

DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL a la educación inclusiva

José Manuel Juárez Núñez
Sonia Comboni Salinas
Fely Garnique Castro

La escuela de integración surge como una opción innovadora frente a la escuela anquilosada tradicional y excluyente; se define por su apertura y aceptación en las aulas regulares, a alumnos sin distinción de sexo, edad, origen social, situación económica, pertenencia social o étnica, así como a alumnos con necesidades especiales de aprendizaje que, tradicionalmente, eran excluidos o expulsados de la escuela regular. El objetivo del artículo es analizar, en una primera parte, la política educativa de los últimos sexenios en relación con la educación especial y su tránsito-retroceso hacia la escuela inclusiva y la manera como ha sido concebida la educación especial y la escuela inclusiva en nuestro país. Posteriormente, tratamos de demostrar el viraje de la política educativa hacia la vieja concepción de la educación especial, en detrimento de los grupos excluidos y más vulnerables socialmente, a pesar de los planteamientos de la necesidad de construir mayores márgenes de equidad, igualdad e inclusión económica, política, social y cultural, dentro de los cuales incluimos la educación por parte de Estado. Finalmente, en un tercer momento, concluimos con la propuesta renovada de una escuela inclusiva.

Palabras clave: educación inclusiva, integración, política educativa, normas de ingreso, discapacidad.

ABSTRACT

The integrating school emerges as an innovative option face to the old traditional and exclusively school and defines itself by its openness and acceptance without sexe, age, social origin, economic situation, social or ethnic group, special learning needs students distinctions in the regular classrooms, whom were usually excluded or expelled from de normal schools. These article's purpose is to analyze, in the first place, the educational policies of the former governments towards the special education and its transit-backwardness towards the inclusive school and the way its been conceived the integrating education and the inclusive school in our country. In a second moment, we try to demonstrate the educational policy rotation towards the old special education conception against the excluded groups and the most social vulnerable population, in

despite of a bigger equality, equity, economic, political, social, cultural and educative inclusion government statements. We conclude in a third moment, with an inclusive school renovated proposal.

Key words: inclusive education, integrating, educational policy, admission rules, disability.

INTRODUCCIÓN

Tratar el tema de la educación inclusiva implica considerar una transformación de la sociedad excluyente para que, en la construcción permanente de la democracia y la participación ciudadana, se dé la inclusión de todos los sectores de la sociedad, sin distinción de condición económica, sociocultural, étnica, de género o de posición política. La construcción de esta nueva sociedad conlleva la participación de todos los ciudadanos, de las autoridades gubernamentales y de las instituciones sociales, incluida la educación como institución, que puede favorecer la equidad y la justicia social hacia los excluidos no sólo del sistema educativo sino de la sociedad misma.

Sin embargo, la educación ha sufrido los embates del ir y venir de la política económica, con los recortes anunciados al presupuesto del sector y la orientación de la “pretendida equidad”, al ofrecer becas a los alumnos “inteligentes” con menores recursos, para que puedan continuar en la escuela, cualquiera que sea el nivel. Por otro lado, se recortan presupuestos a la Secretaría de Educación Pública (SEP) y a las universidades públicas, se favorece el crecimiento del subsistema privado en todos los niveles, se limita el ingreso de los jóvenes a los niveles superiores de la educación mediante los exámenes de ingreso –como un proceso de selección y de exclusión de los “menos favorecidos” de la escuela pública–, dejando fuera a quienes no dan muestra de “capacidad intelectual” para realizar estudios en las escuelas oficiales.

De esta manera, en la misma política de becas, por ejemplo, se lleva a cabo la discriminación social y la exclusión de los marginados en algún aspecto. En este proceso, se modifican las políticas en cuanto a la educación de niños y niñas con necesidades educativas especiales, para hablar de una escuela de integración y un tímido esbozo de la escuela inclusiva; pero, al mismo tiempo, se vuelve a la concepción médico-asistencial con las clasificaciones impuestas nuevamente por la Subsecretaría de Educación Básica (SEB), definiendo cada una de las discapacidades. Ahora bien, cualquier estereotipo conlleva la segregación y el menoscabo de la dignidad de las personas. Por ello, la escuela inclusiva constituye una innovación y una apertura democrática para aceptar a los miembros de todos los sectores sociales.

Las preguntas que guían este trabajo son: ¿qué es la escuela inclusiva?, ¿cuáles son sus características?, ¿por qué se denomina escuela inclusiva?, ¿dónde quedó la escuela inclusiva?, ¿es posible hablar de escuela inclusiva, cuando la sociedad es excluyente?, ¿qué condiciones sociales se requerirían para poder hablar de y, sobre todo, tener una escuela inclusiva?

En la primera parte de este trabajo abordamos la política educativa de los últimos sexenios, en relación con la educación especial y su tránsito-retroceso hacia la escuela inclusiva y la manera como ha sido concebida la educación especial y la inclusiva en nuestro país. En la segunda parte tratamos de demostrar este viraje de la política educativa hacia la vieja concepción de la educación especial, en detrimento de los grupos excluidos y más vulnerables socialmente, a pesar de las declaraciones por parte del Estado, de la búsqueda de mayores márgenes de igualdad e inclusión económica, política, social y cultural, dentro de la cual incluimos la educativa. Finalmente, en un tercer momento, concluimos con la propuesta renovada de una escuela inclusiva.

EL PROBLEMA DE LA MARGINACIÓN Y EXCLUSIÓN ESCOLAR DE GRUPOS VULNERABLES

Convivir y actuar según el enfoque de la inclusión social es un proceso que requiere el involucramiento, acciones coordinadas, unificación de criterios de todos y cada uno de los actores sociales, desde el ámbito gubernamental hasta los “encargados” de la formación de los educandos en las escuelas.

Una de las características de la sociedad incluyente es la apertura de las escuelas a toda la población, de manera que todos los que lo desean tengan cabida y puedan acceder a una educación de calidad, permanecer en el sistema, participar en todas las actividades y prácticas socio-educativas, como parte integrante de la comunidad educativa y de la sociedad en general.

Equiparar oportunidades, reducir las barreras al aprendizaje, atender a la heterogeneidad y satisfacer las necesidades de todos los alumnos(as) es un reto difícil de lograr, especialmente cuando insistimos en etiquetar, separar, distinguir o discriminar. La escuela inclusiva no surge de la nada, sino que hay un largo camino previo que se ha tenido que recorrer, desde la idea de educación especial, a la de escuela de enseñanza especial, pasando por la escuela de integración, atención a personas con necesidades especiales de aprendizaje y llegando a la idea contemporánea de escuela inclusiva.

Sin embargo, para lograr una escuela incluyente requerimos construir una sociedad incluyente, en la que todos quepamos, con nuestras diferencias y particularidades, con nuestras dotes y habilidades, con nuestros conocimientos e ignorancias. Una sociedad democrática no de nombre, sino en la práctica, que haga sentir a todos sus miembros,

a todos los ciudadanos en igualdad de condiciones para participar de la vida política, económica, social, cultural, con acceso a todos los servicios particularmente salud, educación y vivienda. Una sociedad que dé cabida a todos sin importar condición social, ni sexo, edad, creencias u origen étnico, y todos tengamos los mismos derechos y obligaciones sin privilegios ante la ley y de ninguna clase; esa es una sociedad inclusiva, que brinda oportunidades para todos, sin la ideología de que ofrece las mismas oportunidades a todo mundo o que hace iguales, porque, de hecho, existen diferencias, no sólo las mencionadas anteriormente, sino también de capacidades intelectuales, de intereses, de oportunidades sociales y de preparación remota, en otros términos, existen clases sociales.

Una sociedad incluyente es, pues, la sociedad que acepta en su seno a los miembros de las distintas clases sociales, sin discriminación, sin exclusión ni limitaciones para el desarrollo personal y colectivo. En términos de Bourdieu, diríamos que existen diferentes capitales, no sólo económicos, sino sociales, culturales y simbólicos. Lo importante es que todos los ciudadanos tengamos cabida en esa sociedad, sin ser marginados de los campos en los que se desenvuelve la vida social comunitaria. La escuela desempeña un papel fundamental en la transformación de la sociedad, en el tránsito de la sociedad reproductora hacia la sociedad de la transformación productiva con equidad y justicia; por ello, debe ser el pivote en torno al cual gire la política de la inclusión social, de manera que la sociedad se vea reflejada en ella y se construya como modelo de democracia, libertad y tolerancia activa y creativa, es decir, en modelo de aceptación y de respeto total a las diferencias.

DERECHO A LA EDUCACIÓN

La Conferencia Internacional sobre “Educación para Todos” (EPT) de Jomtien, en 1990, constituye un parteaguas en la política educativa internacional y, por consecuencia, en México, como miembro de la UNESCO, puesto que establece que todos los habitantes del mundo tienen derecho a la educación¹ y a la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje. De manera indirecta hace alusión a la escuela inclusiva, ya que no es privativo de los menores en edad escolar, sino se extiende también a los adultos sin o poca escolaridad, lo que implica necesariamente la apertura de las escuelas a todos los demandantes, sin distinción de condición social o física. Como se manifiesta en el diagnóstico presentado en el “Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2008”, “aún quedan 72 millones de niños sin escolarizar [...] 774 millones de adultos carecen de competencias elementales en lectura, escritura y cálculo. Un 64 por ciento de ellos

¹ Considerando núm. 1 de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, 1990.

son mujeres, porcentaje que ha permanecido inalterable desde principios del decenio de 1990”.² En otros términos, hay todavía millones de seres humanos, hombres y mujeres, niños y adultos, así como jóvenes de ambos sexos, que no han tenido acceso a la escuela, o no han concluido el ciclo básico establecido en cada país.

A partir de este diagnóstico, la Conferencia de Jomtien propone –en función del primer y segundo considerandos, en su artículo tercero y numerales correspondientes– la educación para todos, lo que da pie para un primer acercamiento a la educación inclusiva, ya que exige oportunidades de educación para todos los niños, jóvenes y adultos, de ambos sexos; a los miembros de grupos vulnerables y a los que tienen algún impedimento:

- Recordando que la Educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero,
- Reconociendo que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, más sano, más próspero y ambientalmente más puro y, que al mismo tiempo favorece el desarrollo social, económico, cultural, la tolerancia y la cooperación internacional [...].³

Se propone *universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad* (artículo 3). Para lograr este objetivo se plantea que

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

² Apartados 2 y 4.

³ UNESCO, *Declaración mundial sobre educación para todos*, 1990.

categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo.

En síntesis, la escuela debe ser un instrumento para la igualdad de oportunidades para todos, respetando la diversidad y atendiendo a las necesidades de cada uno de forma diferencial, además de un espacio de integración social, donde se conoce, comparte y convive con personas provenientes de otros grupos sociales, y se aprende a respetar y valorar al “diferente”. Se busca la mayor calidad educativa para todos, para lograr su plena participación e integración social y productiva en el mundo adulto.

Nada puede ser más perjudicial para la formación de nuestros hijos que educarlos en guetos, en una escuela que no da cabida, ni tolera la diversidad en su interior. El principio de no segregación implica que la educación debe ofrecerse con compañeros sin discapacidad, cuando se trata de niños con Necesidades Especiales de Aprendizaje (NEA), y dé apertura a todos los ciudadanos que soliciten educación o capacitación sin distinción de sexos ni de edades.

La escuela debe ser el espacio privilegiado, donde todos aprendemos a convivir con los otros, y donde cada uno tiene la oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades de aprendizaje.

En síntesis, en estos principios se apoya la filosofía educativa de la inclusión, con un enfoque orientado a “responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a partir de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades”.⁴

EDUCACIÓN E INTEGRACIÓN SOCIAL

La educación escolar conlleva la formación ciudadana, que “implica que las personas se involucren en las cuestiones que atañen a su comunidad, sea en el ámbito familiar, el laboral, el social y respecto de las esferas de poder”.⁵ Este involucramiento significa también la solidaridad entre los miembros de una comunidad escolar, por ejemplo, de manera que la responsabilidad de la educación recae no solamente sobre el profesor, sino sobre los alumnos mismos, las autoridades, los padres de familia y las autoridades civiles, es decir, sobre el conjunto de la sociedad. Por tanto, la educación inclusiva implica la responsabilidad de todos los actores del proceso de enseñanza aprendizaje y el apoyo hacia

⁴ Inclusión Internacional, *Educación Inclusiva*, 2006.

⁵ Consejo de Especialistas para la Educación, *Los retos de México en el futuro de la educación*, México, SEP, 2006, p. 15.

niños y niñas con necesidades educativas específicas, sin necesidad de etiquetarlas como discapacidades motoras, visuales, auditivas, etcétera, sino simplemente de denominarlas como necesidades educativas específicas.

La capacidad de apertura de espíritu para acoger a compañeros con estas características, será una de las metas de la educación a fin de integrar no sólo a aquellos que tienen alguna NEE, sino a quienes tienen dificultad para ingresar y permanecer en la escuela, superando la visión compasiva de la tolerancia, para generar una actitud activa de aceptación e inclusión en todas las actividades de aprendizaje y extracurriculares por parte de maestros y maestras y de los condiscípulos mismos. De esta manera se formaría para la convivencia y el apoyo mutuo, y no solamente para la competencia entre unos y otros.

Es evidente que en un país capitalista, con una política oficial de corte neoliberal, donde prima la competitividad como principio del éxito y del confort en la vida, es más difícil lograr la utopía de una escuela igualitaria y equitativa; sin embargo, han sido las utopías las que han logrado transformar a las sociedades históricas y creer que “la educación contribuye a mejorar la cohesión social cuando es capaz de formar para la convivencia, y de brindar a las personas un mejor horizonte de incorporación a la vida productiva, al desarrollo cultural y a las instituciones sociales”,⁶ es construir una utopía que puede favorecer una transformación radical de la sociedad en sus valores y en sus actitudes para con las personas con necesidades educativas específicas.

Una educación inclusiva respondería, entonces, a una sociedad democrática, equitativa e inclusiva. La reforma política hacia la democracia global debe pasar también por la escuela que impacta el ámbito social –colectiva e individualmente– con el propósito de lograr una sociedad más solidaria y cooperativa. Esta modalidad escolar no revestía importancia alguna para los especialistas de la época, ya que nunca abordaron los temas referentes a la educación especial, a la política educativa de integración, ni mucho menos a la educación inclusiva.

POLÍTICA EDUCATIVA, EQUIDAD Y JUSTICIA

Estas propuestas fueron retomadas por el Consejo de Especialistas para la Educación de la SEP, a finales del sexenio 2000-2006, como un punto central para la agenda educativa de México para la justicia y la equidad, principios reforzados en el ámbito latinoamericano por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), a través de su documento “Educación y conocimiento como eje de la transformación productiva con equidad” –que define la equidad educativa “como el acceso a la educación con iguales

⁶ *Idem.*

oportunidades de ingreso, y con la distribución de posibilidades de obtener educación de calidad. Es decir, con oportunidades semejantes de tratamiento y de resultados en materias educacionales”.⁷

El Programa Nacional de Educación 2001-2006, establece que “la justicia educativa y la equidad en el acceso, en el proceso y en el logro educativo son los propósitos y compromisos principales del gobierno federal en materia de educación básica”.⁸ Para ello, deben actuar activa y responsablemente los sectores gubernamentales y sociales interesados en la educación, particularmente los maestros en colaboración con los padres de familia. Estas acciones están orientadas por el subprograma de Educación Básica Nacional, como parte de la política educativa gubernamental. Estos principios se resumen en:

1. *Equidad y justicia educativas*. Lograr la educación para todos los niños y jóvenes del país. Brindar igualdad de oportunidades educativas como factor para reducir la injusticia social y tratar de reducir la brecha entre los grupos sociales privilegiados y los marginados.
2. *Ampliación de la cobertura y crecimiento de la escolaridad media de la población*. Se trata de brindar oportunidades de acceso y de calidad educativa principalmente a las zonas marginadas de mayor pobreza y de difícil acceso.
3. *Calidad educativa*. Una educación de calidad adecuada a las necesidades de los diferentes grupos puede contribuir a superar el círculo vicioso de la pobreza.

Nosotros pensamos que la equidad supone mucho más que el acceso a la educación con iguales oportunidades de ingreso, la permanencia, una educación de calidad y la posibilidad real de conclusión de la escolaridad, así como el ingreso al mundo del trabajo con un salario digno y suficiente para satisfacer las necesidades básicas de subsistencia además de las de reproducción de la fuerza de trabajo y de las recreativas, como postulan tanto Marx como la doctrina social de la Iglesia Católica,⁹ o incluso la Carta Internacional de los Derechos Humanos: “Un salario digno consiste en una remuneración equitativa y satisfactoria que asegure al trabajador y a su familia una existencia decorosa, complementada, si es necesario, por otros medios de protección social; y a garantizar a los trabajadores su subsistencia cuando se jubilen mediante un sistema de pensiones”.¹⁰

⁷ CEPAL/UNESCO, *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, OREALC, 1992, p. 129.

⁸ SEP, *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México, 2001.

⁹ Véase *Encíclica Rerum Novarum y Populorum Progressio*, así como los documentos de Medellín y de Puebla del CELA.

¹⁰ Ana Luisa Nerio, Salomé Almaraz y Angélica Gay, “Derecho humano al trabajo y salario digno”, 2006 [www.derechoshumanos.org.mx], fecha de consulta: 26 de julio de 2009.

Un sistema educativo semejante estaría respondiendo a una sociedad democrática, y a las políticas que orientan su desarrollo. Por ello, la escuela debería perseguir las metas de ciudadanía, equidad e inclusión, de manera concomitante con las de competitividad, autonomía y desempeño, ya que la educación debe ser el pilar de una sociedad equitativa, justa y garante del desarrollo humano de sus ciudadanos.

Para lograr estos objetivos, todas las escuelas deberían tener los mismos medios y condiciones semejantes de operación, compensando el Estado los puntos de partida desiguales, equiparando las oportunidades y subvencionando con mayores recursos a las escuelas que más lo necesiten de acuerdo con las condiciones socioeconómicas de la población que atiendan, particularmente en las localidades y regiones más atrasadas y apartadas.¹¹ Por esta situación, el Programa Escuelas de Calidad es profundamente desigual e injusto, ya que las diferencias existentes entre unas escuelas y otras son muy profundas y difícilmente superables por el esfuerzo de los responsables y los padres de familia. Con ello se fortalece la escuela que ya tiene ventajas comparativas frente a otras ubicadas en contextos socioeconómicos y culturales diferentes, y se abandonan las que cuentan con menores recursos económicos, de personal docente y de instalaciones, materiales y pedagógicos, alimentando el círculo vicioso, ya que “la mala calidad en la educación y las desigualdades en la atención a la demanda propician la reprobación y la deserción escolares entre la población más necesitada del país, lo cual reproduce las condiciones de la falta de equidad”.¹²

POLÍTICA DE INCLUSIÓN O DEMOCRACIA INCLUSIVA

La inclusión en el campo de la educación requiere de una visión no sólo nacional, sino internacional, como política orientadora para los países miembros de las Naciones Unidas. Por lo tanto, es importante reconocer que para la UNESCO:

La inclusión es un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado. Es fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades y está relacionada con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados.¹³

¹¹ CEPAL/UNESCO, *Educación y conocimiento:..., op. cit.*

¹² SEP, *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, cap. III, México, 2001.

¹³ Inclusión Internacional, *Educación Inclusiva*, 2006.

La política educativa referente a los niños con necesidades educativas especiales en todos los países¹⁴ no ha sido congruente a lo largo de la historia: desde una concepción separatista, segregacionista de creación de recintos especiales para niños con algún tipo de discapacidad, hasta la escuela de integración, sin tener en cuenta qué es la integración escolar, cómo se puede llevar a cabo y qué tipo de modificaciones curriculares se deberían haber hecho para lograrlo e, incluso, qué tipo de formación se debería dar a los maestros en formación y qué clase de capacitación a los que estaban en ejercicio; tampoco se pensó en dotarlos de auxiliares que apoyasen su labor en el aula cuando contaban con alumnos de estas características.

Ahora bien, las reformas democráticas deben pasar por la escuela, de manera que podamos formar ciudadanos del futuro bajo esta nueva visión de la sociedad. La democracia en la educación pasa primero por el acceso a la escuela, de modo que ningún ciudadano se quede sin escolaridad y todos –niños, jóvenes, adultos, hombres y mujeres, discapacitados o no– satisfagan sus necesidades básicas de aprendizaje.

Esta noción no se reduce únicamente a la ampliación de los servicios educativos, sino que se amplía para tomar en cuenta los contextos socioeconómicos, políticos y culturales de los alumnos y alumnas, con el fin de fomentar la adquisición de competencias que les permitan mejores aprendizajes, mejorar su calidad de vida y lograr un desarrollo económico, social y cultural que redunde en el mejoramiento de su desempeño profesional y en su calidad de vida.

No se trata entonces solamente de los principios básicos de la lectura, la escritura, expresión oral, el cálculo y la solución de problemas como objetivo final de la escolaridad, sino como base para alcanzar mayor desarrollo humano a partir de sus contenidos básicos, conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes, necesarios “para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo”.¹⁵ Aunque estas necesidades básicas cambian según los países, las culturas y las épocas, hoy parece ser una necesidad básica, por ejemplo, el manejo de la computadora, el saber navegar en internet, a fin de tener acceso a mayor información y, posiblemente, a un trabajo.

Una democracia educativa así entendida sería insuficiente para abarcar a una cantidad de ciudadanos que con frecuencia son excluidos del sistema educativo, los discapacitados de cualquier tipo –unos más que otros pero segregados o, peor aún, discriminados por la sociedad, la escuela y los ciudadanos mismos.

¹⁴ UNESCO, *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales*, Salamanca, 1994, pp. iii-vi.

¹⁵ CEPAL/UNESCO, *Educación y conocimiento:..., op. cit.*, p. 129.

Por ello, la democracia sin la reforma de la escuela está incompleta; y ésta, sin el cambio social, es una ilusión utópica. La política educativa en México se ha caracterizado por su inconsistencia en relación con este segmento de la población. Desde la desatención absoluta a la educación especial, a la escuela de integración y una tibia propuesta de escuela inclusiva.

Ante esta situación, algunos autores como Skrt (1995) proponen como punto de partida en la búsqueda de soluciones, el paso de la democracia simple hacia una adhocracia, entendida como la posibilidad de participación en las decisiones de todos los sectores de la sociedad –gubernamental, ciudadano– sin distinción de edades, sexos y condiciones socioeconómicas, políticas o culturales, de salud o de situación profesigráfica o civil.

Para este autor, la adhocracia es de carácter lateral y dialógico, lo que se opone a la burocracia. Es decir, la búsqueda de soluciones a los problemas enfrentados implica la participación de todos los miembros de la sociedad, cada uno con sus propias calificaciones y conocimientos. En un proceso de colaboración fundamentado en el respeto a la diversidad, se participa solidariamente aportando ideas para construir acciones que conduzcan a la solución de los problemas. Por tanto, no se necesitan especialistas. Esta concepción, trasladada a la escuela, da como resultado lo que se denomina *escuela inclusiva*.

Este tipo de escuela no es una utopía de unos cuantos pedagogos, es la decisión política de carácter mundial que en América Latina y el Caribe, por tanto también en México, se rige por los acuerdos del “Foro Consultivo Internacional de Educación para todos. Educación para todos en las Américas. Marco de Acción Regional” que –retomando los considerandos de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, ya mencionada– establece lineamientos para la creación de la *educación inclusiva*:

TENIENDO EN CUENTA QUE:

- La educación básica para todos implica asegurar el acceso y la permanencia, la calidad de los aprendizajes y la plena participación e integración de todos los niños, niñas y adolescentes, especialmente indígenas, con discapacidad, de la calle, trabajadores, personas viviendo con VIH/Sida, y otros.
- La no discriminación por motivos culturales, lingüísticos, sociales, de género e individuales, es un derecho humano irrenunciable y que debe ser respetado y fomentado por los sistemas educativos.

LOS PAÍSES SE COMPROMETEN A:

- Formular políticas educativas de inclusión, que den lugar a la definición de metas y prioridades de acuerdo con las diferentes categorías de población excluida en cada

país y a establecer los marcos legales e institucionales para hacer efectiva y exigible la inclusión como una responsabilidad colectiva.

- Diseñar modalidades educativas diversificadas, currículos escolares flexibles y nuevos espacios en la comunidad que asuman la diversidad como valor y como potencialidad para el desarrollo de la sociedad y de los individuos, recuperando las experiencias formales y no formales innovadoras, para atender las necesidades de todos: niñas, niños y adolescentes, jóvenes y adultos.
- Promover y fortalecer la educación intercultural y bilingüe en sociedades multiétnicas, plurilingües y multiculturales.
- Implementar un proceso sostenido de comunicación, información y educación de las familias, que resalte la importancia y beneficios para los países de educar a la población actualmente excluida.¹⁶

La política de inclusión implica que todos los ciudadanos sean reconocidos como reales y o potenciales colaboradores y participantes en la búsqueda colectiva de soluciones de cualquier tipo de problemas. Para ello se requiere de la apertura necesaria para generar una cultura de tolerancia, aceptación de la diversidad, de manera que todos, sin restricción alguna, tengamos acceso a ellos.

En el caso de los niños y niñas con NE, éstos deben ser tratados en el mismo plano de igualdad con equidad y respeto.

POLÍTICAS INTERNACIONALES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La UNESCO, en el documento “Educación para todos en las Américas. Marco de Acción Regional”, planteó como un objetivo el desarrollo de una educación inclusiva, haciendo las siguientes recomendaciones:

- Formular políticas educativas de inclusión, que den lugar a la definición de metas e inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular, prioridades de acuerdo con las diferentes categorías de población excluida en cada país, y a establecer los marcos legales e institucionales para hacer efectiva y exigible la inclusión como una responsabilidad colectiva.
- Diseñar modalidades educativas diversificadas, currículos escolares flexibles y nuevos espacios en la comunidad que asuman la diversidad como valor y como potencialidad

¹⁶ OREALC/UNESCO, “Educación para todos en las Américas. Marco de Acción Regional”, Santo Domingo, República Dominicana, 10 al 12 de febrero de 2000 [<http://www.oei.es/efa2000sdomingo.htm>], fecha de consulta: 1 de noviembre de 2009.

para el desarrollo de la sociedad y de los individuos, recuperando las experiencias formales y no formales innovadoras para atender las necesidades de todos: niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas.

- Promover y fortalecer la educación intercultural bilingüe en sociedades multiétnicas, plurilingües y multiculturales.
- Implementar un proceso sostenido de comunicación, información y educación de las familias, que resalte la importancia y beneficios para los países de educar a la población actualmente excluida.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos que se vienen realizando tanto en el ámbito internacional como en los contextos nacionales, todavía queda mucho camino por recorrer y es preciso centrar los esfuerzos en pasar del plano de la declaración de intenciones a la efectiva puesta en práctica de las mismas.

Las legislaciones educativas de los países miembros deben ir en esta dirección. Pero las políticas administrativas para la educación básica, publicadas en las “Normas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción y acreditación y certificación para escuelas primarias oficiales y particulares incorporadas al sistema educativo nacional, periodo escolar 2008-2009”, emitidas por la SEP (2009), restablecen las clasificaciones médico-asistencialistas obsoletas que favorecen la segregación de quienes presentan alguna discapacidad y son, por tanto, contrarias a la integración y a la política de inclusión fundamentada en la democracia, la equidad y el derecho a la diferencia.

POLÍTICAS DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN MÉXICO

Toda sociedad, del tipo que sea –capitalista, socialista, en vías al socialismo, monárquica–, cuenta con sistemas educativos funcionales a su *modus vivendi*. Genera políticas educativas pertinentes, con mayor o menor influencia del exterior, debido a la existencia de organismos supranacionales que emiten directrices generales para todos los países –como puede ser la UNESCO, en el campo de la educación para todo el conjunto de las naciones, y las organizaciones regionales como la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC).

En los últimos 20 años estas políticas, surgidas de la Conferencia de Jomtien en 1990, “Educación para Todos”, han estado marcadas por el modelo económico neoliberal, con lo cual se ha dado un fuerte impulso a la privatización de la educación y al abandono abierto o semiabierto de la educación por parte del Estado, que deja la satisfacción de la demanda en las manos de la oferta privada. Tal ha sido el caso de la educación en México durante el periodo foxista (2000-2006), en el que se creó el mayor número de escuelas

privadas en la historia de la educación, que ofrecen servicios educativos a quienes puedan costearlos, y no siempre de la calidad esperada por los padres de familia.

El Censo de Población del 2000 muestra que había 2 147 000 niños y jóvenes entre cinco y 15 años que no asistían a la escuela, a pesar de los avances en la cobertura de educación básica; un tercio de éstos se concentran en cuatro estados: Estado de México, Veracruz, Chiapas y Puebla. Entre 400 mil y 700 mil niños agrícolas migrantes provienen de los estados de la República con mayores carencias económicas. 130 mil niños en situación de calle en el país. Niños y jóvenes de cinco a catorce años con alguna discapacidad, ascienden a 190 mil.

De acuerdo con el Censo del 2000, la población indígena asciende a 7.3 millones. En el 2001, 1 104 645 menores estaban inscritos en alguna escuela del sistema regular, pero poco más de la población indígena de quince años o más no tiene estudios completos de primaria. La población rural de marginación extrema alberga 989 mil niños de 0 a 14 años, los cuales tienen en promedio menos de cinco años de escolaridad. Con frecuencia son poblaciones indígenas monolingües, lo que dificulta su atención educativa. Por ello, se reconoce que es la población indígena la que padece mayores rezagos sociales y carencias económicas.

Según el PNE 2001-2006, más del 50% de la población indígena de quince años o más no tiene estudios completos de educación primaria.

El sistema educativo de educación básica presenta fuertes carencias, ya que 40% de las escuelas son multigrado, lo que influye en la calidad deficiente de la educación de los alumnos, por la carencia de maestros y la falta de preparación adecuada de quienes los atienden, a pesar de los programas de capacitación y seguimiento que implementan las diferentes direcciones de la Subsecretaría de Educación Básica (SEB).

Para enfrentar estas carencias, el Estado ha implementado algunos programas compensatorios: becas a estudiantes, recursos para infraestructura, capacitación docente y estímulos para su arraigo, apoyos de supervisión y un programa especial de educación para niños con necesidades educativas especiales.

Sin embargo, en el sexenio 2000-2006 fue poca la atención que se le brindó a la educación inclusiva. Se limitó a recomendar a los profesores poner atención a las diferencias sociales y culturales de niños y niñas, respetar el ritmo y las necesidades de aprendizaje particulares de cada uno, pero no se indica apertura alguna para la educación inclusiva.

El principal objetivo estratégico propuesto en dicho Programa es el de “Garantizar el derecho a la educación expresado como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en la educación básica”.¹⁷ Este objetivo es muy general y no menciona a la educación inclusiva, si se

¹⁷ SEP, *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, op. cit., p. 129.

considera en las líneas de acción canalizar la inversión de manera diferenciada para “compensar las desigualdades sociales y regionales, para atender la diversidad cultural y lingüística y avanzar hacia la justicia educativa”.¹⁸

El apartado de política de expansión de la cobertura enumera las directrices que seguirá el Estado para fortalecer la educación con modelos flexibles de atención a los grupos vulnerables, y alentar el desarrollo de iniciativas para diseñar y poner en marcha opciones educativas integrales para atender a la población en desventaja social y económica. Así, tenemos cuatro grandes líneas de política educativa propuestas por el gobierno foxista, acordes con la Declaración de la EPT, pero sin innovaciones o propuestas referentes a la educación inclusiva:

- *Política de compensación educativa.* Se promoverán los programas compensatorios en la educación básica, con una orientación tal que permita atender diferenciadamente a las poblaciones vulnerables y con ello igualar las oportunidades educativas y garantizar su derecho a la educación.
- *Política de expansión de la cobertura educativa y diversificación de la oferta.* Se promoverán formas y modelos flexibles de atención a los grupos vulnerables que permitan garantizar una cobertura universal de los servicios de educación básica.
- *Política de fortalecimiento de la atención educativa a la población indígena.* Se promoverá el desarrollo de un modelo pedagógico de atención intercultural bilingüe en la educación básica, para mejorar la calidad educativa en las poblaciones indígenas.
- *Política de educación intercultural para todos.* Se impulsará el desarrollo de enfoques pedagógicos para el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística de nuestro país, en las escuelas de educación básica.

Estos lineamientos, políticas, objetivos, acciones y metas, sin duda son importantes, pero siguen fortaleciendo la separación de las instituciones educativas, sin un propósito de reformar la escuela con una orientación de inclusión. De acuerdo con el mismo documento, se propuso como meta para el 2002 la elaboración del “Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial”, en el cual se especifican estas políticas de manera más clara, y que tiene como *objetivo general*:

Garantizar una atención educativa de calidad para los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan discapacidad, mediante el fortalecimiento del proceso de integración educativa y de los servicios de educación especial.

¹⁸ *Ibid.*, p. 130.

Este documento propone acciones concretas para mejorar la educación especial y se abre a la escuela de integración, pero poco habla de la escuela inclusiva, aunque se puede deducir del objetivo específico e):

- e) Promover la participación comprometida de las madres y los padres de familia en la atención educativa de los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad, mediante acciones de sensibilización y asesoría técnica.

De igual manera, el objetivo b) propone una mejor formación para los maestros, da pautas para una apertura hacia la Educación inclusiva:

- b) Proporcionar a los maestros de educación especial, de educación inicial y de educación básica los recursos de actualización y los apoyos necesarios para mejorar la atención de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, dando prioridad a los que presentan discapacidad.

En los objetivos c) y d) se propone aumentar la cobertura de atención a estos niños:

- c) Atender a un mayor número de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas con alguna discapacidad en el sistema educativo.
- d) Ampliar la cobertura de los servicios de educación especial a un mayor número de escuelas de educación inicial y básica, garantizando su mejor distribución entre regiones.

Revisando las acciones emprendidas por el Estado en la década, según datos del “Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad 2009-2012”, se ve efectivamente un avance significativo en atención a los niños y niñas con NEE, como se aprecia en el aumento de unidades de servicio de educación especial en funcionamiento, el cual pasó de 1 997 en 1992, a 3 575 en 2000, y a 4 568 en 2006, de las cuales 3 055 son unidades de apoyo a la educación regular (USAER). Sólo existían 16 Unidades de Grupos Integrados. En cuanto a la población atendida entre 2000 y 2006 en estos centros, de 431 477 en 2000, disminuyó a 384 393 en 2006, de los cuales casi un tercio se cataloga como personas con discapacidad, cuyo número se incrementó casi en 27% al pasar de 95 702 a 121 345 personas.¹⁹

¹⁹ SEP, *Programa Nacional para el desarrollo de las personas con discapacidad 2009-2012* (Pronaddis), Conadis, México, 2009, p. 82 [<http://www.conadis.salud.gob.mx/interior/programas/pronaddis.html>].

LAS NORMAS DE CONTROL ESCOLAR 2008-2009 DE LA SEP EN LA POLÍTICA EDUCATIVA MEXICANA

Uno de los lineamientos del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa es el de “Especificar las normas y los criterios de evaluación, promoción y certificación de los alumnos con necesidades educativas especiales integrados en las escuelas de educación inicial y básica de las distintas modalidades”, con lo que se pretende señalar un hito en la política para la educación especial.

Esta línea de acción se cumple con el documento “Las Normas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación y certificación para escuelas primarias oficiales y particulares incorporadas al Sistema Educativo Nacional, periodo escolar 2008-2009”, emitidas por la Secretaría de Educación Pública, a través de la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas de la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación, que establecen las disposiciones a seguir en todas las escuelas del país, nos conduce a reflexionar sobre algunos aspectos, que en el conjunto pueden pasar desapercibidos, y que, sin embargo, revisten una gran importancia por las consecuencias que pueden traer consigo en este periodo escolar (2009-2010).

En la página 31 se presentan las claves que, según el documento, corresponden a las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos, en función de las cuales operaba anteriormente la educación especial, de acuerdo con los tipos de discapacidad. Esto nos lleva a cuestionarnos: ¿cuál es la razón para volver a la etiquetación, a la parcialización, a la separación?, ¿estamos regresando al sistema médico-asistencial?, ¿la necesidad es sólo del alumno con alguna deficiencia, o de la sociedad para buscar métodos adecuados y realizar prácticas pedagógicas que favorezcan el aprendizaje de todos los alumnos?

Suena un tanto contradictorio leer en la página 83 que la USAER (Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular) es la encargada –por una parte– “de apoyar *el proceso de integración* educativa de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, en las escuelas de educación inicial y básica de las diferentes modalidades educativas” y, por otra, “Estos servicios promueven, en vinculación con la escuela que apoyan, la eliminación de las barreras que obstaculizan la participación y el aprendizaje de los alumnos a partir de un trabajo de gestión y de organización flexible, de un trabajo conjunto y de orientación a los maestros, la familia y la comunidad educativa en general”. Sin embargo, eliminar las barreras que la etiquetación y comparación del alumno que presenta un desempeño escolar significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo –de acuerdo con el glosario presente en el anexo 8 del documento (página 77)– es un trabajo arduo, difícil y propicia la no participación, el aislamiento –del sujeto etiquetado– en algunas actividades. Esto permite continuar en la práctica de la exclusión, erigiendo con ello

barreras a sus aprendizajes, a su participación social y, por ende, continuar impidiéndoles el acceso a una mejor calidad de vida. Quizá aquí se encuentra el meollo del asunto, pues el documento habla de integración, mas no de inclusión. Este es un punto necesario de aclarar, saber qué se entiende por un concepto y el otro, qué es primero, qué es más importante o a qué nos remite uno u otro concepto. Este hecho puede provocar desconcierto en los ambientes escolares.

¿Es provechoso realizar—sólo a los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad que ingresen a primaria general— al inicio del ciclo escolar una evaluación psicopedagógica y elaborar un informe que dé cuenta de la mencionada evaluación para, a su a vez, elaborar una propuesta curricular adaptada? (página 80). Es evidente que se trata de una medida necesaria si se realiza adecuadamente, pero se corre el riesgo de fomentar nuevamente la discriminación hacia los niños o niñas sujetos de esta evaluación. Quizá sería más productivo realizar a todos los alumnos una evaluación que, como se menciona en el mismo anexo 8, implique conocer las características de todos y cada uno de los educandos (estilo de aprendizaje, intereses, motivación para aprender, nivel de competencia curricular) en interacción con el contexto social, escolar (aula-escuela) y familiar al que pertenece para identificar las barreras²⁰ que impiden su participación y aprendizaje y así definir los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos y/o curriculares que se necesiten para que *todos* los educandos logren los propósitos educativos.

En este sentido, estaríamos hablando de un proyecto escolar y, al mismo tiempo, de un proyecto curricular que dé cierta característica distintiva al plantel educativo. El proyecto escolar responde a las necesidades de su entorno con un currículum adecuado a la población estudiantil y a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos. Por ello, la importancia de detectar las dificultades de aprendizaje que pueden tener algunos de sus alumnos para tratar de responder mediante contenidos, métodos de enseñanza aprendizaje, estrategias pedagógicas orientadas a facilitar el aprendizaje de los alumnos y alumnas, cualquiera que sea su condición. Se trata, entonces, de una apertura más allá de lo que se considera una escuela de educación especial, o una modalidad de integración para situarse en el proyecto innovador de una escuela y una educación inclusiva, donde todos los alumnos sean incluidos en todas las acciones, actividades y prácticas escolares y sociales sin discriminación alguna.

Es preciso reflexionar sobre la conveniencia de guiar *a todos los alumnos*, no sólo a aquellos que “cursan el sexto grado de primaria pero su lectura y comprensión matemática es de niños de tercero”.²¹ Es necesario pensar, con el *Plan Nacional de Desarrollo 2001-*

²⁰ Se debe recordar que las barreras no son exclusivas de algunas personas, todos presentamos en algún momento de nuestro paso por la escuela una o varias barreras.

²¹ Véase Mónica Archundia, “Escolares aprueban cursos a pesar de rezago educativo: maestros dicen que se les presiona para no retenerlos”, *El Universal*, 15 de enero de 2006, C2.

2006, en los 36 millones de habitantes que abandonaron la escuela antes de concluir la educación básica; en los 2.2 millones de personas que sufrieron discriminación y falta de oportunidades en el ámbito educativo, provocando profundas diferencias regionales, interculturales y de género.²²

Lo anterior nos conduce a afirmar, de acuerdo con Mel Ainscow en “Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas” (2001), que “para el logro de la inclusión es necesario trabajar y concordar desde las tres dimensiones: culturas inclusivas, el desarrollo de prácticas inclusivas y para el caso que nos ocupa la producción de políticas inclusivas”.

Si América Latina se encuentra lejos de estos objetivos a casi 20 años de la Conferencia de Jomtiem, México no es la excepción en sus políticas estatales, de atención a la diversidad mediante una escuela inclusiva. Subsisten numerosos planteles de educación especial, hay algunos intentos de una escuela integradora, pero casi nada en relación con una educación y una escuela inclusivas. Los retos a vencer para lograr esta meta son muchos y no se reducen solamente a un mayor presupuesto, sino a una voluntad política de hacer de la educación el bastión del desarrollo social en los hechos, no nada más en las declaraciones de los especialistas oficialistas y de las autoridades educativas o del mismo presidente de la República.

LA ESCUELA TRADICIONAL

La escuela, como institución, ha pasado por diferentes estadios y funciones, desde la escuela elitista, educadora de los hijos de las clases altas, a la escuela preparadora de mano de obra y medio para evitar la vagancia y la delincuencia juvenil, y un medio para preparar a la fuerza de trabajo futura. Tal es el origen de la escuela pública en Inglaterra. Por otra parte, la Iglesia católica ha suscitado históricamente algunos miembros interesados en el rescate de la niñez desfavorecida mediante la educación, con el fin de formar buenos cristianos y, eventualmente, buenos ciudadanos y ciudadanas. Por ejemplo, entre las órdenes religiosas que trabajan en México encontramos las fundadas por Marcelino de Champagnat,²³ San Juan Bosco,²⁴ Juan Bautista de la Salle, fundador de Los Hermanos

²² Vicente Fox Quesada, *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*. Publicado en el *Diario Oficial de la Federación*, 30 de mayo de 2001, México, pp. 100-104.

²³ Fundador de los Hermanos Maristas, cuyo lema es “Todo a Jesús por María, todo a María para Jesús”, “Formar buenos cristianos y honrados ciudadanos”.

²⁴ La Congregación de San Francisco de Sales, conocida como Salesianos de Don Bosco, fue fundada por Juan Bosco (Don Bosco, o San Juan Bosco) hacia mediados del siglo XIX en Turín, Italia, para la atención educativa y formativa de los jóvenes que en sus sociedades se encuentran en situaciones de desventaja económica, marginalidad o en riesgo.

de las Escuelas Cristianas,²⁵ Juana de Lestonnac, fundadora de la Compañía de María;²⁶ Las Hijas de María Inmaculada de Guadalupe, congregación mexicana fundada en el siglo XIX por el sacerdote Plancarte, que se ocupan de los Colegios Guadalupanos Plancartinos.²⁷ Se trata de escuelas tradicionales con mayor o menor grado de elitismos, sobre todo en nuestra época, aunque hayan nacido con la misión de educar a los hijos del pueblo. Es un hecho que hoy en día no todas estas instituciones reciben en sus aulas a niños sin recursos, y mucho menos podemos decir que sean inclusivas, más bien podemos considerarlas como elitistas, dadas las altas colegiaturas. Por tanto, la escuela tradicional privada no es ni integradora, ni inclusiva.

La escuela pública ha sido considerada como tradicional a lo largo de la historia. No sólo por sus métodos pedagógicos, sino por los objetivos perseguidos de formar buenos ciudadanos. En México, el artículo 3 constitucional define la filosofía y el objetivo de la educación pública: “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”. Por lo tanto, todo ciudadano, todo niño y niña tienen el derecho a ser educados, instruidos y aceptados en las escuelas públicas, sin distinciones sociales ni religiosas, ni raciales, ni de condición física, a no ser que se trate de enfermedades contagiosas. Sin embargo, este último referente no se cumplió; por lo cual, a fin de dar cumplimiento al derecho universal a la educación, se crearon las escuelas de educación especial para atender a niños y niñas con alguna discapacidad. En la práctica, se trataba de una segregación de lo “anormal”, de lo “diferente”, se podría decir que no se consideraba la posibilidad de incluir a niñas y niños con alguna discapacidad en los grupos considerados “normales”. Se trataba de una forma de intolerancia y rechazo de lo diverso. Era considerado como “natural” dado que la escuela debe formar ciudadanos íntegros, saludables y productivos. Los que presentan alguna deficiencia no eran considerados como formables para el trabajo, ni para ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos. La transformación de la sociedad ha implicado cambios radicales en la concepción de la escuela y de su

²⁵ La actividad educativa se realiza en todos los medios sociales, con especial atención a los sectores más pobres y necesitados: países y zonas en vías de desarrollo, niños y jóvenes con dificultades especiales de aprendizaje o de conducta.

²⁶ Su filosofía educativa se expresa como el “Tender la mano educativamente nos lleva a tener fe en la mujer y en el hombre de todos los tiempos, también del nuestro, a entrar en su propia cultura, a contemplar con ternura sus posibilidades y a acompañar, en esperanza, el crecer de la semillas de resurrección” (NEF, núm. 7, XIV Cap. Gral.).

²⁷ Su misión es la educación cristiana de la niñez y juventud “para que vivan conscientemente como hijos de Dios”, comprometidos en la extensión del Reino.

misión social en relación a los niños con necesidades educativas especiales, incluso, la denominación de discapacitados o de deficientes o disminuidos ha evolucionado hacia el concepto mencionado de niños con necesidades educativas especiales.

LA CLASIFICACIÓN TRADICIONAL CLÁSICA DE LAS DISCAPACIDADES

Para entender la evolución de la escuela tradicional hacia la escuela inclusiva, es importante hacer un breve recorrido por la concepción tradicional de lo que se consideraba como discapacidad o deficiencia que ameritaba la segregación de la escuela “normal”, y la existencia de escuelas de educación especial.

Ahora bien de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud se entiende por deficiencia

[...] la pérdida o la anormalidad de una estructura o de una función psicológica, fisiológica o anatómica, que puede ser temporal o permanente. Entre las deficiencias se incluye la existencia o aparición de una anomalía, defecto o pérdida producida por un miembro, órgano, tejido o cualquier otra estructura del cuerpo, incluidos los sistemas de la función mental.

Sin embargo, en la moderna pedagogía se desechó el término deficiencia para asumir el de discapacidad, que se define como

[...] cualquier restricción o impedimento de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para el ser humano. La discapacidad se caracteriza por excesos o insuficiencias en el desempeño de una actividad rutinaria normal, los cuales pueden ser temporales o permanentes, reversibles o surgir como consecuencia directa de la deficiencia o como una respuesta del propio individuo, sobre todo la psicológica, a deficiencias físicas, sensoriales o de otro tipo.

De aquí se derivan otro tipo de clasificaciones que tratan de especificar cada vez más las diferentes formas de discapacidad. Por ejemplo la *Clasificación de la discapacidad* (citado por Asociación Post Polio), que las define de manera muy general y comprehensiva:

La discapacidad afecta varias facultades, y por ello se pueden considerar como:

Discapacidad física. Esta es la clasificación que cuenta con las alteraciones más frecuentes, las cuales son secuelas de poliomielitis, lesión medular (paraplégico o cuadriplégico) y amputaciones.

Discapacidad sensorial. Comprende a las personas con deficiencias visuales, a los sordos y a quienes presentan problemas en la comunicación y el lenguaje.

Discapacidad intelectual. Se caracteriza por una disminución de las funciones mentales superiores (inteligencia, lenguaje, aprendizaje, entre otros), así como de las funciones motoras. Esta discapacidad abarca toda una serie de enfermedades y trastornos, dentro de los cuales se encuentra el retraso mental, el síndrome Down y la parálisis cerebral.

Discapacidad psíquica. Las personas sufren alteraciones neurológicas y trastornos cerebrales.

A partir de estas consideraciones se originó lo que se denominó la Educación Especial, para atender a niños y niñas, incluso a adultos, que presentasen alguna de estas discapacidades o, en la actual denominación, capacidades diferentes.

EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

La falta de espacios adecuados para atender a niños con alguna discapacidad y la falta de preparación adecuada de los maestros, maestras, educadoras y educadores para atender a niños con discapacidad visual, auditiva, motora, intelectual o psíquica, a pesar del decreto por el cual se reforma el artículo 4 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, para dar cumplimiento al mandato constitucional de dar educación a todos los niños y que a la letra dice:

Los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral.

Los ascendentes, tutores y custodios tienen el deber de preservar estos derechos. El Estado proveerá lo necesario para propiciar el respeto a la dignidad de la niñez y el ejercicio pleno de sus derechos.

El Estado otorgará facilidades a los particulares para que se coadyuven al cumplimiento de los derechos de la niñez.

El hecho mismo de la existencia de escuelas de educación especial en el pasado, da cuenta de esta orientación. Sin embargo, era una concepción médico asistencial, creando instituciones adecuadas para cada tipo de discapacidad, tal como las definía y las vuelve a definir la SEP (2009), entendiendo de manera general por discapacidad:

[...] una deficiencia física, mental o sensorial, de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de las personas para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, y puede ser causada o agravada por el entorno económico y social.

En el sistema educativo mexicano las discapacidades son clasificadas de manera particular, se les define y se les otorga una clave para fines del registro escolar y el tipo de escuela que las atiende:

CUADRO 1
*Necesidad educativa especial
que presenta el alumno*

	Clave
Aptitudes sobresalientes	AS
Autismo	AU
Sordera	SO
Hipoacusia	HIP
Discapacidad intelectual	DI
Discapacidad motriz	DMO
Discapacidad múltiple	DM
Ceguera	CEG
Baja visión	BV
Problemas de comunicación	PCM
Problemas de conducta	PCD

Las definiciones –propuestas por la SEP en sus documentos oficiales– de las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos, son las siguientes:

APTITUDES SOBRESALIENTES

Conjunto de características que permiten que los alumnos puedan destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico y/o de acción motriz. Estos alumnos, por presentar necesidades específicas, requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades y satisfacer sus necesidades e intereses para su propio beneficio y el de la sociedad.

En México hay pocas instituciones que atiendan a este tipo de necesidades educativas especiales, y pocas escuelas cuentan con profesores o maestras preparadas para detectar a este tipo de alumnos. Por este simple hecho resulta difícil no sólo la detección temprana

de estos niños y niñas, sino su formación adecuada, que exige un currículo flexible adecuado a sus necesidades y tendencias.

AUTISMO

Trastorno generalizado del desarrollo que se refleja en las relaciones sociales (alteración en las manifestaciones no verbales: expresión facial, mirada, incapacidad para establecer relaciones con iguales, ausencia de conductas espontáneas, señalar, mostrar interés en algo, etcétera), en la comunicación (retraso o ausencia del desarrollo del lenguaje oral, alumnos con un lenguaje adecuado tienen problemas para iniciar o mantener una conversación, empleo estereotipado o repetitivo del lenguaje), y en patrones de conducta inadecuados (preocupación excesiva por un foco de interés, adhesión inflexible a rutinas específicas no funcionales, estereotipias motoras repetitivas: sacudidas de manos, retorcer los dedos, etcétera).

Estos casos son todavía más difíciles de detectar, porque ni los padres de familia, ni los maestros, están preparados para descubrir los patrones de conducta señalados, a tiempo y poder dirigirlos a una atención especializada. Por otra parte, aunque se perciban anomalías en el desarrollo del niño, se cree que es por la edad y conforme vaya creciendo va a superar las dificultades o anomalías que presenta en su comportamiento, en relación con lo considerado normal.

SORDERA

Es la pérdida auditiva en la que se requiere un estímulo sonoro de más de 70 decibeles para oír [...] Los alumnos sordos utilizan preferentemente el canal visual para comunicarse, y es necesario enseñarles un sistema de comunicación efectivo (lengua de señas mexicana, lenguaje oral u otro). Esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona.

HIPOACUSIA

Es la pérdida auditiva, de superficial a moderada, en la que se requiere un estímulo sonoro de hasta 70 decibeles para oír, o bien, es la pérdida de audición en uno de los oídos lo que permite oír incluso el llanto de un bebé o el ladrido de un perro. Se benefician del uso de auxiliares auditivos. Esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona.

Si bien estas limitaciones auditivas no afectan por sí mismas el buen desarrollo intelectual, están sujetas a su temprana detección, ya que si los niños o niñas no tienen buena audición, encontrarán problemas en el aprendizaje de la lengua, lo que implica mayores dificultades para el aprendizaje en general. Por ello, se requiere una atención especial de padres y educadores para detectar a tiempo estos casos y dirigirlos a los especialistas.

DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales (lenguaje, lectura y escritura y autodirección, entre otras), sociales (interpersonal, responsabilidad, autoestima y seguimiento de reglas, etcétera), y prácticas, por ejemplo: actividades de la vida diaria, manejo de dinero o habilidades ocupacionales.

Pueden ser niños o niñas de lento aprendizaje o con déficit de atención aguda, hiperactivos o con problemas de dislexia y/o de comportamiento.

DISCAPACIDAD MOTRIZ

Se presentan dificultades en el control del movimiento y la postura de la persona, en determinados grupos musculares y en diferentes niveles (ligera, moderada y grave). Las adecuaciones arquitectónicas y los apoyos personales tales como sillas de ruedas, muletas y andaderas, por ejemplo, facilitan la autonomía y la interacción del alumno con su entorno. Esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona.

Es evidente que quienes tienen dificultades graves pueden experimentar problemas para el aprendizaje, en particular porque no pueden mantener la atención adecuada en clase o en casa para realizar sus tareas. Sin embargo, son sujetos cognoscentes y capaces de construir aprendizajes, siempre y cuando cuenten con apoyo moral, físico y emocional por parte de los padres, maestros y con discípulos.

DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

Presencia de dos o más discapacidades física, sensorial y/o intelectual (por ejemplo: alumnos sordo-ciegos, alumnos que presentan a la vez discapacidad intelectual y discapacidad motriz, o bien hipoacusia y discapacidad motriz, etcétera). La persona requiere, por tanto, apoyos en diferentes áreas de las habilidades adaptativas y en la mayoría de las áreas del desarrollo.

Se trata de casos más complicados que requieren efectivamente de instituciones especializadas para su educación, ya que, por lo general, ni los maestros ni las escuelas están preparados para la formación de estos sujetos. Por ello, es indispensable contar con políticas educativas que ofrezcan atención adecuada a estos casos.

BAJA VISIÓN

Se asocia, a un nivel visual que aun con corrección común (lentes o anteojos) impide a la persona la planificación o ejecución visual de una tarea, pero permite mejorar el funcionamiento mediante el uso de ayudas ópticas y no ópticas y/o adaptaciones del medio ambiente o técnicas. Las ayudas pueden ser por ejemplo: lupas, contrastes de

color, binoculares, pantallas amplificadoras y libros en macrotipos. La baja visión puede ser progresiva hasta convertirse en ceguera. Esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona. De acuerdo con esta definición, los alumnos que usan lentes o anteojos comunes, no necesariamente entran en esta condición.

CEGUERA

Falta o pérdida del sentido de la vista. La ceguera, por lo general, es una condición permanente. No afecta el rendimiento intelectual de la persona.

En ambos casos, son cuestiones más bien de carácter psicológico lo que puede impedir el aprendizaje de estos niños o niñas con esta discapacidad. Es evidente que el respeto para ellos por parte de los condiscípulos y maestros es fundamental para brindarles confianza y un clima caluroso y de aceptación, más que de tolerancia. La ayuda mutua y el aprendizaje colaborativo son fundamentales en estos casos. Por otra parte estos sujetos cuentan con mayor apoyo por parte de la sociedad y de la tecnología moderna: libros en braille, computadoras especiales, teléfonos, grabadoras. Por ello, lo más importante es la parte afectiva en el hogar y en la escuela.

PROBLEMAS DE CONDUCTA

Se presenta un problema de conducta cuando el alumno actúa de manera marcadamente diferente a lo esperado. El origen de dicha conducta puede deberse a causas internas del niño (factores psicológicos, emocionales o de estructura y funcionamiento de su organismo, etcétera), a causas externas (encontrarse inmerso en un ambiente que le exige demasiado, que no comprende, y que le dificulta expresar sus sentimientos, etcétera), o a la interacción de ambos. Para que se identifique plenamente como un problema, se requiere que la manifestación de la conducta sea frecuente, persistente e intensa. Puede expresarse de diferentes maneras: como una necesidad de llamar la atención a través de una fuerte inquietud e impaciencia, una necesidad de ser el mejor o peor en algo, a través de la agresión, ausentismo, depresión, etcétera.

PROBLEMAS DE COMUNICACIÓN

Condición que afecta el intercambio de información e ideas, puede comprometer la codificación, transmisión y decodificación de los mensajes. Se puede manifestar en la dificultad para mantener una conversación, la dificultad en la expresión y comprensión de mensajes verbales, así como en la expresión de ideas simples con una estructura repetitiva, correcta y clara, y un vocabulario muy limitado.

En estos casos, la vigilancia de los padres y de los maestros es lo que puede ayudar a detectar los problemas presentes y canalizarlos a los especialistas correspondientes. La escuela puede ayudar mucho si se les presta atención, se les motiva y se les brinda apoyo psicológico, emocional y reconocimiento de sus logros.

La institución educativa, casi en todos los caso, salvo los extremos, puede albergar a todos los niños y niñas que presenten alguna necesidad especial de educación. Sin embargo, hay que poner atención en el equilibrio que debe existir en el número de niños con necesidades educativas especiales y los considerados “normales”, para no agobiar a los maestros y les puedan brindar la atención que requieren con el consiguiente currículo adecuado a sus necesidades. En otros países, por ejemplo Francia, se dota a las escuelas de auxiliares que apoyen a los maestros o maestras que tengan alumnos con estas necesidades.

LA ESCUELA DE INTEGRACIÓN

La escuela de integración tampoco reportó muchos éxitos en el pasado, aunque nació con la misión de solucionar los problemas ocasionados por la segregación operada en la escuela tradicional y la ineficacia de la educación especial, ya que muchos de los niños y niñas con dificultades de aprendizaje no encajaban en la educación especial, y a pesar de sus discapacidades no podían acceder a ningún tipo de educación ni regular ni especializada. Por otra parte, en nuestra sociedad las escuelas de educación especial no han logrado formar a los niños y niñas con discapacidad para integrarse de manera decorosa y digna, a pesar de las políticas oficiales de sensibilización de la población para la aceptación de la diversidad y la diferencia. Si bien se reconoce en abstracto la capacidad productiva de los sujetos con alguna discapacidad, en la práctica existen pocas empresas públicas o privadas que empleen a estos ciudadanos.

La integración se conceptualiza como el proceso educativo en el cual niños y niñas con necesidades especiales de aprendizaje pueden ser incorporados paulatinamente en las aulas regulares, dependiendo de sus necesidades y posibilidades físicas, de manera que puedan integrarse a las actividades propias del grupo, permitiendo la máxima integración instructiva, temporal y social entre alumnos deficientes y no deficientes durante la jornada escolar normal.²⁸

La National Association of Retarded Citizens (NARC) considera diferentes estrategias de integración, dependiendo del tipo de necesidades de aprendizaje que presenten los alumnos y de sus condiciones físicas y psicológicas. En todo caso, no se trata de mantenerlos de manera permanente en los grupos regulares, sino de manera temporal, pues la integración educativa supone que:

²⁸ Véanse J.W. Birch, *Mainstreaming: educable mentally, retarded children in regular clases*, Reston, Virginia, The Council for Exceptional Children, 1974; J. Kauffman y Daniel P. Hallahan, *Exceptional Children: Introduction to Special Education*, Prentice Hall, 1985.

- a) Un niño que se escolariza por primera vez y que por sus características podría haber sido dirigido al centro especial, es acogido en el centro ordinario.
- b) Niños que están en centros especiales pasan a centros ordinarios en alguna de las modalidades de integración.
- c) Niños que están a tiempo total en una unidad de educación especial de un centro ordinario lo vamos incorporando paulatinamente al aula ordinaria.
- d) Niños y niñas que se encuentran en el aula ordinaria que en otras circunstancias pasarían a un lugar más restrictivo –aula especial o centro específico–, ahora van a continuar en esa aula ordinaria.²⁹

Sin embargo, en la práctica no siempre ha sido fácil. Este es un proceso difícil y complejo y depende de muchas circunstancias: del propio niño o niña, del centro y de la familia. Cada caso requiere un estudio y un tratamiento determinado. Por otra parte, tampoco se puede mantener a un niño con NEE en el aula regular por un tiempo indeterminado, ello depende de varios factores. Sobre todo que frecuentemente los maestros y maestras no tienen la preparación suficiente para atender a estos niños y niñas, y conducir el proceso de enseñanza aprendizaje se les dificulta.

La integración constituyó un objetivo de la escuela para ofrecer educación para todos con igualdad de oportunidades, equidad social, innovación pedagógica, aceptación de la diversidad y tolerancia de la diferencia. Pretendía ser un instrumento de integración social y de amplios beneficios, no sólo para los necesitados de una educación especial sino para niños y niñas considerados normales. Sin embargo, no capacitar a los maestros y maestras para la atención de niños con NEE en las “aulas regulares” hizo que estos últimos fueran prácticamente marginados de las actividades cotidianas de los otros alumnos, y considerados como un obstáculo para el aprendizaje de los demás, así como para el buen desempeño de los docentes, con el consiguiente descuido de su aprendizaje por falta de atención o de adaptaciones curriculares adecuadas a sus necesidades especiales de aprendizaje. Esta situación dio como resultado un aprendizaje insuficiente y, sobre todo, un fracaso en el proceso de integración.

El derecho a la educación se reconoce constitucionalmente en el artículo 3 para todos los mexicanos, pero su cabal cumplimiento estaba limitando a grupos de personas y en particular a aquellos que presentaban alguna discapacidad que los ubicaban fuera de lo que se consideraba “normal”. Los “discapacitados”, “anormales” o “atípicos” no eran considerados población de la educación regular, pero sí de la educación especial, en la que se agrupaban por tipo de discapacidad con ofertas educativas segregadas.

²⁹ Yeni del Carmen Carvallo Ramos, Portal de la Educación Inicial [<http://www.educacioninicial.com/ci/contenidos/00/0450/460.ASP>].

Con este “pretexto” se inició un proceso de reorientación del servicio de educación especial, que implicó modificar sus planteamientos, funcionamiento y operación, para reconocer otras “alternativas”.

El artículo 41 de la Ley General de Educación da especial énfasis a la obligación del Estado para atender a personas con NEE, *procurando su integración*:

La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.

Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esta integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.

Esta educación incluye 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 de educación.³⁰

Después de 15 años de esta pretendida modernización de la educación, podemos aseverar que la escuela de la integración ha sido un fracaso, ya que no logró integrar a los niños y niñas con NEE, no permitió fortalecer el subsistema de educación especial, no logró alcanzar la meta de ofrecer educación para todos, no promovió la equidad ni suprimió la marginación.

¿QUÉ IMPLICA LA NOCIÓN DE ESCUELA INCLUSIVA?

La escuela inclusiva es una concepción pedagógica y política de la escuela y de una nueva manera de gestión del currículo y de organización, en cierta manera es la perfección de la escuela de integración.

La escuela inclusiva enfatiza el sentido de comunidad, para que todos tengan la sensación de pertenencia, apoyen y sean apoyados por sus pares y demás miembros de la comunidad escolar, al tiempo que se encuentran respuestas adecuadas a sus necesidades educativas especiales. Incluir no es borrar las diferencias, sino permitir a todos los alumnos pertenecer a una comunidad educativa que valore su individualidad.³¹

³⁰ Ley General de Educación, publicada en el *Diario Oficial de la Federación*, 13 de julio de 1993, p. 13.

³¹ *Semanario Región*, “¿Qué es la escuela inclusiva?”, año 14 núm. 689, del 3 al 9 de diciembre de 2004.

La propuesta de Educación para Todos abrió las puertas a una nueva visión de la escuela a través de lo que se denomina Educación Inclusiva, que se opone al elitismo de la escuela tradicional, que ofrece educación para niños y niñas “normales”, es decir, sin ninguna necesidad especial de educación.

La Educación Inclusiva va más allá de la visión integracionista de la escuela, para situar en un plano de igualdad en la atención a los niños y niñas con necesidades educativas específicas.

No se trata solamente de una escuela de integración en la cual se incorpora a niños con necesidades especiales de educación en los grupos de niños “normales” —con ayuda o sin ayuda para el maestro o la maestra de un asistente o auxiliar pedagógico, enfoque escolar que, con frecuencia, no lograba los objetivos propuestos de integrar a los estudiantes con estas necesidades al grupo general—, sino de una modificación del sistema educativo, un cambio estructural de la organización escolar a fin de que pueda dar cabida y brindar atención a alumnos regulares “normales”, a niños y niñas con NEE y a adultos de ambos sexos, a indígenas y a ciudadanos de zonas marginadas.

La EI considera fundamental para la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de estos niños, la creación de una escuela democrática que responda a las políticas públicas de un país democrático y contribuya a la equidad, la democracia y el desarrollo económico y social y, sin lugar a dudas, al desarrollo de todas las capacidades del ser humano, cualesquiera que sean sus condiciones de salud física y mental y que eleven su calidad de vida, tomando en cuenta las condiciones sociales de pobreza y rezago que enfrentan muchos de ellos.

Ello implica necesariamente la reforma de la educación especial, y el rompimiento definitivo del aislamiento en el que se tenía a los niños y niñas con necesidades educativas especiales, para integrarlos en los grupos considerados normales. Al mismo tiempo, implica la apertura a los demás grupos marginados de la sociedad, indígenas, población de escasos recursos, y con dificultades de acceso a la cultura oficial o dominante, niños, niñas, jóvenes de ambos sexos, adultos, hombres y mujeres, con características diversas derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos, religiosos, así como de las diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, sensoriales, motoras, y del rol sexual de los sujetos, que enfrentan barreras para lograr aprendizajes significativos.

Para Salvador Mata, el enfoque de escuela inclusiva “es congruente con los modelos de enseñanza basados en la actividad, ecológicos, holísticos o basados en la comunidad. Además, el movimiento inclusivo aboga por una organización adhocrática caracterizada por la colaboración, la adaptación mutua y la relación discursiva”.

Para Miguel López (2005), se trata de avanzar en la cultura de la diversidad, considerada ésta en su sentido más amplio y no como un déficit, sino como un valor por trabajar en una escuela pública sin exclusiones. Para ello se organiza el aula como una comunidad de

convivencia y aprendizaje, con todo lo que ello conlleva de replanteamiento del currículo, de la organización escolar y de la intervención activa de los diversos agentes.

La escuela inclusiva supone que la educación especial se define ya no como un lugar en el cual se ubica a los niños con necesidades educativas especiales, sino como un conjunto de recursos que se ponen en práctica para superar en gran medida las limitaciones impuestas por las discapacidades propias; no en el sentido de una educación especial, sino como posibilidad de colaborar y aprender a partir de la solución de problemas desde el punto de partida y competencia intelectual de cada uno de los alumnos. Por lo tanto, tienen la posibilidad de desarrollarse intelectual y socialmente en el mismo sentido que lo hacen los niños no discapacitados.³² Se trata entonces de romper con la escuela homogeneizante.

La escuela inclusiva acoge en su seno sin reservas a todos los candidatos independientemente de su origen social, cultural, etnia o capacidades físicas, brindándoles una educación de calidad para fortalecer las posibilidades sociales de equidad y oportunidades de desarrollo humano equivalentes. Esto significa que la escuela inclusiva brinda oportunidades de educación y desarrollo a todos los alumnos, los considerados normales y los considerados con necesidades educativas especiales, los que tienen recursos económicos y capitales intelectuales y sociales, como a aquellos que carecen de ellos.

El concepto también nos lleva a reflexionar sobre las condiciones de ingreso, que debería ser sin mecanismos de selección para ningún aspirante. Estamos de acuerdo con el requisito de la documentación prevista en el reglamento y en las normas establecidas, sin llegar a posiciones inflexibles, como las que encontramos en la práctica y que dependen del espíritu de los directores de los planteles, o de las políticas de las instituciones educativas particulares. Pero es importante señalar que la accesibilidad no es sinónimo de inclusión. Tener acceso a una institución no quiere decir que profesores, alumnos y demás personal de la institución nos incluyan en sus actividades. No es un problema administrativo, sino de actitud, de apertura de todos los actores del proceso educativo. Se trata de realizar en la escuela pública, de manera particular, los principios de la cultura de la diversidad.

El concepto de necesidad educativa pone el acento en lo que la escuela puede hacer para compensar las dificultades de aprendizaje que presentan los alumnos, independientemente del origen de las mismas. Esta es una nueva concepción que va más allá del concepto de

³² M.F. Giangreco *et al.*, "I've counted Jon"; transformational experiences of teachers educating students with disabilities, *Exceptional Children*, pp. 359-372, 1993 [<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=282009&info=resumen&modo=popup>], fecha de consulta: 10 de agosto de 2009; Gee *et al.*, "Use of integrated general education settings as primary contexts for skill instruction of students with severe, multiple disabilities", *Behavior Modification*, 33-58, 1995 [<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=282009&info=resumen&modo=popup>], fecha de consulta: 10 de agosto 2009.

educación especial y de la integración a partir del tipo de discapacidad que presenten los alumnos. Por lo tanto, no se trata sólo de discapacidad física, sino de cualquier otro tipo de problema que dificulte el aprendizaje.

“Educación Inclusiva”, organismo civil interesado y preocupado por la educación democrática bajo la modalidad de la inclusión, establece una comparación de los enfoques tradicional e inclusivo de la educación:

En la visión inclusiva el aula regular se asume como el lugar apropiado para llevar a cabo el proceso educativo. Los docentes del aula son los responsables directos de todos sus alumnos y por ello cuentan con los apoyos y soportes que requieren para responder a las necesidades de sus alumnos. Es la clase la que requiere apoyo para responder a todos los alumnos. Desde un enfoque inclusivo se proponen los siguientes cambios:³³

Enfoque tradicional	Enfoque inclusivo
Se hacen diagnósticos de los estudiantes para su categorización y remediar el déficit.	Se identifican las características de los estudiantes para definir los apoyos que requieren. Planeación Centrada en la persona.
Se enfoca en el estudiante.	Se enfoca en la clase.
Valoración por expertos.	Solución de problemas por equipos colaborativos.
Programa especial para el estudiante definido.	Estrategias para el profesor.
Ubicación en un programa especial.	Un aula que responde y es efectiva para todos sus estudiantes.

Esta propuesta de cambio abarca no sólo a los estudiantes, sino a la clase, a los actores de la educación, la formación de los docentes y una modificación del programa de educación especial para crear un aula que responda de manera efectiva a las necesidades educativas especiales de los alumnos.

La persona es considerada como el centro de la acción pedagógica, que debe responder a las características de cada alumno. De cierta manera se trata de una educación personalizada. Lo más importante es la apertura de los colegios regulares para acoger en sus filas a todos los alumnos, con los apoyos necesarios, siguiendo las propuestas de la Declaración de Salamanca en relación con la educación inclusiva:

³³ *Educación inclusiva*, Fondo de Inclusion Escolar, La Experiencia de Uruguay, Banco Mundial, 2004, p. 4.

Aquellos alumnos con necesidades educativas especiales deben tener acceso a los colegios de educación regular, donde deben ser acomodados con estrategias pedagógicas centradas en el alumno para responder a sus necesidades.³⁴

Si profundizamos el análisis encontramos que se trata más de una educación integradora que de la inclusión, debido a que se refieren especialmente a quienes presentan algún tipo de discapacidad. De cierta manera se justifica, ya que para la atención de otro tipo de población excluida de la escuela, se han creado, por lo menos en México, programas especiales para su atención. Esto se debe al hecho de que la concepción de escuela inclusiva y de educación inclusiva aún está en debate y no hay un solo concepto. Para nosotros, la posición de Educación Inclusiva es fundamental ya que considera, por una parte, que “la educación inclusiva representa así un modelo social para aproximarse a la educación de las personas con discapacidad, a diferencia del modelo médico tradicional” (2006), por otra, exige la apertura de la escuela a todos los marginados de la escuela.

En este sentido, y en concordancia con la concepción de educación inclusiva, la escuela inclusiva se puede conceptualizar como la modalidad educativa que atiende de manera equitativa a niños y niñas de cualquier condición social, física, religiosa, política o étnica brindándoles una educación de calidad, independientemente de las necesidades educativas que presenten, que los prepare para ser ciudadanos integrales en cuanto a sus derechos y deberes, a fin de poder contar con oportunidades equivalentes para su desarrollo integral como seres humanos, como ciudadanos y como sujetos de derechos. Esto es fundamental, ya que la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, no sólo especifica que “la educación es un derecho de todos los niños; el acceso a la escuela debe estar garantizado y estar eximido de discriminación e inspirado en la igualdad de oportunidades, preparándolos para la vida adulta, en una convivencia respetuosa de los derechos humanos, la libertad, la justicia, respeto y promoción de la participación de los niños y adolescentes en asuntos de su interés”, sino —en su artículo 23— apunta específicamente a los niños con discapacidad, señalando “que se reconoce que el niño mental o físicamente impedido debe disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, permitiendo llegar a bastarse por sí mismo y faciliten la participación del niño en la comunidad”.³⁵

Concordamos con este autor, al considerar que esta política significa que en el ámbito educativo los niños con “necesidades educativas especiales” deben educarse con el resto

³⁴ UNESCO, 1994; citado en *Educación inclusiva*, Fondo de Inclusion Escolar, La Experiencia de Uruguay, Banco Mundial, 2004, p. 5.

³⁵ Citado por M. Ainscow, “Developing inclusive education systems: what are the levers for change?”, *Journal of Educational Change*, vol. 6, núm. 2, 2005, p. 2.

de los alumnos de su edad y participar el máximo posible de las actividades escolares, sin perder de vista sus necesidades específicas. Deben participar del currículo común, haciendo los ajustes necesarios, ya que en éste se establecen las competencias necesarias para ser un ciudadano que participa activamente en la sociedad.

En otros términos no se trata de segregarlos o de destinarles una institución especial para su educación, sino de incluirlos en las aulas “normales” realizando las adecuaciones necesarias en mobiliario y en el currículo, asumiendo actitudes de respeto a la diferencia y no discriminatorias, tanto de parte de los maestros o maestras, como de los condiscípulos. Pero también deben ser atendidos los niños que presentan problemas de aprendizaje o cualquier otro tipo de dificultad que no necesariamente se clasifica como necesidad educativa especial, pero que requieren de ciertos apoyos para superar obstáculos en su aprendizaje o adquirir métodos de aprendizaje, de manera que todos reciban una educación de calidad que los capacite para desarrollarse social y productivamente en la sociedad en el momento en que ingresen al mercado de trabajo.

El enfoque de educación inclusiva no es el de la integración, aunque evidentemente lo engloba e implica modificar sustancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.³⁶

De acuerdo con Lucía D’Emilio, se trata de

- Pasar de un modelo médico asistencial a un modelo social con un enfoque basado en derechos.
- Pasar de una concepción de “integración” a una de inclusión, entendiendo que toda la sociedad crece con las diferencias, viendo la diferencia como riqueza y no como limitación.
- Implica tener una visión de largo plazo y que abarque todo el ciclo de vida.

La justificación social de este nuevo modelo es que al educar juntos a los niños y niñas, las escuelas inclusivas pueden ayudar a cambiar la cultura frente a la diferencia y contribuir a formar una sociedad más justa y no discriminadora.

³⁶ Convención sobre los Derechos del Niño, “Hacia el desarrollo de Escuelas Inclusivas” [www.rmm.cl/.../doc/200805310109230.Escuela%20Inclusiva.doc], fecha de consulta: 5 de octubre de 2009.

La justificación psicopedagógica implica el desarrollo de medios de enseñanza que respondan a las diferencias individuales y, por tanto, beneficien a todos los niños y niñas con NEE y niños regulares.³⁷

En síntesis, podemos afirmar con Nélida Zaitegui, que una escuela inclusiva

[...] está orientada a la creación de comunidades escolares seguras, acogedoras, colaboradoras y estimulantes en las que cada cual es valorado en sí mismo. Pretende que estos valores inclusivos sean compartidos por todo el profesorado, el alumnado, los miembros del consejo escolar y las familias, de forma que se transmitan a todos los miembros de la comunidad escolar [...] Lo que pretendemos [...] no es que cambien las personas, sino que se produzca un cambio cultural que respete a las personas en su diversidad y las valore como sujetos de valor y derecho. No es un ser humano nuevo lo que pretendemos, sino un cambio cultural. Nosotros definimos la cultura que inunda el Proyecto Roma como cultura de la diversidad.³⁸

RETOS PARA AVANZAR HACIA UNA ESCUELA INCLUSIVA

El desarrollo de una educación inclusiva implica cambios en la política educativa, en el sistema educativo, en el funcionamiento de las escuelas y en las actitudes y prácticas de los actores de la educación. Estas modificaciones tienen que ver con:³⁹

- a) Cambios en las políticas, las normativas y los sistemas educativos.
- Fortalecimiento de la responsabilidad del Estado para asumir los costos de una educación para todos con equidad, justicia y calidad para la construcción de una sociedad

³⁷ DNI, “Educación Inclusiva”, defensa de niños y niñas internacional [<http://www.dniamericas.org/index.php/Educacion-Inclusiva.dni>], fecha de consulta: 10 de enero de 2010.

³⁸ Miguel López Melero, “Escuelas inclusivas, el Proyecto de Roma”, *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 346, 2005, pp. 53-57. El Proyecto Roma nace como un proyecto de investigación entre Italia y España como actividad de un grupo formado por familias, por mediadoras, mediadores y por profesionales de diferentes niveles: primaria, secundaria y universidad, preocupados por el incumplimiento en la escuela pública de los principios de la cultura de la diversidad. En la década de 1990 un equipo de profesores de la UPN lo introduce en México con los principios de humanización, democracia y emancipación como los pilares fundamentales que sustentan el modelo.

³⁹ En este apartado retomamos las propuestas emitidas en el portal “el rincón del vago” por coincidir con lo que consideramos como problemas a resolver para lograr la educación inclusiva en México.

más justa y equitativa, en la que todos los ciudadanos en el ejercicio de sus derechos democráticos se desarrollen física, intelectual y profesionalmente, alcanzado una calidad de vida digna.

- Ampliación de la cobertura y de la calidad de los programas de educación y cuidado de la primera infancia: la equidad y la calidad en la educación que brinde mejores oportunidades a niños y niñas que, por sus condiciones individuales, sociales o culturales, se encuentran en situación de desventaja, constituyen tal vez el mayor desafío.
- Flexibilidad de la oferta educativa en todas las etapas. Mayor flexibilidad y diversificación de la oferta educativa para asegurar que todos logren, en la medida de sus posibilidades, las competencias básicas establecidas en el currículo escolar.
- Recursos de apoyo para los docentes. La escuela de integración, como la inclusiva, requiere apoyos que brindan los auxiliares del maestro en clase, para los alumnos con NEE. Pero es la escuela y el sistema mismo los que deben modificarse para lograr el éxito esperado. Un apoyo valioso es el que se pueden prestar las escuelas entre sí; es importante fomentar redes de trabajo entre escuelas y entre los sistemas de educación regular y especial, que se reúnan para reflexionar conjuntamente e intercambiar experiencias.
- Políticas educativas e intersectoriales que promuevan la inclusión en todos los niveles educativos. La escuela inclusiva con su enfoque social basado en derechos, implica la apertura de todos los niveles del sistema educativo a los ciudadanos con y sin NEE, garantizando una educación de calidad y una formación para la vida y el trabajo, lo que conlleva la sensibilización del sector social productivo para brindar oportunidades de empleo a los egresados.
- Legislación y normativas educativas e intersectoriales. Si bien el modelo escolar de la integración es aceptado y cuenta con legislación favorable, la educación inclusiva aún debe abrirse camino en la legislación educativa del país para su desarrollo y fortalecimiento.
- Redes de trabajo intersectorial entre diferentes sectores responsables del bienestar de las personas con discapacidad. Como lo indican los diferentes documentos que hemos trabajado, es necesaria la articulación entre los diferentes sectores gubernamentales y la sociedad para colaborar principalmente en temas relacionados con la educación, el empleo y la salud.

b) Cambios en las actitudes y las prácticas educativas.

- Valoración de la diversidad como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social. El cambio cultural de la sociedad para valorar y respetar la diversidad y lo

diferente es una de las condiciones necesarias para el desarrollo de una educación inclusiva. El Estado debe incidir en esta transformación de las actitudes de los ciudadanos.

- Un currículo amplio y flexible como condición necesaria para transformar no sólo el aula, sino el sistema educativo a fin de hacerlo incluyente desde la educación inicial hasta la superior e instrumento para responder a la diversidad y garantizar la calidad de la educación.
- Los enfoques metodológicos y la pedagogía deben estar centrados en el alumno, mediante el modelo de educación personalizada, por una parte, pero organizar el trabajo áulico en función de las necesidades y competencias específicas de cada uno, por la otra. Uno de los mayores desafíos es romper con la cultura homogeneizadora de las escuelas y la enseñanza transmisora y frontal que considera que todos los alumnos son iguales y aprenden de la misma forma.
- Criterios y procedimientos flexibles de evaluación y de promoción. La evaluación debe ser diferenciada para los alumnos con NEE, de acuerdo con el currículo especial que se haya elaborado para ellos, cuidando de no segregarlos del resto del grupo. La evaluación diagnóstica debería tener como finalidad identificar el tipo de ayudas y recursos que precisan para facilitar su proceso de enseñanza-aprendizaje y de desarrollo personal y social.
- Proyectos educativos de toda la escuela que contemple la diversidad y compromiso de cambio. La elaboración de un proyecto educativo acompañado del proyecto curricular para la atención a la diversidad a fin de responder a las necesidades de todos los alumnos y alumnas.
- Una pedagogía fundamentada en el trabajo y el aprendizaje colaborativo para que los alumnos aprendan y participen plenamente. Participación de los padres y de la comunidad. La educación inclusiva hace de la escuela una comunidad en la que todos los involucrados deben participar, estableciendo relaciones de cooperación y solidaridad.
- Formación de los docentes y otros profesionales. Formación psicopedagógica que les dote de competencias para una actividad pedagógica innovadora con niños y niñas sin y con NEE.
- Renovación de planes de estudio, lo cual implica la renovación de los planes y programas de la licenciatura y de los cursos de capacitación. Es importante la revaloración social del maestro y salarios acordes a sus responsabilidades en una escuela como la inclusiva.

REFLEXIONES FINALES

La calidad educativa en todos los niveles del sistema escolar en México constituye un objetivo primordial de la política educativa gubernamental, y de cada institución que desea ser acreditada como una escuela de calidad. Sin embargo, pocas –por no decir ninguna– se preocupan por ser consideradas como escuelas inclusivas.

Confundimos accesibilidad o posibilidad de acceso, porque son de bajo costo o casi gratuitas, a las cuales pueden asistir aquellos que lo deseen y cumplan los requisitos burocráticos para ingresar o pasen el examen de admisión, para lo cual lo que está en juego es la capacidad intelectual, con la posibilidad de interactuar, de realizar actividades conjuntas de aprendizaje, de interrelación con todos los miembros de la comunidad educativa.

Una escuela inclusiva no tiene exámenes de admisión, no discrimina por motivos económicos, de origen o de pertenencia social, no clasifica de acuerdo con las capacidades intelectuales que fomentan la competencia y el individualismo manifiesto en los cuadros de honor, bajo el pretexto de la superación personal y requisito para formar parte de la escolta en los días consagrados a los honores patrios. Por el contrario, fomenta la colaboración, la aceptación y la ayuda mutua, el diálogo horizontal y el trato igualitario a todos los alumnos, independientemente de su sexo, edad o condición social, religiosa, política o étnica. Tampoco significa “pasar de grado” a todos los alumnos –sepan o no–, porque la consigna de la SEP es no reprobar a nadie, para reducir el gasto educativo. Una escuela inclusiva se preocupa por la atención adecuada a todos los grados.

¿Cómo podemos decir que nuestras escuelas brindan este tipo de atención, cuando son unidocentes o bidocentes y uno de los maestros o maestras es el director o directora y tiene que ausentarse con frecuencia para asistir a las reuniones regionales abandonando sus grupos –en el mejor de los casos– a la buena voluntad del otro profesor, o simplemente faltando a clases? Esta situación se presenta en las escuelas más pobres, alejadas de los grandes centros poblacionales a lo largo y ancho del país. De manera coincidente, estas escuelas son las que atienden al mayor porcentaje de la población en extrema pobreza. Seis de cada diez infantes mexicanos viven en la pobreza y tres de ellos en condiciones de extrema pobreza.⁴⁰ Es la población rural y de ésta la indígena la que más sufre de una escuela si no elitista, sí deficitaria en su calidad y en su atención a las necesidades de la población que atiende.

Las zonas indígenas sufren marginación en cuanto al número de escuelas y la distancia entre un centro educativo y otro, ya que dentro de las zonas rurales una escuela generalmente se integra por alumnos de regiones alejadas y de difícil acceso, lo que

⁴⁰ Los datos fueron conocidos durante las sesiones de la II Mesa Regional sobre Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, celebrada el 2 de octubre de 2009.

promueve el ausentismo. Existen escasamente centros de educación media y, en menor número, de educación técnica y profesional. El ausentismo no es sólo de los alumnos, sino de los profesores mismos.

Ante esta situación, promover una escuela inclusiva o incluyente sería la política ineludible para satisfacer las necesidades educacionales de niños, jóvenes y adultos de ambos sexos. En todo caso, sería una experiencia que hay que emprender y cuyos resultados seguramente serían alentadores para las poblaciones beneficiadas. No es suficiente una educación intercultural bilingüe, sino una educación que responda a las necesidades de la población de acuerdo con las condiciones geográficas de la región en la que se encuentren, su organización social y sus potencialidades productivas. Es evidente que el respeto a la cultura, a la lengua y a la idiosincrasia de los pueblos constituye el mejor aliciente para la construcción de la escuela inclusiva.

La reforma educativa implica una reforma del sistema mismo y de la organización y funcionamiento del aula, de manera que la escuela regular sea fundamentalmente la que acoja a todos los educandos del país en cada uno de sus niveles y modalidades. Esto implica un enfoque educativo que responda efectivamente a la diversidad, ya que cada alumno, niño o adulto, de ambos sexos, tiene características, intereses, capacidades y necesidades que le son propias. El sistema educativo —y por tanto la escuela inclusiva— debe tener en cuenta toda esa gama de diferentes características y necesidades, en la medida de lo posible.⁴¹

Las escuelas de educación básica deben recibir a niños bien dotados y con NEE: niños y niñas con discapacidad, en situación de calle, indígenas, de zonas marginadas y desfavorecidas, migrantes. Para ello se deben modificar las políticas actuales de atención en escuelas de educación especial, salvo en aquellos casos en que realmente no se puede ofrecer una atención adecuada que garantice una educación de calidad.

La escuela inclusiva es un medio eficaz para la creación de una nueva cultura de la aceptación de la diversidad y la diferencia, la evolución hacia una sociedad más democrática y participativa, más justa y menos discriminatoria.

La justificación pedagógica es fundamental porque la escuela inclusiva representaría un avance sin precedentes en los métodos y técnicas de aprendizaje, es decir, en los modelos educativos, puesto que implica el desarrollo de medios de enseñanza y de propuestas curriculares que respondan a las diferencias individuales, remuevan los obstáculos para el aprendizaje de estos alumnos y propongan contenidos curriculares realmente significativos.

⁴¹ Cfr. UNESCO, *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales*, Salamanca, 1994, p. viii.

Es evidente que la capacidad instalada de escuelas especiales, no se puede desechar, ni tampoco se puede atender a todos los que presentan NEE en las escuelas regulares, pero sí se puede instaurar una política de atención que prepare a estos alumnos para integrarse poco a poco en las aulas regulares con actividades normales en función de un currículo flexible y apoyos adecuados.

La formación docente, abordada ya en los nuevos planes y programas de estudios de maestros de educación básica, debe insistir no sólo en las teorías educativas, sino en prácticas en las existentes escuelas especiales y en los pocos centros escolares de integración.

Nos parece que los factores fundamentales para llevar a cabo una reforma del sistema educativo de este tipo son tres: recursos económicos necesarios, conocimientos y personal capacitado, y voluntad política. Todos son fundamentales pero, sin duda, la voluntad política es la principal. Habiendo voluntad se consiguen los recursos y México cuenta con instituciones que pueden formar al personal necesario para llevar adelante un proyecto de esta envergadura.

¿Tendrán las autoridades educativas la sensibilidad y la capacidad para visualizar esta situación y proponer políticas acordes con las necesidades de la sociedad en su conjunto y de las localidades en lo particular, para promover la escuela de la inclusión?

¿Será suficiente esta inquietud para que los gobernantes impulsen cambios en la política educativa, en la asignación presupuestal para hacer de la educación el bastión del desarrollo? La moneda está en el aire.

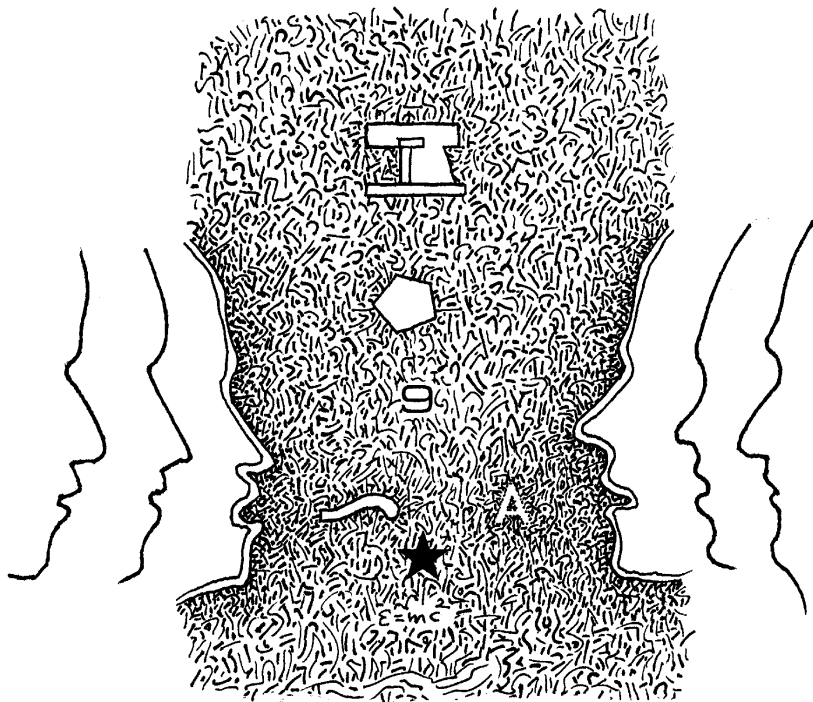
BIBLIOGRAFÍA

- Asociación Post polio, Litaff, AC [<http://www.postpoliolitaff.org/docs/QueEsLaDiscapacidad.pdf>], fecha de consulta: 31 de julio de 2009.
- Ainscow, Mel, *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*, Madrid, Narcea, 2001.
- , “Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos”, *Revista de Educación*, núm. 327, 2002, pp. 69-82.
- , “Developing inclusive education systems: what are the levers for change?”, *Journal of Educational Change*, vol. 6, núm. 2, 2005.
- Ardanaz, L., *La escuela inclusiva: prácticas y reflexiones. Claves para la innovación educativa*, Barcelona, Graó, 2004.
- Arnaiz, P., “Integración, segregación e inclusión”, en P. Arnaiz y R. De Haro (eds.), “10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectivas de futuro”, *Actas de la XXII Reunión Científica Anual de la Asociación Española para la Educación Especial* (AEDES), del 9 al 12 de noviembre de 1995.

- Avilés, K., “En el país hay sólo 45 mil maestros para asistir a los menores con alguna discapacidad. Únicamente 42% de los municipios cuentan con escuela para esos estudiantes”, *La Jornada*, 1 de agosto de 2006 (a) [<http://www.jornada.unam.mx/2006/08/01/045n1soc.php>], fecha de consulta: 15 de julio de 2007.
- , “Existe una ‘exclusión disfrazada’, lamentan padres de familia afectados por la crisis. Denuncian franco retroceso de la educación especial en el país. La SEP no brinda los recursos necesarios para atender a los estudiantes, reclaman maestros”, *La Jornada*, 31 de julio de 2006 (b) [<http://www.jornada.unam.mx/2006/07/31/043n1soc.php>], fecha de consulta: 15 de julio de 2007.
- Apple, W.W y Beane J.A. (comps.), *Escuelas democráticas*, Barcelona, Morata, 1997.
- Birch, J.W., *Mainstreaming: educable mentally, retarded children in regular clases*, Reston, Virginia, The Council for Exceptional Children, 1974.
- Bustelo, Eduardo y Alberto Minujin (eds.), *Todos entran. Propuesta para sociedades incluyentes*, Colombia, UNICEF/Santillana, 1998.
- Carvalho Ramos, Yeni del Carmen, “Integración educativa”, Portal de la educación inicial [<http://www.educacioninicial.com/ei/contenidos/00/0450/460.ASP>].
- CEPAL-UNESCO, *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, OREALC, 1992.
- Consejo de Especialistas para la Educación, *Los retos de México en el futuro de la educación*, México, SEP, 2006.
- Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad, *Programa Nacional para el Desarrollo de Personas con Discapacidad 2009-2012*, 2009.
- Convención sobre los Derechos del Niño, “Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas” [www.rmm.cl/.../doc/200805310109230.Escuela%20Inclusiva.doc], fecha de consulta: 5 de octubre de 2009.
- D’Emilio, Lucía, “Educación inclusiva y derechos humanos” [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Presentations/IBE_ICE_Workshop_1D_Presentation_ES_Anna_Lucia_D_Emilio_Nov08.pdf], fecha de consulta: 18 de noviembre de 2009.
- DNI, “Educación inclusiva”, *Defensa de niños y niñas internacional* [<http://www.dniamericas.org/index.php/Educacion-Inclusiva.dni>], fecha de consulta: 10 de enero de 2010.
- , “Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas” [<http://html.rincondelvago.com/educacion-inclusiva.html>], fecha de consulta: 13 de enero de 2010.
- Echeita, Gerardo, *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*, Madrid, Narcea, 2006.
- Giangreco, M.F. et al., “I’ve counted Jon”; transformational experiences of teachers educating students with disabilities, *Exceptional Children*, pp. 359-372, 1993 [<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=282009&info=resumen&modo=popup>], fecha de consulta: 10 de agosto de 2009.
- Gee et al., “Use of integrated general education settings as primary contexts for skill instruction of students with severe, multiple disabilities”, *Behavior Modification*, pp. 33-58, 1995 [<http://>

- dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=282009&info=resumen&modo=popup], fecha de consulta: 10 de agosto de 2009.
- Guijo Blanco, Valeriana, *Derechos de la infancia (0-6 años) y educación inclusiva*.
- Inclusión Internacional, *Educación inclusiva*, 2006 [http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id3], fecha de consulta: 15 de octubre de 2009.
- Kauffman, J. y Daniel P. Hallahan, *Exceptional Children: Introduction to Special Education*, Prentice Hall, 1985.
- OEI, *Revista Educación* [http://www.revistaeducacion.mec.es/re347/re347_03.pdf].
- La Jornada*, jueves 20 de agosto 2009 [http://www.jornada.unam.mx/2009/08/20/index.php?section=economia&article=024n1eco].
- López Melero, Miguel, “Escuelas Inclusivas, el Proyecto de Roma”, *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 346, 2005, pp. 53-57.
- Mata, Salvador, “La educación especial en una escuela inclusiva”, *Profesorado*, vol. 1, núm. 2, 1997, pp. 23-33 [http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=282009&info=resumen&modo=popup], fecha de consulta: 10 de agosto de 2009.
- Moriña Díez, Anabel, *La escuela de la diversidad*, Madrid, Síntesis, 2008.
- Nerio, Ana Luisa y Salomé Almaraz (colaboración de Angélica Gay), “Derecho humano al trabajo y salario digno”, 2006 [http://www.derechoshumanos.org.mx/modules.php?name=News&file=article&sid=615], fecha de consulta: 26 de julio de 2009.
- ONU, “Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad”, resolución 48/96, del 20 de diciembre de 1993.
- OREALC-International Development Research Centre (IDRC), “Necesidades básicas de aprendizaje”, Presentación, Santiago de Chile, OREALC, 1992.
- OREALC/UNESCO, “Educación para Todos en las Américas. Marco de Acción Regional”, Santo Domingo, República Dominicana, del 10 al 12 de febrero de 2000, fecha de consulta: 1 de noviembre de 2009.
- Poder Ejecutivo/Secretaría de Educación Pública, “Programa Sectorial de Educación 2007-2012”, *Diario Oficial de la Federación*, 17 de enero de 2008.
- Portal de la Educación inicial, “Integración educativa” [http://www.educacioninicial.com/ei/contenidos/00/0450/460.ASP].
- Prensa Latina* [http://www.prensa-latina.cu/index.php?option=com_content&task=view&id=123355&Itemid=1].
- Stainback, Susan y Stainback, William, *Aulas inclusivas: un nuevo modelo de enfocar y vivir el currículo*, Madrid, Narcea, 2001.
- Tomlinson, Carol Ann, *El aula diversificada. Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*, Madrid, Octaedro, 2008.
- , *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*, Buenos Aires, Paidós, 2005.
- Semanario Región*, 2004, “¿Qué es la escuela inclusiva?”, del 3 al 9 de diciembre de 2004, año 14,

- núm. 689 [<http://www.region.com.ar/productos/semanario/archivo/689/inclusiva689.htm>], fecha de consulta: 20 de octubre de 2009.
- SEP, *Reflexiones de fin de siglo. Perspectivas siglo XXI*, Educación Especial, México, 1998.
- , *Acuerdo nacional para la modernización de la educación*, México, 1992.
- , *Legislación educativa comentada*, México, Porrúa, 1996.
- /UPEPE/DGAIV, “Normas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación y certificación para escuelas primarias oficiales y particulares incorporadas al sistema educativo nacional. Periodo escolar 2008-2009”, agosto 2008, México.
- SEP, *Programa Nacional para el desarrollo de las personas con discapacidad 2009-2012* (Pronaddis). Conadis, México, 2009.
- UNESCO, *Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*, Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990, fecha de consulta: 9 de octubre de 2009.
- , *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales*, Salamanca, 1994.
- Zaitegui, Nélica, “Hacia una escuela inclusiva” [<http://web.educastur.princast.es/proyectos/mediacion/confer-comun/ponencia1.htm>], fecha de consulta: 5 de octubre de 2009.



DIALOGO Y CRÍTICA