



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE QUERÉTARO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 22-A**



**ANÁLISIS CRÍTICO DE DISCURSOS POLÍTICOS EN MATERIA DE INCLUSIÓN
EDUCATIVA: UNA MIRADA DESDE LAS PEDAGOGÍAS DE LAS DIFERENCIAS**

JUANA LAURA MARTÍNEZ BAEZA

SANTIAGO DE QUERÉTARO, QRO. 16 DE MARZO 2023.



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE QUERÉTARO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 22-A**



**ANÁLISIS CRÍTICO DE DISCURSOS POLÍTICOS EN MATERIA DE INCLUSIÓN
EDUCATIVA: UNA MIRADA DESDE LAS PEDAGOGÍAS DE LAS DIFERENCIAS**

TESINA

PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

SANTIAGO DE QUERÉTARO, QRO. 16 DE MARZO 2023.

Av. Pie de la Cuesta #299, Esq. Playa Rincón
Col. Desarrollo San Pablo, C.P. 76130,
Santiago de Querétaro, Qro.
Teléfono y fax: 442 220 5180 y 220.5240
upn22a@upnqueretaro.edu.mx
www.upnqueretaro.edu.mx



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

Querétaro, Qro., a 16 de marzo de 2023

C. JUANA LAURA MARTÍNEZ BAEZA.
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación, de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "ANÁLISIS CRÍTICO DE DISCURSOS POLÍTICOS EN MATERIA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA: UNA MIRADA DESDE LAS PEDAGOGÍAS DE LAS DIFERENCIAS" Opción: TESINA a propuesta del asesor C. Profr. (a), MTRO. VÍCTOR TORRES LEAL, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.



ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

S.E.P.
UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 22A
QUERÉTARO

GUADALUPE RIVAS GUZMÁN
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD 22-A

Índice

Resumen	5
Abstract	6
Introducción	7
Capítulo 1 El derecho a una educación inclusiva en México	10
1.1. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de inclusión educativa?	10
1.2. Educación inclusiva desde una perspectiva de derechos humanos	11
1.3. La inclusión en el Sistema Educativo Mexicano: una mirada en cifras a la situación actual	12
1.3.1. Acceso desigual al derecho de educación	13
1.3.2. Exclusión a la educación por el contexto socioeconómico y geográfico	14
1.3.3. Exclusión de la educación por origen étnico	15
1.3.4. Inequidad de género de los estudiantes	16
1.3.5. Exclusión por aprendizajes	18
1.3.6. La participación de los padres de familia en la educación	19
1.3.7. El perfil de los docentes y directivos en el acceso a una educación equitativa	20
1.4. Nuevos actores: en busca de una inclusión educativa	20
1.5. Retos para un futuro educativo inclusivo	21
1.5.1. La pertinencia de investigar la inclusión educativa	23
1.5.2. Una visión inclusiva en educación desde mi formación como pedagoga	24
1.6. Aproximación al Estado del arte en la investigación de Políticas de Inclusión Educativa en México	25
1.6.1. Estado del arte	25
1.6.2. La conformación del estado del arte	26
1.6.3. Escritos que abordan desde un enfoque cuantitativo	27
1.6.4. Escritos que abordan desde Políticas Públicas	28
1.6.5. Escritos que abordan desde un análisis discursivo de las Políticas Públicas Educativas	30
1.6.6. Escritos desde un análisis comparativo de Políticas Educativas Inclusivas	33
1.7. Una mirada interpretativa a la investigación de las Políticas Públicas Inclusivas	39
1.7.1. Hacia dónde se proyecta la investigación	40
1.8. Objetivos	41
1.8.1. Propósito	41
Capítulo 2. Política Pública en México 1920-2022	43
2.1. Historia del SEM	43
2.1.1. Proyecto nacionalista de Vasconcelos 1921-1924	43
2.1.2. Campaña contra el analfabetismo	44
2.1.3. Escuelas normales rurales y maestros misioneros	44
2.2. Proyecto educativo 1924-1928	45
2.3. Pascual Ortiz rubio 1930-1932	46
2.4. El auge de la educación socialista 1934-1940	47
2.5. Manuel Ávila Camacho 1940-1946	48

2.5.1. Educación especial	48
2.5.2. Proyecto de unidad nacional	49
2.6. 1946-1952	50
2.7. 1958-1970 el Plan de Once Años	50
2.8. 1976-1982	51
2.9. 1982-1988	51
2.10. 1990-2000 La modernización educativa	52
2.10.1. Educación integrada	52
2.11. 2000-2006 Educación de buena calidad para todos	53
2.12. 2007-2012 una mejor calidad de la educación mexicana	54
2.13. 2013-2018	54
2.13.1. Estrategia de equidad e inclusión en educación básica	55
2.14. 2019-2024 Educación para todas y todos, sin dejar a nadie atrás	56
2.14.1. Estrategia Nacional de Inclusión Educativa	57
Capítulo 3. Una mirada a los referentes teóricos de la educación inclusiva	58
3.1. Origen de la Inclusión Educativa	58
3.1.1. Necesidades Educativas Especiales	60
3.2. La inclusión como un camino de doble sentido en la educación	61
3.2.1. Transición de la exclusión a integración	62
3.2.2. Etapa de segregación-integración	63
3.2.3. Participación	64
3.2.4. Comunidades de aprendizajes.	65
3.3. En camino hacia la inclusión educativa	65
3.3.1. Igualdad	66
3.3.2. Diversidad	67
3.3.3. Cultura	68
3.3.4. Formación de docentes	69
3.3.5. Apoyo	70
3.3.6. Barreras para el aprendizaje	71
3.4. Una inclusión educativa	71
3.5. Pedagogías de las diferencias: una alternativa pedagógica para la inclusión educativa	71
3.5.1. Conversar lo diferente	72
3.5.2. Igualdad a lo diferente	72
3.5.3. Alteridad y Otredad	73
Capítulo 4. Metodología de la investigación de Políticas Educativas e Inclusión	75
4.1. ¿Qué es el análisis crítico del discurso?	75
4.1.2. El poder como control	75
4.2. Propósito del ACD	76
4.3. Supuestos metodológicos del análisis crítico del discurso	76
4.3.1. Sobre el Contexto, actores, ideología	77
4.3.2. Las técnicas	78
4.4. ¿Por qué el análisis crítico del discurso?	80
4.5. Corpus documental	81

Capítulo 5. Análisis Crítico del Discurso Político en materia de inclusión educativa	84
5.1. La Conferencia Mundial sobre “Educación para Todos” de Jomtien	84
5.1.2. Análisis	85
5.2. La Ley General de Educación vigente	92
5.2.1. Análisis	93
5.2.2. Estrategias de naturalización del derecho a la educación	93
5.2.3. Estrategias de personificación	95
5.2.4. Formas de estrategias de legitimación	97
5.2.5. Estrategias de concesión aparente	99
5.2.6. Estrategia de saturación positiva del concepto	101
5.3. Estrategia Nacional de Educación Inclusiva	102
5.3.1. Análisis	103
5.3.2. Acuerdo educativo nacional: artículo 3o de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	104
5.3.3. Fundamentos Normativos	105
5.3.4. Fundamentos constitucionales y legales	106
5.3.5. Alineación con los objetivos del desarrollo sostenible y al plan nacional de desarrollo	107
5.3.5.1. Alineación al Plan nacional del Desarrollo	109
5.3.6. Componentes y ejes rectores estratégicos	109
5.3.7. Coordinación Interinstitucional	113
5.3.8. Mecanismo de seguimiento	114
5.4. Interpretación crítica-pedagógica de los discursos de política pública sobre inclusión educativa	115
Conclusiones	121
Referencias	125

Índice de tablas

Tabla 1. Indicador de educación por sexo	16
Tabla 2. Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020	17
Tabla 3. Objetivos de la Declaración de Jomtien	88
Tabla 4. Principios filosóficos de la educación mexicana	93
Tabla 5. Componentes de la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva	110
Tabla 6. Niveles de implementación de la ENEI	113

Resumen

El presente trabajo expone el proceso de investigación en el campo del derecho a la educación en el que se realiza un análisis crítico del discurso en políticas públicas en materia de educación inclusiva. El fenómeno de las desigualdades socioeducativas y la búsqueda de la inclusión educativa como problema de la investigación se aborda desde una mirada pedagógica con elementos que permiten desarrollar una interpretación a través del referente teórico de las pedagogías de las diferencias de la cual se retoma su pensamiento crítico para mirar la realidad a través de las políticas públicas en materia de inclusión educativa. Tomando como metodología el Análisis Crítico del Discurso (ACD) se interpreta desde una mirada crítica-pedagógica el discurso del Estado que es fuertemente influenciado por las recomendaciones de Organismos Internacionales acuñado en políticas públicas del actual gobierno en México

Palabras clave: Educación inclusiva, pedagogías de las diferencias, ACD, políticas públicas.

Abstract

This paper presents the research process in the field of the right to education in which a critical analysis of the discourse on public policies on inclusive education is carried out. Phenomenon of socioeducational inequalities and the search for educational inclusion as research problem is approached from pedagogical perspective with elements that allow developing an interpretation through the theoretical referent of the pedagogies of differences from which their critical thinking is taken up to look at reality through public policies on educational inclusion. Taking as a methodology the Critical Análisis of the Discourse (CDA), the discourse of the State is interpreted from a critical-pedagogical point of view which is strongly influenced by the recommendations of International Organizations coined in public policies of the current government in México.

Key words: Inclusive education, pedagogies of differences, CDA, public policies.

Introducción

En el proceso de esta investigación se destaca la deuda social más grande que ha prevalecido del Estado con la sociedad mexicana, combatir la exclusión educativa de género, condición económica, geográfica, étnica, con y sin discapacidad para que todo mexicano y mexicana pueda ejercer su derecho a la educación, sin dejar a nadie atrás, promesa que el Estado replica en su actual gobierno. Si bien no es un problema reciente, ha sido un tema que ha tomado cierto auge y relevancia por las recientes políticas públicas en materia de inclusión educativa.

El problema de investigación que ocupa el presente trabajo es analizar la falta de inclusión educativa y la respuesta del Estado a través de sus diversas políticas y estrategias nacionales busca dar soluciones positivas ante esta ausencia. A lo largo de los capítulos que conforman este trabajo de análisis se desarrolla críticamente el problema socioeducativo para visibilizar los retos que aún quedan pendientes dentro del campo del derecho a la educación. En cada capítulo se encuentra un espacio de problematización que se desarrollan en diversos puntos de análisis tales como: el problema real, la investigación educativa, los referentes teórico-conceptuales, el conocimiento del campo de saberes y la realidad objetivada en políticas públicas desde su expresión concreta plasmada en el nuevo modelo educativo. En todos estos espacios convergen los conocimientos y las herramientas adquiridas en mi formación de pedagoga.

La falta de inclusión educativa en las aulas mexicanas es un fenómeno que se muestra de diversas formas y se presentan como desigualdades, por lo tanto a través de los diversos enfoques que se han hecho en la investigación educativa, se puede confirmar que es una situación constante que continua aquejando a la población con características específicas como la vulnerabilidad social, económica, geográfica, étnica o en contextos diversos en los cuales la

educación se convierte en un privilegio y no un derecho. La falta de inclusión es un problema que se ha estudiado desde diversos campos de estudio, como el ámbito sociológico, estadísticos, educativo y político, desde estos ámbitos se ha buscado comprender y explicar la exclusión con diversos matices.

El primer capítulo intenta mostrar elementos para conocer la problemática de la exclusión desde sus diferentes conceptualizaciones y trata de mostrar tendencias para la comprensión e interpretación de las perspectivas teóricas encontradas con la finalidad de tomar postura en el rumbo de la investigación.

El segundo capítulo pretende situar el problema de investigación, la falta de inclusión educativa, desde su campo de estudios: derecho a la Educación y Políticas Públicas. Se realiza una breve recopilación histórica de las políticas públicas desde la creación de la SEP 1920, hasta nuestro actual gobierno del año en curso 2023, enfatizando las acciones para el ejercicio del derecho a la educación e inclusión educativa en cada proyecto educativo o administración gubernamental, se abordan las acciones educativas a través de las políticas educativas que plantea el Estado.

El tercer capítulo aborda los supuestos teóricos de la Educación Inclusiva, en un primer momento se abordan los antecedentes del origen del concepto que ha sido ampliamente debatido desde las Conferencias Internacionales que la consolidan como un enfoque hasta los entrecruces de la ruta que ha seguido a través de los años siendo la exclusión un punto de partida a una etapa de segregación e integración permitiendo llegar a la inclusión con sus diversos matices de significados de acuerdo a sus contextos. Después se presentan los elementos conceptuales que construyen y contribuyen a darle sentido y significado a la concepción actual. Al final de este capítulo se describen elementos teórico-conceptuales de las Pedagogías de las Diferencias de

Carlos Skliar, que es el marco referente de esta investigación, ya que su visión de una educación inclusiva permite conversar con y para la realidad contextualizada.

En el cuarto capítulo, se aborda la ruta metodológica que se realizó en esta investigación, primero se hace una explicación de lo que implica el Análisis Crítico del Discurso, así como un apartado para describir la pertinencia de esta en el problema socioeducativo, continuando con las técnicas características de esta metodología. Más adelante se describe la selección del corpus documental de la que se conforma la unidad de análisis de esta investigación.

Por último, en el quinto capítulo, se realiza el análisis de la unidad de análisis conformada por la Conferencia Mundial, la Ley General de Educación y la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva, se desarrollan las estrategias discursivas utilizadas por el Estado que visibilizan los intereses, tensiones y contradicciones encontradas en el análisis realizado. Se pretende mostrar la convergencia de todos los capítulos, presentar su lógica de construcción y problematización para comprender y cuestionar al poder del Estado de lo que proporciona como educación inclusiva.

Queda claro que este problema de investigación, desde la mirada pedagógica nos muestra la necesidad de reivindicar la falta de educación inclusiva con los retos que enfrenta a diario para resignificar los significados desde el punto de partida de cada uno de los sujetos que han sido vulnerados con o sin discapacidad. Se pretende crear espacios de discusión con elementos pedagógicos que enriquezcan la continuidad de seguir abordando esta ausencia retomando aquellos pendientes por hacer en la implementación de las políticas públicas educativas.

Capítulo 1. El derecho a una educación inclusiva en México

En México existen múltiples escenarios en los cuales se desenvuelven los sujetos, mismos que se están influenciados por la diversidad cultural existente en la vida cotidiana del país, el cual se caracteriza por ser muy desigual, en cada una de las cualidades de la sociedad como el acceso a la educación, el tipo de vivienda, la alimentación y el estilo de vida de cada uno de los sujetos en su desarrollo psicosocial y educativo. Estos escenarios que se propagan con las diferentes formas de vida que existen en la sociedad mexicana, los cuales no permiten que todos y cada uno de los mexicanos condiciones de bienestar y la imposibilidad de ejercer su derecho a la educación, que sea universal, inclusiva, pública y laica tal como está estipulado en el artículo 3ero constitucional.

1.1. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de inclusión educativa?

Es indispensable hacer una clara precisión en la noción sobre el término “inclusión” en el ámbito educativo, ya que puede ser definida de muchas maneras, pero lo cierto es que ha tenido sus raíces en la Educación Especial. En 1993 se inició en su modalidad de integración educativa, refiriéndose a un proceso que busca que los alumnos con necesidades educativas especiales estudien en las escuelas y aulas regulares, no en escuelas de educación especial, para lo cual deben ofrecerles los apoyos que requieran (García, et al., 2000). Es decir, que busca la individualización del alumno, se refiere a los apoyos que deben darse a este, ya que se considera que se relaciona de manera personal, como una discapacidad, familiar, comunitarios y escolares como escuelas con recursos muy escasos, maestros impreparados, bullying, y que difieren significativamente de los del resto del grupo, para así ayudarlos a potenciar su desarrollo.

Por su parte el término educación inclusiva hace referencia a un proceso que busca eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan los alumnos, para

ofrecerles a todos y todas, una educación de calidad (Booth y Ainscow, 2002). Esto significa que busca proporcionar una educación de calidad a todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o escolares en especial a aquellos que pertenecen a grupos en situación de vulnerabilidad. La integración y la inclusión no deben confundirse ya que es importante resaltar que hablar de la inclusión educativa desde la perspectiva de “los derechos” no es un paso retórico más, sino un cambio de sustantivo, pues mientras que en la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), para orientarnos en este ámbito, la inclusión educativa es vista como un principio, esto es, como un criterio orientativo, moralmente importante que establece que la educación inclusiva es un derecho positivo y que el Estado debe proveer, removiendo los obstáculos que lo impidan de lo contrario se reflejarían situaciones de discriminación o exclusión como un proceso que regula la diferencia como condición de no inclusión.

1.2. Educación inclusiva desde una perspectiva de derechos humanos

De acuerdo a la UNESCO (2015), la educación inclusiva es concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y reducir la exclusión del sistema educativo en todos sus niveles y modalidades. Como parte de sus objetivos en la agenda 2030 para el desarrollo sostenible, mismo que abarca las esferas económica, social y ambiental, se trabaja para garantizar los derechos humanos de todos y cada uno con su promesa de no dejar a nadie atrás. Es por esto que las políticas educativas en materia de inclusión con un enfoque basado en los derechos humanos y una perspectiva de género.

Así mismo la UNESCO (2015), plantea que los derechos humanos fundamentales son: el derecho a la educación, el derecho a la ciencia, el derecho a la diversidad cultural y el derecho a la libertad de expresión, además contribuye tal como dicta “el objetivo cuatro de la agenda 2030,

garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. (UNESCO, p.40)

Por lo tanto, la educación inclusiva significa que todos los niños, niñas y jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, aprenden juntos en las diversas instituciones educativas regulares (preescolar, colegio/escuela, secundaria, medio superior y universidades) con un área de soportes apropiada. Más que el tipo de institución educativa a la que asisten los niños, niñas y jóvenes tiene que ver con la calidad de la experiencia; con la forma de apoyar su aprendizaje, sus logros y su participación total en la vida de la institución.

1.3. La inclusión en el Sistema Educativo Mexicano: una mirada en cifras a la situación actual

En México, la discusión acerca del derecho a la educación, si bien no es un problema reciente, ha tomado una fuerte influencia desde un enfoque de derechos humanos. De acuerdo a la UNESCO es obligación del Estado proporcionar todo lo necesario para cumplir con el derecho a la educación como dicta el artículo 3ero. constitucional. La falta de inclusión, de calidad, de formación en el personal docente y directivo, de entornos favorables para la enseñanza-aprendizaje, de cultura física y de participación en las decisiones de política educativa son los principales problemas que afectan al sistema educativo mexicano, señala el Segundo informe de gobierno del presidente Andrés Manuel López Obrador. (Ballesteros, 2020).

La falta de inclusión en materia educativa es un fenómeno que se muestra en diferentes formas objetivadas gracias a una serie de factores que lo caracterizan mismas que lo visibilizan para su análisis por ejemplo el acceso a la educación, la permanencia, el nivel de aprendizajes, contexto social del alumno, étnico o género, formación del docente, la no participación de los

actores, como un problema socioeducativo que sigue afectando a millones de mexicanos, que son expresiones con diferentes matices de esta desigualdad social y educativa.

Una de las formas de conocer el fenómeno es a través de la información cuantitativa válida, confiable y pertinente, es así, que las cifras entre distintos grupos de personas de un país muestran si este problema social permanece igual, crece o disminuye a lo largo del tiempo, ya sea por la inercia educativa del fenómeno o por la implementación de alguna política educativa establecida para lograr la igualdad en la educación.

1.3.1. Acceso desigual al derecho de educación

El derecho a la educación todavía no es efectivo para toda la población en México pese a lo que dicta el artículo 3ero de la Constitución Política, todavía hay muchos niños y niñas que experimentan barreras para su pleno aprendizaje y participación; ya sea porque están excluidos de la educación o porque reciben una de menor calidad.

Específicamente en México, al igual que en el mundo, más del 70% de la población se enfrenta a una situación de desigualdad cada vez mayor en términos de ingresos y riqueza. Las oportunidades a las que pueden tener acceso los ciudadanos dependen del género, de la integración, fortaleza y salud de su familia, pero también de su origen étnico, de su raza, si tienen alguna discapacidad, de su nivel educativo o capacitación, por señalar solamente algunos elementos que tienden a discriminar o a generar más desigualdad (Acevedo, 2020).

En la actualidad menos del 10% de todos los países del mundo poseen leyes que ayuden a garantizar la plena inclusión en la educación, reveló un informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2020). El informe de la Unesco –*Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 Inclusión y educación: todos significa todos*. La UNESCO (2020) subrayó también en el texto que “en Brasil, México y Perú existe una

persistente desigualdad (en las escuelas) por origen indígena, persiste la segregación económica y social, ya que la mitad de los estudiantes en países como Chile y México tendrían que ser reasignados a otras instituciones educativas para lograr una mezcla socioeconómica uniforme”

1.3.2. Exclusión a la educación por el contexto socioeconómico y geográfico

Nacer en determinado contexto social, económico o educativo condiciona el espacio en el que el sujeto se desarrolla durante tu vida, en otras palabras, las poblaciones que viven en condiciones de mayor vulnerabilidad social como las poblaciones rurales, indígenas y marginadas que reciben los servicios educativos de menor calidad, docentes con cierta formación pedagógica; escuelas con una pobre infraestructura educativa, escaso equipamiento y falta de materiales didácticos o menor número de días de clases, presentan desde el origen con mayores necesidades que otros sectores de la población.

El *Panorama social de América Latina*, publicado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, sostiene que en la región existen 167 millones de personas en pobreza y 66 millones en situación de indigencia. Por su parte, el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), en sus resultados respecto a 2012, muestra que 53.3% de la población en México vive en pobreza, y 19.7% en extrema pobreza. Hoy en día la pobreza no puede entenderse sólo como la falta de bienes materiales y oportunidades para la vida. Los Estados deben garantizar instituciones que reflejen un especial interés por las personas y políticas públicas que tengan la cobertura más amplia, en el sentido que sean accesibles y asequibles para todos, sobre todo para que los grupos en situación de discriminación no queden excluidos.

Por su parte Noticias ONU, en un análisis incluido dentro del informe refiere el progreso de más de 200 países en su meta de alcanzar los objetivos de educación señalados en la Agenda

2030 de Desarrollo Sostenible, hay 258 millones de niños, niñas y jóvenes que quedaron fuera del sistema educativo, siendo la pobreza el principal obstáculo para su acceso. Aunado a ello, la UNESCO mencionó que la exclusión en la educación se ha proliferado debido al cierre de escuelas por la Covid-19, ya que la crisis ha llevado al 40% de los países de ingresos bajos y medios-bajos a suspender el apoyo a los alumnos menos favorecidos por su condición de género, edad, pobreza, discapacidad, etnia, idioma, religión, condición de migrante o desplazado, orientación sexual u otras variables.

De acuerdo con Sylvia Schmelkes (2020) plantea que los grupos excluidos del derecho a aprender en México son los que habitan en zonas rurales menores de 2500 habitantes, sobre todo los que habitan en localidades muy pequeñas, las que, por si fuera poco, no tienen acceso a servicios. En México existen casi 140 mil localidades de este tipo donde viven alrededor de 650 mil niños entre los 3 y 14 años. Por razones estructurales, esta pobreza es predominantemente rural, y sí, sus condiciones de pobreza y desigualdad se exacerbaban con la pandemia.

1.3.3. Exclusión de la educación por origen étnico

De acuerdo a INEGI (2015) y su encuesta intercensal, por su diversidad sociocultural, México es el país con mayor población indígena con 7 millones de hablantes, 12 millones que viven en hogares indígenas y 25 millones de personas que se describen a sí mismos como indígenas. Asimismo, México es el país con mayor diversidad cultural de América: aquí radican 68 grupos etnolingüísticos que hablan 364 variantes de esas lenguas. De la cual el 80% de la población indígena vive en la pobreza. La mitad de las personas indígenas vive en zonas rurales, mientras que la otra mitad se distribuye en zonas urbanas. Siendo el trabajo infantil el principal enemigo de la escolaridad, a pesar de que por ley este está prohibido, de los 3.2 millones de niños que trabajan, 72 mil lo hace durante más de 20 horas a la semana. Muchos de estos niños

trabajan en sitios peligrosos y en condiciones deplorables. Hecho que se pensaría contradictorio con el actual discurso sobre el acceso equitativo a la educación para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos.

Existe también el caso de los jornaleros agrícolas migrantes, los cuales son predominantemente indígenas, se tiene un registro de alrededor de 1 millón de personas, de las cuales 350 mil rondan entre los 3 y 17 años de edad. Los niños y adolescentes que migran con sus padres se ven obligados a trabajar en los campos. Sólo el 15% de los niños y adolescentes migrantes asisten a la escuela. En la actual administración federal el presupuesto para el apoyo al sector migrante se redujo, hasta finalmente desaparecer en 2021.

1.3.4. Inequidad de género de los estudiantes

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH 2018), en México habitan 64.4 millones de mujeres y representan 51.5% del total de población. Según la ENIGH, en México 60.6% de las mujeres de 3 a 29 años asiste a la escuela y 44 de cada 100 mujeres están afiliadas a alguna institución de salud.

En México, la población de 15 años y más asistió a la escuela en promedio 9.2 años de su vida, siendo el promedio de escolaridad mayor entre los hombres que entre las mujeres (9.3 y 9.0 años respectivamente), lo cual equivale a la educación básica terminada. En 2018 de acuerdo con la ENIGH, se observa que de la población de 15 años y más, 6 de cada 10 personas sin educación son mujeres.

Tabla 1.
Indicador de educación por sexo

Indicador	Año	Hombres	Mujeres
Años promedio de escolaridad de la población de 15 años y más de edad según sexo	2020	9.81	9.60
Tasa de asistencia escolar de la población de 6 a 15 años según sexo	2020	91.87	92.74

Tasa de alfabetismo de la población de 15 años y más de edad según sexo	2020	95.83	94.30
Porcentaje de alumnos de 15 a 17 años en rezago grave según sexo	2016	7.37	4.61

Nota: Elaboración propia, con datos obtenidos en el INEGI, Censo de Población y Vivienda, 2020.

Por su parte, la Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (DGPPyEE), presenta en “Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020” las cifras de los alumnos por sexo en cada nivel educativo.

Tabla 2.
Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020

Tipo, nivel y sostenimiento	Alumnos		Total	Docentes	Escuelas
	Mujeres	Hombres			
Total, sistema educativo	18,368,231	18,150,481	36,518,712	2,074,171	262,805
Público	15,639,494	15,597,459	31,236,953	1,598,520	216,130
Privado	5,281,759	2,728,737	2,553,022	475,651	46,675
Educación básica	12,451,584	12,801,722	25,253,306	1,225,341	230,424
Público	11,035,675	11,343,006	22,378,681	1,039,290	198,192
Privado	1,415,909	1,458,716	2,874,625	186,051	32,232
Educación media superior	2,622,466	2,522,207	5,144,673	412,353	21,047
Público	2,133,973	2,077,152	4,211,125	302,075	14,251
Privado	488,493	445,055	933,548	110,278	6,796
Educación Superior	2,602,566	1,99,078	4,061,644	394,189	5,716
Público	1,387,772	1,453,738	2,841,510	234,454	2,311
Privado	674,794	545,340	1,220,134	159,735	3,405

Nota: Elaboración propia, con datos publicados en las estadísticas e indicadores del SEN 2019-2020.

En la tabla 2, en las cifras se observa que a pesar de que las mujeres representan la mayor parte de la población, la diferencia en cada nivel educativo es mínima y va disminuyendo conforme el nivel educativo mostrado es mayor. Lo cual reitera la desigualdad existente por ser hombre o mujer en el sistema educativo y la condición socioeconómica del ser mujer y con matrícula mayor en el sector privado y en los niveles medio superior y superior, muestra el esfuerzo de luchar por su derecho a la educación aunque tenga que ser del sector privado. El sector público es el que atiende a mayor número de estudiantes por nivel educativo. Por su parte, el sector privado en el número de estudiantes mujeres es mayor en el total del Sistema Educativo Mexicano, pero sorprende ver que es el nivel básico donde existe menor número de matriculadas mujeres que hombres.

1.3.5. Exclusión por aprendizajes

Una variable en cualquier sistema educativo, es la distribución de los aprendizajes de los estudiantes; entre más dispersas sean estas distribuciones, mayor será la desigualdad educativa del país. Las brechas de aprendizaje entre grupos de estudiantes que asisten a los siguientes tipos de escuelas primarias: urbanas, rurales, cursos comunitarios, indígenas y privadas son variadas debido a que las escuelas generales urbanas son las de mayor importancia para el país por el número de estudiantes que atienden se tomaron como referente para contrastarlas con el resto de los tipos de escuelas. De acuerdo con el INEE (2013), estos tipos de escuela se caracterizan de la siguiente manera:

- Escuelas generales urbanas (EU). Escuelas públicas generales ubicadas en comunidades con una población mayor a 2 500 habitantes.
- Escuelas generales rurales (ER). Escuelas públicas generales ubicadas en comunidades con una población menor a 2 500 habitantes.

- Cursos comunitarios (CC). Escuelas públicas operadas por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), ubicadas en localidades de difícil acceso y escasa población.
- Escuelas indígenas (EI). Escuelas públicas ubicadas en localidades indígenas, donde se imparte educación bilingüe intercultural.
- Escuelas privadas (EP). Escuelas con sostenimiento privado.

De acuerdo a esta información, se observa que las escuelas de zona urbana son mayormente tomadas en cuenta y son punto de referencia para los otros tipos de escuelas en el país.

1.3.6. La participación de los padres de familia en la educación

La sustitución repentina del aprendizaje guiado por el docente en el aula y luego pasar a un aprendizaje a distancia, con un apoyo más o menos intenso del docente, ha situado a las familias en muchos casos como acompañantes necesarios de las tareas escolares. Mientras que las madres han sido las principales responsables de este acompañamiento, doblando los porcentajes de los padres, con diferencias sociales claras: el 48% de las madres con estudios universitarios apoyan a sus hijos e hijas en sus estudios, frente al 38% de las madres sin estudios.

Por su parte el economista de educación para América Latina del Banco Mundial, doctor Rafael de Hoyos Navarro afirmó que:

El bajo capital humano de los padres de un niño ocasiona que éste padezca pobreza; y al no haber un sistema educativo que rompa la transmisión generacional de la pobreza, el menor, cuando sea adulto, presenta bajos niveles de habilidades esto ocasiona que cuando va al mercado laboral encuentra trabajos precarios, de bajos ingresos y la desigualdad se perpetúa de generación en generación. (Loera y Rivera, 2020, párr. 6).

Por lo tanto, los aprendizajes es el rubro en el que México presenta uno de los déficits más importantes en términos de formación de capital humano.

1.3.7. El perfil de los docentes y directivos en el acceso a una educación equitativa

En la conferencia “Estrategias directivas para mejorar la calidad de los aprendizajes en estudiantes”, el doctor Rafael de Hoyos Navarro señaló que la gestión basada en datos para medir los aprendizajes tiene el potencial de mejorarlos siempre y cuando los resultados sean utilizados en una estrategia diagnóstica que llegue a las escuelas. Por mencionar uno de los casos sobresaliente está en Puebla, con los resultados más altos en conocimientos de matemáticas y comprensión lectora en 2017. “Los niños en esa entidad aprenden mucho más en comparación con los niños en Nuevo León, a pesar de que éstos tienen un estatus económico más alto” (Loera y Rivera, 2020, párr.16).

Estos datos muestran que el trabajo de los docentes dentro del aula es uno de los factores a considerar para disminuir las brechas en la exclusión de los estudiantes ya que el trabajo de un buen docente, no se encuentra limitado al tiempo de la jornada escolar, esto se debe a que es necesario preparar la clase, revisar tareas, analizar el aprovechamiento de cada uno de sus alumnos, actualizar, planear las mejores estrategias y métodos de enseñanza, capacitación a través de asistir a eventos culturales, lecturas, y un sinnúmero de actividades para que su preparación se encuentre actualizada y pueda llevar a cabo su tarea docente con la mayor calidad posible.

Por su parte Guillermina Ramírez (2020), expresó que se requieren docentes que impacten positivamente la vida de los alumnos y los formen para que sepan cómo actuar en diferentes situaciones, valoren ellos mismos su desenvolvimiento y sepan tomar decisiones en diferentes contextos. El modelo educativo Nueva Escuela Mexicana (2019) propone una renovación curricular “que contribuya a la formación de personas técnicamente competentes y

socialmente comprometidas en la solución de los grandes problemas nacionales y globales, lo que implica fortalecer la formación ciudadana” (Ramírez, 2020, párr. 6).

1.4. Nuevos actores: en busca de una inclusión educativa

Una comunidad se divide en tres sectores, el primer sector: el Estado, el segundo sector las empresas y el tercer sector: organizaciones sociales. Las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), las cuales buscan promover el bienestar general sin fines de lucro, trabajan por dar respuesta a las inquietudes de los habitantes y promueven la defensa de los derechos de grupos vulnerables.

Históricamente, las organizaciones de la sociedad civil (OSC) han atendido problemas sociales con resultados eficaces. El impacto de sus actividades las posiciona como actores clave en el desarrollo de estrategias efectivas para la reducción de la desigualdad. En las acciones coordinadas para cumplir con la Agenda 2030, el compromiso por una educación de calidad, es una muestra del potencial de las OSC que procuran el desarrollo inclusivo para realizar trabajos en favor de un mundo más igualitario. De esta forma, las OSC cubren vacíos de la oferta educativa, inciden en las condiciones que limitan su acceso y posibilitan romper las barreras existentes para el pleno derecho de la educación.

Una asociación civil enfocada en la educación es “Únete”, que entre sus premisas se encuentran disminuir las brechas de aprendizaje para lograr la equidad de oportunidades en las escuelas públicas a través del acceso a la tecnología donde los estudiantes tengan una educación de mejor calidad, para crear un país más justo y digno, con un claro sentido de amor por México, contando con la participación activa de toda la sociedad. Actualmente, cuenta con más de 113, 756 mil docentes y 2, 776, 578 millones de alumnos tienen acceso a las aulas de medios de ésta, en más de 9,460 escuelas públicas en todo el país.

1.5. Retos para un futuro educativo inclusivo

Teniendo como referencia la Agenda 2030 de la UNESCO, la educación inclusiva en la mirada que se plantea este trabajo, pretende responder a la realidad compleja desde la posibilidad de hacer cumplir el derecho de todo ser humano a acceder a la educación y que ésta sea de calidad y equitativa. La educación inclusiva como una serie de prácticas diferentes pretende transformar las instituciones educativas y sus contextos, para dar respuesta a la diversidad educativa de una forma individual y social, buscando garantizar el derecho a la educación de calidad, sin exclusiones ni segregaciones de ningún tipo, lograr estos planteamientos, implica una serie de consideraciones que buscan erradicar cualquier tipo de exclusiones en la enseñanza, mediante la promoción de la igualdad de oportunidades, sustentadas en el desarrollo de Políticas Públicas educativas como instrumentos de cambio para favorecer a todos los mexicanos.

Las formas de concebir la educación inclusiva son variadas y bastas, ya que esta ha tenido transformaciones y una pluralidad de manifestaciones orientadas a encarar la diversidad, reconociendo que la educación inclusiva debe ser asumida como una actividad compleja y en permanente innovación y desarrollo. Por lo tanto, entre los retos para lograrlo en la educación es necesario que cada país diseñe un sistema educativo integral acorde con las características de la realidad nacional, capaz de adaptarse a las necesidades de cada estudiante del país, con énfasis en las personas que han sido excluidas históricamente, y que sean capaces de ejercer su pleno derecho a una educación incluyente.

El profesional de la educación deberá así formarse continuamente para que su quehacer educativo en las instituciones educativas sea inclusivo en aras de la construcción de entornos diversos, desde una visión innovadora para enfrentar las realidades que aquejan a la sociedad, esto con la participación de los alumnos, los padres y docentes deben desarrollar un sentido de

comunidad entre todos, donde exista el respeto a la diversidad y la interacción será enriquecida por estos matices. En las aulas o espacios escolares se debe promover redes de apoyo entre pares o amigos, aprendizaje cooperativo y demás formas de establecer relaciones activas y de ayuda entre los propios alumnos donde las emociones juegan un papel central, para así favorecer el sentido de pertenencia.

Así mismo se hace referencia a la educación como derecho humano ya que contribuye a su formación integral, debe estar centrada en la persona y, por lo tanto, requiere del desarrollo de políticas orientadas a brindar una educación de calidad, de equidad, tal como lo enuncia el artículo 3ero constitucional, así como la asignación del presupuesto adecuado donde la educación sea el eje central. La cuestión de la educación inclusiva implica una ruptura con paradigmas tradicionales del quehacer educativo, pretende conseguir que la "educación para todos" llegue realmente a todo el alumnado sin exclusiones, involucrando la transformación de la sociedad como estrategia de revalorización de los valores presentes en la sociedad tales como la equidad, participación, valoración de los logros y respeto por la diversidad.

1.5.1. La pertinencia de investigar la inclusión educativa

Esta problemática socioeducativa, es pertinente y necesaria mirarla desde un enfoque concreto transversal, como lo son los derechos humanos, para darle el sentido y significado a las prácticas en la vida cotidiana escolar que incitan a la exclusión, mismas que serán un referente para reivindicar este problema socioeducativo replicado con especial énfasis a lo largo de los años, misma que propició el interés en realizar la presente investigación. Es preciso tomar nota de la realidad y reconocer las diversas formas en las que se expresa este problema en diferentes espacios afectando principalmente a sujetos que han sido históricamente vulnerados.

Mi interés por este problema es porque los diversos actores que son parte de éste, son vulnerados que no conocen o tal vez no se reconocen como sujetos que tienen derecho a la educación el que pueden ejercer ya que tiene un enfoque en el sentido de derechos humanos que fomenta el desarrollo armonizador del ser humano en cada uno de sus aspectos a lo largo y ancho de su vida.

Visibilizar estas discrepancias me interpela por la formación profesional que desarrollé en la Licenciatura en Pedagogía, ya que doy cuenta que este problema social y educativo contradice una de sus finalidades de la educación, que es reivindicar su sentido social, es decir buscar la justicia en el sentido de transformar la sociedad sin excluir a nadie y puedan ejercer su derecho a la educación de una manera equitativa que en sí misma también capacita para obtener otros derechos.

1.5.2. Una visión inclusiva en educación desde mi formación como pedagoga

Es parte de mi compromiso como pedagoga el involucrarme en incorporar las desiguales oportunidades en el ámbito educativo con un enfoque teórico, analítico, discursivo y político a partir de los estos se pueden observar de manera concreta en diferentes espacios geográficos de México y en el estado de Querétaro como se ha configurado la desigualdad y la inclusión. Para reivindicar y desarrollar el sentido social que tiene la Licenciatura en Pedagogía ofertada en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 22-A Querétaro, UPN, se pretende incorporar algunas de las implementaciones de las Políticas Públicas en materia de inclusión educativa en México que enriquezcan el proceso de investigación y doten a una transformación en las prácticas educativas que muestran las brechas existentes entre el discurso político y las prácticas en la vida escolar que siguen excluyendo a los sujetos vulnerados, pese a las diversas Políticas Públicas en materia de inclusión educativa. A pesar de la legislación y la formulación e implementación de

programas, políticas y prestación de servicios educativos en la propia práctica docente prevalece una confusión entre el significado de la educación especial y la educación inclusiva. Con el propósito de enriquecer esta perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar el sistema educativo mexicano y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. Para lograr el objetivo de la educación, es necesario librar una intervención activa en el terreno de lo político mediante una doble vía de lo micro a lo macro y de lo macro a lo micro. En esta dicotomía se debe ubicar desde una de sus raíces, en las políticas que buscan un cambio en las acciones para abatir esta deuda social que sigue prolongándose por décadas. Esta mirada se realiza con el afán de enfatizar en verdaderos cambios y que una verdadera educación inclusiva permite que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (Arnaiz, 2003)

1.6. Aproximación al Estado del arte en la investigación de Políticas de Inclusión Educativa en México

Como parte del proceso de problematización que implica investigar la realidad desde una perspectiva crítica, revisé un conjunto de estudios con diversos enfoques para dar cuenta de cómo se han investigado los procesos de creación e implementación de las Políticas Inclusivas en México esto con el propósito de profundizar en la comprensión de los procesos, los enfoques desde donde se aborda, así se pudo obtener una visión más completa de este tópico. La sistematización del análisis de las investigaciones que se consideraron como fuentes para la elaboración de estado del arte me permite dar cuenta de lo que ya se sabe sobre mi tema de interés y me posibilita visualizar las constantes y las perspectivas que se han pronunciado en este tema, mismo que me ha servido de referente para la creación del presente trabajo.

1.6.1. Estado del arte

Para realizar una investigación en el campo educativo de una manera coherente y enriquecida es necesario realizar el estado del arte, el cual se entiende, desde la visión de Londoño, Maldonado y Calderón (2016), como un escrito que analiza y organiza los avances del conocimiento específico de un tema y apoya la comprensión de un campo específico de conocimiento. Por lo tanto, se concibe como la primera actividad de toda investigación, donde el producto es la forma en que se ha investigado, en dónde se ha investigado, qué se ha dicho y lo que no, en la investigación, así como las propuestas que se han publicado y sus implicaciones, su metodología, reconociendo a los investigadores que se han especializado en un tema en específico.

El propósito de realizar el estado del arte es tener un acercamiento con una mirada integradora de la diversidad de enfoques o perspectivas del tema de interés propuesto en esta investigación y asumir una postura crítica frente a lo que se ha hecho. Las investigaciones documentales permiten que la realidad sea analizada a partir de constructos epistémicos, para así comprenderla y poder interpretarla, entendiendo la teoría como un saber que posibilitará el conocimiento, es esto parte del proceso de la construcción del estado del arte.

1.6.2. La conformación del estado del arte

Para la construcción del estado del arte sobre las políticas educativas de inclusión realicé esta primera parte de investigación denominada también como la parte heurística que tiene por objetivo compilar una serie de investigaciones mediante la búsqueda en diversas plataformas académicas digitales como Redalyc, Scielo y Google académico. Para tal efecto, se revisaron los textos desde criterios de búsqueda para la recopilación de investigaciones, tales como: desigualdades educativas, derecho a la educación, políticas públicas, inclusión educativa. Intenté centrar la búsqueda en investigaciones realizadas en México, entre ellas algunas fueron

realizadas en otros países de Latinoamérica. El acervo sistematizado consta de siete artículos, un libro, un ensayo, dos estudios y una tesis los cuales se agruparon en: escritos que abordan el tema con un enfoque cuantitativo, desde el ámbito de políticas públicas, desde un análisis discursivo de las políticas públicas educativas y planteados desde un análisis comparativo de políticas educativas inclusivas.

1.6.3. Escritos que abordan desde un enfoque cuantitativo

A lo largo del estudio *La desigualdad socioeconómica y su efecto en el rendimiento académico en el sistema de educación de México*, redactada en 2014 Llorent Bedmar y Teresa Terrón-Caro desde su perspectiva nos dice que la educación formal mexicana llega a reproducir, multiplicar e incluso intensificar las diferencias existentes antes del ingreso al sistema escolar. En materia económica nos ofrece un panorama del gasto en educación que se realizó en México este se elevó de 5.27% al 6.27 % del PIB. En dicho gasto se incluye tanto la inversión que se hace a nivel federal, estatal y municipal. Pero también enfatiza que aumentar este gasto no significa una mejora en la calidad educativa, sino más bien que la distribución sea eficaz. (OCDE, 2010). En las conclusiones los autores hablan de una reformulación financiera para una mejor distribución del gasto educativo estatal que evite la asimetría existente entre las distintas entidades federativas y la participación del gobierno federal en la toma de decisiones y exista una verdadera equidad educativa sin importar el lugar de origen.

En la investigación educativa *¿Por qué graduados con una misma formación llegan a ocupar posiciones diferentes en espacio de posibles?* Una respuesta desde P. Bourdieu, Cecilia Blanco (2010) trata dar respuesta a una situación empírica desde una perspectiva Bourdieriana, en la estratificación laboral de los egresados universitarios, que muestra un enfoque en las relaciones entre el nivel de educación y su incidencia en el acceso al empleo. Desde la posición

de Bourdieu (2006) entiende que la posición social de origen del agente no es otra cosa que “el hito con respecto al cual se define la pendiente de la carrera social” (p.110). En este sentido a determinado capital heredado corresponden trayectorias probables que a su vez dependen de sucesos colectivos o sociales en las interacciones que se desenvuelve el agente.

Así mismo aborda los conceptos bourdianos de la representación del espacio social a partir de la distribución de los agentes y su estratificación del capital económico, cultural y social para que estos se mantengan, se repliquen o modifiquen siguiendo a Bourdieu(2006).Esto permite reconocer que la inversión en educación por parte de las familias “es tanto mayor cuanto más importante es el capital cultural que poseen y cuanto mayor sea el peso relativo de su capital cultural en relación con su capital económico” (p.110). Es decir que las estrategias de inversión social responden generalmente a los modos de ser y de hacer de las personas, es decir, a los *habitus*. Entendidos como una estructura que orienta las prácticas cotidianas de estudiantes egresados. En sus conclusiones el autor reconoce que es un enfoque donde en complementación con aportes de la teoría interaccionista, se puede responder a los diferentes desplazamientos de determinado espacio social de cada individuo, las estrategias de inversión, sus *habitus* y diversos capitales inciden en la educación de cada sujeto.

1.6.4. Escritos que abordan desde Políticas Públicas

En lo que respecta a políticas educativas, en *Las teorías sobre la sociología de la educación y su impacto en los sistemas y políticas educativas en América Latina*, los autores Fajardo Ernesto, Cervantes Luis Carlos, (2020) muestran el impacto de la sociología en el estudio de la desigualdad de los sistemas educativos y la implementación de las políticas educativas que garantizan los principios de equidad, igualdad de oportunidades para acceder al derecho constitutivo, la educación pública. Para abordar y explicar su perspectiva el autor ofrece

sus antecedentes a partir de las teorías funcionalista, interaccionista, reproductiva, credencialista y de la resistencia en su campo de estudio la sociología de la educación, analizando a la sociedad, en el contexto donde escenarios de desigualdad que permean los sistemas educativos en América Latina, en donde el papel de las políticas públicas educativas han sido diseñadas para garantizar la equidad y la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación pública. Los autores proporcionan un análisis de la importancia de la sociología de la educación en su implicación con las teorías de la que favorecen o desfavorecen las prácticas educativas. Para las teorías reproductivistas, las personas forman parte del engranaje del sistema y por lo tanto la desigualdad social se justifica desde esta realidad. Por su parte las teorías duales, es fundamental el rol que cumplen tanto las personas como los grupos sociales en los sistemas y las estructuras. Mientras que para Bernstein (1990), la forma en que una sociedad clasifica, transmite y evalúa el conocimiento educativo refleja el poder y su distribución, así como los principios de control dados. Por su parte las teorías de la Resistencia enfatizan la importancia del agenciamiento humano y la experiencia escolar para analizar las ya complejas relaciones existentes entre las instituciones educativas y la sociedad dominante. Para concluir enuncian que la escuela es un escenario de aprendizaje a donde llegan individuos para cualificarse, pero que las diversas teorías sobre sociología de la educación que se presentan la mayoría se dedican a analizar lo que sale del contexto escolar más no lo que sucede al interior de los procesos y estrategias educativas de la escuela y sus prácticas en el funcionamiento. Es esencial el aprendizaje en el proceso educativo y las interacciones que superen las desigualdades sociales para construir escenarios inclusivos, pero la concientización y la creación de sentido crítico es una pieza clave para el desarrollo de verdaderas prácticas educativas democráticas.

La investigación realizada por Pablo Latapi Sarre, titulada *El derecho a la educación su alcance, exigibilidad y relevancia para la Política Educativa*, un ensayo publicado en 2009, en la revista del COMIE, ofrece la evolución del derecho a la educación internacional, que sirve de referente para promover y evaluar las obligaciones fundamentales de los Estados nación. En esta investigación se hace ver la relación intrínseca del derecho a la educación con la política educativa y con la evaluación de ésta; explora los obstáculos y condicionamientos de su exigibilidad. Así como la relación de la evolución de la política educativa. Desde esta perspectiva toda persona, por el hecho de existir, tiene derecho a educarse como medio necesario para el desarrollo de sus potencialidades. Se reconoce que la concepción del derecho a la educación en la UNESCO ha evolucionado con el tiempo, esto por su participación que ha tenido el autor en este organismo. Una de las cuestiones que se pronuncian en el texto es si el derecho a la educación es si la calidad forma parte de ella. Con este análisis, el autor, llega a las siguientes conclusiones, desde la perspectiva de lo que el Estado debe cumplir respecto al derecho a la educación, siendo en el nivel básico de enseñanza, es un derecho subjetivo de contenido cierto, determinado y oponible inmediatamente al Estado, así como que la existencia de una escuela y un maestro no se está cumpliendo con el derecho a la educación, sino que además implica el derecho a aprender, es decir que el Estado proporcione una educación de calidad. En este sentido, puntualiza que la ley debe garantizar, el recibir una educación verdadera de calidad y un derecho a la información con el fin de que las personas comprendan mejor su entorno social y político sin manipulaciones, y la igualdad de oportunidades en función de los méritos del individuo.

1.6.5. Escritos que abordan desde un análisis discursivo de las Políticas Públicas Educativas

María Mercedes Ruiz Muñoz (2011), publicó en la Revista Mexicana de Investigación Mexicana el texto titulado *Derecho a la educación: política y configuración discursiva*, destaca el discurso internacional y nacional sobre el derecho a la educación. Primeramente, cita a Laclau y Mouffe (1987) para hacer una conceptualización de lo que es un discurso, menciona que es una “totalidad relacional”, que no se limita al lenguaje hablado, sino que incluye tanto el lingüístico como el extralingüístico (icónico, gestual, etcétera) de toda práctica significativa. Entendida esta acción como una significación de un objeto o práctica que puede conformarse y a su vez conforman intersticios que pueden crear nuevas discursividades. Entre sus observaciones se encuentra el derecho a la educación desde la materia legislativa, donde el posicionamiento de México plantea que todo se encuentra regido por la Ley General de Educación, donde la SEP y en particular de la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas (UPEPE), contribuyen a garantizar este derecho a través de las políticas para el ingreso y profesionalización de los maestros. Desde esta perspectiva, la voz de algunos de los actores de la escuela como la SEP, diputados, organizaciones internacionales y civiles desde una mirada jurídica y política muestran la relación de diferencia entre el discurso prescriptivo, la realidad práctica y la temporalidad en la implementación de las políticas, donde participan acerca del derecho a la educación y la audiencia son especialistas y público interesado en la temática el derecho a la educación donde se vincula estrechamente con el aprendizaje. Concluye diciendo en el discurso del derecho a la educación se observan diversas posiciones de los actores relevantes del campo, mientras unos lo vinculan con el acceso, otros van más allá e introducen el problema de la calidad de la educación y el aprendizaje mientras que otros consideran la evaluación de los resultados. También resalta que la educación ha girado su retórica en torno a la exigibilidad y justiciabilidad, sin perder de vista la obligatoriedad y la gratuidad.

Esta misma autora -María Mercedes Ruiz Muñoz- en el 2014, publicó en la Revista electrónica Sinéctica, el artículo *El derecho a la educación y la construcción de indicadores educativos con la participación de las escuelas*, en el cual muestra una mirada desde el modelo de las 4 “A”, de Katarina Tomasevski; asequible o disponible, accesible, aceptable y adaptable. En la cual enfatiza la medición estandarizada de los actores docentes y alumnos como criterio para evaluar la calidad y la equidad educativa mexicana. Muestra una investigación empírica cualitativa en el que la construcción de indicadores para el análisis de escuelas de educación básica de diferentes contextos y zonas geográficas que fue posible tener acceso a ellas. En el trabajo se registró todo sobre los contextos socioculturales, las escuelas, los vínculos pedagógicos y prácticas sociales instauradas en la vida escolar, es decir, documentar “lo no dicho”, el discurso mediante el cual se podría obtener información sustantiva. Con la mirada de las 4 “A” se construyó el instrumento de medición nombrado Escala del derecho a la educación. Fundamenta el motivo de elegir el modelo de Tomasevski (2006) ya que analizó la situación del derecho a la educación y su práctica en todo el mundo, entre ellos México, gracias a la revisión de las leyes, gracias a programas como Educación, Salud y Alimentación (Progresá), contribuyó a proyectar la educación de una manera universal en México. Se concluye que si bien el modelo de las 4 “A”, se considera inacabado, permite crear indicadores cualitativos que permiten concientizar las significaciones y acciones de los sujetos en su derecho a la educación, mismo que se logró con la participación de los sujetos que desenvuelven en las escuelas.

Por su parte en la tesis, *La política educativa mexicana en el marco de las políticas neoliberales “La búsqueda de una equidad educativa 1988-2012*, Irving Carranza Peralta dice que desde los años 90 la educación mexicana se apropió de términos como: calidad, eficiencia y rentabilidad pertenecen y refuerzan la visión mercantilista que se ha generado en torno a la

educación, donde la influencia del mercado se ha hecho evidente. En el capítulo 1 hace énfasis a toda política social, que implica que todo lo que se financie se remunere, donde la filosofía de la política educativa no solo se oriente a la movilidad social sino al fortalecimiento de la economía nacional. En este sentido, la dimensión económica es lo que determina el tipo de educación que se recibe, como estableció Solana (2005), la educación es una consecuencia y una causa de nivel, el tipo y grado de desigualdad social. En este telón, una de las vertientes que giran en torno es a la comprensión de los procesos históricos, económicos y pedagógicos que han ido delineando la dirección de las políticas públicas educativas en México, para así reflexionar sobre la equidad educativa e inclusive desde una perspectiva pedagógica. Menciona que la posición socioeconómica del sujeto determina su grado de estudios y esta condiciona a su vez la reafirmación de su posición en la esfera social, ya que la capacidad de cobertura educativa acentúa y legitima cada vez más la diferencia como parte de la realidad que exige la formación en consonancia con las demandas sociales. Entre sus conclusiones, enfatiza que, a pesar de los compromisos vertebrales de la nación del siglo XXI, la inclusión social no se ha alcanzado, sino que en lo educativo está más lejos cada vez. Nos lleva a la reflexión de ir más allá del discurso en las políticas públicas en donde los ideales de justicia social, democracia, igualdad, inclusión son imaginarios y preguntarnos por la realidad de la educación actual y si el camino al que lleva es a la igualdad como se enuncia o si contribuye a que se continúen replicando estas inequidades en la esfera escolar.

1.6.6. Escritos desde un análisis comparativo de Políticas Educativas Inclusivas

En el *Análisis de política pública en educación: línea de investigación*, Ricardo Flores Crespo realizado en el INIDE (Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación) de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México, el cual se publica en el 2008, la necesidad

de ampliar la mirada en el análisis de política, es decir enfrentar los desafíos desde esta óptica de la demanda, y avanzar en la democratización del sistema, reconocer la diversidad e incluir a quienes permanecen en el margen. En una revisión de la base de datos del COMIE, se encontró que, de los 270 investigadores asociados, sólo 37 dicen trabajar el área de política educativa, aunque un porcentaje significativo está enfocado al nivel universitario (12 = 32%) y 40% (15) se ubican en el rubro de política educativa “general. Es decir que los intereses en esta área son bajos, en estos investigadores. Muestra el análisis conceptual de políticas, ciñendo una última que será el eje de una definición de política que permite concebirla como un curso de acciones implícitas y explícitas surgido primordialmente desde el gobierno, pero recreado de manera constante por los diversos actores sociales y políticos con el propósito de cumplir con las finalidades del Estado. También aclara que el enfoque desde el que se investiga utiliza técnicas analíticas y de investigación para definir el problema, los cursos de acción, la evaluación y la implementación. Afirman los especialistas, que muchas veces las políticas se diseñan sin aprovechar los conocimientos disponibles, sin considerar las condiciones de los actores que se encargan de implementarlas, la complejidad de relaciones humanas, los factores políticos y los sistemas complejos en que operan las políticas educativas. Por último, concluye diciendo que se debe estudiar y desarrollar enfoques, modelos y esquemas de análisis de política pública que nos permitan un mejor entendimiento de cómo los gobiernos y la sociedad proceden para tratar de resolver los problemas educativos del país que más afectan a los individuos y grupos en mayor desventaja cultural, social y económica.

En esta misma línea en el artículo denominado *Educación Inclusiva: de la política educativa a la realidad escolar* Timnia A. Corpus Montoya enfatiza en el concepto de educación inclusiva, este aparece por primera vez en el contexto internacional en la Conferencia Mundial

de Jomtien (1990) en el marco de la Educación para Todos. Ha ido considerándose con la transición de integración de alumnos con necesidades educativas especiales a las aulas escolares hasta hoy en día en la inclusión de niños y jóvenes que presentan barreras para el aprendizaje al sistema escolar tradicional. Esto se logró gracias a la Declaración de Salamanca sobre Principios, políticas y prácticas para las Necesidades Educativas Especiales promovida por la UNESCO en 1994. Muestra el reto que es llevar a cabo en la práctica una educación inclusiva en el nivel de telesecundaria en la educación básica. Por ejemplo, en el 2008, la Alianza por la Calidad de la Educación trae consigo el fortalecimiento de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) como política pública, favoreciendo el desarrollo de competencias para la vida, siendo uno de sus ejes articuladores era “favorecer a la educación inclusiva”. Después de muchos esfuerzos se publica en el Plan de Estudios 2011, en sus 12 principios pedagógicos; entre ellos el de favorecer la inclusión para atender a la diversidad, en el cual, además de reconocer la educación como un derecho fundamental, reconoce la diversidad que existe en nuestro país, ofreciendo una educación considerada como pertinente. Mientras que para julio del 2016 la SEP publica el Nuevo Modelo Educativo, que tiene como objetivo mejorar la calidad y equidad de la educación prevaleciendo el enfoque de la RIEB, actualizando y adaptando las demandas de una sociedad cambiante. Concluye que con la educación inclusiva, el SEM y las escuelas que forman parte de él se encuentran obligadas a eliminar barreras y construir puentes que permitan acoger a la diversidad, aunque dice que normativamente, México es un país preparado para hacer frente a la atención de la diversidad en el marco del derecho a la educación como derecho humano y en el ámbito educativo, premisa con la que no concuerda ya que no se está preparando para atender la diversidad de alumnos, así mismo menciona que todas las escuelas deberán desarrollar la capacidad académico-organizacional para atender la diversidad y no descargar la mayor

matrícula en las escuelas telesecundarias por considerarlas la mejor atención personalizada, y tampoco existe solo en el nivel de telesecundaria esta diversidad de alumnos. Por último, menciona el papel del SEM, en implementar los mecanismos que permitan cumplir con el discurso existente sobre la inclusión educativa y se pueda hacer realidad con certeza para cada uno de los actores involucrados, directivos, docentes, alumnos, padres de familia, entre otros.

El artículo *Políticas de Inclusión en México: un análisis de marcos a la iniciativa “Todos a la escuela”* publicado en 2008, Luis Rodríguez Castillo hace un análisis de la política pública educativa del gobierno de Vicente Fox, donde el objetivo era disminuir la cantidad de niños que no hacían válido su derecho a la educación en Chiapas, esto a través de un análisis de “marcos” se fundamenta en la teoría de los movimientos sociales y la acción colectiva, al referirse a este concepto ya que se cuenta con mayor potencial analítico. El autor se refiere a Cabrero (2006) en el sentido de que la acción pública implica considerar el análisis de la intencionalidad y las condiciones en las que ejerce dicha acción. Un marco interpretativo de política pública es, por lo tanto, “un principio de organización que transforma la información fragmentaria o casual en un problema político estructurado y significativo”, es decir que los marcos de política pública son significaciones de la realidad que fundamentan el hacer de los actores sociales. La iniciativa *Todos a la escuela* tenía por objetivo promover la calidad de la educación básica y construir una política de inclusión educativa en el estado requería reunir dos condiciones, que la problemática aborda un aspecto que facilitara erradicar de ese marco a los sujetos y que esta problemática fue la inasistencia escolar. En principio, la inasistencia escolar era un problema que ninguno de los agentes tenía contemplado en sus propias agendas, esto trajo consigo que en la operación existieran fracturas de comunicación generando tensiones entre los actores. Entre sus conclusiones menciona, el problema de la inasistencia escolar y la participación

del Ayuntamiento de cierto modo no le corresponde, queda demostrado que la política social tiene un papel fundamental en articular territorialmente y con la población local. La implicación de los Ayuntamientos para analizar desde el marco de política pública emergente y en construcción para atender las políticas para la inclusión social y educativa.

En el año 2018, el texto *La educación inclusiva en la Reforma Educativa de México* de Ismael Garcia Cedillo, nos da un breve recorrido en la historicidad de las políticas públicas, asimismo desde la parte teórica hace una diferenciación de la inclusión educativa a dos tipos: desde una visión de Florián (2010) la denominada universal o moderada y desde la perspectiva de Garcia (2015) o radical. Mientras que la primera busca proporcionar una educación de calidad a las alumnas y alumnos que presentan NEE y también al resto de los alumnos, por su parte la educación inclusiva radical busca proporcionar una educación de calidad a todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones sociales o escolares. Hace énfasis en el modelo educativo 2016 donde afirma que, la inclusión y la equidad deben ser principios básicos y generales que conduzcan el funcionamiento del sistema educativo, donde se menciona a la educación inclusiva para señalar que el plan curricular se ubica en el marco de la EI, y otro para mencionar que el plan busca favorecer la resiliencia de los alumnos mediante el fortalecimiento del sentido de comunidad y apoyo mutuo. Así se señala que el actual Programa para la Inclusión y Equidad Educativa se ha implementado “sin que la SEP haya hecho un análisis riguroso y crítico sobre las políticas públicas en materia de educación de las últimas décadas”. Por último, abona la reforma de la Ley General de Educación la SEP da a conocer en el 2017 su estrategia para promover la educación inclusiva, implementar 200 escuelas de nivel básico y 50 escuelas de medio superior, con el fin de que atiendan de manera apropiada a alumnos con discapacidad y capacidades y aptitudes sobresalientes. Se trata de una especie de estudio piloto. Concluyendo

con la propuesta de la SEP no se relaciona con la educación inclusiva, frente a la situación descrita, se requiere que las autoridades de la SEP dejen de promover la educación inclusiva solamente en el plano discursivo y que destinen el presupuesto y los recursos necesarios para apoyar efectivamente a los estudiantes en situación de vulnerabilidad.

En el texto *Educación inclusiva y cambio escolar* Juan M. Escudero y Begoña Martínez (2011) dicen que bajo la perspectiva del derecho fundamental de todas las personas a la educación se aboga por una educación democrática, justa y equitativa que lo garantice. Pero en la realidad existen fracturas entre los objetivos, las políticas y las prácticas, pues existen barreras estructurales y culturales que los dificultan, siendo la exclusión una construcción social, política y escolar. Hoy en día todas las reformas se declaran inclusivas, aunque en realidad, la mayoría de ellas no se han implementado, o no son capaces de evitar la exclusión o frenarla. También nos enfatiza en quiénes son los sujetos de la educación inclusiva y cuál es la educación y los aprendizajes en los que han de ser incluidos, son dos asuntos que requieren una consideración propia. Es decir, la inclusión acoge a todas las personas, pues todas son sujetos del derecho universal bajo el cual se ampara. Ahora bien, su especial atención es en aquellos sujetos y colectivos que históricamente, y todavía hoy, sufren privación del derecho a la educación, exclusión de tal derecho con valor en sí mismo y también como derecho que capacita para otros derechos. La educación inclusiva no sólo supone el derecho de personas con procedencias, bases y capacidades diferentes a entrar y permanecer en las escuelas, sino también una reestructuración y cambios de las organizaciones educativas y del sistema en su conjunto en orden a responder a todos los estudiantes. Entre sus conclusiones, la inclusión no es una dádiva bajo ninguna forma de despotismo ilustrado, sino un proyecto y un proceso que, precisamente por valores democráticos y principios de participación e implicación activa de los sujetos afectados, requiere

redes sociales, tejidos de apoyo y las sinergias de muchos agentes para hacerlo efectivo. Es preciso tomar nota de la realidad, pero dar la batalla a las indiferencias y trifulcas políticas que lo que hacen es empeorar la situación, enfatiza que los tiempos corrientes no son favorables a la inclusión social y educativa, pero quizás tampoco el núcleo de la cultura, la política y las prácticas vigentes y consentidas en la mayoría de nuestras escuelas, siendo esta última una tarea propia e intransferible desde ahora mismo.

1.7. Una mirada interpretativa a la investigación de las Políticas Públicas Inclusivas

Con base en las investigaciones revisadas puedo dar cuenta que uno de los problemas al hablar de educación en México es reconocer la diversidad cultural que en ella encontramos ya que es un país muy desigual, mismo que se caracteriza por la falta de acceso a la educación, vivienda, tipo de alimentación, a las condiciones de vida en las que se desarrolla cada sujeto en su vida social y escolar. En la revisión de la literatura existente sobre el tema a nivel internacional y nacional me permitió ubicar las huellas del derecho a la educación en la producción discursiva. Observó que este tema les interesa en gran parte a los sociólogos, economistas, demógrafos, políticos e investigadores educativos y que predominan investigaciones de corte documental analítico y descriptivo. También encontré estudios que mostraban de manera cuantitativa los datos a través de procedimientos estadísticos y empíricos de sus niveles económicos, sociales y educativos. Por otro lado, encontré que desde la teoría política y su implementación se analizan los modelos de las reformas educativas a través de la historicidad de la Constitución desde una óptica discursiva.

Desde el análisis de Políticas Públicas se muestra información que expresa muchas contradicciones ya que el actual discurso en lo que se refiere al ámbito político y educativo, donde se enuncia que si existe un derecho al que se tiene acceso de una manera equitativa e

inclusiva sin importar el sexo, origen étnico, social y cultural, pero la realidad es que este discurso se encuentra mayormente en la retórica del actor llamado Estado.

1.7.1. Hacia dónde se proyecta la investigación

Este fenómeno educativo de desigualdad o en su contraparte la inclusión educativa es imperante ya que se habla de esta como una justicia social. Dentro la configuración discursiva de políticas públicas, considero que estas se encuentran atravesadas por los intereses y tensiones ideológicas, sociales y económicas de los actores implicados. Se debe visibilizar las brechas entre lo escrito y dicho a las prácticas de estas Políticas, ya que sus fines se pierden en este proceso. Como dice Pablo Latapí Sarre, quien ha dedicado gran parte de su vida a su análisis, la política educativa con todo se relaciona y de todo se nutre, es decir, que con un análisis crítico podré acercarme a comprender la construcción de significados que les dan los actores que dan vida a los espacios escolares.

Con base en la revisión y análisis de los textos que conforman este acercamiento al estado del arte, este trabajo de investigación puede dar cuenta de la gran necesidad de realizar trabajos críticos que abonen en la investigación del estudio de políticas públicas en materia de inclusión, ya que da cuenta de la falta existente de estudios que la analizan desde la intervención de las políticas en su proceso de implementación y como alternativas pedagógicas. En este sentido, estas investigaciones sugieren un replanteamiento de intereses que dan sentido para esta investigación, por lo tanto, las proyecciones van encaminadas a resignificar el discurso acuñado en políticas públicas educativas en torno al diseño e implementación en materia de inclusión.

Por lo que será necesario la transversalización de elementos sociales y educativos desde la perspectiva de los derechos humanos, en el cual todos y cada uno de los mexicanos se reconozcan como sujetos con derecho positivo a la educación laica, gratuita e inclusiva, siendo

esta última, una forma de replantear las actitudes, prácticas y conductas que guían el quehacer educativo. Esta investigación convoca intereses personales y también compromisos éticos con el quehacer profesional con la Pedagogía y con la sociedad para lograr visibilizar esta necesidad de inclusión en la esfera social y educativa en la que se desenvuelve todo sujeto en la vida. Esta visión se ha ido ampliando gracias a la disidencia que he ido configurando con la preparación como profesional de la educación, por lo tanto, existe una implicación contextual, histórica y emocional, por ende, el compromiso por este trabajo investigativo es para aportar la concepción desde una perspectiva crítica-pedagógica al actual discurso de las políticas públicas en materia de inclusión educativa.

1.8. Objetivos de la investigación

- Reconocer el devenir histórico del derecho a la educación inclusiva y su incidencia en las nociones de políticas públicas de educación básica en México
- Describir el trayecto histórico de las políticas públicas educativas en materia de inclusión educativa que se han concretado en marcos legales e institucionales del Estado, así como su papel en relación con los organismos internacionales para el diseño e implementación de éstas.
- Comprender y mostrar el potencial crítico de la propuesta teórica denominada pedagogías de la diferencias como una alternativa deseable y posible para la resignificación de los conceptos y prácticas de la inclusión educativa.
- Analizar críticamente los elementos conceptuales que integran la propuesta del nuevo modelo mexicano para una educación inclusiva y para su interpretación crítica desde el referente de las pedagogías de las diferencias.

1.8.1. Propósito de la investigación

Realizar una lectura crítica de discursos de política pública en materia de educación inclusiva para interpretar el texto y sus significados además propiciar el diálogo de saberes pedagógicos para contribuir a la reflexión desde una perspectiva pedagógica, en torno a un problema que continúa aquejando al país, la exclusión educativa.

Capítulo 2. Política Pública en México 1920-2022

La educación en México ha tenido diferentes matices que han influido en su evolución hasta nuestros días. Desde que inició el México independiente la educación tomó un nuevo rumbo hasta que se conformó la estructura del sistema educativo que conocemos actualmente. Estudiar la realidad política desde la perspectiva de las políticas públicas significa centrarse en los procesos del Estado, entendido éste como conjunto de instituciones políticas, en su interacción con el resto de actores que, en él, se encuentran y producen decisiones públicas que van encaminando el rumbo de México y el del sistema educativo mexicano (SEM).

2.1. Historia del SEM

A partir de 1917 con la creación de la Constitución Política mexicana que rige a nuestros días, surge la necesidad de abatir situaciones urgentes post revolucionarias del país en las esferas política, económica, social y educativa. En aquellos días un personaje muy importante para la educación mexicana, fue José Vasconcelos o conocido también como “El maestro de la juventud de América” entre sus grandes aportaciones que hizo fue la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, cuando se da cuenta que el 90% de la población mexicana era analfabeta, trabaja para impulsar la educación popular, indígena y rural, la alfabetización en escuelas ambulantes que buscaban promover el mejoramiento económico y social de las comunidades, motivó la cultura, asimismo estableció redes de bibliotecas, casas de pueblo que sirvieran para que la educación llegará a la mayor parte de población que se encontraba en edad escolar, considerando a la educación como un eje que unifica al país.(Ornelas,2008)

2.1.1 Proyecto nacionalista de Vasconcelos 1921-1924

José Vasconcelos, en el gobierno del presidente Álvaro Obregón, desde 1921 hasta 1924 fue nombrado secretario de Instrucción Pública, realizó la primera reforma educativa, pensada en

grandes dimensiones después de la Revolución Mexicana (Ocampo,2005). La forma de pensar de Vasconcelos y su actuar en la vida política mexicana trajo cambios significativos, busco que todos los mexicanos y mexicanas tuvieran acceso a la educación mismo fin que se vio reflejado en las políticas públicas educativas, que fueron regidas en busca de “consolidar la nacionalidad por medio de valores culturales y universales y un ímpetu civilizador.” (Ornelas, 1995, p. 98).

2.1.2. Campaña contra el analfabetismo

En su iniciativa educativa, Vasconcelos dividió el trabajo en tres departamentos fundamentales, de los que procede todo lo demás, desde la primaria a la Universidad: el Departamento Escolar, el de Bibliotecas y el de Bellas Artes. Su mayor interés fue la campaña contra el analfabetismo ya que estaba seguro que éste era el principal problema de la educación mexicana, dio apertura a cinco mil escuelas, incorporó nueve mil maestros al sistema de enseñanza, así se matriculó más de un millón de alumnos en un sistema que antes no recibía ni quinientos mil. En su propuesta educativa el componente emocional era prioritario, y la educación estética era el medio adecuado para hacerlo y estaba convencido que la educación pública era la base principal de la creación de la Nación. (Calderón, citando a Savin,1972, 2018).

2.1.3. Escuelas normales rurales y maestros misioneros

La educación rural fue uno de sus objetivos y preocupaciones principales de Vasconcelos por eso, organizó a los maestros en un grupo de maestros “misioneros” que se nombraron así por todo el país con la finalidad de llegar a aquellos lugares, poblados indígenas más apartados, haciendo propaganda a la educación, eligiendo a los mejores elementos del lugar para que hicieran la tarea misma. Encontró una inspiración para que la educación tuviese mayor resultado: *la misión cultural*.

En 1922 ya existían 77 misioneros y 100 maestros rurales que dieron cuenta de la poca preparación que tenían los maestros de diferentes regiones de México, por esto se crearon las escuelas normales rurales y las misiones culturales.

La fundación de las escuelas normales para la formación de los maestros rurales, se realizó con el propósito hacia la enseñanza de los niños de los campos mexicanos, además, la enseñanza a los adultos en cosas elementales para la vida práctica de los campos, salud y por ende una vida mejor, donde las escuelas rurales se convirtió en casas de pueblo y los maestros en líder de comunidades. (Ocampo, 2005)

2.2. Proyecto educativo 1924-1928

Durante los años de 1924 a 1928 al ser presidente Plutarco Elías Calles asumió la continuidad de los objetivos esenciales planteados en las anteriores administraciones, que eran la pacificación del país y consolidación del país con el protagonismo en la educación. El proyecto educativo tiene como objetivo, más que instruir a los mexicanos enseñarles a trabajar, a ganarse la vida, por eso los aprendizajes debían ser prácticos y productivos a la vez que era necesaria en aquellos días en los que se vivía por los cambios revolucionarios del país.

La prioridad eran las escuelas rurales, primarias y técnicas, más que las de nivel superior. Su problema más urgente por resolver era acabar, o al menos reducir en forma significativa, el analfabetismo, la peste de los pobres del campo, en especial para los indígenas asentados en las tierras altas y agrestes del país, la variable distancia de los centros urbanos. Continúo trabajando con las 6 misiones culturales, escuelas rurales a lo largo y ancho del país para llegar a diversos lugares que no tenían acceso a la educación. La idea predominante en este periodo fue la de dar un “para qué” específico a la educación popular.

Calles lanzó un ambicioso proyecto dirigido al sector más atrasado de la sociedad mexicana, con un enfoque basado en las teorías del filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey, la enseñanza debe ser por la acción: "aprender haciendo", José Manuel Puig Casauranc quien era secretario de Educación, concordaba con su concepto de educación, como la “suma total de procesos por medio de los cuales una comunidad o un grupo social, pequeño o grande, transmite su poder adquirido y sus propósitos, con la mira de asegurar su propia existencia continua y crecimiento.” (Castro, 2015, p.15) Esta mirada de la educación es la que se busca desarrollar en las escuelas rurales así como la de cohesión social.

A pesar del énfasis en la educación rural, el régimen que buscaba hacer llegar los beneficios de la educación “a las grandes masas de la familia mexicana” la educación rural era para incorporar a los campesinos al grupo social; la educación primaria, que dará a las masas un mínimo de cultura y preparación para la vida. (Castro,2005) El esfuerzo desplegado por los maestros que trabajaron en el campo puede considerarse heroico, ya que expusieron sus vidas en aras de la instrucción de los más pobres

A pesar de los avances alcanzados en este periodo, se estuvo lejos de alfabetizar a toda la población del campo, por diversos factores como el entorno en el que se encontraba el país, la falta de compromiso de las autoridades locales, las limitaciones económicas del presupuesto a la educación tuvieron influencia en estos resultados de la educación para el sector de los más desfavorecidos del campo.

2.3. Pascual Ortiz rubio 1930-1932

En la administración de Pascual Ortiz Orozco, la educación preescolar vivió un proceso importante y trascendental en la educación de nuestro país en estos años, debido a la creación de la primera escuela formadora de educadoras especialistas para la atención de niños y niñas de 3 a

6 años. Esta formación inicialmente dirigida a mujeres por su naturaleza de ser tiernas y cariñosas con la intuición maternal eran las indicadas. Para ser educadora se necesitaba del estudio de 2 años. (Larios,2012). El panorama general de la educación preescolar de 1930-1932 fue favorable, la acción educativa se volvió radical, lográndose de una vez por toda la eliminación de la influencia religiosa ya que incluir este nivel a la formación de alumnos de esta edad ayudaría a que los sujetos accedan a la primaria con conocimientos previos.

2.4. El auge de la educación socialista 1934-1940

Durante este periodo considerado con mayor trascendencia el presidente Lázaro Cárdenas, apenas tomó su cargo y reformó el artículo 3ero, amplió las facultades del gobierno federal para controlar los distintos niveles del sistema educativo, para vigilar el funcionamiento de las escuelas particulares. Reformó el artículo 3o. constitucional estableciendo que la educación que impartiera el Estado sería socialista, en el sentido de que excluiría toda doctrina religiosa de sus contenidos y buscaría combatir el fanatismo presentando a los estudiantes un concepto racional, exacto y científico del universo y la sociedad. (INEHRM,2020).

Para el presidente, el maestro era el protagonista del desarrollo del país, tanto en el sector urbano como el rural cumpliendo la labor de educar a los más desprotegidos de derechos en esos días. Se alfabetizaron cerca de un millón y medio de niños, niñas y adultos, labor que se completó con las bibliotecas ambulantes tanto en la escuela urbana y rural que en 1934 con un total de 7 063 y para 1938 había 11 248 escuelas rurales. A pesar de todos los esfuerzos, la asistencia escolar era baja tanto en sector rural como el urbano, por enunciar una educación socialista, muchos padres de familia no mandaban a sus hijos a las aulas escolares por motivos ideológicos, las escuelas y sus maestros empezaron a tener muchos problemas (INEHRM,2020)

En este periodo de la década de los 40's se marcó el rumbo del Estado emergiendo de la crisis económica mundial, hubo cambios en los que la educación tuvo un auge en doble sentido ya que muchos maestros, padres de familia no tenían la concepción adecuada y se remiten a acceder a ella, pese a esta mala concepción se tuvo avances a alfabetizar y llegar a más niños, niñas de edad escolar y estas políticas marcaron el camino que los siguientes presidentes y el Estado debían continuar.

2.5. Manuel Ávila Camacho 1940-1946

Este sexenio de 1940 a 1946 se concibe como el periodo de modernización, inició un gobierno con dos principales características que van de la mano: La unidad nacional, entendida como la unificación de todos los sectores sociales y conciliación entre la sociedad y justicia social. El secretario de educación Octavio Véjar Vázquez, impulsa una educación del amor, donde los mexicanos deben amarse los unos a los otros a pesar de sus diferencias de credo, partido o clase.

2.5.1. Educación especial

La educación especial apareció hasta 1939, cuando se expidió la Ley Orgánica de Educación, pero en esos días tenía más un enfoque clínico ya que se catalogó lo diferente como una condición biológica y no en una necesidad educativa especial, es hasta la ley orgánica de educación de 1942, en su artículo 59 señalaba que:

“La educación primaria se impartirá a todos los niños del país, de los seis a los catorce años de edad, excepción hecha de los retrasados mentales, enfermos, anormales o con necesidades específicas, a quienes se impartirá, lo mismo que a los adultos iletrados, una educación especial con los mismos objetivos que la primaria”(Gobierno de la República, 1942, p. 17).

Asimismo, menciona que la educación especial para niños retrasados mentales, anormales físicos o mentales que requieran apoyo será “solamente el tiempo indispensable para que se logre normalizar a los educandos, los que entonces deberán ser incorporados a las escuelas ordinarias” (Gobierno de la República, 1942, p. 28). Se observa que se tenía una concepción de integración, pero de acuerdo a la fecha que nos referimos, se deduce que la ideología era que los alumnos con alguna discapacidad podían superar sus barreras o limitaciones e incorporarse a la educación regular.

2.5.2. Proyecto de unidad nacional

En 1945, impulso una reforma del Artículo 3° constitucional, incorporo principios de una educación humanista, integral, laica, nacionalista y democrática con los cual cerró el ciclo histórico de la educación socialista, inculcando al mismo tiempo el amor a la patria y un sentimiento de solidaridad internacional por la paz y la justicia, así como la exclusión de la religión en la educación. Con este nuevo impulso en la educación se inició una nueva campaña alfabetizadora, dirigida por Jaime Torres Bodet como secretario de la educación, para unir a la sociedad mexicana que se encontraba fragmentada ante la oleada de problemas en el sexenio anterior, buscaba la paz de México y el mundo, fuertemente influenciado por lo que ocurría en el mundo en esos momentos, la segunda guerra mundial, dando una esperanza a los mexicanos. (Lazarin,2013).

Con la creación de la UNESCO en 1946 y la colaboración de diversos países, se llegaron a acuerdos internacionales que facilitaran al derecho a la voz, intercambio de ideas, conocimiento y fomentar el ideal de la igualdad de posibilidades de educación sin distinción de raza, sexo ni condición social o económica, ya en estos días ya se hablaba de no excluir a nadie a su estado de derecho a la educación, entendiéndose como el protagonista para la paz de las

naciones. Como se observa el papel de la política en estos años respondía a las influencias de las nuevas alianzas en los organismos internacionales, estos sentimientos no siempre corresponden con el sentimiento y necesidades de los mexicanos, por tanto, los resultados no fueron los esperados por el Estado.

2.6. 1946-1952

Durante su gobierno Miguel Alemán Valdés (1946-1952) En 1946, se reformó el artículo 3ero por el presidente electo, donde sería eliminado el socialismo. Continuó con las campañas contra el analfabetismo del país, pero la alfabetización decayó ya que no se le prestó la necesaria atención y se volvió a excluir al sector indígena y a la escuela rural.

2.7. 1958-1970 el Plan de Once Años

En el sexenio de Adolfo López Mateos (1958-1964), Torres Bodet dirigió la elaboración del primer plan nacional de educación, así como en el de Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970) se trabajó en el *Plan de Once Años*, considerada la primer política educativa en planificar a largo plazo, su finalidad era satisfacer la demanda educativa a nivel primaria, la revisión de planes y programas de estudio para mejorar la calidad de la enseñanza, la capacitación de un mayor número de maestros, así como la construcción de aulas en sectores urbanos, semiurbanos y rurales. También creó la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CNLTG) que cumplía con la gratuidad estipulada en el artículo 3ero constitucional. La Comisión en su primer sexenio había logrado editar y distribuir más de 112 millones de ejemplares de libros de texto y cuadernos de trabajo, es innegable el acierto de la distribución de los textos gratuitos a todos los niños mexicanos; para muchos han sido y siguen siendo, el único recurso para su aprendizaje, donde se llegó y se sigue llegando a lo largo y ancho del país, sin excluir a ningún niño, niña, joven o adulto en su derecho a la educación.

2.8. 1976-1982

Luego de 2 sexenios en los que se siguió trabajando con la alfabetización en el país y la creación en 1970 de la Dirección General de Educación Especial (DGEE), hecho que significó una importante evolución de la Integración de las personas con discapacidad en México. El gobierno de López Portillo (1976-1982) comenzó con un nuevo esfuerzo de planeación, que dio lugar al Plan Nacional de Educación, puso en marcha el Programa de Educación para Todos cuyo objetivo fue atender a todos los niños que demandarán la escuela primaria. Para 1978 se calculaba que existían seis millones de adultos analfabetos y 13 millones sin concluir la primaria. Ante ese panorama el gobierno federal puso en marcha el Programa Nacional de Educación a Grupos Marginados y en 1981 elaboró el Programa Nacional de Alfabetización y creó el Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA) incluyendo a este sector de la población en las prioridades del gobierno, hasta la fecha esta institución presta sus servicios a esta población.

También en 1978, en un contexto de reivindicaciones sociales y educativas, se creó la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), organismo encargado de normar, supervisar y evaluar el sistema educativo bilingüe bicultural, hoy intercultural. Con lo que se marca un avance significativo y el fin de políticas educativas de exclusión e integración de los indígenas, por lo que fue incrementando la cobertura educativa, la capacitación y formación de docentes, la revaloración de los procesos étnicos, la elaboración de textos en lenguas indígenas y la recuperación de la literatura en estas lenguas, así como la incorporación de estrategias pedagógicas innovadoras. (Jiménez & Mendoza, 2016).

2.9. 1982-1988

Miguel de la Madrid, en su administración pone en marcha un *Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988*, mismo que planteaba una revolución

educativa, que pretendía cambiar el sistema educativo nacional: elevar la calidad a partir de la formación integral de docentes; racionalizar el uso de los recursos y ampliar el acceso a servicios, dando prioridad a zonas y grupos desfavorecidos; vincular educación y desarrollo, regionalizar la educación básica y normal y desconcentrar la superior, mejorar la educación física, el deporte y la recreación y hacer de la educación un proceso participativo. Por la escasez de recursos y la grave crisis que agobiaba al país, los logros distaron mucho de los objetivos.

2.10. 1990-2000 La modernización educativa

En el sexenio de Carlos Salinas de Gortari se reformó al artículo 3ero de la Constitución, se creó la ley general de Educación y el programa nacional para la modernización educativa ANMEB que contemplaba a futuro una nueva reforma en la cual se incluía la revisión de los programas y libros de texto. Para este gobierno como el de Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000) la característica principal era “modernizar” entendida como calidad educativa, que era pasar a lo cualitativo, es decir, por primera vez se buscaba una equidad y calidad educativa con la misma o mayor importancia a la cobertura como había sido históricamente en cada gobierno. Esta política educativa entre sus características se compromete a la eliminación de las desigualdades e inequidades geográficas y sociales, aumentando significativamente la matrícula de estas zonas.

2.10.1. Educación integrada

Mediante la reforma al artículo 3ero de 1993 se asentó que “todo individuo tiene derecho a recibir educación” (Gobierno de la República, 5 de marzo, 1993, p. 2). El cambio más significativo radicó en una nueva terminología y la cultura de una integración educativa gracias a la ley General de Educación de 1993, es así que se dejó de hacer referencia a los alumnos con calificativos como anormales, atípicos y apareció la referencia hacia la discapacidad y las

necesidades educativas especiales. Los cambios originados en estos años y el acuerdo ANMEB fueron el parteaguas para que las escuelas regulares del país comenzarán a abrir sus espacios a una población que había permanecido en escuelas de educación especial, pero este hecho no garantizó que en todos los casos los estudiantes alcanzaran un adecuado desarrollo por el solo hecho de estar en las aulas regulares.

El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 pretendía dar atención preferente a los grupos sociales más vulnerables, como los conformados por los habitantes de zonas rurales y marginadas, indígenas, personas con discapacidad, entre otros. El programa establecía también un grupo de prioridades y acciones para cada nivel educativo, por medio de las cuales consideraba que se podía enfrentar el rezago, ampliar la cobertura de los servicios educativos, elevar su calidad y mejorar su pertinencia.

2.11. 2000-2006 Educación de buena calidad para todos

Este periodo gobernado por Vicente Fox Quesada, trajo consigo el programa nacional de educación 2001-2006 con un subtítulo por una educación de buena calidad para todos. Un enfoque educativo para el siglo XXI. que tenía estos objetivos fundamentales:

- Ampliar el sistema educativo privilegiando la equidad.
- Proporcionar una educación de buena calidad para atender las necesidades de todos los mexicanos.
- Impulsar la participación social y la integración social.

En esta administración se empezó a construir una visión integral de la educación, con la creación del Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVyT) en febrero de 2002, cuyo objetivo es coordinar, promover, vincular e impulsar los programas, mecanismos y servicios de educación para la vida y el trabajo de jóvenes y adultos para que no se excluya a

nadie de su derecho garante. Sus planteamientos están orientados por los valores como igualdad de oportunidades y equidad, para que ningún mexicano se quede sin estudiar por razones económicas, geográficas o de etnia.

2.12. 2007-2012 una mejor calidad de la educación mexicana

Durante el sexenio de Felipe Calderón Hinojosa se presentó su plan nacional de desarrollo, sustentado en 5 ejes de política pública, de los cuales el eje 3: igualdad de oportunidades, entre sus objetivos y estrategias se encuentra la transformación educativa gracias a elevar la calidad educativa, presentó el Programa Sectorial de Educación 2007- 2012, del cual destacan las actualizaciones de todos los libros gratuitos para la educación primaria. Se dio la edición de libros en lengua indígenas y sus variantes, como material esencial de la educación bilingüe. El programa trazaba objetivos sectoriales entre los cuales destacan: una mejor calidad de la educación mexicana, igualdad de oportunidades educativas, equidad de género, educación relevante y pertinente que promueva el desarrollo sustentable, la productividad y el empleo. Así como también se dio atención a los pueblos indígenas y grupos vulnerables de la sociedad, adultos mayores, niños y adolescentes.

2.13. 2013-2018

En el plan nacional de desarrollo del presidente Enrique Peña Nieto 2013-2018 se considera a todos los sectores, actores y personas del país, para que éste alcance su máximo potencial, para lograrlo tiene metas nacionales, siendo una de ella la educación, se destaca un México incluyente y un México con educación de calidad, para disminuir las brechas de desigualdad. Dentro de este, sus estrategias y líneas de acción se encuentran definir, alentar y promover prácticas inclusivas en la escuela y en el aula. Por su parte, en el Plan Sectorial de Educación 2013-2018 propone el principio de la educación inclusiva y se establece quiénes

deberían poder participar en este tipo de escuela: El sistema educativo debe contemplar la diversidad cultural y lingüística, los requerimientos de la población con discapacidad y otros factores que limitan el ejercicio del derecho de hombres y mujeres a una educación de calidad. Igualmente, importante es ofrecer opciones a los adultos analfabetos o que no completaron la educación básica (Gobierno de la República, 2013).

El objetivo número tres del Plan propone “Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa” (Gobierno de la República, 2013, p. 23). Es a partir de este sexenio que se utilizó por primera vez el término de “inclusión” en sus discursos educativos, pone al centro a los alumnos, se enfatiza llegar en cambiar de paradigma de la educación tradicional que ha persistido a una educación humanista. Esto se pretende lograr desde los principios tales como: el respeto de los derechos humanos, la democracia, la justicia, la equidad, la paz, la inclusión y la no discriminación que deben convertirse en prácticas educativas. Las escuelas deben ser espacios incluyentes en donde se aproveche la diversidad social, cultural y lingüístico, para incentivar el diálogo, promover el interés y la motivación del alumnado.

Se abordan todas las acciones educativas en el documento aprendizajes clave que entró en vigor en 2018, en el cual se observa una concepción de una educación para todos, donde el logro de aprendizajes para una educación integral, posibilita que cada mexicano desarrolle un proyecto de vida desde una óptica de inclusión en el país que ha sido caracterizado por la desigualdad educativa existente, por lo que presenta muchos retos por delante.

2.13.1. Estrategia de equidad e inclusión en educación básica

Uno de sus principales propósitos de este gobierno es que los estudiantes aprendan a convivir, trabajar y relacionarse en grupos multiculturales, bilingües, plurilingües, de contextos

económicos y lugares de origen distintos, es decir, que se formen en la interculturalidad y comprendan la diversidad como una fuente de enorme riqueza. Por lo tanto, en su estrategia de equidad e inclusión en la educación básica, plantea asegurar la calidad y equidad en la educación a todos los alumnos sin importar sus características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades y estilos de aprendizaje.

2.14. 2019-2024 Educación para todas y todos, sin dejar a nadie atrás

En el actual sexenio de Andrés Manuel López Obrador se implementa el plan sectorial de educación en el año 2020, esta política educativa se articulará en torno a seis prioridades, la principal de ellas nombrada: Educación para todas y todos, sin dejar a nadie atrás:

El bienestar social requiere de equidad, por tanto, se orientarán acciones precisas para combatir las desigualdades, ya que de ello depende nuestro desarrollo como nación, impulsando distintos programas de apoyo para favorecer el acceso y la permanencia de estudiantes provenientes de familias de escasos recursos. Se fortalecerá la inclusión con equidad en la educación como un medio para garantizar otros derechos; ya que quienes gozan del derecho a la educación tienen más posibilidades de acceder a derechos como el trabajo digno, la salud y la cultura. (Gobierno de la República, 2020 p.198)

En su objetivo prioritario titulado: Garantizar el derecho de la población en México a una educación equitativa, inclusiva, intercultural e integral, que tenga como eje principal el interés superior de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Se habla de proporcionar una educación equitativa inclusiva, intercultural e integral para combatir las brechas socioeconómicas, regionales y de género en el acceso, tránsito y permanencia en las diferentes trayectorias formativas de las y los estudiantes, lo que hace necesario que se identifiquen y eliminen las barreras al aprendizaje y a la participación.

Por lo tanto, la Inclusión es prioritaria en este sexenio en curso, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana busca todas las personas ingresen, permanezcan y concluyan el proceso educativo en las mismas condiciones que todas las personas de cualquier clase social o nivel educativo, tomando en cuenta que las barreras de aprendizaje no son inherentes a los estudiantes.

2.14.1. Estrategia Nacional de Inclusión Educativa

Bajo la construcción del nuevo modelo educativo, la Nueva Escuela Mexicana, se crea una Estrategia Nacional de Educación inclusiva para reducir los niveles de exclusión en el sistema educativo, para que la participación de la población perteneciente a los grupos con mayor índice de vulnerabilidad: alumnado con discapacidad, grupos indígenas, grupos rurales, inmigrantes, entre otros así como identificar, atender y eliminar las BAP que se presentan dentro del sistema educativo y en el entorno, para favorecer el acceso, avance, permanencia, aprendizaje, participación y conclusión de los estudios de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en todo el país, en su amplia diversidad, en igualdad de condiciones y oportunidades.

Capítulo 3. Una mirada a los referentes teóricos de la educación inclusiva

El sistema educativo mexicano se encuentra frente a retos de diversas magnitudes, una de ellas -que se originó desde su institucionalización- es que pese al derecho a la educación consolidado en el texto constitucional, en la realidad, su materialización se advierte lejana, más aún cuando son también las prácticas escolares un factor que acrecienta ciertas desigualdades en los procesos educativos de diversa índole.

3.1. Origen de la Inclusión Educativa

En primer momento conviene mencionar cómo surge en el discurso del Estado Nación de México la noción del concepto “inclusión” y cómo ha sido apropiada por la SEP para su inserción en políticas y acciones del Estado. Históricamente la educación inclusiva emerge de la educación especial erigiendo las necesidades de la misma en el contexto escolar formal. Es importante resaltar que no existe una definición única de lo que es la inclusión educativa, en la literatura se logran identificar definiciones tanto descriptivas como prescriptivas para identificar cómo debe materializarse la inclusión en el aula escolar.

La historia de la educación ha sido conceptualizada como derecho humano fundamental, que posibilita garantizar a la población a desarrollarse en las diversas esferas de la vida, ejerciendo sus otros derechos humanos fundamentales para la realización plena de cada individuo. Este postulado se encuentra establecido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) de 1948, así como también en la Convención de los Derechos del Niño (ONU, 1989). Estos buscan disminuir discriminaciones en la enseñanza, mediante la promoción de la igualdad de oportunidades, y que debe ser de calidad y equidad sustentadas en el desarrollo de políticas.

El significado del concepto de Inclusión Educativa no es unívoco, a través del tiempo se ha ido ampliando hacia diferentes rumbos y ha tomado diversos matices en el campo educativo, en este apartado se analizarán como ciertas etapas en las que se han ido desarrollando históricamente. Se debe reconocer que en sus inicios la educación inclusiva responde a partir de la Conferencia Mundial sobre “Educación para Todos” de Jomtien en Tailandia, en 1990, con 155 gobiernos del mundo que se comprometieron en esta conferencia y se extiende una conciencia de las desigualdades y la exclusión en las prácticas educativas discriminatorias a grupos vulnerables, minorías étnicas, población con discapacidad, o de entornos desfavorecidos o en condición de desventaja.

Más tarde en 1994, en la Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales que se desarrolló en Salamanca, España, al ser un total de 88 países, es donde se consolida una noción mundial de la educación inclusiva, se asume como derecho a la educación a todas las personas no sólo de aquellos etiquetados con necesidades educativas especiales, sino con un enfoque de educación integradora, “con miras a escuelas para todos, esto es instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual”. (UNESCO, 1994). En dicha Conferencia ya se establecía la búsqueda de estrategias para eliminar la exclusión que seguía replicándose en las escuelas, desde el diseño de políticas educativas, sociales y económicas, esto requería cambios para atender a todos los y las educandos en su formación.

También en el Foro Mundial sobre Educación de Dakar, en 2000 (UNESCO), se insistió en cumplir el acuerdo efectuado en la Declaración de Jomtien y se enfatizó que se debe incluir a todas aquellas personas que se encuentren en un entorno y edad escolar con especial interés en las que históricamente han padecido la exclusión de los sistemas educativos.

Estas conferencias y acuerdos responden a las necesidades de los estudiantes y se destaca en la Declaración de Dakar de la necesidad de poner énfasis en el acceso a la inclusión de estudiantes en desventaja y marginación, y no solo de quienes se mencionan a aquellas personas con alguna discapacidad.

Así mismo en el tratado de los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) firmado en 2007 establece en su artículo 24, referente a la educación, que los Estados deben asegurar un sistema de educación inclusivo en todos los niveles; que las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con los demás. Con la perspectiva de derechos humanos se busca el ejercicio de igualdad gracias a la accesibilidad y la lucha contra la exclusión o la no discriminación e inclusión.

En el Foro Mundial sobre Educación en 2015 realizada en Incheon, se aprobó la Declaración de Incheon para la Educación 2030, en la que se presentan los compromisos en materia educativa y los objetivos para lograr una educación proyectada para el 2030. Entre estas metas encontramos en el Objetivo del Desarrollo Sostenible 4 (UNESCO, 2015): “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos”. Muestra un panorama de cómo se ha venido planteando desde los organismos multinacionales, que se ha hecho y lo que falta por hacer en la educación. Con esta agenda educativa con enfoque humanista, integral, ambiciosa y universal como referente, México debe enfocar sus recursos y orientaciones políticas del país en la educación.

3.1.1. Necesidades Educativas Especiales

El concepto Necesidades Educativas Especiales (NEE) nace en Inglaterra en 1978 cuando la mirada se encontraba en aquellos niños y niñas que presentaban dificultades de aprendizaje y

la respuesta educativa que se ofrecía supuso una ruptura en la clasificación que diferenciaba a los estudiantes “normales” de los “no normales”, rechazó el sistema de categorización obligatoria y se estableció el concepto continuo de necesidades, lo cual implicaba fronteras permeables entre los alumnos con necesidades educativas especiales y los otros (Barton, 1998). Se refería a todos aquellos alumnos que requerían de atención educativa no se limita solo a las necesidades educativas especiales, con alguna discapacidad sino a todos los alumnos que tienen dificultades de aprendizajes, alteraciones madurativas, emocionales o problemas conductuales.

De acuerdo a la OMS (2001) las discapacidades en sus diversas tipologías: motrices, visuales, intelectual, auditivas, múltiples y otras que pueden contener combinaciones de las discapacidades antes descritas o también se incluyen los síndromes que implican más de una discapacidad, así como enfermedades crónicas o degenerativas.

La Educación especial ha cambiado su panorama y por lo tanto, la educación toma otro posicionamiento con los procesos de integración y concebir al estudiante con necesidades educativas especiales como aquel que tiene una característica individual o un déficit que le es propio, sino más bien, adaptar el sistema para atender sus necesidades.

3.2. La inclusión como un camino de doble sentido en la educación

La educación ha sido un tema permanente de los diferentes gobiernos, en los distintos momentos que marcan el devenir de la humanidad. Desde una perspectiva de derechos humanos, la educación inclusiva es una orientación moral en la búsqueda de la justicia social, influenciada por los organismos y tratados internacionales ya que, al concretarse en una firma y compromiso para la sociedad, se plasma crea y modifica las leyes o políticas para así convertirlo en un derecho positivo que conlleva a quitar aquellos obstáculos que limitan o impidan el ejercicio de derecho. Al no ser así, se estaría visibilizando prácticas de exclusión en el campo educativo.

La exclusión es un problema de alcance social, no sólo institucional o educativo, de acuerdo a estos referentes se revisa cómo es entendida y aplicada la inclusión en la esfera educativa atendiendo a la diversidad. Es necesaria una mirada ampliada en la construcción del concepto de educación inclusiva ya que debe abarcar el significado de exclusión en la educación en su contraparte, para así delinear las concepciones que han ido marcando el camino de su significación.

Según el Diccionario de la Real Academia Española *excluir* significa “sacar a alguien o algo del lugar que ocupaba”, “Descartar, rechazar o negar la posibilidad de algo”. De acuerdo a este referente se entiende por *exclusión* educativa, como el estado de negación del derecho a la educación a todos aquellos grupos o personas vulneradas, de minoría, campesinos, de clases trabajadoras, las mujeres, los grupos culturales marginales. Por lo tanto, el aumento de la inclusión implica reducir la exclusión, involucra luchar contra las prácticas que impiden la participación de todos.

3.2.1. Transición de la exclusión a integración

Por su parte, Blanco (2010) considera la eliminación de la exclusión social, creada por la diversidad racial, la sociedad clasista, diferencias étnicas o religiosas, diferencias entre hombres y mujeres, y otras competencias, como el objetivo final de la Educación Inclusiva. Por lo que estima la educación como derecho elemental de la persona y como principio de una sociedad más equitativa.

La UNICEF (2011) como organismo internacional indica cinco dimensiones de exclusión que se viven en el sistema educativo, la primera dimensión sería estar fuera de la educación inicial, es decir en la etapa preescolar niños y niñas que no están inscritos en este nivel educativo; como segunda dimensión se tiene la *exclusión total o parcial* de la educación

primaria, en donde niños y niñas que cuentan con edad escolar no han accedido nunca a la escuela primaria y se tiene por otro lado a los que ingresan y no logran culminar con este nivel educativo; como tercera dimensión se señala la exclusión actual, total o parcial de la educación secundaria. Las últimas dos dimensiones expresan inequidades de progresión en nivel secundaria. En estos niveles se visibilizan las inequidades de acceso y permanencia en el sistema educativo mexicano. También existe *exclusión latente o silenciada* en educación primaria donde existe cobertura, pero en la práctica los alumnos encuentran dificultades diversas que pueden convertirse en un problema de rezago.

Esta última exclusión silenciada es la más preocupante por la que la mayoría de los alumnos se encuentran en algún momento de su vida escolar en la llamada escuela regular, como aquella donde los alumnos deben cumplir con normas de conducta y aprendizaje y quien no lo puede lograr, son alumnos excluidos del sistema educativo, o donde se superan estas dificultades de aprendizaje o ya no les permite transitar al nivel secundaria por lo que aumentan los niveles de exclusión que no son atendidos en primer momento.

3.2.2. Etapa de segregación-integración

Uno de los senderos en el recorrido histórico en exclusión fueron las *escuelas segregadoras* donde la educación fue diferenciada en escuelas separadas para personas pertenecientes a grupos culturales y minorías étnicas cumplieron el papel de las diferencias, siendo un proceso también de exclusión, jerarquizando algunas culturas o grupos como inferiores y así reproducir situaciones de exclusión como racismo, clasismo, sexismo, machismo por mencionar algunos de ellos, resultado de una correlación de interacción social. (Parrilla, 2002)

Las definiciones de integración educativa han variado a lo largo del tiempo de acuerdo con Arnaiz (2003), una de las más emblemáticas es la propuesta por Birch (1974, p. 60) quien la

define como “la unificación de la educación ordinaria y la educación especial, con la finalidad de ofrecer a todos los alumnos los servicios educativos necesarios, en razón de sus necesidades individuales”

Se puede entender el concepto de inclusión y la propia evolución del pensamiento de Booth (1998), su definición original de *integración* educativa nos remite entonces a la participación en la *comunidad*, este mismo autor amplía el concepto otorgando ahora un matiz como un proceso dinámico el que se consigue reunir a todos los alumnos con o sin necesidades educativas especiales en un contexto educativo común, no como un estado y su relación a los procesos de exclusión.

3.2.3. Participación

Así mismo en dupla Booth y Ainscow (2011) mencionan que la *participación* es entendida e implica aprender, jugar o trabajar en colaboración con otros. La participación implica dos elementos: la acción participativa o actividad y la participación en sí misma. Así como también de hacer elecciones y de tener algo que decir sobre lo que hacemos, más concretamente tiene que ver con ser reconocido y aceptado por nosotros mismos.

Por lo tanto, la educación integradora supone dos procesos correlacionados el proceso de incrementar la participación de los alumnos en la cultura y el currículum de las comunidades y escuelas ordinarias, y el proceso de reducir la exclusión de los alumnos de las comunidades y las culturas (Booth y Ainscow, 1998). Así es como la integración es un proceso que ha perseguido que las escuelas sean más permeables a las necesidades de todos los estudiantes, en materia educativa debe ser entendida como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad.

3.2.4. Comunidades de aprendizajes.

Para Booth y Ainscow (2011), la *comunidad* es fundamental en la visión de inclusión que proponen, afirman que construir comunidad implica un reconocimiento de que vivimos en relación con los demás, con un sentimiento de solidaridad para el bienestar común. Por lo tanto, las comunidades inclusivas están siempre abiertas, y se enriquecen con nuevos miembros que contribuyen a su transformación ya que en la diversidad de sus miembros se fomenta la comunidad.

Por lo cual, se puede decir que las comunidades de aprendizaje buscan la transformación y cohesión social a través de la participación de los alumnos, docentes, familias, escuelas, asociaciones, entre otros más.

3.3. En camino hacia la inclusión educativa

La inclusión en materia educativa ha tenido diferentes significados en cada contexto en el que se desarrolla. Por lo tanto, no puede generalizarse, ya que la riqueza de esta perspectiva es un conglomerado que la caracterizan y definen su carácter complejo, pues dependerá de aspectos culturales, económicos y sociales específicos del país, estado o escuela en que se desarrolle.

Por lo tanto, la inclusión en su historicidad brinda variedad de opciones para adecuar las necesidades de cada educando, así es como hoy entendemos que la inclusión educativa se ha ampliado hacia el acceso y asistencia a escuelas en donde las cualidades básicas estén aseguradas y con la necesidad de asegurar una educación compartida e independiente del origen y el respeto por las culturas.

En uno de sus trabajos, Ainscow y Echeita (2011) mencionan que hablar de Educación inclusiva implica estar pendiente del alumnado más vulnerable y de los alumnos con discapacidad en mayor grado que otros, y enfatizan la participación de todos los estudiosos en el tema, con el objeto de fomentar las sinergias necesarias desde distintos ámbitos, organizaciones y

movimientos sociales para hacer frente a las barreras que limitan el derecho a una educación inclusiva.

Por lo dicho anteriormente, la inclusión supone el reto de crear espacio de convergencia con múltiples disciplinas como la Educación especial, Sociología, Psicología social, con ámbitos del saber y del hacer pedagógico que deben encontrarse en la práctica.

Para materializar esa definición conceptual se tiene que recurrir a su dimensión práctica, misma que variará de contexto en contexto. Así, la forma real que tomé la educación inclusiva, dependerá de los recursos tanto humanos como materiales, del estado de desarrollo del sistema educativo relacionado con la formación pedagógica, de las facilidades físicas, de los recursos económicos, entre otros.

La educación inclusiva hace referencia al derecho que todas las personas tienen a la educación, es una construcción teórica y social. Por lo cual para clarificar la inclusión es necesario mirarla como un proceso de determinados valores que guiarán la puesta en acción ya que todas nuestras acciones afectan al otro si están basadas en valores valores y “cuando explicitamos y desarrollamos un marco de valores establecemos cómo queremos vivir y educarnos, ahora y en el futuro” (Booth,2002, p.25) por tanto, la importancia de promover la educación inclusiva en este marco para su acción permite crear conciencia de los cambios que se necesitan para nuestra vida en sociedad.

3.3.1. Igualdad

Desde el enfoque de derechos humanos la educación se basa en la igualdad, donde las personas valen igual por tanto tienen los mismos derechos, promover los derechos humanos en educación propicia el desarrollo de cada educando. En palabras de Booth (2011) las nociones de igualdad son apropiadas no como significa que todos sean lo mismo o que sean tratados de la

misma manera, sino que todo el mundo sea tratado “como de igual valor”. Por tanto, una noción de igualdad es la reducción de las desigualdades como una forma de combatir la exclusión e injusticias.

3.3.2. *Diversidad*

El campo de la educación inclusiva a pesar de los cambios parciales de tipo curricular, organizativo y hasta profesional, en la escuela tiene serias dificultades para acoger la idea misma de la diversidad. Se trata de un campo que responde, más allá de leyes nacionales, a principios internacionales desde los Derechos Humanos, sociales, económicos, políticos y culturales. Uno de los primordiales y necesarios cambios es la postura ideológica para hablar de escuela inclusivas al pretender transformar los espacios educativos y sus contextos con el objetivo de dar respuesta a la diversidad.

De acuerdo con Perrenoud (2007), la exclusión emana de las raíces en los aprendizajes. Por lo tanto, afirma que urge acabar con la indiferencia ante las diferencias, es decir, dar a todos la oportunidad de aprender desde una perspectiva de estratificación intencionada en los espacios escolares. Tanto el discurso educativo de la diferencia como el de la diversidad suelen abordarse al pronunciarse sobre la educación en nuestros días. Los entrecruces que se le atribuyen a lo diferente y lo diverso a través del tiempo ha sido modificado, por tanto, contamos con innumerables aportes que es preciso reconocer y valorar.

Mientras que para Booth y Ainscow (2011) la diversidad incluye las diferencias visibles y no visibles y las similitudes entre las personas, la diversidad abarca a todos, no solo a los que se observan a partir de una “normalidad ilusoria”

Por su parte, la educación diferenciada trata de una educación inclusiva y personalizada que, además, ofrece cabida para toda vertiente pedagógica capaz de atender poblaciones y

problemáticas emergentes de una manera diferencial, a cualquier tipo de población vulnerada por violencia, acoso, etnia, nacionalidad, orientación sexual, entre otros. (Pascual Morán, 2007).

Pero desde la mirada de la diversidad, todos somos diferentes, este es un hecho real e innegable, por lo tanto, nadie es anormal, ya que todos somos seres diferentes, dentro de las aulas siempre coexisten diversidad de razas, religiones, etnias, culturas. Estas diferencias con frecuencia en interacción en un entorno social y educativo dan como resultado desigualdades de capital cultural que son inaceptables, por ser contrarias a los principios de derechos humanos, mismo principio que rige a la educación inclusiva como un derecho humano.

Pero qué significados hemos constituido en torno a lo “diverso” y la apropiación de “lo inclusivo” trataré de mostrar los entrecruces de las nociones y significados de la diferencia y de la diversidad en el pensar y hacer pedagógico que se han ido apropiando hasta nuestros días en la concepción de ser inclusivo en la educación.

Educación en la diversidad constituye uno de los retos más desafiantes en el ámbito pedagógico, por lo que considero que se debe tomar en cuenta a los educandos en su pluralidad tanto de contexto territorial como de género, edad, clase social, ya que en la escuela las diferentes culturas, permiten analizar sus diferencias para respetar y valorar las diferentes identidades.

3.3.3. Cultura

Los grupos de personas a lo largo de la historia de la humanidad desarrollaron las distintas culturas que hoy en día forman un mosaico rico y variado de estas. La diversidad cultural resultante alimenta diversas capacidades, valores humanos y cosmovisiones. Pero ¿qué son las culturas? Estas son entendidas por Booth y Ainscow (2011) como formas de vida relativamente permanentes que crean, y están creadas, por comunidades de personas. Las

culturas se establecen y se expresan a través de la lengua y los valores, a través de historias compartidas, los conocimientos, las habilidades y las creencias igualmente compartidas, pero también pueden conceder, reforzar u oponerse a las diferencias de poder.

Por su parte Blanco (2008), indica que la inclusión es la transformación de los sistemas educativos y de las culturas, así como las prácticas educativas y la organización de las escuelas con la finalidad de satisfacer las diversas necesidades educativas de los estudiantes, para que los aprendizajes y la participación plena de cada niño puedan ser alcanzados.

3.3.4. Formación de docentes

En los sistemas educativos inclusivos la labor del docente es crucial y está el hecho de que todos los docentes son necesarios para lograr la inclusión, son la figura que posibilita que el aprendizaje tenga un origen social, como un diálogo y conversación en el aula por lo que el *aula* debe ser abordada como comunidad educativa. Como parte de las tareas pendientes para lograr la inclusión educativa se encuentran las siguientes:

- Donde el trabajo colaborativo se propicie entre los profesores
- Se diseñen estrategias de enseñanza y aprendizaje que permitan la atención de todos los estudiantes
- Fomentar la atención a la diversidad desde el currículo
- Así como la importancia de capacitación de los docentes para los procesos que permitan plantearse objetivos compartidos por todos los docentes.

3.3.5. Apoyo

Booth y Ainscow entienden el concepto de *apoyo* de una forma más amplia, como “todas las actividades que aumentan la capacidad del centro escolar de responder a la diversidad del alumnado de forma que se les valore a todos y todas igualmente” (Booth Ainscow, 2011, p.48).

Por lo tanto, en la inclusión educativa debe considerarse cada situación, momento y el espacio que permita la interacción con los otros, los docentes lo deben contemplar en sus estrategias con los mismos alumnos como recurso y apoyo entre ellos mismos para su propio aprendizaje y enriquecimiento de este.

3.3.6. Barreras para el aprendizaje

La inclusión es un proceso sin final, que implica un descubrimiento progresivo y la eliminación de las limitaciones para participar y aprender. En este sentido, Booth y Ainscow explican que tienen que ver con descubrir las barreras y diseñar planes para eliminarlas y permitan apoyar a las personas en su proceso formativo a través de un espíritu de colaboración, por lo que implica recopilar, cotejar y evaluar la información. Las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los, las estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas” (Booth y Ainscow, 2011).

Acotando estos conceptos de “barreras de aprendizaje”, “participación”, “comunidad”, “diversidad”, “cultura”, “apoyo” nos incitan a cambiar la forma de actuar y ver o repensar los entornos educativos con una orientación inclusiva, así como también son una estrategia para entender la evolución y lo que es e implica ser inclusivos.

3.4. Una inclusión educativa

La concepción de inclusión actual e influenciada por la propuesta de la UNESCO en el año 2015, es entendida como “el proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella” (UNESCO, 2015).

En esta propuesta la inclusión y la equidad son la base medular de una agenda educativa necesaria y transformadora donde se reconoce que la igualdad de género y etnia son el cimiento para lograr el derecho a la educación para todos.

Por lo que puedo decir que la inclusión es primero una decisión y después su consumación, convirtiéndolo entonces, en un hecho social que trasciende a la escuela o cualquier espacio educativo, por lo tanto, se configura un significado compartido que orienta y busca el derecho de todos al aprendizaje y la atención a cada una de las personas según sus necesidades, intereses, diversas y diferentes características individuales.

3.5. Pedagogías de las diferencias: una alternativa pedagógica para la inclusión educativa.

Una de las alternativas en la educación inclusiva es la que plantea Carlos Skliar con las pedagogías de las diferencias, en plural, como una forma de reconocer lo múltiple que se ha considerado como lo uno y la diversidad. Esta pedagogía nos permite reconocer nuestra realidad en el ámbito educativo desde un lenguaje poético de la educación, en la que, es la conciencia la búsqueda del sentido para salir de las ideas ya muy dichas y gastadas para abrir la posibilidad de pensar de otros modos. Es por esto que, esta pedagogía no es entendida como un modelo a seguir sino como una conversación sobre y con el mundo para encontrar un propio sentido y propio significado. Las diferencias de expresión, es un doble contar que genera vínculos, es decir de poder contar con el otro y que el otro cuente conmigo, desde el uso de nuestras propias palabras y de la experiencia que resulta de las relaciones con los otros.

3.5.1. Conversar lo diferente

Estas pedagogías parten de la idea que la educación es una forma de *conversación* de qué hacer con el mundo que se nos pone enfrente y la forma en que lo percibimos a través de diferentes voces, pensamientos y percepciones. Aludiendo a la conversación como el centro de la

educación para crear otro tejido comunitario responsable, alternativo a la comunidad educativa actual que muestra carencias en este sentido el autor enfatiza que sin conversación no hay educación.

De esta manera, las escuelas son lugares, tiempos y formas de hacer, en continuo movimiento que son múltiples y colectivos y se hacen permanentemente en relación en la época con la que se vive. Entonces la educación debe ser entendida como una concepción dialógica de la realidad, ya que los individuos no son separados de esta, que establezcan y creen sentidos comunales.

A partir de lo anterior, podemos comprender que la *inclusión es un proceso dialógico*, donde todos por igual tengan los espacios de enriquecer su comunidad de aprendizaje o espacio educativo del que formen parte, para lograrlo debe existir el reconocimiento del otro.

3.5.2. Igualdad a lo diferente

Asimismo, para Skliar la *igualdad* es entendida “no como una equivalencia a lo mismo, sino a la posibilidad de habitar un espacio de semejanzas, común y singular al mismo tiempo” (Skliar, 2017, p.33). Nos alude a entender que la igualdad debe ser el punto de partida para entender la singularidad de las diferencias de cada quien, , diferencias de ser, estar, aprender y enseñar en el cuál “el gesto de enseñar es igualitario, pero produce efectos singulares en cada quien” (Skliar, 2017, p.34) así mismo surgen las diferencias de entender una educación que regule los tiempos y formas de aprender que también se tornan singulares y vayan en contra de la escuela que generaliza a los alumnos en razón del “deber ser” mientras que la educación inclusiva se enfatiza en respetar las diferencias de cada persona.

3.5.3. Alteridad y Otredad

En ambos conceptos existen confusiones conceptuales, ya que para algunos autores significan lo mismo, también otros creen que son sinónimos, en el espacio educativo al referirse al “otro”, así como para otros autores existe dicotomía entre estos. En este apartado se pretende mostrar ambos conceptos de alteridad y otredad mostrando sus dimensiones y por lo tanto no son entendidos como sinónimos para esta autora.

Desde la otredad se hace referencia “al otro”, en la cual se reconoce como un individuo diferente que no forma parte de la propia comunidad. Al reconocer la existencia de otro, la propia persona asume su identidad. El otro implica la existencia de algo que no es propio y, por lo tanto, no forma parte de la existencia individual de cada uno. (Ramírez, 2019).

De esto es, que la otredad es el resultado de un proceso psicológico, cognitivo y social a través del cual un grupo o persona se define a sí mismo, crea una identidad y se diferencia de otros grupos.

Otra característica de las pedagogías de las diferencias, Skliar (2017) menciona que es necesario mirar al otro desde una óptica ética, es decir que toda persona es diferente y debe ser respetada. Por lo que la alteridad, es una experiencia pedagógica donde el acontecimiento del encuentro con el otro en una conversación del lenguaje de la experiencia de este. Por lo tanto, se deduce que la alteridad es la condición de ser otro desde la perspectiva del yo.

En donde no se trata descubrir al otro como dice Skliar, puede pensarse como un reconocimiento, pero:

No, no es “reconocer al otro”. El otro ya es, ya está, ya estuvo antes de mí. Si así no fuera, si el otro solo existiera porque lo reconozco...No, no es “descubrir al otro”, no es “nombrar al otro”. Es ser llamado por él. (Skliar, 2017, p.165)

Este concepto de alteridad convive a la par con la otredad, donde es la alteridad la que implica que el otro no debe ser discriminado, sino la capacidad de respetar, reconocer y poder coexistir con los otros. Así como también la inclusión busca aceptar y enriquecer lo diferente de cada sujeto. Por lo que esta, pretende acabar con lo “normal”, ya que todos somos iguales, todos somos diferentes y la diversidad pretende trabajar con personas diferentes en un mismo contexto y que se den las condiciones necesarias para el trabajo entre ellos mismos sin distinciones de ningún tipo.

Capítulo 4. Metodología de la investigación de Políticas Educativas e Inclusión

El ejercicio de profundización en el discurso de las políticas públicas educativas en materia de inclusión, se llevó a cabo sobre la base de los planteamientos del Análisis Crítico del Discurso (ACD), específicamente recuperando lo propuesto por Teun A. van Dijk. Entre sus principios básicos se destaca el énfasis que esta metodología hace en los problemas sociales, en especial en el papel del discurso en la producción y en la reproducción del abuso o de la dominación de poder.

4.1. ¿Qué es el análisis crítico del discurso?

El análisis crítico del discurso permite hacer investigación analítica sobre el discurso que utilizan los grupos de élite, dominantes o de una institución, la forma en que se representa y legitima en el texto, las estructuras del habla y contexto. De acuerdo con Van Dijk (1999), el ACD estudia el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad a través de los textos y el habla en el contexto social y político, a la vez que toma una posición activa y de partido cuestionando al poder. Se describe como una labor analítica que rompe y descompone el texto para luego interpretarlo. Considera el discurso como una práctica o acción social que estudia en los discursos el cómo se producen, reproducen y transforman las relaciones de poder a través del lenguaje el cual es un constructor de la realidad.

4.1.2. El poder como control

Una noción central en la mayor parte del trabajo crítico sobre el discurso es la del poder y más concretamente el poder social de grupos o instituciones. Definir al poder social en términos de control supone primero dar cuenta que el acceso a formas específicas de discurso, de la política, los media o la ciencia, es en sí mismo un recurso de poder y en segundo lugar, nuestras mentes controlan nuestra acción y también somos capaces de influenciar la mentalidad de la

gente: sus conocimientos o sus opiniones, podemos controlar indirectamente algunas de sus acciones. Y, en tercer lugar, puesto que las mentes de la gente son influidas sobre todo por los textos y por el habla, el discurso puede controlar, las acciones de la gente, tal y como sabemos por la persuasión y la manipulación. (Van Dijk, 1999).

Por lo tanto, el ACD, busca esclarecer cómo ciertos grupos o personas acceden al control de la sociedad, a través del discurso controlan la mente y la acción de los grupos, siendo el máximo poder de dominación material y simbólico. En esta tarea investigativa se analiza cómo el poder es ejercido por el Estado en sus llamadas recomendaciones que utiliza para el bien de la sociedad, lo que se busca develar con este trabajo de análisis crítico, siendo el contexto que legitima y valida los significados de los discursos como la realidad materializada en un texto y las formas que se disputan en él.

4.2. Propósito del ACD

El tipo de investigación que propone el ACD intenta contribuir a dotar de poder a quienes carecen de él, con el fin de ampliar la igualdad social. Otra razón es que el ACD se ocupa de los asuntos políticos por ende problemas sociales y educativos, asimismo estimula una perspectiva multidisciplinar de diálogo complejo y encuentro con otras disciplinas para su enriquecimiento en el desarrollo de conocimiento. Además, contribuye a entender las relaciones entre el discurso y la sociedad en general, de la reproducción del poder social y la desigualdad así como de la resistencia contra ella. Para el caso de la investigación que aquí se reporta, esto se llevará a cabo a través del desentrañamiento de las estrategias discursivas que utiliza el Estado Mexicano como institución para lograrlo.

4.3. Supuestos metodológicos del análisis crítico del discurso

La propuesta metodológica del ACD se fundamenta en la tríada de relaciones que se establecen entre discurso, cognición y sociedad. Cabe destacar que entre las variantes del análisis crítico del discurso podremos encontrar diversos elementos teóricos conceptuales que las dotan de singularidad; esta investigación se enfocará en conceptos como: poder, ideología, desigualdad, discriminación, exclusión.

De acuerdo con Van Dijk (1999), para vincular el discurso con la sociedad se necesita visibilizar las relaciones sociales y la influencia que tienen en sus diversos niveles de comunicación en su entorno más cercano y a su vez en cada entorno de la sociedad en las que se relaciona cada actor (es), sus acciones, mentalidades y sus contextos, mismos que nos permitirán explicar cómo los actores sociales y el lenguaje consiguen ejercer, reproducir o desafiar el poder social de los grupos o de las instituciones.

4.3.1. Sobre el Contexto, actores, ideología

Los planteamientos de Van Dijk (1999) buscan dar una explicación sistemática de las complejas estructuras y estrategias discursivas utilizadas para referirse y categorizar a la realidad social. Por lo que es necesario conocer las nociones de conceptos que concibe el autor, tales como:

Los actores, las acciones y los contextos son constructos mentales como constructos sociales. Las *identidades* de la gente en cuanto miembros de grupos sociales las forjan, se las atribuyen y las aprehenden los otros, y son por tanto no sólo sociales, sino también mentales. Los *contextos* son constructos mentales (modelos) porque representan lo que los usuarios del lenguaje construyen como relevante en la situación social. La *interacción social* en general y la implicación en el discurso en particular, no presuponen únicamente representaciones individuales tales como modelos (p.e. experiencias); también exigen

representaciones que son compartidas por un grupo o una cultura, como el conocimiento, las actitudes y las ideologías (Van Dijk, 1999, p.26).

Otro concepto fundamental en el ACD es *ideología*, Van Dijk la concibe “como la base de las representaciones sociales compartidas por los miembros de un grupo”. (1998, p.21). También implican formas de producir y reproducir relaciones de poder que afectan sectores poblacionales que, por razones históricas, políticas, económicas o de otro orden, no acceden de manera igualitaria a los recursos simbólicos y materiales propios de la sociedad a la que pertenecen (Fairclough & Wodak, 1997). Lo anterior, permite a las personas de un grupo determinar las creencias de la vida social, en cuanto a lo bueno o malo, lo deseable o indeseable, a favor o en contra y de acuerdo a eso poder actuar acorde a los intereses de un grupo o institución dominante.

Por lo tanto, estos elementos se consideran como ejes articuladores para poder interpretar el discurso del Estado mexicano desde una postura analítica y crítica en el que estos muestran sus relaciones de poder, la realidad y significados que el actor hegemónico desea imponer, en este análisis desde una mirada pedagógica en que se presenta se muestran las relaciones entre el texto y la realidad materializada en políticas públicas en materia de educación inclusiva.

4.3.2. Las técnicas

Para la sistematización se usarán técnicas para descomponer el texto e interpretar las representaciones sociales compartidas e ideologías que se reproducen en el texto y el habla. Para analizar el discurso es vital conocer y reconocer las estrategias que son mayormente utilizadas por los grupos dominantes para tener el control del texto.

Pero ¿qué son las estrategias discursivas? De acuerdo con Pardo Abril (2012) las estrategias discursivas son mecanismos que constituyen multidisciplinariamente para quienes se interesan en dar cuenta de las problemáticas sociales que enfrenta la sociedad.

Las estrategias encontradas en los discursos políticos son la argumentación, la legitimación, la deslegitimación, sustitución y naturalización: construidas a partir de recursos lingüísticos (eufemismos), recursos discursivos (acusación-justificación, negociación, ocultamiento, persuasión y mitigación) y retóricos (metáfora, personificación, hipérbole, comparación). Para el análisis político se apuesta por develar la naturalización y el ocultamiento como fenómenos mediante los cuales se puede ejercer o evidenciar alguna dominación a través del discurso e interpretar las formas como se implementan las estrategias y los mecanismos de poder en una sociedad, cuando estos discursos son producidos por las elites.

La *naturalización* se entiende como el saber y el modo de proceder en el que se asigna a los objetos del discurso una existencia propia, incuestionable, independiente de las circunstancias, razonable y normalizada socialmente. (Pardo,2012). Desde lo anterior, lo que es visto como natural se transforma en incuestionable, universal, obvio, normal e inevitable y, por lo tanto, se presenta, en el estado objetivado, en el mundo social y también en el estado incorporado, en los hábitos, como un sistema de categorías de percepción, pensamiento y acción (Bourdieu, 1986). Por su parte el *ocultamiento* hace referencia a la inevitable relación entre conocer y desconocer, lo cual se expresa en el discurso en la puesta en escena comunicativa de conocimientos parciales, errores, relevancia de unos intereses sobre otros, fragmentación, distorsión, espectacularización, dramatización y otros recursos.

El análisis de la estrategia de *legitimación* consiste en el acopio de un conjunto de procesos y recursos lingüísticos encaminados al establecimiento de consensos sobre la

representación de la realidad, a través del cual un grupo busca la aprobación moral de sus acciones o de su posición frente a otros grupos. La legitimación se construye a través de los recursos lingüísticos que se utilizan y construyen como la persuasión, la negociación, la acusación y la justificación.

La *sustitución* o *personificación* como estrategia discursiva, modifica las formas de representación de los actores mediante el proceso de personalización dado que estos se presentan como seres humanos. Es decir que se sustituye el sustantivo como institución como alguien que tiene voluntad. De este proceso lingüístico de nominación se incluye otra forma de nominación llamado *supresión*, ya que al nominar a las instituciones como actores sociales se ocultan sujetos reconocibles a quienes se le pueden atribuir responsabilidades.

Otra estrategia discursiva muy utilizada en textos políticos es la que se conoce en el ACD como *concesión aparente*, en los que se comienza por afirmar algo que inmediatamente después se niega, es importante en la medida en que permite observar cómo el Estado intenta omitir su responsabilidad de ofrecer el derecho a la educación a todos los mexicanos y mexicanas.

De acuerdo con Soler (2011) la estrategia discursiva nombrada *saturación positiva de los conceptos*, trata de presentar los conceptos de manera compleja relacionándolos con infinidad de aspectos, todos positivos que lo saturan adjudicando propiedades hasta ser una panacea o solución a todos los problemas individuales y sociales tornándose incuestionable.

Por lo tanto, para un enfoque político se busca desentrañar el discurso y las relaciones de poder que se expresan, en las dimensiones de la dominación y de la resistencia, para identificar los usos del lenguaje que se concretan en estrategias como las arriba mencionadas.

4.4. ¿Por qué el análisis crítico del discurso?

El ACD se ha ido constituyendo como pertinente para la investigación educativa, ya que permite describir, explicar y analizar las relaciones existentes en las políticas educativas, las prácticas y los discursos enmarcados en las relaciones de poder social o de instituciones, por lo que se toma partido para develar lo que hay, quién motiva o quiénes están de trasfondo en la normativa que el Estado impone para regular y cómo solución a los problemas en el ámbito educativo. También explica para indagar acerca del porqué de los fenómenos, así mismo, busca contribuir al desarrollo del potencial de esta perspectiva para mirar la realidad, analizar y criticar todas las formas de desigualdad e injusticia social en el país en el campo de la educación inclusiva.

La ruta metodológica que se ha utilizado para el ejercicio analítico de los tres textos se basa en la revisión del contenido de los documentos, la identificación de los argumentos y las estrategias discursivas particulares (*sustitución o personificación, saturación positiva de los conceptos, concesión aparente, legitimación, sustitución, supresión, naturalización y ocultamiento*) que predominan en la producción de los textos por su tipo de documento y el contexto en el que se construyó de tal forma que se pretende desentrañar las estrategias discursivas del poder y cómo influyen en la sociedad así como mostrar la interpretación de las realidades que hay de trasfondo en los discursos.

4.5. Corpus documental

La conformación del corpus documental y la selección de los discursos se guiaron por mis intereses como investigadora los cuales se han concretado a lo largo de este deseo por conocer y se orientan a cuestionar el poder del Estado desde el análisis crítico de sus discursos hegemónicos. Estos se abordarán con la intención de visibilizar a los actores y voces predominantes tanto en la esfera internacional como nacional, enfatizando en aquellos elementos

que han influenciado la creación de políticas públicas y que se expresan en textos acuñados como “recomendaciones” en las esferas económicas, de salud, sociales y educativas. Por lo anterior, este trabajo se enfocará en las políticas públicas en la esfera de la inclusión educativa a partir de tres documentos: una declaración mundial sobre educación, una ley en materia educativa en nuestro país y una estrategia educativa de alcance nacional.

Los discursos que conforman el corpus documental a analizar la política pública en materia de inclusión educativa son: La Declaración y el Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre “Educación para Todos” de Jomtien, Tailandia de 1990; la elección de este discurso se considera ya que es esta Conferencia un parteaguas en las agendas de los países, que fue emergiendo debido a los cambios sociales, tecnológicos y crisis económica que se vivía en aquellos días, mismos que fueron influenciados por la ideología de la globalización que permeó el ámbito político en la década de los años noventa.

El segundo documento es la Ley General de Educación misma que es el marco legal-normativo de la educación en México. Dicha ley establece las condiciones para el ejercicio del derecho a la educación. Se trata de un texto normativo que fue incorporando cambios que pueden llevar implícitos una actualización de sus contenidos, conserva la estructura de un texto elaborado en el siglo pasado y sus cambios sucesivos pueden haber ido desdibujando su identidad.

Por su parte el documento Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI) es producto del acuerdo educativo nacional vigente, publicada en el 2019 por la SEP durante el gobierno de AMLO, que a través del reformado artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, busca dar respuesta a la problemática de exclusión social y educativa que ha prevalecido durante décadas.

Es importante mencionar que, de acuerdo a sus características, tipo de texto, extensión del discurso, gráficos de cada uno de estos documentos se analizará de manera diversa en cada uno para un análisis más completo de éstos.

Capítulo 5. Análisis Crítico del Discurso Político en materia de inclusión educativa

En este capítulo se opta por una metodología de Análisis Crítico del Discurso (ACD) que a intereses de este trabajo se inclina a la interpretación crítica de los discursos de políticas públicas en materia de inclusión educativa, desde una mirada pedagógica cuestionando al poder y sus formas de legitimar y reproducir la exclusión de determinada población. Se realiza una disertación crítica de discursos internacionales y del propio Estado Mexicano para conocer, comprender e interpretar el control de los significados que se disputan en los textos políticos, visibilizando las estrategias discursivas encontradas a partir de los planteamientos eligiendo como categoría de análisis la inclusión educativa, que responde a los intereses de este trabajo. Esto se realiza desde una mirada crítica de las pedagogías de las diferencias, que permite posicionar los sentidos diversos en los textos analizados y permiten cuestionar pedagógicamente lo que el poder apropia como lo deseable y correcto en el ámbito educativo.

5.1. La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de Jomtien

La conferencia Mundial sobre Educación para todos, celebrada en Jomtien, Tailandia entre el 5 y el 9 de marzo de 1990, convocada por el Banco Mundial, el Programa de las Naciones Unidas (PNUD), la UNICEF y más de 155 países, marcó un nuevo inicio en la búsqueda global destinada a universalizar la educación básica y a erradicar el analfabetismo. Se asumieron compromisos para una década, ubicado en un contexto global de desarrollo social, económico, la educación también tendría que estar en esa configuración. Históricamente al iniciar un nuevo siglo las expectativas apostaban por que la educación iniciara con nueva perspectiva de cambio para ratificar lo que ya se venía pronunciando en la Declaración Universal de Derechos Humanos, buscaba que la educación llegara a todos sin dejar a nadie fuera del sistema educativo y la idea en auge de la educación como instrumento para el desarrollo.

El mundo se encontraba frente al incremento de la deuda económica, crecimiento acelerado de población, cambios ambientales, pobreza y diferencias económicas entre naciones y el precedente de décadas anteriores, el discurso del desarrollo que dominaba a las naciones. Expresiones como primer y tercer mundo, giraba en torno a sus significados como menciona Escobar (2007) el dominio del pensamiento y de la acción a través de las cuales llega a existir y se elabora en objetos, conceptos y teorías para que el sistema de poder regule su práctica y su subjetividad por medio de este discurso, aquellas que por intermedio de las personas llegan a reconocerse a sí mismas como “desarrolladas” o “subdesarrolladas” estaban muy presentes. Pero el hermetismo del mundo ante un nuevo siglo, cargado de promesas y posibilidades incentivo a los países a la firma de este documento invitando a establecer sus propias metas específicas de acuerdo con su situación y sus posibilidades en cada nación. Con su lema “Educación para todos” da como resultado el documento de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, que sirve de base para la elaboración de una agenda internacional en miras a atender las demandas de una manera diversa a la que se enfrentaba la educación pública.

La Declaración de Jomtien, con su famoso lema “Educación para todos”, es un documento que en cuanto a su estructura: se compone de un preámbulo, presenta y desarrolla diez objetivos, que es entendido como una guía para la elaboración de los planes de ejecución de la Declaración Mundial por los gobiernos de los países participantes es una guía a actuar de acuerdo con los objetivos. Entre esta estructura destacan conceptos como progreso, desarrollo y necesidades básicas del aprendizaje como elementos base para cumplir con el objetivo de universalizar la educación y abatir el analfabetismo y la evaluación como resultado de estos objetivos.

5.1.2. Análisis

Este documento inicia con un preámbulo, donde se observa la argumentación del acuerdo entre los países que expone las realidades educativas. Se presentan cifras para mostrar las desigualdades en el acceso por género y edad existente en educación:

- Más de 100 millones de niños y de niñas, de los cuales 60 por lo menos son niñas, no tienen acceso a la enseñanza primaria.
- Más de 960 millones de adultos —dos tercios de ellas mujeres— son analfabetos, y el analfabetismo funcional es un problema importante en todos los países, tanto industrializados como en desarrollo.
- Más de 100 millones de niños e innumerables adultos no consiguen completar el ciclo de educación básica; y hay millones que, aún completándolo, no logran adquirir conocimientos y capacidades esenciales.

Esta descripción muestra los problemas en el acceso a personas adultas que se encuentran en rezago o no concluyen su proceso educativo, se argumenta enfatizando las debilidades sobre las fortalezas de la educación en el mundo, debido a las condiciones tanto contextuales como de la calidad educativa en la que se encuentran, en el último enunciado se destaca que son los sujetos quienes no logran los objetivos insinuándose como únicos responsables. Así mismo se habla en este enunciado de “capacidades esenciales”, pero no se especifica qué capacidades esenciales, o que se está entiendo por estas.

Al exponer este contexto, se observa entre líneas la implicación como Organización en esta Declaración, pero no individualmente, sino utilizan la *sustitución o personificación* como estrategia en todo el texto, para que sea entendido como actor social de buena voluntad, al mismo tiempo se suprimen de responsabilidades a sujetos que existen detrás de estos discursos. De tal manera que continúa enunciando:

- Tales problemas han sido la causa de retrocesos importantes de la educación básica durante el decenio de 1980 en muchos de los países menos desarrollados. En algunos

otros el crecimiento económico ha permitido financiar la expansión de la educación pero, aun así, muchos millones de seres humanos continúan inmersos en la pobreza, privados de escolaridad o analfabetos. Por otro lado, en ciertos países industrializados la reducción de los gastos públicos durante los años ochenta ha contribuido al deterioro de la educación.

Justifica estos problemas por ser un país desarrollado o “menos desarrollado” donde lo bueno es para los primeros y lo negativo para los “menos”. También señala la acción que ha llevado a tener esa situación, la reducción de gastos, pero que no todos los países desarrollados se encuentran en las mismas condiciones, es decir persuade en este enunciado y es un recurso que utilizará a lo largo del texto en la mayoría de sus contradicciones encontradas, continúa dando aliento a lo nuevo:

- Y, sin embargo, el mundo está en vísperas de un nuevo siglo, cargado de promesas y de posibilidades. Hoy somos testigos de un auténtico progreso hacia la distensión pacífica y de una mayor cooperación entre las naciones.

Continúa el texto:

- Estas nuevas fuerzas, combinadas con la experiencia acumulada de reformas, innovaciones e investigación y con el notable progreso de la educación en muchos países, convierten a la educación básica para todos, por primera vez en la historia, en un objetivo alcanzable.

Los recursos utilizados en estas líneas, como la metáfora, trata de enseñar el contexto negativo en el que se puede lograr cosas, se observan contradicciones, persuasiones que fragmentan la información a su conveniencia ya que muestran datos que sugieren la crisis social

y educativa existente, mientras que también aparecen condiciones positivas del contexto para crear el progreso y desarrollo para todos.

Continúa el discurso con los diez objetivos de la Declaración, se observa que el objetivo principal titulado: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, del cual se desprenden los demás objetivos para cumplir con la tarea en común, desde una conceptualización, los medios y recursos así como las políticas y acciones necesarias denotan que en esta Declaración el principal interés es la adquisición de las herramientas para el aprendizaje en el sentido más amplio, que sirvan a lo largo de la vida de todos y todas.

Tabla 3.
Objetivos de la Declaración de Jomtien

Objetivo	Contenido	Análisis
1. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje	Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones fundamentales y continuar aprendiendo.	Se puede observar que se adoptan <i>las necesidades básicas de aprendizaje</i> se muestran diversas para los distintos grupos de personas, donde se reconocen las distintas demandas y formas de satisfacerlas. Es necesario resaltar esto, ya que quita protagonismo a la educación formal para visibilizar a otros tipos de educación. Continúa planteando lo necesario para que los seres humanos puedan <i>sobrevivir</i> ; desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en su desarrollo, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones fundamentales. El concepto educación se va configurando entre líneas como lo “ideal”, por lo que parece innegable reconocer que este tipo de planteamientos busca saturar positivamente a lo largo de la declaración mostrando sus cualidades

2. Perfilando la visión	Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que se requiere es una “visión ampliada” que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso.	Aquí se habla de una visión ampliada entendida como una mirada del nuevo compromiso educativo y su participación. Con estas miras al futuro se refiere los recursos como televisión, radio e internet, para un <i>aprovechamiento</i> y adoptando nuevos conceptos clave como la calidad. La visión ampliada se propone en los siguientes objetivos, comprendidos del 3 al 7.
3. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.	1.-Se plantea que la educación básica se proporcione a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de <i>calidad</i> 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 <i>calidad</i> de la educación para niños y mujeres y suprimir obstáculos. 4.-Hay que modificar las desigualdades en 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 en las poblaciones de las zonas remotas y rurales, 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 <i>personas impedidas</i> precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo	Aquí se observa la mirada de una educación inclusiva, que en aquellos días se encontraba en su apogeo y proclamaba la universalización de la educación básica para todos, sin excluir a nadie por su condición de género, étnica, social o cultural, económica o geográfica que tuviera. Resalta nuevamente el concepto de servicios educativos de <i>calidad</i> que será reiterado a lo largo del texto. En este objetivo en la mayoría de sus enunciados, nos muestra esa visión empresarial con la que es vista la educación en los años 90 's. Pese al objetivo de reducir/suprimir las desigualdades en el ámbito educativo a grupos de personas históricamente aún se observan adjetivos despectivos para referirse a estas personas como menciona en el enunciado 4 y 5 al referirse hacia ellos como “pobres” o “personas impedidas” que denotan contradicciones a sus enunciados de igualdad, suprimir/reducir discriminaciones.
4. Concentrar la atención en el aprendizaje.	El incremento de las posibilidades de educación se traduce en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad depende en definitiva de que los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades, de que verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores.	Se habla de los resultados del aprendizaje y la relación se plantea numérica hacia aptitudes y valores, por lo tanto, la evaluación figura como un concepto con mayor peso para los niveles adquiridos y pone énfasis a indicadores cuantitativos a elementos que no debería serlo siguiendo la lógica de aprendizaje que plantean. z

5. Ampliar los medios y el alcance de la educación básica	La diversidad, la complejidad y el carácter cambiante de las necesidades básicas de aprendizaje de los niños, jóvenes y adultos exigen ampliar y redefinir constantemente el alcance de la educación. El principal sistema para impartir la educación básica fuera de la familia es la escuela primaria. La educación primaria debe ser universal, garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños y tener en cuenta la cultura. Las necesidades básicas de aprendizaje de jóvenes y adultos son diversas y pueden satisfacerse mediante sistemas variados. Los programas de alfabetización son indispensables y son la base de otras aptitudes vitales.	En este apartado se reitera la visión ampliada, donde enfatiza que no solo es obligación del Estado la responsabilidad de la Educación quitándose toda responsabilidad, así mismo menciona sistemas variados, se reconocen los espacios no formales o de las organizaciones civiles, es un avance para el reconocimiento de la educación informal y las acciones llevadas a cabo por otros actores sociales como organizaciones civiles, pero reiterando la importancia de la educación formal.
6. Mejorar las condiciones de aprendizaje	El aprendizaje no se produce en situación de aislamiento. De ahí que las sociedades deban conseguir que todos los que aprenden reciban nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella.	En este punto se hace énfasis en la necesidad de crear ambientes de aprendizaje, ya que solo así se pueden “beneficiar” de mejores condiciones de vida.
7. Fortalecer la concertación de acciones.	Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea	Se observa que en este punto se utiliza una estrategia de <i>concesión aparente</i>, en el que la necesidad de mostrar la responsabilidad del Estado, con el condicionante de sí...pero niega que sea único y se confiere a otros actores educativos.
8. Desarrollar políticas de apoyo	1. Es necesario desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de manera cabal la educación básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad. 2. La sociedad debe proporcionar además un sólido ambiente intelectual y científico a la educación básica	Aquí se busca que se les dé valor a las políticas educativas para <i>aprovechar la educación</i>, y respondan a las necesidades de la sociedad y fortalecer cada uno de los ámbitos de esta. Enseguida suprime responsabilidades a la sociedad cuando habla de un ambiente intelectual y científico propicio

9. Movilizar los recursos	Si las necesidades básicas de aprendizaje para todos se han de satisfacer a través de acciones de alcance mucho más amplio que en el pasado, será esencial movilizar tanto los recursos financieros y humanos existentes como los nuevos recursos, públicos, privados o voluntarios	Resalta la importancia de la participación activa de todos los actores educativos para que con eficacia efectiva permite un rendimiento a cubrir las necesidades de aprendizaje. Nuevamente vemos la <i>supresión</i> como estrategia en donde la responsabilidad se deslinda de las organizaciones con el adjetivo, <i>aunque sin olvidar</i> , porque si bien el sector educativo no es el único, es al que se está dando protagonismo en este discurso como vía para el desarrollo de los países.
10. Fortalecer la solidaridad internacional.	1. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje constituye una común y universal tarea humana. Para llevar a cabo esa tarea se requiere la solidaridad internacional y unas relaciones económicas justas y equitativas a fin de corregir las actuales disparidades económicas. Todas las naciones tienen valiosos conocimientos y experiencias que compartir con vistas a elaborar políticas y programas de educación eficaces. 2. La comunidad mundial, incluidos los organismos e instituciones intergubernamentales, tiene la responsabilidad urgente de atenuar las limitaciones que impiden a algunas naciones alcanzar la meta de la educación para todos.	Se reafirma que exista solidaridad como en el objetivo anterior, aquí las trata como justas y equitativas reafirmando la inclusión de todos, así como de políticas educativas eficaces para lograrlo. Se observa la <i>sustitución</i> de responsabilidades y <i>supresión</i> de estas para mitigar limitaciones y <i>aliviar la carga de la pesada deuda</i> a los países pobres. Se habla de que aliviaran la deuda, pero no se dice ¿cómo lo aliviarán? Solo que es responsabilidad de los organismos intergubernamentales. Un enunciado cargado negativamente a la situación actual y que incluir a todos es pasar a un estado positivo y desarrollado, así continúa reiterando en el punto 3 hacia los países “menos desarrollados”.

Nota: Elaboración propia, con información publicada en la Declaración de Jomtien en 1990.

La declaración de Jomtien cierra estos objetivos con la reiteración del derecho a la educación básica para todos sin importar su género, etnia, raza, religión, con o sin discapacidad, en un marco de incluir a todos al sistema educativo como un compromiso social individual y colectivo, acorde a las necesidades y responsabilidades de cada uno de los actores sociales.

Se observa que los desafíos y alcances de esta declaración eran ambiguos, mismo que permitió que fueran interpretados de acuerdo a las necesidades de cada país, pero también significó que prevalecieron las negociaciones entre cúpulas. Por lo tanto, los resultados que se esperan para la última década del siglo responderían ante el éxito o fracaso del contexto negativo

que se desarrolló persuasivamente a lo largo de los objetivos. Y como ha ocurrido en el devenir histórico de las políticas públicas, la toma de decisiones en lo político y administrativo se impone a las necesidades educativas por lo que actores como docentes, administrativos que viven a diario las necesidades de los estudiantes nunca están presentes en este tipo de eventos donde se decide sobre el rumbo educativo.

5.2. La Ley General de Educación vigente

El artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos regula el sistema educativo y establece que la federación, los estados y municipios, impartirán el derecho humano de forma gratuita y obligatoria la educación preescolar, primaria, secundaria y nivel medio superior. A través de acuerdos y convenciones se considera que la educación es un elemento fundamental para procurar el progreso y la equidad entre los mexicanos y mexicanas a recibir por parte del Estado. No es hasta la década de los 90 's con la nueva agenda educativa prometedora que se impulsó un mayor debate educativo junto a la idea de dar más recursos para propiciar una educación equitativa y de calidad. Por lo tanto, se consideró este documento como pertinente por el objetivo que tiene de regular el servicio de la educación que imparte el Estado.

La Ley General de Educación (LGE) de México fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993. Desde el año 2000 hasta 2019, todos los años hubo decretos por los cuales se reformó o adiciono algún párrafo. Estos cambios han sido necesarios para atender a las necesidades e impulsar los procesos educativos para el desarrollo de las personas como un compromiso social y prioridad para la sociedad mexicana pluricultural. La ley general de educación en su última reforma publicada el 30 de septiembre del 2019; se divide en 11 títulos compuestos de 36 capítulos y 181 artículos, que se asientan en lo normativo del artículo 3ro constitucional. Como una ley secundaria, la LGE en su contenido destacan criterios como:

educación equitativa, inclusiva, laica, democrática, humanista, intercultural y una formación para la vida de las niñas, niños y adolescente como la prioridad del Estado por la que toda la ley regida por estos elementos.

5.2.1. Análisis

Para el análisis de este texto se realizó una sistematización de acuerdo a las estrategias discursivas relevantes y predominantes en el documento de la LGE para desentrañar los recursos lingüísticos del fenómeno de inclusión y exclusión que el Estado impone a través de esta ley y el ejercicio al derecho a la educación mexicana y que al mismo tiempo legitima su poder hegemónico e intereses.

5.2.2. Estrategias de naturalización del derecho a la educación

Las estrategias de naturalización atribuyen toda cualidad deseable a la educación y la inclusión educativa para cumplir con la deuda que persiste entre el Estado y la sociedad mexicana desde hace más de 100 años. Esta ley garantiza que se cumpla con el derecho a la educación prioriza el interés de los niñas, niños, adolescentes y jóvenes, ratifica el enfoque de derechos humanos. En el capítulo 2, artículo 5 reitera que “toda persona tiene derecho a la educación” bajo el principio de la “intangibilidad de la dignidad humana” atribuyendo positivamente todas las cualidades deseables a la educación por sí misma, se observa el uso de la estrategia de la *naturalización* de este concepto, mismo que ha sido replicado en cada discurso político y educativo.

Por su parte, el artículo 7 menciona los principios filosóficos de la educación mexicana, estos son:

Tabla 4.
Principios filosóficos de la educación mexicana

Universal	Desde el enfoque de derechos humanos enfatiza, que es para todos por igual.
-----------	---

Inclusiva	Eliminando toda forma de discriminación y exclusión, así como las demás condiciones estructurales que se convierten en barreras al aprendizaje y la participación.
Pública	Que corresponde al interés social y beneficio de la Nación
Gratuita	Al ser un servicio público garantizado por el Estado. Se prohíbe el pago de cualquier contraprestación que impida o condicione la prestación de este servicio.
Laica	Alejada de cualquier doctrina religiosa.

Nota: Elaboración propia con información publicada en la Ley General de Educación en 2019.

De estos principios me interesa destacar la inclusión que se convierte en una prioridad del Estado y que debe cumplir en cada nivel educativo y en el que plantea el *deber ser* del SEM; sin embargo, resalta la falta de profundidad teórica sobre estos conceptos. Pero cuando se refiere a *demás condiciones estructurales* se observa una visión reduccionista de la percepción inclusiva en cuanto a la implementación de rampas y modificaciones a la infraestructura del espacio escolar para darle el carácter de inclusivos. Si bien este tipo de acciones forma parte de las tareas para eliminar algunas barreras, pero no son las únicas ni las primordiales.

En el capítulo III, en su artículo 8 menciona que “el Estado está obligado a prestar servicios educativos con equidad y excelencia”; menciona que las medidas que se ejerzan serán prioritarias para quienes pertenezcan a grupos y regiones con mayor rezago educativo, dispersos, en situaciones de vulnerabilidad ya sea socioeconómico, físico, mental, de identidad cultural, origen étnico, relacionadas con aspectos de género, preferencia sexual o prácticas culturales. La noción de equidad y *excelencia* con la que esta última se plantea sustituir a la *calidad*, misma que ha entrado a la escena educativa muestra la ideología neoliberal del Estado a través de sus políticas. En palabras de Hugo Aboites (2019) “la excelencia educativa es como la calidad recargada donde se ve a la escuela, no como formadora y constructora del conocimiento, sino como una industria de la impartición de conocimientos”. Esta ideología constituye entonces al servicio de la sociedad capitalista, es decir, de la competencia, y como resultado legitima una

continuidad neoliberal, por lo que observo una contradicción más entre lo que insinúa ser el Estado, un gobierno de transformación, pero lo que dice y visibiliza son ideologías conservadoras fuertemente arraigadas solo con un cambio de adjetivo en la educación.

Por su parte el artículo 9, resalta que se deben establecer *políticas incluyentes*, transversales y con perspectiva de género para otorgar becas y demás apoyos económicos que prioricen a los educandos que enfrenten condiciones socioeconómicas que les impidan ejercer su derecho a la educación. Esto nos muestra que se necesita un cambio desde el ámbito económico para hacer realidad las acciones que plantean y rigen las leyes pero no es lo único en la agenda, la mayoría de las veces se considera así que al proporcionar presupuesto ya se está cumpliendo, pero se queda en lo normativo sin pasar por lo pedagógico. Reflexiono sobre la enorme brecha existente entre lo que se dice y lo que se hace realmente en las aulas, ya que históricamente muestran ser solo palabras y en la realidad cotidiana de los docentes y alumnos no cuentan con el presupuesto ni de servicios básicos como agua y luz que son factores indispensables solo por nombrar algunos dejando de lado las metodologías, las técnicas y didácticas que permean en el derecho a la educación de niños, niñas, adolescentes y adultos mexicanos.

Concluye este capítulo con lo siguiente: “Fomentar programas que coadyuven a la mejora de la educación para alcanzar su *excelencia*”; se observa nuevamente este concepto con énfasis a lo largo del capítulo; señala que algunos elementos de ideología empresarial se trasladan al ámbito educativo, es decir, generar capital humano para el mercado laboral se establece como una de las tareas prioritarias del sistema educativo.

5.2.3. Estrategias de personificación

El proceso lingüístico implicado en esta estrategia de *personificación* incluye una forma de nominación donde los actores o instituciones se presentan como seres humanos por lo tanto se

diluye la responsabilidad de los actores comprometidos responsables algunos con nombre y apellido de las instituciones a las que se refiere. En el título segundo nombrado “De la nueva escuela mexicana” destacan en el artículo 11 algunas funciones: que el Estado, a través de la nueva escuela mexicana, buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Pero ¿a qué se refiere con máximo logro de aprendizajes? ¿Para quién es el máximo logro de aprendizajes? ¿Qué parámetros se tienen para determinar el “máximo logro”? Una respuesta es que poner parámetros históricamente ha representado una lógica evaluativa que orienta a una educación que responda a pruebas cuantitativas y traducir la educación mexicana en cifras a costa de la construcción del conocimiento y reflexión de los contenidos.

Mientras que el artículo 12 refuerza lo siguiente: combatir las causas de discriminación y violencia en las diferentes regiones del país en especial contra la niñez y mujeres. Se refuerza en el artículo 13 la necesidad de un sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, que promueve el respeto y el reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social.

Aquí observamos el recurso de *personificación* del Estado que busca acabar con el pesimismo de los contextos y también las cualidades de las personas vistas como culpables de pertenecer a determinados grupos, contextos y situaciones, para pasar de “lo malo a lo mejor”, nombrando la solución a esto en la propuesta de la “Nueva Escuela Mexicana” de una manera ambigua ya que solo menciona que es una de sus tantas funciones. Observo que este discurso incita a una necesidad de un hacer para cambiar; primero, las percepciones en la que todos los

actores involucrados conciben la educación inclusiva ya que la verdadera inclusión la hacemos todos y todas para pasar a una idea de encontrar o señalar a un culpable como único responsable.

A lo largo del discurso del Estado en materia educativa traducido en la Ley General de educación, en específico el artículo 40, menciona que a través de las políticas se busca garantizar y dar coherencia a las acciones, programas y modalidades adaptables a los distintos contextos y *sensibles* a la diversidad cultural y social. En esta estrategia discursiva de *personificación* utilizada por el Estado a través de la metáfora, al referirse al término *sensible*, muestra una característica de fragilidad existente de respeto hacia las diferencias de pensar, ser y estar de la sociedad.

También en el artículo 43 el Estado dice ofrecer el servicio educativo multigrado en zonas de alta marginación, para llevarlo a cabo denota que el desarrollo de competencias en los docentes con la realización de las adecuaciones curriculares que les permitan mejorar su desempeño para el máximo logro de aprendizaje de los educandos, de acuerdo con los grados que atienden en sus grupos. El Estado mediante recursos lingüísticos de *supresión* menciona que se trata de las competencias de los docentes, los señala como culpables de los rezagos en educación y que se les dota de todo lo necesario para garantizar el derecho de educación.

5.2.4. Formas de estrategias de legitimación

La estrategia de *legitimación* es presentada de diversas formas en la ley dado que el Estado pretende justificar sus acciones en las políticas públicas en materia de educación inclusiva. Se plantea en el artículo 14 que para cumplir con los fines y criterios de “una educación inclusiva para no dejar a nadie atrás” lema que posiciona el discurso del Estado, se promoverá un Acuerdo Educativo Nacional, mismo que será analizado más adelante. En este se concibe a la escuela como un centro de aprendizaje comunitario en el que se construyen y

convergen saberes, se intercambian valores, normas, culturas y formas de convivencia en la comunidad y la nación. Son las bases de una verdadera inclusión, pero ¿realmente existe una verdadera inclusión, o solo es una bonita palabra que adorna este discurso político? Me interesa mostrar que el Estado usa la estrategia de *legitimación* para el orden institucional del poder cuando se asume en leyes educativas en materia de inclusión como lo hace con la LGE y el acuerdo de educación inclusiva, es así que plantea la necesidad de promover la participación de pueblos y comunidades indígenas en la construcción de los modelos educativos para reconocer la pluriculturalidad que siempre ha existido, siempre ha estado ahí, pero ahora se pretende darle voz en este proceso educativo.

Del título segundo en el capítulo II “De los fines de la educación” el artículo 15 resalta que se habla de “Inculcar el enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, y promover el conocimiento, respeto, disfrute y ejercicio de todos los derechos con el mismo trato y oportunidades para las personas” se legitima promover la comprensión, el aprecio, el conocimiento y enseñanza de la pluralidad étnica, cultural y lingüística de la nación, esta denominación parece mostrar que el problema está en seleccionar las palabras correctas y no en el verdadero problema ¿Por qué hasta ahora se empieza a cuestionar porque no se ha impulsado una educación inclusiva? Esta es una de las tareas del Estado y los países del mundo desde 1990, pero parece ser primordial de la agenda educativa hasta después de 30 años de discurso y políticas públicas educativas.

En el capítulo de la naturaleza del SEN en su artículo 35, habla de los tipos y modalidades del servicio educativo que ofrecerá; respecto a la educación especial menciona que buscará la equidad y la inclusión, la cual deberá estar disponible para todos los tipos, niveles, modalidades y opciones educativas establecidas en esta Ley. (educación básica, media superior y

superior, escolarizada, no escolarizada y mixta). El artículo 36 habla de responder a la diversidad lingüística y sociocultural del país y necesidades de los distintos sectores de la población. En estas líneas el *deber ser* del SEN, se incumple en la realidad y praxis ya que para este trabajo de investigación se encontró que en el estado de Querétaro no hay cobertura de educación pública en todos los niveles educativos, por lo tanto, no se reconocen y mucho menos se atiende a la diversidad de necesidades de los educandos, aunque el Estado pretenda persuadir cuando dice que deberá estar disponible.

También menciona el artículo 37, que la educación básica está compuesta por el nivel inicial, preescolar, primaria y secundaria, así como “aquellos” para impartir educación especial, incluidos en los centros de atención múltiple, este adjetivo demuestra que se les sigue considerando como las personas que están alejadas del ejercicio pleno de su derecho a la educación.

Por su parte el artículo 48, menciona uno de los criterios de la educación, la obligatoriedad de la educación y su correspondencia del Estado, por lo que las políticas de educación estarán basadas en el principio de equidad entre las personas para compensar las inequidades en el acceso y permanencia por razones económicas, de género, origen étnico o discapacidad. El Estado continúa usando el recurso persuasivo y la estrategia de la legitimación para minimizar las desigualdades que han prevalecido por décadas en el sistema educativo mexicano.

5.2.5. Estrategias de concesión aparente

También se puede observar una *concesión aparente* en el discurso del Estado en el artículo 40 de la LGE ya que nombra que las políticas garantizarán acciones, pero serán *sensibles* a la diversidad, con el condicional “si, pero...”; mediante esta expresión intenta demostrar que

beneficiarán a los otros en donde lo afirma y enseguida argumenta que serán muy frágiles o débiles, atenúa el discurso y lo que realmente afirma el Estado.

Mientras tanto el artículo 46 habla de políticas de inclusión, permanencia y continuidad en este tipo de educación, poniendo énfasis en los jóvenes, a través de medidas tendientes a fomentar oportunidades de acceso y disminuir la deserción y abandono escolar. En este artículo se transmite la idea a través de la *concesión aparente* que es el sujeto responsable de *abandonar* la escuela, cuando en su mayoría de los casos, no es una decisión propia, sino diversas variables del sistema que provocan que el no pueda continuar su formación académica, se descubre esta estrategia en estas líneas de la LGE.

El artículo 102 refiere sobre las obligaciones del Estado: “Las autoridades educativas atenderán de manera prioritaria las escuelas que, por estar en localidades aisladas, zonas urbanas marginadas, rurales y en pueblos y comunidades indígenas, tengan mayor posibilidad de rezago o abandono escolar, estableciendo condiciones físicas y de equipamiento que permitan proporcionar educación con equidad e inclusión en dichas localidades”. En materia de inclusión se realizarán acciones, de manera gradual, orientadas a identificar, prevenir y reducir las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los educandos que mejoren las condiciones para la infraestructura educativa. El artículo 104 menciona que las autoridades educativas deberán desarrollar la planeación financiera y administrativa que contribuya a optimizar que los recursos económicos destinados para ese efecto, sean prioritarios y oportunos, y las respectivas obligaciones se atiendan de manera gradual y progresiva, de acuerdo con la disponibilidad presupuestal.

Se menciona que parte de las acciones para identificar barreras de aprendizaje de aquellas personas que forman parte de poblaciones históricamente vulnerables, para dignificar los

planteles, enseguida se observa una concesión aparente cuando menciona que deberá actuar con *la disponibilidad presupuestal*, señala que la ausencia de dichas acciones en determinados contextos ya sea por su ubicación geográfica o del tipo del servicio educativo que ofrece de tal modo que el Estado elude su responsabilidad de asignar un vasto presupuesto para cubrir todo lo que plantea en la normativa.

5.2.6. Estrategia de saturación positiva del concepto

La estrategia de la *saturación positiva* consiste en adjudicar a un concepto como el de educación inclusiva todas las cualidades deseables que quieren que represente para la sociedad mexicana, dejando de lado las tensiones y contradicciones que están implicadas en el fenómeno educativo que dicho concepto nombra.

El artículo 115, en su fracción IX destaca del apoyo a la innovación educativa a la investigación científica, tecnológica y humanística que se pone especial atención a personas con discapacidad. En la fracción XI se habla de fomentar y difundir las actividades artísticas, culturales y físico deportivas en todas sus manifestaciones, incluido el deporte adaptado para personas con discapacidad.

Se observa que estos grupos han sido vulnerados por la demás población, se ha segregado históricamente, no hablamos de una inclusión real, solo una saturación positiva del fenómeno inclusión en el ámbito educativo del *deber ser*; pero lo que sí es realidad es que existe estratificación en el ejercicio de su derecho a la educación.

En el artículo 126 se habla de que las autoridades educativas fomentarán la participación de los actores sociales involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje, para el logro de una educación democrática, de alcance nacional, inclusiva, intercultural, integral y plurilingüe que propicie el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento

crítico, el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad. Aquí se sigue observando la saturación positiva de la educación inclusiva como solución a los problemas educativos que han persistido por décadas, que estas políticas pueden coadyuvarlos, pero lo que no se dice es lo que principalmente se necesita cambiar de esa autopercepción negativa de lo diferente, de lo otro, para así estar hablando de una inclusión real, ya que las personas con discapacidad, indígenas o en condición de pobreza siguen siendo segregadas en el sistema educativo.

5.3. Estrategia Nacional de Educación Inclusiva

El 13 de noviembre del 2019 en el boletín no. 211 la Secretaría de Educación Pública informa a través del portavoz el secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán que, derivada de una amplia consulta con todos los sectores educativos del país, el gobierno del presidente Andrés Manuel López Obrador da un paso más en el mejoramiento de la educación nacional a través de la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (SEP, 2019).

El presidente electo, durante su campaña electoral, pronunció que una de sus prioridades era la educación mexicana, por lo que las expectativas en sus políticas en materia educativa son muy altas. Con el precedente de la influencia en las acciones políticas educativas del país, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la agenda 2030 firmada en el año 2015 en Incheon y su lema de “No dejar a nadie atrás”, la inclusión se convierte en uno de los ejes centrales del discurso internacional y por ende nacional en el sexenio actual de gobierno. Por lo tanto, de acuerdo a la SEP (2019) esta estrategia se debe implementar tomando en cuenta criterios de diversidad, territorialidad, interculturalidad e igualdad de género y así avanzar gradualmente en la construcción de la Nueva Escuela Mexicana para todas y todos desde la comunidad, superando de manera progresiva la dispersión y precarización que se ha producido en los grupos de mayor pobreza y vulnerabilidad.

Por presión social de las organizaciones civiles y organismos internacionales como el Banco Mundial, UNESCO, UNICEF, el Estado pronuncia a través de su discurso su compromiso con la educación inclusiva que busca justicia social, a partir de disminuir las distintas barreras para el aprendizaje y la participación. La educación debe garantizarse con base en las necesidades diferenciadas y los contextos estatal, escolar, comunitario y familiar donde el sistema educativo mexicano debe reconocer que la exclusión no es un problema de los educandos, sino de las barreras del propio sistema que los actores involucrados y las instituciones históricamente han creado o reproducido en actos de exclusión y discriminación, por lo tanto, son éstos las que deben adecuarse a la población.

La estrategia Nacional de Educación Inclusiva como una política a favor de la igualdad y la justicia, es materializada a través del acuerdo educativo nacional tiene una estructura característica en su contenido, presenta: un resumen ejecutivo, marco conceptual, un diagnóstico del sistema educativo, el acuerdo educativo nacional, sus fundamentos normativos, alineación con los objetivos del desarrollo sostenible y al plan Nacional de Desarrollo, objetivo, 12 principios rectores, 6 ejes rectores cada uno con sus objetivos, líneas de acción con las dependencias y áreas responsables de su diseño e implementación, cerrando con un glosario de conceptos a los que refiere a lo largo del texto. En este documento destacan diversos componentes como: autonomía progresiva, corresponsabilidad, diversidad, equidad, excelencia educativa, igualdad sustantiva, inclusión, inclusión educativa, interculturalidad, flexibilidad, participación, formación docente, entre otros que son necesarios para identificar, prevenir y eliminar aquellas barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todas y todos los estudiantes en su amplia diversidad.

5.3.1. Análisis

Este documento inicia con el resumen de la estrategia nacional de educación inclusiva, entre líneas menciona ¿Qué es la estrategia nacional de educación inclusiva? siendo entendida como un instrumento del Estado, para reorientar el Sistema Educativo Nacional y garantizar el derecho a la educación donde no se le debe excluir a nadie. Por lo que, la educación inclusiva tiene como principales rasgos: ser el eje alrededor del cual ha de estructurarse todo el sistema educativo mexicano para asegurar el logro educativo de todas las personas.

En las primeras líneas del documento se observa la necesidad de que la estrategia tenga que demostrar cualitativamente los logros, ya que muestran que estos siguen siendo entendidos como la escolarización de todos y cada uno de los estudiantes que aún no forman parte de la matrícula de la SEP por diversos factores.

5.3.2. Acuerdo educativo nacional: artículo 3o de la Constitución Política de los Estados

Unidos Mexicanos

Las reformas constitucionales en materia educativa publicadas en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 15 de mayo de 2019, sentaron las bases para la construcción de un Acuerdo Educativo Nacional, este se plasma en la letra y espíritu del artículo 3o de la Constitución Política, el cual implica:

1. Garantizar el derecho a la educación, como un elemento indispensable para el bienestar de las personas.
2. Reafirmar la rectoría del Estado en la educación, lo que abarca todos los aspectos para garantizar de manera plena este derecho sin que se privilegien intereses de ningún sector.
3. Colocar en el centro, el aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes como los destinatarios finales de toda la suma de esfuerzos y voluntades políticas.

El Estado asume la obligación de garantizar una cobertura universal en educación, pues por primera vez se reconoce la responsabilidad del Estado de asegurar el acceso a todas las personas a la educación desde nivel inicial hasta el superior, con el precepto constitucional del interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Se establecen principios de la educación: universal, pública, gratuita, inclusiva y laica, donde esta es asunto del Estado y se apuesta a fortalecer el Sistema Educativo Nacional sobre la base de sus tres elementos fundamentales: educandos, magisterio y planteles educativos.

En este acuerdo vemos que el poder utiliza la estrategia de *legitimación*, al hablar de la obligación de ofrecer el derecho a la educación y enseguida deslegitima para minimizar la responsabilidad que asume el Estado, luego usa la palabra *apuesta* insinuando que las probabilidades de perseverar en esta estrategia educativa están muy escasas y maximiza obligaciones a los sujetos que son parte del proceso educativo pero ellos solo replican lo que se les idealiza, pareciera que no existe una clara conceptualización de lo que él mismo está proponiendo y las contradicciones que se expresan en los mismos párrafos y su manera persuasiva que utiliza para deslindarse de la obligación de lo que asume en sus enunciados firmemente.

5.3.3. Fundamentos Normativos

El derecho a la educación inclusiva supone principalmente la interrelación de dos derechos humanos: el derecho a la no discriminación y el derecho a la educación. En este sentido son las leyes en materia educativa las que deben establecer y garantizar ambos derechos. La principal fundamentación normativa de origen internacional para esta Estrategia se encuentra en los siguientes instrumentos:

Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) Considerada el fundamento de las normas internacionales de derechos fundamentales, el artículo 26 menciona que “Toda persona tiene derecho a la educación”

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo (2006) Es el tratado internacional de mayor trascendencia en materia de Derechos Humanos y educación inclusiva de las personas con discapacidad. El artículo 24 reconoce el derecho a la educación inclusiva de este grupo de población en todos los niveles educativos.

Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes (1989). El artículo 26 establece el derecho a la educación de los pueblos indígenas con igualdad de oportunidades y el artículo 27 determina que la educación para los pueblos indígenas deberá desarrollarse en cooperación con ellos y adaptarse a sus necesidades particulares de manera integral.

Desde la perspectiva de la educación para la diversidad, que es uno de los objetivos de la educación inclusiva se pretende impulsar una educación para la inclusión social, que sea para la vida en comunidad, que se preste apoyo a las minorías étnicas, pueblos originarios y afrodescendientes, alumnos que viven en zonas urbanas marginales y zonas rurales, alumnos con necesidades educativas especiales, sin distinción alguna.

Vemos que se asume y legítima que las instituciones que cuentan con el servicio de educación especial garantizan la educación inclusiva, o que una institución está limitada para ofrecer una educación inclusiva es la que acepta alumnos que enfrentan barreras de diversa índole, por sí solo, ya garantiza una cultura incluyente pero esta afirmación solo muestra una concepción reduccionista de lo que implica una educación inclusiva ya que no solo dependen si se ofrece o no educación especial en los planteles, es necesario un descubrimiento continuo de

las barreras que limitan el aprendizaje de los educandos y enfrentarlas en conjunto para propiciar una cultura de participación de todos y todas.

5.3.4. Fundamentos constitucionales y legales

En el artículo 3o. constitucional está el núcleo de la justificación de la educación inclusiva ello implica que el Estado mexicano, lejos de contemplar sistemas paralelos y separados para los educandos, uno para personas con discapacidad y otro para las demás, debe adoptar de manera progresiva las medidas concretas y deliberadas para que “todos los niños, niñas y adolescentes, independientemente de sus condiciones o diferencias, aprendan juntos”. Es decir, debe realizarse una transición de un paradigma de educación segregada y especial, hacia uno de una verdadera educación inclusiva.

También en la *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (2014)*, en su artículo 1 que el objeto de esta es prevenir y eliminar todas las formas de discriminación que se ejerzan contra cualquier persona en los términos del artículo 1 de la Constitución Política, así como promover la igualdad de oportunidades y de trato. Así como el artículo 9 señala que las autoridades están obligadas a cumplir con el derecho a la participación de Niñas, Niños y Adolescentes, lo cual implica que la inclusión al buscar la participación de todos los grupos sociales de niñas, niños y adolescentes, especialmente de aquellos que enfrentan o viven en condiciones de vulnerabilidad o discriminación histórica.

En este apartado de fundamentos legales se muestra el *deber ser* de la educación inclusiva como una respuesta a la exclusión, pero resulta que es también un constructo del mismo poder, que no dota de lo mínimo necesario como lo es un presupuesto digno para lograr lo que rige en sus fundamentos legales, mismo que se debería ofrecer para cumplir con lo que él dicta para que su

transitar al *hacer* no encuentre más barreras del propio sistema y de verdad se reconozcan los diversos contextos que han sido y siguen siendo excluidos.

5.3.5. Alineación con los objetivos del desarrollo sostenible y al plan nacional de desarrollo

La ENEI está alineada con el 4° de los Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS 4), asumidos por los 193 países que conforman la ONU, donde establece el compromiso de los gobiernos de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, para promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, entre las metas se menciona que:

- Todas las niñas y niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, gratuita, equitativa y de calidad, obteniendo resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos.
- Se eliminen las disparidades de género en la educación.
- El acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional a las personas en condición de vulnerabilidad, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y otros sectores.
- La construcción y adecuación de instalaciones educativas considerando las diferencias de género y necesidades de las niñas y niños en especial las de las personas con discapacidad.

Observamos que estas premisas recalcan que el énfasis de las organizaciones internacionales y del Estado mexicano es unívoco y de una educación incluyente que responde a los resultados de aprendizaje pertinentes, no se enfoca en lo que el proceso implica sino a la cuantificación del llamado aprendizaje pertinente, un número o cifra no precisa el trabajo de los agentes educativos, aunado a, ¿qué es pertinente para los educandos? o ¿mejor dicho para los intereses del Estado? Se reafirma con la estrategia de *naturalización* de ciertas acciones o debería nombrarlas como afirmaciones discursivas como la

configuración de lo deseable en una nación es tener una educación inclusiva para así cumplir con la agenda 2030 y no con la idea central que es enfrentar las barreras que se encuentran en los diferentes contextos de nuestro país y como un proceso de reconstrucción ya que se encuentra en constante cambio conforme se va relacionando. Así como las metas que tiene en el sentido del acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza, cuando la realidad expresa que la inclusión no debe verse o medirse como una meta, ya que, a mayor nivel formativo menor acceso existe y estos números no indican o precisan que sea una inclusión de todos los sectores discriminados.

5.3.5.1. Alineación al Plan nacional del Desarrollo.

El PND 2019-2024 se ha propuesto no excluir a nadie del desarrollo nacional. Los principios rectores: “Nada al margen de la ley; por encima de la ley nadie, y No dejar a nadie atrás, no dejar a nadie afuera” fundamentan que la acción pública se desempeñará con estricto acatamiento al orden legal. Se alinea el PND 2019-2024 con el objetivo de la estrategia de tal forma que este dice:

En su objetivo la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva habla de convertir progresivamente el actual SEN caracterizado por ser estandarizado, centralizado, poco flexible, inequitativo y fragmentado, en un sistema inclusivo, flexible, pertinente y sensible que identifique, atienda y elimine las BAP que se presentan dentro del sistema educativo y en el entorno, para favorecer el acceso, avance, permanencia, aprendizaje, participación y conclusión de los estudios de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en todo el país, en su amplia diversidad, en igualdad de condiciones y oportunidades.

Muestra reconocer a su propio sistema con carencias como parte de la estrategia de *personificación* del Sistema Educativo Nacional para así mostrarlo como un ser que ha tenido y

tiene errores, pero tiene la voluntad de cambiar para mejorar y cambia esa forma de ver como una institución de poder, para así suprimir responsabilidad de personas que son los que toman las decisiones y se evitan señalamientos de responsabilidad.

5.3.6. Componentes y ejes rectores estratégicos

La ENEI consta de distintos componentes, los cuales constituyen la base para implementar los ejes rectores y las líneas de acción. Se muestran a continuación:

Tabla 5. Componentes de la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva

Armonización legislativa	Actualización de las normas alineadas al marco normativo nacional e internacional, deberán asegurar el enfoque de diversidad, identificación y atención de barreras
Planeación participativa.	El desarrollo de metodología para la planeación de la organización y estructura de los procesos educativos, con un enfoque inclusivo, ajustes razonables y adecuaciones razonables.
Diagnósticos con información nominal y georreferenciada	Diagnóstico contextualizado con información estadística sobre la desigualdad social, alimentaria, educativa, económica, cultural, laboral y tecnológica.
Gasto equitativo para la inclusión.	Las previsiones presupuestales para que la ENEI llegue a todos los centros educativos y a todas las niñas, niños adolescentes y jóvenes, y permita realizar, con suficiencia, las transformaciones que requiere el sistema educativo nacional,
Formación docente.	Implica integrar en los programas de estudio de la formación inicial y en las estrategias de formación para maestras y maestros en servicio el enfoque inclusivo y de atención a la diversidad
Proyecto escolar para la inclusión.	La creación de proyectos escolares para la inclusión, con la participación de toda la comunidad educativa que favorezcan el reconocimiento, valoración, promoción y defensa de la diversidad
Participación y cambio cultural.	Diseñar e implementar acciones encaminadas a garantizar la participación de niñas, niños adolescentes y jóvenes, así como de la comunidad escolar para la sensibilización, capacitación, generación de alternativas y toma de decisiones de inclusión.
Entornos Inclusivos.	Realizar un diagnóstico sobre los espacios físicos y recursos que los centros educativos requieren para garantizar que éstos estén adaptados para que todas y todos puedan participar en igualdad de condiciones y oportunidades, dignos, adecuados, seguros y adaptables para el aprendizaje inclusivo y la eliminación de las BAP

Estrategias de evaluación para la educación inclusiva.	Diseñar un mecanismo de seguimiento, mediante la adecuación y mejora de los sistemas de monitoreo y evaluación, de control escolar y de gestión existentes
Estructura programática y presupuestal.	Diseño de un programa especial en el Presupuesto de Egresos de la Federación para los siguientes ejercicios fiscales, a partir del diagnóstico, resultado y avances obtenidos durante la implementación de la ENEI
Gobernanza.	Esquema de coordinación intersectorial y de los tres órdenes de gobierno que habrá de asegurar el cumplimiento del objetivo general y la implementación de los componentes de la ENEI

Nota: Elaboración propia con la información obtenida en la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva en el 2019.

Se observa que se *legitima* que los componentes mencionados conforman de manera integral todo lo que implica el proceso educativo inclusivo y asumir que la exclusión no es un problema de los educandos, sino de una corresponsabilidad de todos los implicados para propiciar una inclusión real en lo social y educativo.

De acuerdo a los anteriores componentes, la ENEI se ha fijado los siguientes 6 ejes rectores, líneas de acción y metas que el Sistema Educativo Nacional, implementará de forma progresiva, para identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el acceso permanencia, participación y aprendizaje de todas y todos los estudiantes en su amplia diversidad.

De los ejes rectores de esta estrategia nacional se resalta lo siguiente:

El *Eje rector 1 Armonización legislativa y normativa* se observa que la categoría eje del discurso es la **inclusión** como la posibilidad al éxito educativo para aniquilar la discriminación y exclusión educativa. A través de la estrategia de *naturalización* se presenta a la inclusión como el incremento de matrícula de estudiantes históricamente excluidos como la acción incuestionable y deseable para tomar una postura incluyente, esto no debería concebirse como la conceptualización idónea.

En el *eje rector 2* titulado “*Desarrollo de modelos de atención con enfoque inclusivo*” cobra relevancia la nominación del tipo de servicio que se ofrece en condiciones o situaciones de

vulnerabilidad entendidas como todas aquellas situaciones de riesgo o discriminación, que son parte de las tareas que se necesitan para que nadie se quede sin tomar en cuenta si de ejercer su derecho a la educación se trata, gracias a la estrategia de *legitimación* utilizada se valida la influencia que tiene el contexto en el que se desenvuelven las personas que han sido vulneradas por décadas.

Por su parte el *eje rector 3 "Formación de los agentes educativo"* señala que planes y programas de formación inicial de los **docentes** incluyan competencias para la atención educativa para las y los estudiantes de origen indígena, migrante, en condición de *discapacidad*, aptitudes sobresalientes y con enfoque en educación inclusiva, dejando todo el peso de la *inclusión* educativa a la labor docente como el encargado único, el Estado mexicano utiliza esta narrativa como estrategia de *naturalización* que normaliza la responsabilidad de los docentes para después sentarlos en el "banquillo de los acusados" por las desigualdades educativas del sistema educativo haciendo a un lado el carácter pedagógico que es lo que necesita atención para transitar por el camino correcto.

El *eje rector 4* trata del "*Sistema integral de información para la educación inclusiva*", este último concepto se ha prestado a mediciones, en tanto a cobertura, para legitimar el trabajo hecho por el Estado en vías de mejorar la educación y aprobación de la sociedad al mostrarlo en números, pero lo que está haciendo al sistematizar la información de estos alumnos vulnerables es etiquetar y segregar del resto de la población y así ratificar con o sin intención la exclusión que existe.

Por su parte, el *eje rector 5* titulado "*Centros educativos accesibles para el aprendizaje y la participación*" menciona que se debe asegurar que los centros educativos especializados tengan una misma condición de vulnerabilidad, contradiciendo sus principios de no excluir a

nadie, sin importar su punto de partida, por lo tanto se observa una *concesión aparente* desde el título que quiere la **participación** de todos pero en su lista de acciones existen contradicciones al referir a “misma condición” también visibiliza tensiones de no tener una clara acepción de lo que implica la inclusión, o acaso estamos retrocediendo y se habla de una segregación en los centros educativos.

Por último, *el eje rector 6* habla de las “*Estrategias de comunicación y vinculación a favor de la inclusión intersectorial*” es importante resaltar la estrategia discursiva de *legitimación* que utiliza el Estado en este eje para buscar el consenso de la sociedad al promover la aceptación a través de los medios de comunicación, se pretende comunicar, difundir y replicar en la sociedad para ser socialmente aceptada, pero lo que realmente debe difundirse es crear conciencia y sensibilización por el otro, como propone Skliar (2017), el otro que es diferente a mí y a todos, porque cada uno es un ser diferente con diversas cualidades y virtudes que lo hacen único pero que en la *interacción* social se complementan entre sí y esa es la cultura que se necesita comunicar, difundir y replicar en toda la sociedad.

Por lo tanto, estos ejes rectores muestran ser la respuesta a la deuda social más grande del Estado a la sociedad mexicana, ofrecer educación a todos sin excluir a nadie, se espera que estas metas y acciones rindan frutos para su materialización en las aulas de las escuelas mexicanas.

5.3.7. Coordinación Interinstitucional

La ENEI concibe el derecho a la educación como interdependiente lo que implica el ejercicio de otros derechos, también contribuye a lograr una educación de equidad y excelencia pilares de la Nueva Escuela Mexicana. Para su implementación existen tres niveles que se muestran en la Tabla 6:

Tabla 6. Niveles de implementación de la ENEI.

Nivel estratégico	En este están involucradas todas las autoridades educativas y aquellas otras que están involucradas en la gestión del entorno. La tarea principal en este nivel es la de los instrumentos presupuestarios de orden intersectorial para contar a corto plazo con un programa coordinador “no dejar a nadie atrás, no dejar a nadie afuera”.	Como un órgano de apoyo se creará un Consejo Nacional de Educación Inclusiva, integrados por los mejores especialistas de los sectores social, privado y académico para asesorar y acompañar las decisiones y políticas de inclusión a nivel estratégico
Nivel territorial	Adicionalmente, requiere una coordinación adecuada para acompañar la implementación de la ENEI en distintas zonas escolares, un acompañamiento metodológico y técnico, capacitación en cada zona escolar para que se elabore y cuente con un proyecto escolar incluyente anual.	Como órgano de apoyo deben crearse Consejos Estatales de Educación Inclusiva, integrados por los mejores especialistas de los sectores social, privado y académico para asesorar y acompañar las decisiones y políticas de inclusión a nivel estratégico.
Nivel escolar	Finalmente, se requiere una coordinación adecuada que permita dotar a las escuelas en lo particular de conocimientos, competencias y herramientas necesarias para formular un proyecto escolar incluyente que garantice el derecho a la educación de todas las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en cada modalidad educativa.	Las escuelas cuentan con un vasto acervo y guías de apoyo que orienten a la formulación e implementación del proyecto escolar para la inclusión. (Índice de inclusión de Ainscow y Booth, 2000)

Nota: Elaboración propia con la información obtenida en la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva en el 2019.

En estos niveles se observa una *planeación* de lo macroespacial a lo microespacial para la implementación de la estrategia, el *deber ser*, pero en la búsqueda realizada que he hecho no se encontro que ya se haya creado el Consejo Nacional de Educación Inclusiva, por lo que emerge la siguiente pregunta si la implementación, los recursos y presupuesto destinados para lograrlo han sido solo plasmados en el discurso del Estado o solo se ha quedado en que a nivel escolar, las escuelas cuentan con los documentos de la UNESCO y el INDEX de Ainscow y Booth y este es el único recurso que se ha implementado o mejor dicho leído hasta el momento, porque no se observan estos cambios en la educación mexicana.

5.3.8. Mecanismo de seguimiento

El apartado del seguimiento consiste en el adecuado conjunto de instrumentos, dispositivos y espacios para la implementación compartida de la ENEI, en su diseño, resultados e impactos. En el seguimiento general y estatal se busca la evaluación de la estrategia e informar la mejora continua, mientras que en el seguimiento territorial es el trabajo conjunto de todos los actores de las comunidades educativas, así como de los educandos de cada plantel, es decir estamos hablando de una corresponsabilidad social para lograr el objetivo de la ENEI.

En este apartado se concluye y reafirma lo que se ha venido enunciando en este análisis, que la estrategia está encaminada a evaluarse de manera cuantificable en el sentido de *matriculación* y no de la permanencia y del proceso, se muestran tensiones y contradicciones con la estrategia discursiva de *concesión aparente* utilizada a lo largo del documento ya que en las primeras páginas menciona eliminar las BAP y aprender a convivir en la *diversidad e* insinúa que es una trabajo en comunidad pero utiliza palabras metafóricas para deslindar responsabilidades y al final vuelve a decir que es una corresponsabilidad social de la SEP y de los apoyos de las instancias corresponsables, ya no asume su carácter garante que enunció en las primeras líneas del documento para evadir señalamientos de no cumplimiento de sus propias propuestas pronunciando la responsabilidad de otros actores.

5.4. Interpretación crítica-pedagógica de los discursos de política pública sobre inclusión educativa

La sistematización de los documentos para la identificación de recursos y estrategias discursivas permitió visibilizar los propósitos e intereses del Estado que utiliza para construir la manera en que se implementa la educación inclusiva en las escuelas. El poder a través del uso del lenguaje reproduce, mantiene y legitima su propio discurso para establecer la inclusión que se configura como la transformación de la educación para los problemas educativos.

Al contrastar los discursos analizados se hace visible que los autores orientan la conceptualización de las diversas definiciones de la inclusión educativa conforme a la época en que fueron escritas. En el caso de las políticas públicas de la década de los noventa, se observa la conceptualización y la influencia de las ideas que se tenían por el nuevo siglo como punto de partida para que la transición trajera nuevamente una mirada mercantil en la educación.

Lo que denota en los tres documentos una transición más evidente tiene que ver con el rol de cada actor involucrado, incluyendo la corresponsabilidad para el cumplimiento del derecho a la educación. Los actores involucrados en la creación del discurso recurren a estrategias como la saturación positiva del concepto inclusivo, que giran en torno al “desarrollo” y “globalización” que articulan en el texto como la construcción de lo *nuevo*, con énfasis en las responsabilidades mutuas de todos los actores implicados. Sin embargo, es necesario mencionar la propuesta de Carlos Skliar las pedagogías de las diferencias, hace énfasis en la conversación con y para el mundo busca encontrar significados propios al contexto y realidad de cada sujeto, como eje de estas pedagogías el lenguaje es sustentado por las experiencias de las relaciones con el otro y la necesidad de crear tejidos comunitarios responsables para el bien común.

Carlos Skliar, plantea que las diferencias son muy descritas y pluralizadas, por el contrario habla de diferencias pero entendidas como no peyorativas y que cambie el rumbo de las vidas que han sido ignoradas o poco escuchadas para así dejar de hablar de igualdad y ahora hablar de singularidad. El discurso del Estado declara la búsqueda de la inclusión donde se trate a todos por igual, pero se observa que pensar en igualdad como una equivalencia es un desacierto que conlleva a construcciones conceptuales contradictorias de la inclusión educativa.

Como expresa el discurso de la Ley General de Educación reformada al 2019, muestra la lógica que se ha logrado luego de 30 años de consolidación gracias a los acuerdos de la agenda

mundial, desde políticas públicas a una transición metodológica y conceptual que se ha tenido en estas décadas al transitar de la exclusión a una segregación-integración y al día de hoy 2023 nos encontramos en la transición a ser inclusivos. Además, en 2019 se profundiza en la excelencia como el mejoramiento de capacidades y habilidades que ahora forma parte de la nueva visión educativa así con la llamada Nueva Escuela Mexicana como la encargada de transformar la educación con una mirada integral e inclusiva donde todos participen, pero cabe mencionar que para algunos participar es gobernar mientras que para otros es obedecer pero, ¿qué es lo que en estos discursos establece el Estado? Se reitera que lo político-administrativo se impone a lo educativo, en donde se apropia el discurso a intereses convengan y no a una de las finalidades de la inclusión que es la participación activa de todos y todas.

La NEM también define elementos característicos para garantizar el derecho a la educación y que esta sea inclusiva, entre los que quiero destacar el *máximo logro de aprendizajes* con su destacable connotación evaluativa, mientras que en las pedagogías de las diferencias se interpreta aprender por un darse cuenta de la multiplicidad de identidades en la que, como propone Skliar (2013), podamos acercarnos al encuentro con el otro, con sus palabras, con su cuerpo, con su mirada que reconozca la singularidad de los sujetos y sus alteridades inesperadas esto permite elegir la multiplicidad de identidades de cada sujeto.

La narrativa del discurso de la ENEI publicada en el 2019 visibiliza debates, se observan puntos de continuidad de las políticas públicas, el punto central de la educación es la desigualdad y la equidad ya no lo es más, se sustituye por la igualdad. Por otro lado, contradicciones en la visión ampliada educativa con un nuevo compromiso a conceptos clave como: flexibilidad, excelencia, inclusión e humanismo; los cuales se presentan en la agenda educativa actual y que en realidad no presentan rasgos de innovación ya que se devela que para la agenda 2030 lo que

importa es cuantificar el número de estudiantes inscritos en el sistema nacional educativo perpetuando la lógica medible y lineal como lo fue sexenios atrás bajo el concepto de calidad educativa; ahora la inclusión se une a la lista, la mercantilización de la educación se sigue evidenciando. en donde el lenguaje cambia pero las acciones siguen siendo las mismas. Con base en las concepciones de las pedagogías de las diferencias no se reorientan los significados y no se asumen como la multiplicidad de posibilidades de en, para y desde las diferencias para ser, estar, enseñar y aprender y reconocer el tejido de voces.

A la hora de la verdad, en este camino para concebir la inclusión educativa, dejan en claro que se sigue manteniendo una apropiación reduccionista ya que muestra solamente el interés por maximizar la cobertura educativa del sistema educativo, dejando de lado el proceso pedagógico soslayando los *qué* y los *cómo* del trabajo inclusivo en las escuelas. Desde este cuestionable y cuestionado camino, las pedagogías de las diferencias han transitado desde una mirada ética, donde toda persona diferente debe ser respetada y se expresen los puntos de encuentro con el otro, el que conversa en reciprocidad. Asimismo reconocer el poder del lenguaje y su capacidad para crear realidades con el uso de palabras o conceptos despectivos que inferiorizan al otro, cumplen con la función discursiva de discriminarlo, ya que se debe comprender cuanto afectamos al otro y cuanto somos afectados en la convivencia diaria con o sin intención de hacerlo impactamos y el otro impacta en nosotros.

Uno de los propósitos en estos discursos analizados es dar voz a todos los que han sido excluidos de su pleno derecho a la educación. Para Skliar en sus pedagogías de las diferencias destaca cómo hoy estas poblaciones deben ser pensadas, recibidas y educadas en escenarios *normales*, planteando que la normalidad solo se ve alterada por la experiencia de *fragilidad*, que ya no debería ser vista así. Es decir, hace visible que los sujetos de los que no se espera

demasiado, dejan de ser históricamente alejados o de los que no se espera demasiado, ahora son tomados en cuenta y deben ser escuchados, pero su identidad aún pertenece a los silenciados, el desafío es lograr que ellos mismos se reconozcan como sujetos de este derecho. Para lograrlo la normalidad debe reposicionarse más flexible, de modos y tiempo de enseñanza y modos y tiempos de evaluación, también debe ser vista como el tiempo, si tiempo de conversar, tiempo de mirar al otro y escuchar su sentir, ya que en las instituciones todo lo pedagógico es preso de la urgencia y prisa que “como resultado siempre son aquellos y aquellas personas cuya diferencia entraña otra relación con el tiempo, otra identificación con el tiempo, otra existencia dentro del tiempo” (Skliar, 2017, pág.96).

Me parece muy importante destacar que la educación inclusiva busca garantizar el ejercicio del derecho a la educación de toda la población, con su seductivo pero nada nuevo lema trasladado desde 1990 “No dejar a nadie atrás, no dejar a nadie fuera”. Desde la mirada pedagógica de las diferencias, la alteridad implica que el otro no debe ser discriminado sino con la capacidad de respetar, reconocer y poder coexistir con los otros, por lo tanto la alteridad es infinita, así como una de las finalidades de la inclusión es aceptar y enriquecer lo diferente y la diversidad de cada sujeto. Desde esta postura de la diversidad, todos somos diferentes, es un hecho innegable, por lo tanto, nadie es anormal, ya que todos somos seres diferentes, y dentro de las aulas siempre coexisten diversidad de razas, religiones, etnias, culturas que comparten experiencias.

En suma, los textos analizados presentan profundas contradicciones, como por ejemplo que el Estado legitima que sea una corresponsabilidad de todos, pero hace uso de diferentes estrategias y recursos discursivos con el propósito de buscar el consenso y la aceptación para garantizar el ejercicio del derecho a la educación con igualdad pero delegando responsabilidades

propias, esto demuestra que existe una enorme brecha entre lo que se dice y lo que sucede en la realidad, por falta de la apropiación de significados compartidos de lo que se espera en los espacios escolares y sociales respetando al otro. Si bien estas pedagogías de las diferencias no pueden ser solución a todos los problemas, si tienen el potencial de posibilitar otras formas de educar y enseñar a los sujetos para generar políticas públicas que habiliten acciones pedagógicas transformadoras de las relaciones de poder en el espacio educativo, e impulsen la acción educativa con sentido de justicia social.

Conclusiones

En el desarrollo del presente trabajo se pretende maximizar a la inclusión como un proceso social del respeto del otro, a sus diferencias, cualidades, opiniones y conocimientos que fomentan el enriquecimiento de las relaciones entre personas para generar experiencias de aprendizaje. Se pretende que este proyecto sirva para la reflexión en un ejercicio profundo de problematización y análisis de las políticas públicas que por el orden político y social de donde vienen parecen intocables y suponen la reproducción de lo que se dice, sin embargo pensar en otras formas posibles de la Inclusión educativa y la transformación de la educación inclusiva implica una ruptura con paradigmas tradicionales del quehacer educativo así como leer la realidad desde otros referentes, por ejemplo las pedagogías de las diferencias, para conseguir que la "educación para todos" llegue realmente a todo el alumnado sin exclusiones, involucrando la transformación de la sociedad para la valorización de la diversidad.

Mediante el primer acercamiento a la literatura existente del tema de la exclusión-inclusión en el país, se puede comprender la complejidad de las concepciones y enfoques en que se ha estudiado este tema, así como los sectores con situación de vulnerabilidad o con ciertas características de ausencia, son los que han sufrido y en lo que se ha replicado estas desigualdades, al ejercicio de su derecho a la educación. También se encontro la falta de investigación en el campo del derecho a la educación que se necesita para la resignificación de las políticas educativas y las desigualdades sociales con un lente pedagógico para abordarlo desde su especificidad y empezar a deconstruir conceptos que vamos usando de manera “natural” y con poca capacidad crítica. Por lo tanto, siendo un tema poco analizado desde este campo, se observa la multiplicidad de problemáticas a las que se enfrenta dentro del campo pedagógico que atienda los cómo y para qué de la educación inclusiva.

Entonces es pertinente, hacer explícitos los espacios de problematización en la ruta de esta investigación:

- Desde los primeros acercamientos en el estado del arte, se nota la escasez de estudios críticos a la inclusión educativa, esa necesidad y ausencia marcó la direccionalidad de este trabajo. He aprendido a actuar con capacidad de diálogo para conocer el contexto y una búsqueda constante de puntos de confluencia para aumentar la capacidad de analizar y sintetizar el lenguaje utilizado en los discursos políticos.
- “El tema se elige, pero el problema se construye” (Achilli, 2000, párrafo 20), esta autora me ayudó a delimitar aún más este proceso investigativo y reconocer la importancia de problematizar para conocer diacrónicamente a través de la historia mi problema de investigación y así darme cuenta de una de las primeras precisiones que se deben tomar en cuenta, que es no confundir la educación especial con la educación inclusiva.
- Entender que es un proceso formativo y asumir que no sigue pasos, sino atender las necesidades que la propia investigación va demandando, la investigación no es un proceso lineal, sino un ir y venir en cada espacio de problematización, ya que no hay estado del arte universal, ni marco teórico ideal, se construyen de acuerdo a la problematización en cada capítulo, es por esto que el orden de los capítulos intenta mostrar esta continua problematización en sus diferentes espacios.
- Una de las tareas primordiales para este trabajo de investigación es el proceso de escritura, pero con el reconocimiento de lo que esto implica, desde una planeación, revisión para llegar a una construcción del conocimiento y aprendizajes de una interpretación crítica sobre la educación inclusiva.

- No es común encontrar análisis críticos, ni investigaciones donde se problematice en relación a la reproducción de desigualdades, se encontró en la mayoría trabajos de corte cuantitativo y prescriptivos, expresado en números los “avances” o “el deber ser” sin atender a los ¿cómo?. Es necesario seguir analizando las políticas educativas en materia de inclusión y asimismo, cómo los sujetos enfrentan estas desigualdades desde su punto de partida y visibilizar si estas cumplen o no con su finalidad, es decir si sus acciones son para hacer o dejar de hacer el bien común.
- En el marco teórico se reconoce la alternativa de las pedagogías de las diferencias, de Carlos Skliar porque ofrece elementos teóricos y conceptuales para encarar con potencial crítico a la realidad, por ello, se pudo interpelar el discurso del Estado y los significados que propone a una educación inclusiva en México.
- En el análisis crítico del discurso observó que ni el sistema educativo ni el Estado actúan como amortiguadores de las diferencias ni culturales, contextuales y peor aún ni de los aprendizajes educativos, por lo que concluyó que la inclusión debe reconocerse como un fenómeno cambiante y es un proceso en continua construcción por cada uno de los sujetos que forman parte de la educación y sus formas de enseñar y aprender. Por lo tanto este sería uno de los desafíos a trabajar para el aumento de la inclusión y la reducción de las prácticas excluyentes apropiadas como algo “natural” en las relaciones sociales.
- Educar en la diversidad, en el ámbito pedagógico es otro de los desafíos, en donde todos sean tomados en cuenta, ya que este reconocimiento permite analizar las diferencias para respetar y valorar las diferentes identidades.
- Esta investigación es un proceso que implica ir más allá, leer más allá de las líneas, es decir, comprendí la necesidad y urgencia de hacer análisis e interrogantes a los discursos

e ideologías que impulsan la educación inclusiva en nuestro país, para así entender el motor que las impulsa.

A modo de cierre reafirmó la necesidad permanente de dialogar con la literatura producida en políticas públicas para dar apertura a las posibilidades de la lectura crítica del discurso del poder como parte de la problematización y posicionar elementos teóricos-metodológicos que se disputan el camino recorrido por la inclusión educativa no solo el discurso como forma objetivada sino también el contexto de la producción de textos como punto de referente y la búsqueda constante de puntos de confluencia. Ante las profundas contradicciones y tensiones del discurso del Estado resulta pertinente la necesidad de continuar abordando la deuda socioeducativa más grande, la inclusión educativa de todos y todas, desde una mirada crítica pedagógica así como mirar las realidades desde lo diferente para encontrar significados propios y significativos que sirvan y enriquezcan para lo largo y ancho de la vida de los sujetos, reivindicando el derecho al acceso, permanencia y término de su educación para subsanar las realidades de los que han sido vulnerados estadísticamente e históricamente hasta nuestros días.

Referencias

- Achilli, E. (2009). El proceso de investigación (iniciando el proceso de construcción de una problemática a investigar). En Módulo: Taller de Investigación (pp.27-30).<https://www.upc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/09/M%C3%93DULO-Uruguay09-Achilli-Elena.pdf>
- Arnaiz, Pilar. (2003). Educación Inclusiva: Una escuela para todos. España. Ediciones Aljibe, Primera Ed.
- Acevedo, L. (2020, septiembre 28). En contexto, pandemia y desigualdad. SDP noticias.
<https://www.sdpnoticias.com/columnas/en-contexto-pandemia-y-desigualdad.html>
- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Narcea.
- Ballesteros, K. (2020, septiembre 1). Falta de inclusión, calidad y entornos favorables, principales problemas en educación. Contralínea.
<https://contralinea.com.mx/falta-de-inclusion-calidad-y-entornos-favorables-principales-problemas-en-educacion/>
- Blanco, R. (Coord.) (2010): “El derecho de todos a una educación de calidad”. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. 4(2), 25-153.
- Blanco, C. (2010). ¿Por qué graduados con una misma formación llegan a ocupar posiciones diferentes en espacio de posibles? Una respuesta desde P. Bourdieu. *VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata.*
- Bernal, María del Carmen (2005). *La teoría pedagógica de José Vasconcelos*. México: Trillas.

Booth, t. Ainscow. M. (2002): Index for inclusión (2nd ED). Developing leaning and participation in schools (2ªed). Manchester: CSIE [trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva: consorcio.educacion.inclusiva@uam.es.

Booth y Ainscow M. (2011) Guía para la Educación Inclusiva Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Grafila.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/15049/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva-OEI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Calderón, M. (2018).
<https://www.revista.unam.mx/2018v19n5/jose-vasconcelos-diferencia-y-continuidad-del-proyecto-de-nacion/>

Campo, C. (2021, junio 4). La exclusión educativa en México. El diario de Querétaro.
<https://www.diariodequeretaro.com.mx/cultura/la-exclusion-educativa-en-mexico-6797581.html>

Castro, (2015). Educación para el campo durante la presidencia de Plutarco Elías Calles 1924-1928. *Polis*. Volumen 11, no.1. (pp.11-44).
<http://www.scielo.org.mx/pdf/polis/v11n1/1870-2333-polis-11-01-00011.pdf>

Carranza, I. (2010). *La Política Educativa mexicana en el marco de las políticas neoliberales “La búsqueda de una equidad educativa 1988-2012”* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Archivo digital.
1441<http://200.23.113.59:8080/handle123456789/621>

Concha, M. (2014, julio 13). Desarrollo con inclusión social. Contralínea.
<https://contralinea.com.mx/desarrollo-con-inclusion-social/>

- Cordero, G. (1999) Educación, pobreza y desigualdad Entrevista a Fernando Reimers. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1 (1).
- Corpus, T. (s.f.) Educación Inclusiva: de la política educativa a la realidad escolar.
<https://altamira.cut.edu.mx/assets/archivos/articulos/5c394c9b89>
- Diario Oficial de la Federación (2013). Programa sectorial del de educación 2013-2018.
https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1cdecf9e-9e0c-44f7-bcb8-d600fbe08588/programa_sectorial_educacion_2013_2018.pdf
- Diario Oficial de la Federación (2020). Programa sectorial de educación 2020-2024. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_2020-2024.pdf
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, No.12. Pp. 26-46.
- Echeita, J. (2008). Inclusión y exclusión educativa “Voz y quebranto”. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, No. 2 vol. 6.Pp. 9-18
- Escudero, J. y Martínez B. (2011) Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación* (55), 85-105.
- Escobar, A. (2007). La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo. Fundación Editorial el perro y la rana.
- Fajardo, P. y Cervantes L. (2020) Las teorías sobre la sociología de la educación y su impacto en los sistemas y políticas educativas en América Latina. *Dialnet*.
- Flores-Crespo, R. (2008). *Análisis de política pública en educación: línea de investigación*. Universidad Iberoamericana.

- García, I. (2018). La educación inclusiva en la Reforma Educativa de México. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 2(11), 49-62.
- INEGI. (25 de enero de 2021). *En México somos 126 014 024 habitantes: censo de población y vivienda 2020* [Resumen de presentación de la conferencia de prensa].
- INEHRM, (Ed.) (2020). Lázaro Cárdenas: Visión a futuro: la educación cardenista En Lázaro Cárdenas: Modelo y Legado (1er edición) (pp. 163- Editorial, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México.
https://inehrm.gob.mx/recursos/Libros/Lazaro_CardenasMLT3.pdf
- Jiménez N. & Mendoza Zuany, R. G. (2016). La educación indígena en México: una evaluación de política pública integral, cualitativa y participativa. *LiminaR Estudios Sociales Y Humanísticos*, 14(1), <https://doi.org/10.29043/liminar.v14i1.423>
- Larios, G, Martha E.& Hernández, G. (2012). Desempeño y profesionalización: Las maestras de párvulos, en la historia de la Educación en Chihuahua, México durante las primeras décadas del siglo XX *Historia Caribe*, vol. VII, no. 20, enero-junio, 2012, pp. 147-157.
<https://www.redalyc.org/pdf/937/937254080008.pdf>
- Latapi-Sarre, P. (2009). El derecho a la educación Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa. *RMIE*, 14(40), 255-287.
- Lazarín, F. (2013). México, la UNESCO y el Proyecto de Educación Fundamental para América Latina, 1945-195. Vol. 16, no. 31, enero-junio 2014, pp. 88-115.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/sh/v16n31/v16n31a3.pdf>
- Llorent, V. y Terrón-Caro, T. (2014). La desigualdad socioeconómica y su efecto en el rendimiento académico en el sistema de educación de México. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*. 20(40), pp. 67-87.

Loera y Rivera, V. (11 de noviembre, 2020). En México la pobreza y la desnutrición crónica propician deficiencias en la adquisición de aprendizajes clave; Rafael de Hoyos Navarro.

Red Universitaria d Jalisco. Recuperado en:

<https://www.sems.udg.mx/noticias/en-mexico-la-pobreza-y-la-desnutricion-cronica-propician-deficiencias-en-la-adquisicion-de>

Ocampo, J. (2005). José Vasconcelos y la educación mexicana. *Rhela*, 7, pp.137-157.

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinamerican/article/view/2535/2430

ONU (Marzo,2022) Declaración Universal de los Derechos Humanos. en

<http://www.un.org/es/documents/udhr/>

Pardo Abril (2007). Estrategias analítico-descriptivas para los ECD. En Pardo Abril, *Cómo hacer análisis crítico del discurso, Una perspectiva latinoamericana*. (pp.119-178). Editorial OPR-digital.

Pardo Abril, (2012). Análisis crítico del discurso: Conceptualización y desarrollo, cuadernos de Lingüística Hispánica, núm. 19, enero-junio, 2012, (pp. 41-62)

Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la Educación inclusiva. *Revista de Educación*. No. 327.pp 11-29.

[https://www.altacapacidades.es/webdocente/Educacion%20inclusiva/lectura-15-Parrilla-Latas\(2002\).pdf](https://www.altacapacidades.es/webdocente/Educacion%20inclusiva/lectura-15-Parrilla-Latas(2002).pdf)

Presidencia de la República (1942, 23 ene.). Ley Orgánica de la Educación Pública,

reglamentaria de los artículos 3º; 31, fracción I, 73, fracciones X y XXV; y 123, fracción XII de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Presidencia de la República (1993, 13 jul.). Ley General de Educación. Diario Oficial de la Federación, (9), 41-56

Ramírez, Guillermina, (3 de febrero, 2020). Profesionalización docente: Competencias en el siglo XXI. *Edubits*.

<https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/profesionalizacion-docente-competencias-siglo-xxi/>

Ramírez, D. M. (2019). *El reconocimiento de Alteridades y diferencias: Una alternativa para la convivencia en el Bachillerato Incluyente Cobaq 3*. [Título profesional, Universidad Pedagógica Nacional]

Rodríguez, L. (2008). Políticas de Inclusión en México: un análisis de marcos a la iniciativa “Todos a la escuela” *Revista Mad*. (18), *Políticas de Inclusión en México: un análisis de marcos a la iniciativa “Todos a la escuela”* (18), pp.38-56.

Ruiz-Muñoz, M. (2012). Derecho a la educación Política y configuración discursiva. *RMIE*, 17(52), pp.39-64.

Ruiz-Muñoz, M. (2014) El derecho a la educación y la construcción de indicadores educativos con la participación de las escuelas. *Revista Electrónica de Educación*. 43, pp.1-19.

s/n (2020, junio 24). Menos del 10% de los países del mundo tiene sistema educativo incluyente: Unesco. Contralínea.

<https://contralinea.com.mx/menos-del-10-de-los-paises-del-mundo-tiene-sistema-educativo-incluyente-unesco>

SEP (13 de noviembre 2019). *Boletín No. 211 La SEP hizo llegar al Congreso de la Unión las estrategias que mandataron las reformas constitucionales en materia educativa*.

<https://www.gob.mx/sep/articulos/la-sep-hizo-llegar-al-congreso-de-la-union-las-estrategias-que-mandataron-las-reformas-constitucionales-en-materia-educativa>

SEP (2020). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020* © 2020, Dirección General de Planeación, Programación y Estado. Documento elaborado por la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa.

Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Noveduc.

Soler S., (19 de marzo 2011). Análisis crítico del discurso de documentos de política pública en educación. *Revistas Unal*, 24, no.1, pp. 75-105.

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/29254/36089>

Terigi, F. (2010). *La inclusión como problema de las políticas educativas*

UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad*. Salamanca.

UNESCO (2000)). *Declaración de Dakar*. UNESCO

UNESCO (2015). *Declaración de Incheon*, UNESCO

Van Dijk, T. (1999). *El análisis crítico del discurso*. Argumento. 186. Pp. 23-36.