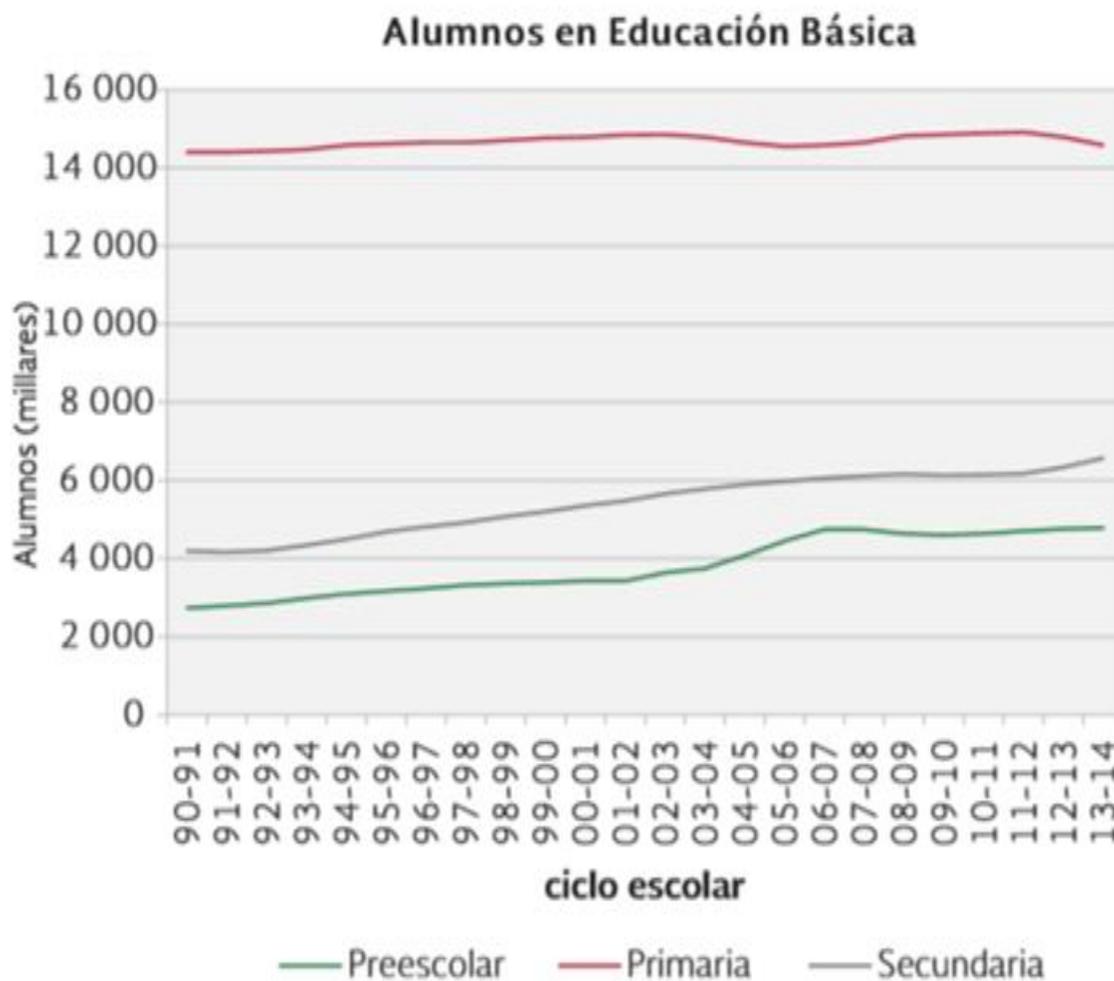
4.1.4. Segregación social

Un segundo argumento es la segregación social. La diferencia económica provoca que las personas aprendan a convivir y relacionarse solo con personas de un nivel sociocultural semejante al suyo. Esto dificulta a los hijos de hogares de menores ingresos adquirir un capital social en la forma de relacionarse con personas con mayor capital cultural. (Foucault, *Microfísica del Poder.*, 1976)

En la segregación social es importante analizar el papel fundamental de la escuela tradicional, que pese a sus esfuerzos produce y reproduce exclusión social. En México, -por dar un ejemplo- aun cuando la mayoría de los estudiantes se matriculan en la escuela primaria, pocos la culminan. En la página oficial del Sistema Nacional de Información Estadística Educativa podemos hallar, como es fácil de suponer, las publicaciones de las principales cifras del Sistema Educativo Nacional y en el “Resumen del Sistema Educativo Nacional del ciclo escolar 2014-2015”, se encuentra ésta gráfica que como analizaremos es una ejemplificación de la serie histórica de alumnos del Sistema Educativo Nacional puesta en cifras de millares de alumnos por año. Ejemplifican de esta manera que de 14,000 alumnos que van a la primaria sólo 4,000 pasan a la secundaria en un patrón contante desde 1991 hasta 2014.

Tabla 1

Serie histórica de alumnos del sistema educativo nacional puesta en cifras de millares de alumnos por año.



Nota. Página oficial del Sistema Nacional de Información Estadística Educativa.

Así mismo muestran en una tabla las cifras reales, por ciclos educativos, (preescolar, primaria y secundaria) desde 1990 hasta el 2014.

Como se puede observar de 2013 a 2014, de 14,580 379 niños que entraron a la primaria en todo el país tan sólo 6, 571 858 pasaron a la secundaria.

Tabla 2

Serie histórica de alumnos del sistema educativo nacional

**Serie histórica de Alumnos del Sistema Educativo Nacional
1990-191 a 2013-2014**

Ciclo escolar	Preescolar	Primaria	Secundaria	Básica	Capacitación p/trabajo *	Media Sup.	Superior	Total
1990-1991	2 734 054	14 401 588	4 190 190	21 325 832	413 587	2 100 520	1 252 027	25 091 966
1991-1992	2 791 550	14 396 993	4 160 692	21 349 235	407 302	2 136 194	1 316 315	25 209 046
1992-1993	2 858 890	14 425 669	4 203 098	21 487 657	402 563	2 177 225	1 306 621	25 374 066
1993-1994	2 980 024	14 469 450	4 341 924	21 791 398	391 028	2 244 134	1 368 027	25 794 587
1994-1995	3 092 834	14 574 202	4 493 173	22 160 209	427 969	2 343 477	1 420 461	26 352 116
1995-1996	3 169 951	14 623 438	4 687 335	22 480 724	463 403	2 438 676	1 532 846	26 915 649
1996-1997	3 238 337	14 650 521	4 809 266	22 698 124	707 168	2 606 099	1 612 318	27 623 709
1997-1998	3 312 181	14 647 797	4 929 301	22 889 279	763 584	2 713 897	1 727 484	28 094 244
1998-1999	3 360 518	14 697 915	5 070 552	23 128 985	845 640	2 805 534	1 837 884	28 618 043
1999-2000	3 393 741	14 765 603	5 208 903	23 368 247	992 354	2 892 846	1 962 763	29 216 210
2000-2001	3 423 608	14 792 528	5 349 659	23 565 795	1 051 702	2 955 783	2 047 895	29 621 175
2001-2002	3 432 326	14 843 381	5 480 202	23 755 909	1 092 299	3 120 475	2 147 075	30 115 758
2002-2003	3 635 903	14 857 191	5 660 070	24 153 164	1 232 843	3 295 272	2 236 791	30 918 070
2003-2004	3 742 633	14 781 327	5 780 437	24 304 397	1 179 676	3 443 740	2 322 781	31 250 594
2004-2005	4 086 828	14 652 879	5 894 358	24 634 065	1 121 275	3 547 924	2 384 858	31 688 122
2005-2006	4 452 168	14 548 194	5 979 256	24 979 618	1 227 288	3 658 754	2 446 726	32 312 386
2006-2007	4 739 234	14 585 804	6 055 467	25 380 505	1 304 471	3 742 943	2 528 664	32 956 583
2007-2008	4 745 741	14 654 135	6 116 274	25 516 150	1 477 884	3 830 042	2 623 367	33 447 443
2008-2009	4 634 412	14 815 735	6 153 416	25 603 563	1 376 739	3 923 822	2 705 190	33 609 314
2009-2010	4 608 255	14 860 704	6 127 902	25 596 861	1 477 315	4 054 709	2 847 376	33 976 261
2010-2011	4 641 060	14 887 845	6 137 546	25 666 451	1 488 455	4 187 528	2 981 313	34 323 747
2011-2012	4 705 545	14 909 419	6 167 424	25 782 388	1 614 327	4 333 589	3 161 195	34 891 499
2012-2013	4 761 466	14 789 406	6 340 232	25 891 104	1 657 878	4 443 792	3 300 348	35 293 122
2013-2014	4 786 956	14 580 379	6 571 858	25 939 193	1 704 951	4 682 336	3 419 391	35 745 871

Nota. Página oficial del Sistema Nacional de Información Estadística Educativa.

Al analizar los cuadros anteriores parece increíble que estamos a casi 25 años que nació en Jomtien (Tailandia) el movimiento de Educación para Todos en donde delegados del mundo entero firmaron entonces la Declaración sobre Educación para Todos, en un compromiso histórico de “satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos” mediante la universalización de la enseñanza primaria y la reducción drástica de los índices de analfabetismo.

Y de ahí se desprende un tercer argumento: es un hecho que los programas resultantes de políticas que tienen como visión la idea de que la legitimidad de la democracia descansa sobre la igualdad de oportunidades, han resultado ser medidas compensatorias que no igualan las oportunidades educativas y que las políticas neoliberales mundiales están teniendo un fuerte impacto en los sistemas educativos, afectándoles de muy distintas maneras.

Beatriz Quiroz , su artículo: “La políticas neoliberales y el futuro de la educación en Europa”, nos dice que a través de la jerga neoliberal que encontramos en los documentos de quienes tienen el poder de decidir sobre la educación de las naciones, se abandona la idea de que la escuela es una institución destinada a formar ciudadanas y ciudadanos.

“Ahora lo moderno es utilizar términos como la formación de “capital humano”; términos como “sociedad del conocimiento”, “aprendizaje a lo largo de toda la vida”, “competencia”, “aprender a aprender”, “empleabilidad”, forman parte de esta neolengua utilizada cada vez por más “agentes sociales”. La escuela debe formar, según esta nueva moda neoliberal, para el mercado, y debe tener en cuenta las demandas de los empresarios” (Quiroz, 2005, s/p.)

El avance de las políticas mercantilistas influye en los valores de las personas y las políticas compensatorias rara vez inciden en aquellas dimensiones que permitirían conformar un sistema educativo más democrático, al servicio de aquellos colectivos sociales más desfavorecidos y que, por consiguiente, precisan de mayor ayuda. La educación aparece como la clave para encontrar un puesto de trabajo y hacerse subir en la escala social, prestando muy poca atención, o ninguna, a las dimensiones éticas,

políticas y sociales que tiñen la vida cotidiana en las instituciones escolares. (Torres, Publicaciones, etiquetas "políticas educativas" , 2013)

Numerosos organismos supranacionales vinculados a los intereses capitalistas defienden las mismas posiciones acerca de la conveniencia de subordinar las políticas educativas a la necesidad de formar una mano de obra adecuada a las exigencias del mercado y de crear nuevas oportunidades de negocio con unas expectativas de beneficio inmensas.

Lo que no se dice habitualmente es que estos organismos, como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional o la propia OCDE, han impulsado políticas de este calibre que han sido ya aplicadas en los países de Latinoamérica con unos resultados desastrosos para la inmensa mayoría de la población, lo que ha supuesto un incremento de las tasas de analfabetismo, el aumento de la segregación social, unos enormes índices de abandono escolar, en definitiva, un empobrecimiento de la población y un aumento de la desigualdad social. (Quiroz, 2005)

Pero, ¿por qué no es de sorprenderse que estas políticas tuvieran como resultado el aumento de la desigualdad social?

Jaime Ornelas Delgado en su texto "Neoliberalismo y capitalismo académico" plantea que el paradigma neoliberal diseñado e impuesto en el mundo por el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, se sustenta en tres falacias:

- 1) Sólo el libre juego de las fuerzas del mercado garantiza el funcionamiento armónico de la economía y su rendimiento óptimo.
- 2) En el mercado, los intereses individuales se identifican con los intereses sociales.
- 3) Únicamente el libre mercado garantiza la máxima satisfacción (identificada con la felicidad) a los consumidores y la máxima ganancia a los productores.

Como se dijo líneas antes, para los promotores del neoliberalismo la sociedad habrá de financiar sus estudios con recursos propios y ese gasto, más bien, deben considerarlo como una inversión personal que cada cual hace para convertirse en

“capital humano”, ya que el mejoramiento de su adiestramiento profesional les permitirá elevar su ingreso futuro. Ni más, ni menos, que la lógica del capital: posponer el consumo actual para aumentar las ganancias futuras. (OCDE, 2011)

Siguiendo la lógica de este supuesto, el Premio Nóbel de Economía 1992, Gary Becker (1983), uno de los principales teóricos del capital humano, define este concepto como: *“Toda aquella actividad que influye sobre el ingreso futuro monetario o en especie por medio de aumentos en los recursos de las personas.”* Las formas de esta inversión incluyen escuela adicional a la obligatoria, cuidados médicos, migración...”; en consecuencia, supone que: *“Cada individuo estaría dispuesto a sacrificar recursos y satisfacciones del presente, si a cambio consiguiese mayores recursos y satisfacciones en el futuro”* (Becker, 1983, p. 26). Esta suposición ofrece uno de los cambios más destacados que defiende este enfoque del capital humano: la visión de la educación como un gasto de inversión privado.

Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), a la que pertenece México, retoma el concepto de capital humano y mantiene la visión economicista del mismo y afirma que su formación debe ser el propósito esencial de todo sistema educativo y reduce el concepto a: “Los conocimientos, habilidades, competencias y atributos que poseen las personas y que son relevantes para la actividad económica.” Ninguna otra finalidad tiene el sistema educativo, más que servir al capital.

Con esta definición, la OCDE ha insistido en sugerir a los países emergentes el diseño de políticas educativas que faciliten a los jóvenes los conocimientos, habilidades, competencias y atributos laborales demandados por el aparato productivo y, en última instancia, de las necesidades del capital para elevar su rentabilidad.

Como puede deducir, la propuesta neoliberal, incluyendo la educativa, se caracteriza por referirse exclusivamente a la parte económica y se orienta exclusivamente a satisfacer las necesidades del aparato productivo, sin considerar los problemas sociales del crecimiento, el bienestar y la equidad, el empleo o el abatimiento de la pobreza, el análisis del poder o la búsqueda de alternativas viables

al desarrollo económico y social, cuestiones puestas en el orden del día de naciones como la nuestra y que las escuelas públicas no pueden ni deberían rehusar.

4.1.5. Privatizar la educación

Un buen ejemplo del avance de las lógicas mercantiles en educación son las políticas de libertad de elección. Al igual que se elige la tienda en la que compramos, el cine que deseamos ver, los conciertos a los que acudir, los bares y restaurantes, asimismo las políticas educativas vienen avalando y promoviendo que cada familia elija la educación que desea para sus hijos e hijas. Son los intereses de las clases medias y altas los que exigen esta clase de posibilidades presuponiendo que si eligen bien, lo que hacen es garantizar ventajas sociales y económicas a su descendencia.

“La libertad de elección les permite evitar que sus hijos e hijas tengan que compartir las aulas y demás instalaciones de los centros escolares con niños de las clases populares, de las etnias indígenas y de otras minorías estigmatizadas en los medios de comunicación de masas como asociales, amorales y delincuentes.” (Torres, 2012, s/p.)

Así la actual división de los centros escolares en dos redes, privada, y pública, es la mejor manera de visibilizar un sistema educativo en el que cada grupo social y étnico se educa por separado. Las instituciones docentes privadas son exclusivamente instituciones de clase; al igual que la inmensa mayoría de los centros concertados, reservándose los centros públicos para las clases sociales populares y las minorías étnicas provenientes de países y colectivos sociales sin poder. Es esta fragmentación la que convierte a muchos centros públicos en espacios donde se concentra el alumnado más desfavorecido social, cultural y económicamente.

En el fondo de las políticas de privatización late el deseo, no ocultado, de arrojar al rincón del olvido la consideración de la educación como un asunto público, como un asunto de Estado, que debe intervenir para evitar los desequilibrios de los principios de libertad e igualdad y para favorecer los procesos de inclusión social. El lugar de la educación como un derecho social del individuo es sustituido por la aplicación del libre

mercado. La educación pública, antes responsabilidad de los gobiernos, es estimada ahora un asunto esencialmente privado.

En consecuencia, rechaza la educación pública por considerar que impide la libertad educativa al ser un monopolio que imposibilita la participación de otros agentes más eficaces para proveer la oferta en el mercado del servicio educativo. Este mercado, para ser libre, eficiente y alcanzar la máxima calidad deberá someterse a la competencia entre empresas mercantiles privadas productoras del servicio.

La libre competencia a que se sometán las empresas educativas, se dice dogmáticamente, hará que de manera permanente todas ellas se esmeren por ofrecer servicios de calidad para atraer y dejar satisfechos a “sus clientes” pues esa es la única posibilidad de obtener las ganancias necesarias para mantenerse en el mercado, que tenderá a constituirse sólo con empresas eficientes pues aquellas que no lo sean, tarde o temprano, tendrán que abandonarlo.

En este sentido, según afirman Rose y Milton Friedman, dos de los promotores más reconocidos del neoliberalismo, la competencia es el único camino que permite depurar al mercado educativo, tal y como ocurre, por ejemplo, en el servicio de restaurantes y bares:

“Muchas escuelas se crearán por iniciativa de grupos no lucrativos. Otras serían montadas para conseguir beneficios. No hay modo de predecir la composición definitiva de la industria educativa: la determinará la competencia. La única previsión que puede hacerse es que sólo sobrevivirán las escuelas que satisfagan a sus clientes; del mismo modo que sólo continúan los restaurantes y bares que agradan a sus clientes. La competencia se ocupará de ello” (Friedman, 1983, p.90).

Para estos autores, como para muchos otros del mismo corte ideológico, la educación es un mero servicio mercantil como cualquier otro, incluso como aquellos que se brindan en los restaurantes y cantinas, nunca es considerada la educación como un derecho social.

Dudar o intentar discutir los principios que sustentan el proyecto neoliberal, enfrenta prejuicios e intereses culturales y políticos fuertemente arraigados entre los sectores hegemónicos de la sociedad, los cuales, una vez adquirida la convicción de que su camino es el único posible, difundieron entre el resto de la sociedad mediante el siguiente y dogmático mito: todo lo relacionado con lo estatal es “malo e ineficiente”, mientras que el mercado concentra todo lo “bueno y eficiente”.

4.1.6. Las verdades incuestionables del capitalismo.

Como último argumento planteo que simultáneamente, desde el poder se forjaron y desarrollaron otras “verdades incuestionables”, cuya creencia ha empezado a integrar lo que podemos llamar el “sentido común neoliberal”, que ha enraizado profundamente en el suelo de las creencias populares y el conocimiento convencional a partir de una poderosa ingeniería de consensos que tiende y fortalece al pensamiento único que excluye toda teoría o interpretación si no se sostiene en los valores del mercado, la competencia, la ganancia y el capital.

Surgido de los prejuicios y los valores de la clase hegemónica ha impulsado socialmente por los sectores medios, el sentido común neoliberal excluye todo aquello que se presenta como opuesto a la racionalidad a la modalidad neoliberal del capitalismo, así como aquello que le es ajeno (lo irracional) y que escapa a su lógica. Por ejemplo, lo racional en la modalidad neoliberal, es orientar al mercado toda acción humana con el fin de obtener el máximo beneficio; por tanto, es irracional la conducta que no persiga ese fin; y será irracional todo aquel que tienda a negar ese principio y esa conducta social. Por eso, quien se oponga al neoliberalismo, sencillamente está fuera del sistema racional y, en el extremo, carece de cualquier racionalidad.

Las propuestas de política educativa que apuntan a la inclusión deben comprender entonces la complejidad de causas de la desigualdad y actuar por consiguiente, sobre una multiplicidad de fenómenos que los causan.

Los sistemas educativos y quienes en ellos trabajan precisan repensar con seriedad su responsabilidad política y, por tanto, caer en la cuenta de que un mundo mercantilizado es una amenaza muy a corto plazo para una mayoría de las

instituciones escolares, pues no están en condiciones de participar en pie de igualdad con aquellos centros de élite en los que las familias y colectivos sociales e ideológicos con mayor poder económico realizan sus inversiones.

Urge estar dispuesto a cuestionarse en qué medida educamos reproduciendo desigualdades y preservando intereses de determinados colectivos hegemónicos, para construir relaciones de poder a su servicio, antes que promover aprendizajes liberadores en contextos de enseñanza y aprendizaje democráticos.

Construir un sistema educativo realmente democrático nos obliga a implicarnos en una tarea prospectiva que requiere tener presente los cambios que están teniendo lugar en nuestras sociedades, las oportunidades que se abren, así como los peligros que acechan, para poder imaginar con algo más de rigor el mundo del futuro y, por consiguiente, las probables necesidades del alumnado que ahora está en las aulas.

Asimismo, convierte en imprescindible detenerse a contemplar qué modelo de estudiante, de joven, de persona adulta, trabajadora, profesional, ciudadana, madre, padre es el que promueve la escuela tradicional.

4.2. De la “necropolítica” neoliberal a la empatía radical: la violencia discreta, cuerpos excluidos y repolitización a través de la inclusión.

“Todos somos cómplices de las políticas mortíferas del neoliberalismo si nos creemos las mentiras de los poderosos y su prensa, si participamos en excluir a los nuevos llegados, a los que no tienen privilegios, a los que sufren. Somos cómplices si no nombramos claramente las injusticias y las desigualdades que vemos. En la necropolítica, no hay menos sufrimiento, no hay menos desigualdades.” (Valverde, 2015, p.2)

Santiago López Ptit en el prólogo del libro de Clara Valverde, nos comenta que el poder es matar y quien puede hacerlo es quien tiene el poder. La necropolítica (del griego necro, muerte) del neoliberalismo no necesita armas para matar a los excluidos. Mediante sus políticas, los cuerpos que estorban viven muertos en vida o se les deja morir porque no son rentables. (Valverde, 2015).

“Las relaciones de poder tal como funcionan en una sociedad como la nuestra se han instaurado, en esencia, bajo determinada relación de fuerza establecida en un momento determinado, históricamente localizable, de la guerra.” (Foucault, 1976, p.2)

Esta idea se reafirma con la teoría del poder de Bourdieu que nos dice que “Todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significados añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza”

Para entender mejor esto es necesario conceptualizar que las relaciones de poder, en este caso, las hegemonías, se ocultan detrás de una violencia simbólica para instaurar y legitimar relaciones arbitrarias de clara dominación. Parten de una cosmovisión arbitraria que le es inculcada a los dominados, es un proceso de conversión en aras de suavizar la dominación.

“El neoliberalismo no necesita armas para matar. Las paradas, las precarias, las enfermas, las emigrantes, las sin techo, las no rentables, todas ellas están sufriendo en su propio cuerpo una forma de política orientada a su exterminio.” (Valverde, 2015) Explica que la línea divisoria entre las personas “incluidas” y las “excluidas” es cada vez más fina.

Esta nueva metodología del poder que Foucault llamó biopolítica estataliza la vida para poder optimizarla, y se autopresenta bajo un rostro más humano, incluso el propio Foucault se preguntaba: *“Si de lo que se trata es de potenciar la vida (prolongar su duración, multiplicar su probabilidad, evitar los accidentes, compensar los déficits), ¿cómo es posible que un poder de este tipo pueda matar, exponga a la muerte no solo a sus enemigos sino a sus ciudadanos?”* (Foucault, Genealogía del Racismo, 1992, p.12)

No son pocos los autores que exponen que la gubernamentalidad neoliberal ha hecho tender la educación pública hacia una orientación privatista, mercantil y de gestión empresarial, y situado al Estado como administrador formal del sistema. El sistema educativo moderno nace con la promesa de igualdad social y de inclusión con base en los derechos humanos. Derechos que no son concretados y de dudosa credibilidad.

En uno de los apartados anteriores de esta investigación, comenté que mi trabajo estaba estancado en la majestuosidad del discurso, así mismo al buscar entre las políticas públicas de inclusión y el estado de derecho, y al desenredar una línea de tiempo de las distintas acciones de políticas inclusivas en educación, me encontré con respetados intelectuales a favor de la inclusión de la talla de Jacques Delors, miembro del Partido Socialista francés, ex presidente de la Comisión Europea, economista de la Sorbona...

Me encontré con que el Estado ha tomado un rol protagónico en el proceso de inclusión de los sujetos desplazados, excluidos y marginados por las políticas neoliberales recientes. Por ello es posible detectar en el discurso de inclusión educativa, foco de interés de esta investigación, como un discurso que se construye en torno a una revalorización del Estado.

La inclusión educativa se monta sobre un discurso que entiende a la educación como un bien público y un derecho personal y social y le asigna al Estado la responsabilidad indelegable de impartirla.

El Estado al promulgarse como el responsable de la igualdad de oportunidades, está legitimando un principio del pensamiento liberal: los que logren insertarse en la sociedad, y por tanto en el mercado laboral, lo harán por sus propios méritos y esfuerzos y es la educación la que brinda la oportunidad de subir en este escalafón, individualista, aún hayan comenzado con desventajas.

A través del análisis de este discurso, es difícil interpretar que las personas excluidas son responsabilidad del Estado y por tanto, objeto del Estado, que busca no sólo que tengan acceso a la educación, sino hacerlas “competentes” y por tanto sustentables, e insertables al mercado laboral. De ahí que cada vez desaparezcan más las políticas asistencialistas y las escuelas especializadas que no sólo implican un gasto extra para el Estado, sino también se contraponen a esta nueva forma perversa de incluir, de pensar que si una persona no es rentable, no sirve.

La idea de que una persona debe ser productiva para el capital, conlleva categorizaciones sociales, donde la vida resulta un objeto político que necesita ser

conformado de acuerdo a determinados parámetros. La vida debe ser productiva y la educación un componente esencial para el desarrollo personal, que involucra y garantiza una inserción en el mercado laboral, formal. Así, la educación es pensada como un bien en el que todo ser humano debe invertir para su desarrollo. (Melina, 2016)

Esta interpretación contribuye a una invisibilización de las causas que producen aquella vulnerabilidad, al no proponer cambios estructurales, y si en cambio medidas paliativas, atenuantes, moderadoras, que van dirigidas únicamente a plantear una mejora de la situación de los grupos vulnerables y no busque revertir, estructuralmente y desde la sociedad, la raíz de las desigualdades.

Del mismo modo, el discurso de la inclusión educativa asume que el sujeto vulnerable necesita ser encaminado por el Estado para alcanzar los parámetros deseados en el desarrollo de un proyecto personal y en función del crecimiento económico del país. En este tenor, el discurso de la inclusión educativa produce, de algún modo, una naturalización de valores como el mérito o la competencia, pilares del neoliberalismo.

Pensemos, en lugar de responsabilizar al neoliberalismo por crear condiciones de pobreza, desigualdad y falta de trabajo, la inclusión educativa se perfila hacia una inclusión laboral del individuo que por sus condiciones históricamente ha sido excluido, y que por ende, no era útil para una sociedad mercantilista. Al responsabilizar a los docentes frente a grupo de la inclusión y crear instancias de apoyo en las escuelas regulares, el Estado reduce las inversiones sanitarias y educativas requeridas en los centros especializados de todo el país. Al convertirlo en una persona competente, de igual forma se deslinda de proveer a ese sujeto del sistema de salud, dado a que esta responsabilidad pasa a ser de las empresas privadas que lo contraten.

De esta manera, vemos cómo el discurso de la inclusión educativa se debate entre una acción gubernamental que alimenta la dependencia de cierto sector social, por un lado la responsabilidad del Estado de brindarle oportunidades a través de la educación

vista como un derecho y, a su vez, postula el devenir de un joven ejemplar que debe gestionar sus propios recursos, capital humano.

CONCLUSIÓN

Es necesario entender que el discurso de inclusión educativa refuerza una naturalización de valores como el mérito o la competencia pilares del neoliberalismo y que la igualdad de oportunidades es un espejismo imposible de lograr en un sistema económico, generador de desigualdades sociales.

Entender que existe una relación lineal establecida entre educación y desarrollo económico, asociada también a la incuestionada relación entre educación y empleo, o educación y aumento del ingreso individual y social, colisionan con los principios éticos que dotan de sentido a la educación como derecho humano y soslayan toda asociación entre educación y ciudadanía, educación y política, educación e igualdad.

Que la inclusión reafirma los efectos de la mercantilización de la educación cuyo mérito principal es el de ampliar la posibilidad de regresar al Estado lo invertido.

La relación de poder que se establece entonces, entre institución educativa, docente y alumno se sustenta en el hecho de incitar a los alumnos hacia determinadas conductas y toma de decisiones a partir de la intervención discursiva para que conciban la posibilidad de insertarse en circuitos formales.

En este tenor se asume que el sujeto vulnerable necesita ser encaminado por el Estado, para alcanzar parámetros deseados en el desarrollo de un proyecto personal, y en función del crecimiento económico del país. Además de concebir una “cultura del trabajo”, como un valor apreciado por la sociedad.

Y aunque algunos teóricos a favor del movimiento inclusivo reconozcan que el neoliberalismo es el principal productor y responsable de las desigualdades sociales, poco proponen para combatir dichas condiciones y en su lugar responsabilizan a la escuela y particularmente al docente frente a grupo y al docente de educación especial de proporcionar las herramientas necesarias en el alumno para que éste a su vez, de forma individual, se desarrolle y se incluya en la sociedad.

Es por eso que los sistemas educativos y quienes en ellos trabajan precisan repensar con seriedad su responsabilidad política y, por tanto, sus posibilidades de

sumarse a las luchas sociales que numerosos colectivos sociales vienen llevando para tratar de construir otro mundo más justo y solidario.

Las autoridades educativas, impulsadas por movimientos sociales y el colectivo docente tienen que caer en cuenta de que un mundo mercantilizado es una amenaza muy a corto plazo para una mayoría, en las instituciones escolares, pues no están en condiciones de participar en pie de igualdad con aquellos centros de élite en los que las familias y colectivos sociales e ideológicos con mayor poder económico realizan sus inversiones. (Díaz, 1993)

En concreto, urge estar dispuestos a cuestionarse en qué medida las políticas por muy bellas que parezcan, favorecen una selección de contenidos culturales con los que se trabaja en las aulas, teniendo como objetivo fundamental preservar los intereses de determinados colectivos hegemónicos, construir relaciones de poder a su servicio, antes que promover aprendizajes liberadores en contextos de enseñanza y aprendizaje democráticos. (Valencia, 2004)

Construir un sistema educativo realmente democrático nos obliga a implicarnos en una tarea prospectiva, que requiere tener presente los cambios que están teniendo lugar en nuestras sociedades, las oportunidades que se abren, así como los peligros que acechan, para poder imaginar con algo más de rigor el mundo del futuro y, por consiguiente, las probables necesidades del alumnado que ahora está en las aulas.

Asimismo, convierte en imprescindible detenerse a contemplar qué modelo de estudiante, de joven, de persona adulta, trabajadora, profesional, ciudadana, madre, padre es el que promueve el currículo que en la actualidad se trabaja en cada institución escolar.

La formación de una ciudadanía alienada, sin capacidad de explicación sobre lo que ocurre, sin esperanza, y atendida al individualismo.

El discurso de la inclusión educativa termina por naturalizar el hecho de que algunos sean receptores de planes sociales y que otros puedan construir sus vidas a partir del gobierno de sí mismos, de la libertad de elección, tal como lo postula la

relación mercantil, instrumentando así formas de vida incluidas y excluidas. (Foucault, *Genealogía del Racismo*, 1992)

Ocultos en el discurso, encontramos conceptos como “competencias básicas”, “certificación”, “liderazgo”, “rendición de cuentas”, “corresponsabilidad”, todos conceptos que justifican la ideología de una política que se perfila a la privatización de la educación.

Lejos de buscar una sociedad ampliamente informada y consciente del conocimiento universal nos estamos acercando al perfil del sujeto mercantil y útil. Desaparecen del currículo materias que invitan a la reflexión y comprensión, que colaboran a la sensibilización del individuo integral y en su lugar, nos proveen de herramientas para evaluar quien es apto y quien no lo es. (Melina, 2016)

Es necesario plantear una oposición crítica, que genere alternativas basadas en las necesidades reales de la población, particularmente de la población marginada. Programas que surjan de lo social para dar respuesta a las problemáticas sociales.

Crear la mentira, es crear la verdad, y así se va forjando el poder simbólico, lo que permite que los poderosos mantengan el poder y los desprovistos no aspiren a él. Por tanto, la problemática no se encuentra únicamente en las acciones pedagógicas o en el currículo sino en el desconocimiento de la verdad objetiva de la acción pedagógica.

“Clara Valverde muestra que la política neoliberal consiste en una necropolítica cuyo objetivo declarado es acabar con los excluidos. No se trata de ninguna exageración. El capital desbocado en su marcha adelante destruye todos los obstáculos que encuentra en su camino. Y son obstáculos todas aquellas personas que no son rentables, que no son empleables. Desde los pobres a los discapacitados y dependientes, pasando por los jóvenes o los ancianos sin recursos.”(Petit, 2005, p.2)

Para Foucault, el poder siempre supone una resistencia, en Bourdieu también existe, por esta razón en medida que hay un arbitrario, siempre habrá un detractor, un contrario.

No resultan obvias las legitimaciones del poder hegemónico, y de sus estructuras sociales, por el contrario, cada vez son más difusas y difíciles de analizar. Intelectuales respetados que son de izquierda, se convierten en los voceros de las políticas públicas neoliberales y por tanto, aseguran la preservación de las estructuras sociales como las conocemos. Intelectuales como Edgar Morín, y muchos otros al servicio de la imposición neoliberal. (Sojo, 2000)

En medida que el poder se oculta, las resistencias pierden capacidad de enfrentar al poder. Es necesario desenmascarar los ejercicios del poder que no se parecen al poder, pues creer en sus mentiras no es sinónimo de credulidad, es un juego de verdad y no verdad. (Bourdieu, 1998)

Es por esta razón es necesario que el docente, en particular el de educación especial posea una formación investigativa, para poder analizar puntos a favor y en contra del discurso de la educación inclusiva y por tanto su aplicación y práctica en las aulas. El valor de ser un docente crítico repercute en las formas de analizar y proponer cambios en los programas de formación de educadores. Los modelos médicos, biológicos y psicológicos que imperaron en la forma de concebir al “anormal” en el pasado, han sido cambiados por pensadores y críticos a favor de la inclusión, tal vez sea momento de volver a ejercer fuerza desde nuestras investigaciones para afianzar las bases de un nuevo modelo educativo que se profile a una verdadera equidad.

Esta postura posibilita entre otras cosas que el docente de educación especial se conciba a sí mismo como portador y productor del saber pedagógico y disciplinar. Que los planes de formación, establezcan vínculos y relaciones reales y eficaces. Que los docentes de educación especial puedan narrarse como sujetos portadores de saberes, desde otros lugares, no forzosamente desde la inclusión educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Ainscow, M. (2004). Desarrollo de las escuelas inclusivas. Madrid: Consultores Asociados. .

Ainscow, M., & Guajardo, E. (1998.). Reorientación de la Educación Especial en México. Santiago, Chile.

Ávila, Y. (2015). Estrategias para la integración de los niños y niñas con diversidad funcional de 1er y 2o grado. Carabobo.: Universidad de Carabobo. .

Barragán, E. V. (2013). La Importancia de la Organización Escolar para el Desarrollo de las Escuelas Inclusivas. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Betto, F. (2005). ¿Qué es el neoliberalismo? Brasilia: ALAI.AMLATINA.

Bourdieu, P. (1998). The Satate Nobility,Oxford, Polity Press.

Británica., C. d. (1978). Informe de Warlock . Inglaterra: Transactions Publishers.

Cabral, R. (31 de Marzo de 2015). Paradigma Ecológico. Obtenido de Slide Share: <https://es.slideshare.net/GildaTheStar/paradigmaecolgico-100428092240phpapp01>

Carpizo, J. (2007). Características Esenciales del Sistema Presidencial e Influencias para su Instauración en América Latina. . México: UNAM.

Carpizo., J. (1996). El veto presidencial. Facultades del presidente en el proceso legislativo. México: UNAM.

Carvalho, R. E. (2008). Políticas de Educación Especial. Revista Intercontinental de Psicología y Educación.

Chomsky. (2001). El beneficio de la que cuenta.

Díaz, A. (1993). Historia de las deficiencias. Colección, Tesis y Praxis. Madrid: Fundación once.

Edmundo Rivera, V. C. (2017). Deserción Escolar en el Nivel Superior, un Problema en el Sistema Educativo Mexicano. Hidalgo: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Federación, D. O. (2000). Reforma al artículo 41 de la Ley General de Educación. .

Foucault, M. (1976). Microfísica del Poder. Madrid.: La Piqueta.

Foucault, M. (1992). Genealogía del Racismo. Madrid: Museo de los Buenos Aires.

Franco, L. Á. (2016). Los mexicanos en la distribución global de ingresos. Nexos, economía y sociedad.

Gobernación, S. d. (2013-2018). Plan de Desarrollo Nacional. México: Secretaría de Gobernación.

Gómez, R. H. (2001). Antropología de la Discapacidad y la Dependencia. Un enfoque Humanístico de la Discapacidad. . Madrid: Perón. .

Haro, F. (2014). Integración de niños y niñas con discapacidad física al sistema de educación regular, en las escuelas fiscales del cantón Cotacachi; propuesta alternativa. Universidad Técnica del Norte.

Kuri, R. G. (2006). Las políticas hacia los académicos en las últimas décadas. Cambios en la regulación de las trayectorias y el sistema de reconocimiento y recompensas de la profesión académica en México. Revista de Investigación Educativa 2.

Kuri, R. G. (2011). Relevancia y Complejidades del Análisis de Políticas Públicas en Educación. . Revista Mexicana de Investigación Educativa.

Latapí, P. (2009). Las enseñanzas de Pablo Latapí Sarre. Educación en la Mira. .

López, D. R. (2003). ¿Qué es una política pública? IUS Revista Jurídica.

Martínez, C. A. (2009). Integración e inclusión: dos caminos diferenciados en el entorno educativo. Málaga: Universidad de Málaga.

Mayos, G. (2007). La ilustración. Barcelona: UOC.

Melina, M. (2016). El discurso de la inclusión educativa como tecnología de poder: entre mercantilización de la educación y los derechos sociales. *Questión*.

Monteverde, A. A. (2002). Globalización y capitalismo. México: Plaza & Janes.

Mora, M. Á. (28 de Febrero de 2018). Nexos, Blog de Educación. . Obtenido de <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1031>

Muñiz, M. (25 de Octubre de 2007). La Desigualdad en el Sistema Educativo Mexicano. Obtenido de <http://monyms07.blogspot.com/2007/10/la-desigualdad-en-el-sistema-educativo.html>

OCDE. (2011). Panorama de la educación 2011, indicadores de la OCDE. España : Santillana .

Ochoa, D. (2014). http://prezi.com/nsgph-_4fkrk/sistema-politico-mexicano/. Obtenido de http://prezi.com/nsgph-_4fkrk/sistema-politico-mexicano/

Petit, S. L. (2015). Prólogo, De la Necropolítica Neoliberal a la empatía radical.

Quiroz, B. (2005). Las políticas neoliberales y el futuro de la educación en Europa.

Revista Iberoamericana de Educación.

Rand, A. (1967). ¿Qué es el capitalismo? New, American Library.

Renauld, E. V. (2003). El Renacimiento: un contexto para el surgimiento de un concepto pedagógico "formación.". Educación.

Rivera, M. I. (06 de Febrero de 2011). El Estudio de la Política Educativa. Obtenido de <http://politicaeducativademexico.blogspot.com/2011/02/el-estudio-de-la-politica-educativa.html>

Rivero, J. (1999). Políticas Educativas de Equidad e Igualdad de Oportunidades.

Habana: Organización de Estados Iberoamericanos.

Salvador., C. S. (2013). Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva. Madrid.:

Save the Children.

Sandoval, K. (5 de Octubre de 2005). Planeación y Gestión Educativa Obtenido de

<https://es.slideshare.net/kassandrasandoval10/planeacn-y-gestin-educativa>

Santana, L. (2012). Educación Pertinente e Inclusiva. La Discapacidad en la

Educación Indígena. México: SEP.

SEP. (2002). Programa Nacional de Fortalecimiento a la Educación Especial y de la Integración Educativa. SEP.

SEP. (2009- 2011). Reforma al Artículo 41 de la Ley General de Educación Pública.

SEP. (2011). Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial.

SEP. (2013). El Desarrollo de la Intervención Pedagógica en el Aula Regular.

Coahuila: Dirección de Educación Especial.

Sojo, C. (2000). Dinámica Sociopolítica y cultural de la exclusión social. .

Teresa Bracho, A. C. (2019). Las enseñanzas de Pablo Latapí Sarre. . Este País.

Torres, J. (2012). La educación en momentos de perplejidad. Caracas.

Torres, J. (22 de mayo de 2013). Publicaciones, etiquetas "políticas educativas".

Obtenido de <https://jurjotorres.com/?tag=politicas-educativas&paged=9>

UNESCO. (1990). Declaración Mundial de Educación para Todos. Jomtiem.

UNESCO. (2004). Temario abierto sobre educación inclusiva: materiales de apoyo para responsables de políticas educativas. Santiago de Chile: UNESCO.

Valencia, L. A. (2004). Breve historia de las personas con discapacidad. De la opresión a la lucha por sus derechos. Scribd. , 8.

Valverde, G. C. (2015). De la necropolítica neoliberal a la empatía radical: la violencia discreta, cuerpos excluidos y repolitización. . España: Icaria Editorial. .

Vergara, J. (2002). Marco Histórico de la educación especial.