

# **POLÍTICAS PÚBLICAS**

# **Educación Inclusiva en México: De la Legislación a la Acción Docente**

José Luis Valdez Chávez

jivaldez@uach.mx

Raquel Tena Pérez

p283386@uach.mx

Alejandro Chávez Ramírez

acramirez@uach.mx

*Universidad Autónoma de Chihuahua*

Este capítulo examina el estado actual de la educación inclusiva para personas con discapacidad en México, destacando avances significativos y desafíos pendientes. Se analiza la legislación vigente que respalda la inclusión educativa, así como las políticas y programas implementados para garantizar el acceso equitativo a la educación. Se resalta el papel crucial de la formación docente en la implementación efectiva de prácticas inclusivas en las aulas mexicanas. A pesar de los avances, persisten obstáculos como la falta de recursos, la discriminación y la falta de sensibilización sobre la discapacidad. Se identifican áreas clave para futuras investigaciones y se enfatiza la importancia de un enfoque holístico que aborde tanto los aspectos legales y políticos como las necesidades prácticas de las personas con discapacidad en el sistema educativo mexicano. Este análisis proporciona una visión integral de los logros alcanzados hasta la fecha y los pasos necesarios para avanzar hacia una educación inclusiva y equitativa en México.

**PALABRAS CLAVE:** Educación inclusiva, discapacidad, legislación, formación docente, políticas educativas.

## **DESIGUALDAD Y MARGINACIÓN EN LA EDUCACIÓN MEXICANA**

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009), en el Informe de Seguimiento de la EPT (Educación Para Todos) en el Mundo, subraya que la condición de discapacidad es cuna de la desigualdad y la marginación en la educación. En dicho texto, la UNESCO informa que, para que los gobiernos alrededor del mundo disminuyan la deserción escolar, estos deben tener como una prioridad el eliminar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP). Lo anterior con la finalidad de que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes accedan a los servicios educativos en condiciones de igualdad, tolerancia y respeto a la diversidad e inclusión y, al mismo tiempo, que estos servicios educativos sean de calidad, que velen por los derechos humanos de todos los participantes y priorice a los estudiantes para su ingreso, permanencia, tránsito y egreso de los distintos niveles educativos,

ya que son ellos los primeros en abandonar la escuela por no poder penetrar y romper esas limitantes.

Es por esto que los países alrededor del mundo deben proteger el derecho a una educación inclusiva y, consecuentemente, desarrollar espacios en donde aquellas personas que enfrenten alguna barrera puedan ser parte de la cadena educativa, ya sea al eliminar las BAP o, en su caso, disminuyéndolas en el mayor grado posible.

Derivado de lo anterior, en México se tiene incorporado como derecho constitucional el acceso a la educación inclusiva, pudiéndose otorgar en instituciones tanto públicas como privadas. No obstante, yendo en contra de lo estipulado en la Carta Magna, no se cuenta con un acceso universal a este tipo de servicios educativos, esto debido a que ni la infraestructura ni las dinámicas académicas cuentan con lo suficiente o, inclusive, con lo elemental para proporcionar este tipo de educación.

Dentro de la Ley General de Educación (2019) se declaró inválido el capítulo completo referente a la educación inclusiva, por una sentencia de una acción de inconstitucionalidad presentada por la Comisión Nacional de Derechos Humanos, declarada por la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN, 2021), ya que, según lo referido por este tribunal, con la publicación de este capítulo se influía directamente a la población que enfrenta una discapacidad, por lo que este grupo poblacional tuvo que ser consultado antes de la expedición de la ley, acción que no fue realizada. Asimismo, la Suprema Corte de Justicia de la Nación (2021) dio un plazo de dieciocho meses para sus efectos, una vez que se notificó al poder legislativo, y la correspondiente emisión de la regulación dentro de este mismo periodo.

Sin embargo, la declaración de invalidez fue publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 13 de marzo de 2023, sin que hasta el momento exista una nueva normatividad que vaya acorde a lo estipulado por el máximo órgano del poder judicial.

Por otro lado, en el documento “Discapacidad y derecho a la educación en México” de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDUC, 2022) rescata que, si bien no se cuenta con la universalidad en servicios educativos inclusivos, en México se han realizado esfuerzos con el objetivo de adecuar de la mejor forma posible el Sistema Educativo Nacional (SEN) para facilitar y desarrollar una mayor inclusión y cuidado de personas que enfrentan alguna BAP.

De acuerdo con lo anterior, en donde se encuentra una mayor fortaleza y virtud en el tema de la inclusión es en la educación básica, para la cual se crearon los Centros de Atención Múltiple (CAM), en la que se le brinda atención escolarizada a niños, niñas, adolescentes y jóvenes que presentan alguna discapacidad, discapacidad múltiple u otra condición que crean

BAP complicadas de acoger en las escuelas regulares. Estos se especializan en la atención educativa de estudiantes con discapacidad severa y trastornos de neurodesarrollo que necesitan de ayuda y adecuaciones significativas.

A la par de este servicio se encuentra la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) que, en esencia, realizan trabajos en técnica y operación para la educación inclusiva y su función es la de brindar apoyos técnicos, en metodologías y de concepciones en escuelas regulares de educación básica. El propósito de estas unidades se resume en dar garantías a los estudiantes de educación básica para el ejercicio pleno de su derecho a obtener una educación con enfoque inclusivo, al atender a la población estudiantil de este nivel educativo que enfrenta BAP. Lo anterior incluye al alumnado que puede llegar a ser excluido, marginado o en riesgo de abandono de su proceso de escolarización derivado de la deficiencia de su contexto para adaptarse a sus necesidades de aprendizaje o a alumnos con aptitudes sobresalientes, ya que estos últimos también pueden enfrentar alguna BAP porque su entorno educativo no le provee de lo necesario para potenciar sus capacidades.

Las USAER son un punto elemental de la política de educación inclusiva en el nivel básico, ya que llevan a cabo su trabajo en los mismos planteles escolares regulares, lo que les da potencial de influencia en los procedimientos educativos. No obstante, la penetración de estas unidades no es la deseada, ya que una misma USAER comparte más de una escuela y presenta rotación de este personal especializado, por lo que los procesos en los que intervienen con los alumnos identificados por los docentes de la unidad o por los docentes frente a grupo de preescolar, primaria y secundaria se ven interrumpidos, alentados, intermitentes y con un seguimiento pobre o, en el mejor de los casos, comprometido con el tiempo del ciclo escolar regular. Los alumnos son auxiliados durante un periodo de tiempo determinado por los docentes, psicólogos, trabajadores sociales y terapeutas del lenguaje se ven obligados a cumplir con los tiempos estipulados por el gobierno federal en cuestión de evaluaciones y presentación de resultados a padres y madres de familia, lo que dificulta la atención de calidad en la prestación de este servicio público.

MEJOREDU (2022) afirma que al corte del ciclo escolar 2019-2020, tan solo en el nivel primaria, existen 4646 USAER, mismas que atienden únicamente al 14 por ciento de la población estudiantil de escuelas públicas (sin contar las instituciones educativas privadas). Sin embargo, esta misma fuente aclara que de este escaso porcentaje se desprenden el 37 por ciento de escuelas que tienen registro de alumnos que enfrentan alguna BAP, lo que sigue muy por debajo del nivel deseado para declarar una universalidad en el SEN declarado en la constitución mexicana. En concordancia con lo anterior, MEJOREDU (2022) también sustenta que las USAER no cuentan con cobertura ni en educación indígena ni en

educación comunitaria, lo que deja en una doble situación de vulnerabilidad a aquellos alumnos que enfrenten alguna BAP.

Respecto a la educación media superior, existen los Centros de Atención para Estudiantes con Discapacidad, CAED (Gobierno de México, s.f.), que hacen la función de una preparatoria abierta. Estos centros están dirigidos a las personas con discapacidad intelectual, auditiva, visual y motriz, por mencionar algunas. En los CAED, los estudiantes reciben asesorías educativas gratuitas y especializadas. En contraste a la modalidad escolarizada, la preparatoria abierta posibilita a los estudiantes terminar sus estudios de bachillerato de forma autónoma, independientemente de su edad o el tiempo que le lleve aprobar los módulos.

#### DE LA LUCHA SOCIAL A LA NORMATIVIDAD INTERNACIONAL

A la lucha por el reconocimiento de las personas con discapacidad (PcD) en el mundo le anteceden varios años de movimientos sociales que han permeado en México y en el reconocimiento de los derechos de las PcD por parte de éste.

De lo anterior deja constancia que fue justamente el Estado Mexicano quien propuso la creación de un instrumento internacional vinculante que tutelara los derechos humanos de las PcD, esfuerzo que se vio materializado con la promulgación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas (CDPD, 2006).

México firmó y ratificó la CDPD en el año 2007, entrando en vigor tras la publicación del Decreto Promulgatorio en el Diario Oficial de la Federación el 3 de mayo de 2008.

A partir de esta fecha es que el contenido normativo de la CDPD es exigible y de obligatorio cumplimiento a las autoridades nacionales, pues en términos del artículo 133 de la Constitución Mexicana, dicho instrumento se incorporó al marco jurídico mexicano con rango de Ley Suprema.

La CDPD está conformada por 50 artículos, así como de un Protocolo Facultativo que articula la conformación, organización y función de un organismo de supervisión y cumplimiento, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

En el articulado del instrumento internacional se establecen diversas obligaciones para los Estados parte del tratado, mismas que son de carácter sustantivo y orgánico, pues no solo tutela derechos que deben ser procurados y respetados por los países ratificantes, sino que también prevé obligaciones en materia de política pública que exigen adecuaciones orgánicas y regulatorias domésticas para el debido cumplimiento del instrumento referido.

En este sentido, cabe referir que el artículo 33 de la CDPD, relativo a la “Aplicación y Seguimiento Nacionales”, prevé una serie de obligaciones tendientes a garantizar el cumplimiento de la CDPD a través de la instrumentalización de ésta en las políticas públicas de los Estados Parte, estableciendo tres obligaciones principales, a saber:

1. Los Estados Partes, de conformidad con su sistema organizativo, designarán uno o más organismos gubernamentales encargados de las cuestiones relativas a la aplicación de la presente Convención y considerarán detenidamente la posibilidad de establecer o designar un mecanismo de coordinación para facilitar la adopción de medidas al respecto en diferentes sectores y a diferentes niveles.
2. Los Estados Partes, de conformidad con sus sistemas jurídicos y administrativos, mantendrán, reforzarán, designarán o establecerán, a nivel nacional, un marco que constará de uno o varios mecanismos independientes, para promover, proteger y supervisar la aplicación de la presente Convención. Cuando designen o establezcan esos mecanismos, los Estados Partes tendrán en cuenta los principios relativos a la condición jurídica y el funcionamiento de las instituciones nacionales de protección y promoción de los derechos humanos.
3. La sociedad civil, y en particular las PcD y las organizaciones que las representan, estará integrada y participará plenamente en todos los niveles del proceso de seguimiento.

El estado de Chihuahua, si bien no cuenta con un instituto estatal de PcD, posee dos órganos en la materia, el Consejo para la Inclusión y Desarrollo de las Personas con Discapacidad y el Mecanismo Consultivo para la Participación Ciudadana (regulados en el Artículo 28 y Capítulos V y VI de la Ley para la Inclusión y Desarrollo de las Personas con Discapacidad en el Estado de Chihuahua); sin embargo, estos tienen un campo de acción limitado, llevando a que la CDPD se implemente de forma ineficiente e insuficiente en el ámbito estatal.

Además, este estado advierte un total de 128 leyes y 5 códigos estatales. De este universo normativo, un total de 69 leyes advierten obligaciones directas e indirectas en materia de PcD, mismas que están disgregadas en diferentes dependencias sin aparente coordinación, a pesar de que existe un organismo que pudiera coordinar y/o transversalizar la política pública en materia de inclusión y derechos de PcD en el estado, siendo éste el Consejo para la Inclusión y Desarrollo de las Personas con Discapacidad del Estado de Chihuahua.

De este compendio, es posible señalar que sólo 29 leyes hacen referencia expresa y concordante con lo establecido por la CDPD y la Ley General en materia de derechos de PcD, mientras que 40 leyes no refieren en lo absoluto a las PcD cuando dichas leyes sí debieran exigirlo, o bien, no se

apegan a los estándares que establece el derecho internacional de los derechos humanos.

Todo parte de un principio de igualdad y no discriminación, con un valor de empatía e inclusión que rija para que todo esto sea puesto en acción y se logre que los integrantes de la comunidad con discapacidad se sientan incluidos, representados y celebrados en sus diferencias.

De acuerdo con la Ley General de Educación Superior, en su artículo 7, fracción II dicta: “La consolidación de la identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad que promueve la convivencia armónica entre personas y comunidades para el reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social” (Ley General de Educación Superior, 2021)

Además, en su fracción VI se contempla a todas las instituciones del Sistema de Educación Superior al combate a todo tipo y modalidad de discriminación y violencia en contra de las PcD, así como a la promoción del cambio cultural para construir una sociedad que fomente la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres.

En su título cuarto: “De las acciones, concurrencia y competencias del Estado, Capítulo I: De las acciones para el ejercicio del derecho a la educación superior” esta ley prevé que

Las acciones que realicen se basarán en el enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, respetando el principio de inclusión. Tendrán una perspectiva de juventudes, de género, así como de interculturalidad con especial atención a los pueblos y comunidades indígenas, a las personas afromexicanas, a las personas con discapacidad y a los grupos en situación de vulnerabilidad (2021).

Finalmente, en su artículo 37,

Las autoridades educativas y las instituciones de educación superior, en ejercicio de sus atribuciones, promoverán las siguientes acciones de manera coordinada: Fracción II. Modelos y programas educativos, así como acciones afirmativas que eliminen las desigualdades y la discriminación por razones económicas, de origen étnico, lingüísticas, de género, de discapacidad o cualquier otra. Fracción III. La formación de equipos multidisciplinarios para la atención de las PcD, identificación de necesidades específicas de la población con discapacidad, barreras para el aprendizaje y la participación, vinculación intra e interinstitucional, interlocución con la comunidad estudiantil y las diversas instancias o autoridades educativas, investigación y demás acciones encaminadas a la

inclusión de las personas con discapacidad en todos los tipos, niveles y modalidades educativas (2021).

Desde hace casi 20 años se han hecho grandes esfuerzos por establecer los lineamientos para respetar los derechos de los estudiantes con discapacidad en la educación superior. En el año 2002, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) dio a conocer el Manual para la integración de PcD en las instituciones de educación superior, en donde se plantean estrategias institucionales para la inclusión. Seis años después se logró la “Declaración Yucatán”, para recordar el compromiso de las universidades con los derechos de las PcD.

Actualmente se encuentran enunciados los derechos de las PcD en la Convención internacional sobre los derechos de las PcD (Artículo 24, apartado 2do). Además. Se pueden encontrar en los Tratados internacionales para las PcD, en los Artículos primero y tercero de la Constitución Mexicana, en la Ley general para la inclusión para PcD, 2008 y en las leyes de discriminación federales y estatales.

Todas velan por los derechos humanos de las PcD, pero a su vez, señalan el respeto a la educación de este grupo vulnerable de la población. Además de que la educación de calidad se considera un elemento fundamental para que cualquier persona pueda participar plenamente en la sociedad, ya que promueve la libertad, la autonomía personal y, sobre todo, genera importantes beneficios para el desarrollo (CDPD, 2016).

Para el tema que nos ocupa, acorde con la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica ENADID 2018 (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2018), a nivel internacional, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad plasma en su Artículo 24, el derecho que este sector tiene de gozar una buena educación y establece:

Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida” (ONU, 2006, p. 17).

A nivel nacional, la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad en su Artículo 12 indica: “la Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad, prohibiendo cualquier discriminación en planteles, centros educativos, guarderías o del personal docente o administrativo del Sistema Educativo Nacional” (Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, 2018).



La educación es uno de los derechos más importantes y esenciales para el desarrollo de las personas ya que es previo a descubrir y ampliar las capacidades individuales y brinda la posibilidad de aprendizaje, conocimiento, fomento de actitudes y despliegue de destrezas individuales y colectivas (Orduna y Naval 2001).

#### FORMACIÓN DOCENTE Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

La existencia de legislaciones a lo largo de la historia de la educación inclusiva ha llevado al cambio de paradigmas con respecto al ejercicio docente hacia las PcD. Sin embargo, aunque existan instancias legales que protejan y sustenten los derechos de las PcD en el ámbito educativo y garanticen el respeto a los derechos humanos, es necesario remarcar la necesidad de formar docentes que sean capaces de atender estas Necesidades Educativas Especiales (NEE) y más aquellas asociadas a la discapacidad ya que, por sí mismas, "las imposiciones legales no modifican la práctica" (Bermúdez y Navarrete, 2020, p. 2). La correcta formación y capacitación docente es el pilar básico para que el estudiantado con discapacidad encuentre el acceso a educación integral que necesita y al cual tiene derecho.

En México, la atención de las Necesidades Educativas Especiales Asociadas con la Discapacidad (NEEAD) ha sido objeto de distintas modificaciones y reformas. Como se ha mencionado anteriormente, distintas organizaciones e instituciones promueven el respeto a los Derechos Humanos, dentro de los cuales se resalta el derecho a la educación. Otro de los esfuerzos actuales es el llevado a cabo por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que en 2015 promulgó la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Dentro de este proyecto, se destacan los objetivos referentes a Educación de Calidad (objetivo cuatro) y Reducción de las Desigualdades (objetivo diez) los cuales intentan proveer de conocimientos y habilidades básicas a estudiantes alrededor del mundo sin hacer reparo en su situación económica o geográfica, sexo e identidad de género, religión, creencias, etcétera (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2019).

Además de la Agenda 2030, existen planes y programas por parte de distintas instituciones y organismos tanto públicos como privados que intentan generar las condiciones necesarias para ofrecer oportunidades de desarrollo académico. En México, la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (2023) ha sido una de las encargadas de promover el respeto e inclusión de las PcD en las actividades generales de la sociedad. Esto significa que existe un marco legal que permite a las PcD ejercer sus derechos, sin embargo, la realidad suele contradecir la teoría.

Distintos estudios han demostrado que las actitudes docentes positivas y la infraestructura adecuada son las bases para que una persona con

discapacidad culmine sus estudios satisfactoriamente (Aranda y Jiménez, 2021; Espinosa-Barajas et al., 2021; Mayo Pais, 2021; Gonzalez y Fernández, 2017). Por su parte, Tello-Zuluaga et al. (2023) indican que los docentes tienen la disposición de apoyar a estudiantes con discapacidad, pero las instituciones necesitan mejoras de todo tipo; así como la capacitación y la formación de experiencias de su profesorado. Al mismo tiempo, Arana y Jiménez (2021) indican que los docentes preparados y con mayor sensibilidad hacia las NEEAD implementan más mecanismos para eficientar el proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. Si bien, el asunto de presupuestos y recursos económicos suele ser una barrera para la educación inclusiva, las actitudes positivas y la disposición pueden ser una oportunidad que permita al profesorado enfrentar los retos que las NEEAD conllevan.

El número de estudiantes con discapacidad ha aumentado en las últimas décadas y autores como Cho et al. (2021) lo atribuyen a la implementación de distintas actividades legislativas. Con el surgimiento de escuelas especializadas en la atención de PcD, se pensó que se resolvía un problema ya que este grupo de personas tendrían la oportunidad de recibir apoyo especializado. Sin embargo, estas instituciones son sólo un eslabón en la cadena de apoyos, ya que los objetivos post modernos intentan lograr una educación que no solo integre, sino que incluya y haga partícipe a toda la comunidad estudiantil. Castillo-Acobo et al. (2022) indican que el medio más eficaz para combatir la discriminación es la escuela regular con orientación inclusiva. Abrir espacios educativos incluyentes no solo beneficia a grupos específicos sino a todos.

La educación inclusiva constituye un proceso que implica la participación y el compromiso en la reestructuración de las instituciones, con el objetivo de proporcionar a los estudiantes un entorno propicio para su desarrollo intelectual y cultural (Sánchez y Morgado, 2021). Sin embargo, existen docentes que muestran actitudes de rechazo hacia estudiantes con discapacidad regularmente por su desconocimiento sobre el tema, y por otro lado hay quienes toman actitudes demasiado paternalistas o asistencialistas por la misma razón (Pérez et al. 2022). Entonces, la formación docente es necesaria para que estos conozcan cómo actuar en los distintos escenarios que pueden presentarse en el aula. Simón et al. (2023) destacan el hecho de que el contacto con estudiantes con discapacidad sensibiliza a los docentes y eso se ve reflejado en beneficios no solo para este grupo, sino para los estudiantes en general. Algo similar es indicado por Bermúdez y Navarrete (2020) quienes encontraron que los profesores que tienen alguna conexión personal muestran una actitud más favorable hacia las PcD.

Con lo anterior en mente, se debe considerar al docente como aquel acercamiento principal que el estudiante con discapacidad tendrá con su educación. Si bien el estudiante y su familia son los factores más sólidos

para el desarrollo del individuo, el docente será la persona en quien recaerá la responsabilidad de su formación. Esto significa que los estudiantes con discapacidad que sean apoyados por docentes capacitados y respaldados por sus instituciones tendrán oportunidades de desarrollo favorables. Sin embargo, lograrlo trae consigo retos, e incluso incomodidades, que dificultan su implementación ya que se necesita que los participantes de la academia trabajen de manera más justa y se eliminen estigmas relacionados a la discapacidad que han estado presentes por mucho tiempo (Ashraf et al., 2020 y Edwards et al., 2021). Además, hay autores como Fernández-Batanero et al. (2022) quienes consideran que los docentes son el mayor obstáculo a la inclusión. Nuevamente, se considera que esta situación se debe a la desinformación y falta de preparación docente en temas específicos, y para evitarlo, es trabajo de las instituciones y de los mismos docentes atacar sus áreas de oportunidad e intentar adoptar actitudes y habilidades que les sean de utilidad en el aula.

## CONCLUSIONES

Tanto a nivel global como local existen esfuerzos por parte de instituciones y organizaciones que fomentan la inclusión de PcD en actividades educativas y en la vida diaria. Distintos países ponen en práctica regulaciones y herramientas que intentan fomentar la educación entre todos los estudiantes sin importar sus distintas condiciones de vida.

En México, a través de los años, se han creado mecanismos que buscan visibilizar a las PcD en distintos ámbitos. En la escuela, el personal docente y las instituciones deben fomentar la inclusión y el respeto a los derechos humanos. Para ello, existen leyes y legislaciones que promueven la inclusión e intentan reducir las desigualdades. A pesar de que el gobierno federal mexicano ha dado pasos en dirección a generar una mayor inclusión en los centros educativos del país, estos se encuentran todavía muy alejados de lo que, según las leyes vigentes del territorio, debería de ofrecer la educación, ya sea en el ámbito público como en el privado. Las dificultades que las PcD enfrentan con la educación en México comienzan desde el acceso hasta el egreso (pasando por la permanencia, tránsito y progreso) de las instancias encargadas de impartir clases en la nación.

Es notorio el abandono que existe en la educación inclusiva por parte de los encargados de estas áreas, ya que no existe personal especializado suficiente ni unidades de atención que cubran correctamente y con calidad las BAP que el alumnado pueda enfrentar. En el mismo tenor, se observa que en la progresión en los niveles educativos existe un detrimento en el acceso a estas herramientas que apoyen a los alumnos que enfrentan BAP, por lo que la brecha de oportunidades se ve ampliada en comparación a los alumnos considerados “regulares”, por lo que se vuelve de primera necesidad el que se desarrollen programas en todos los niveles educativos

que brinden las mismas oportunidades de educación a todas las personas sin importar las condiciones.

Desde los organismos internacionales hasta los locales, con sus convenios y leyes, han quedado en manifiesto que la vigilancia de los derechos humanos de las PcD, así como su implementación han quedado sin la efectividad manifiesta en los documentos, dejando una comunidad de PcD en vulnerabilidad, pasando esta estafeta a la sociedad en la implementación de estos derechos, para que sea la propia sociedad quien determine el alcance de los mismos. Existen leyes sin la visibilización a las PcD, así como leyes sin la inclusión necesaria, dejando en claro que también hay leyes apropiadas y otras que definitivamente que, para su promulgación, no tomaron en cuenta a las PcD. Por lo cual los gobiernos a través de un presupuesto sacrifican la atención apropiada, transversal e integral a las PcD, dejando solo de manifiesto actitudes y acciones paternalistas y asistencialistas.

La evolución de legislaciones en el ámbito de la educación inclusiva ha generado cambios paradigmáticos en el ejercicio docente hacia PcD. Aunque las leyes respaldan a las NEEAD, la efectividad radica en la formación docente que va más allá de imposiciones legales. En el contexto mexicano, a pesar de esfuerzos como la Agenda 2030, la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación y reformas educativas, los desafíos persisten. La formación docente, fundamentada en actitudes positivas y adaptabilidad, se presenta como clave para superar barreras y garantizar el acceso integral a la educación para estudiantes con discapacidad. El aumento de estudiantes con discapacidad destaca la necesidad de superar enfoques segregacionistas y avanzar hacia la inclusión efectiva en entornos educativos regulares. La capacitación docente se erige como un medio esencial para transformar actitudes, eliminar estigmas y proporcionar un apoyo adecuado, con el objetivo de crear un entorno educativo enriquecedor y equitativo para todos los estudiantes.

#### REFERENCIAS

- Aranda, M. J., y Jiménez Sánchez, C. D. C. (2021). Sensibilización docente en procesos eficientes de inclusión educativa. *Explorador Digital*, 5(3), 38-60. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v5i3.1751>
- Ashraf, S., Majeed, Z., y Jahan, M. (2020). Promoting inclusion of students with disabilities through equitable classroom practices. *Review of Education, Administration & LAW*, 3(3), 471-483. <https://doi.org/10.47067/real.v3i3.93>
- Bermúdez, M. M., y Navarrete Antola, I. (2020). Actitudes de los maestros ante la inclusión de alumnos con discapacidad. *Ciencias Psicológicas*, 14(1), 1-15. <https://doi.org/10.22235/cp.v14i1.2107>

- Castillo-Acobo, R. Y., Berríos, H. Q., Arias-González, J. L., y Guzmán, C. J. A. (2022). Consideraciones de los docentes sobre las barreras de la educación inclusiva. *Revista de Filosofía*, 39(2), 587-596. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.7315432>
- Cho, Y. S., Kim, G.-Y., Seol, H. Y., Kim, E. Y., y Moon, I. J. (2021). Experiences with the university admission process and educational support among students with cochlear implants in South Korea. *Clinical and Experimental Otorhinolaryngology*, 14(2), 185-191. <https://doi.org/10.21053/ceo.2020.00535>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2019). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. <https://bit.ly/47NvijN>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) (2022). *Discapacidad y derecho a la educación en México*. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. <https://goo.su/9l8o33L>
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas (CDPD) (2006). <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Espinosa-Barajas, J. H., Llado-Lárraga, D. M., y Navarro-Leal, M. A. (2021). Propuesta de un modelo de inclusión y equidad educativa universitaria, a partir de experiencias de estudiantes con discapacidad. *CienciaUAT*, 16(1), 116-135. <https://doi.org/10.29059/cienciauat.v16i1.1508>
- Fernández-Batanero, J. M., Montenegro-Rueda, M., y Fernández-Cerero, J. (2022). Access and participation of students with disabilities: The challenge for Higher Education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), 11918. <https://doi.org/10.3390/ijerph191911918>
- Gobierno de México. (s.f.) Centros de Atención para estudiantes con Discapacidad. *¿Quiénes somos?* Secretaría de Educación Pública. <https://goo.su/6s3Ado>
- Gonzalez, A., y Fernández, M. E. (2017). El Derecho a una Educación Inclusiva: El título como último de los obstáculos. *Derechos en Acción*, 4. <https://doi.org/10.24215/25251678e083>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). 2018. Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica ENADID 2018. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enadid/2018/doc/resultados\\_enadid18.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enadid/2018/doc/resultados_enadid18.pdf)

- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (2023). <https://bit.ly/47rMRWU>
- Ley General de Educación [L.G.E], Reformada, Diario Oficial de la Federación [D.O.F.], 30 de septiembre de 2019.
- Ley General de Educación Superior (2021) [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES\\_200421.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf)
- Ley General para la inclusión de personas con discapacidad (2018) <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf>
- Mayo Pais, M. E. (2021). Alumnado con diversidad funcional en la universidad: Necesidades y dificultades. *Revista Complutense de Educación*, 33(1), 141-151. <https://doi.org/10.5209/rced.73846>
- Orduna Allegrini, G. y Naval Durán, C. (2001) Educación para el desarrollo humano, educación como ayuda al crecimiento. <https://bit.ly/3zAKeGt>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. <https://goo.su/CdiFjR>
- Pérez Villa, P. E., Montoya Agudelo, C. A., Uribe Castrillón, V. H., Vázquez Mira, M. Á., y Ortega Barro, A. C. (2022). La importancia de la educación solidaria para el fortalecimiento y elaboración de políticas públicas de economía social y solidaria (ESyS) en Colombia y en México. *Revista Latinoamericana de Derecho Social*, 115-144. <https://doi.org/10.22201/ijj.24487899e.2022.34.16734>
- Sánchez Díaz, M. N., y Morgado Camacho, B. (2021). Docentes universitarios inclusivos: qué les caracteriza y cómo conciben la discapacidad. *Siglo Cero*, 52(1), 27-43. <https://doi.org/10.14201/scero20215212743>
- Simón Medina, N., Del Valle Díaz, S., De Cisneros De Britto, J. C., y Rodríguez Torres, J. (2023). Otra mirada docente hacia la discapacidad. *Revista Española de Sociología*, 32(2), 1-15. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2022.159>
- Suprema Corte de Justicia de la Nación (29 de junio de 2021). *La SCJN invalida diversos artículos de la ley general de educación por falta de consulta previa*. Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://goo.su/zZfg8r5>
- Tello-Zuluaga, J. M., Ochoa Londoño, E. D., y Herrera Pérez, J. C. (2023). Procesos de educación inclusiva en una institución educativa

oficial. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 70, 55-88.  
<https://doi.org/10.35575/rvucn.n70a4>