Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

Luisa Paola Flores Rodríguez y **Gilda María García Sotelo**

El derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad

En sociedades plurales como la que aspiramos ser, se reivindican diversos derechos, tanto de grupos en diferentes situaciones de vulnerabilidad, como de grupos con intereses definidos, los cuales pugnan por ciertas aspiraciones y necesidades sociales, culturales, e incluso fisiológicas. El reto es lograr recoger sus aspiraciones en los sistemas jurídicos normativos, *verdaderos estados sociales constitucionales*, señalaría Pisarello.[1] En este sentido, los distintos colectivos no deben ser excluidos, minimizados o desaparecidos, sino incluidos en condiciones de igualdad.

La igualdad y no discriminación constituye un principio de *ius cogens*,[2] que ha sido recogido por los distintos ordenamientos tanto a nivel internacional, como interno, con el objetivo de abordar la protección de los distintos grupos en situación de vulnerabilidad, dirigiéndose a las mujeres, a las niñas, niños y adolescentes, a las personas con discapacidad, a las y los migrantes, a las personas adultas mayores, a los pueblos y comunidades indígenas, a la población LGBTI,[3] por citar algunos ejemplos. Con el propósito de profundizar en un grupo concreto, el presente trabajo se dirigirá, exclusivamente, a analizar el desarrollo de las personas

[1]Gerardo Pisarello, "Del Estado social legislativo al Estado constitucional: Por una protección compleja de los derechos sociales", *Isonomía, Revista de Teoría y Filosofía del Derecho*, núm. 15, 2001, pp. 81-107.

[2]Corte IDH, Opinión Consultiva Nº 18. Condición jurídica y derechos de los migrantes indocumentados. OC-18/03, del 17 de septiembre de 2003, párrafo 101. "(…) Este principio (igualdad y no discriminación) forma parte de derecho internacional general. En la actual etapa de la evolución del derecho internacional el principio fundamental de igualdad y no discriminación ha ingresado en el dominio del *jus cogens*."

[3]Acrónimo tomado del Informe de Violencia contra las personas LGBTI de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. Véase http://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/ViolenciaPersonasLGBTI.pdf (fecha de consulta 10 de junio de 2016).

Sumario

Los tres modelos de educación frente a las personas con discapacidad. 324
La reforma constitucional y su impacto sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad 326
El derecho a la educación en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos. 327
Ámbito Regional Interamericano de Protección de los Derechos Humanos 328
Ámbito de Naciones Unidas de Protección de los Derechos Humanos 329
El derecho a la educación de las personas con discapacidad en el orden jurídico mexicano . 333
Conclusiones y propuestas. 338
Bibliografía 340

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

con discapacidad frente al derecho a la educación, considerado un "derecho llave" en la medida en que de su eficacia depende de la satisfacción de otros derechos.[4]

Los tres modelos de educación frente a las personas con discapacidad

Frente al derecho a la educación de las personas con discapacidad, aún existe en nuestros días una gran confusión entre los conceptos y la implicación de la "educación especial", la "educación integradora" y la "educación inclusiva",[5] los cuales se entienden mejor contextualizados a la luz de los distintos paradigmas de la discapacidad que se han desarrollado en diversos contextos históricos y sociales, dando lugar a los modelos "de prescindencia", "médico-rehabilitador", "social" —o "de diversidad"—,[6] y "de derechos humanos".[7] A cada uno de estos modelos de discapacidad ha correspondido uno o varios modelos de educación frente a los derechos de las personas con discapacidad.

En primer lugar, surge el modelo *segregador de educación*, en el que prima la educación especial, y entre cuyas principales características destaca la perspectiva esencialista, lo que supone considerar que las causas de los problemas de estos alumnos y alumnas son sus enfermedades, deficiencias o limitaciones personales. Se sobrevalora el diagnóstico médico. Se responsabiliza de la educación de las personas con discapacidad a las y los profesionales especializados dentro del ámbito educativo, y su educación se habrá de realizar mediante programas especiales.

La educación especial se encuentra injustificada, conforme al modelo de los derechos humanos, por varias razones, entre las principales porque no permite la educación de las personas con discapacidad en condiciones de igualdad, sino que las segrega y aísla. La etiqueta de "especial" contribuye a la discriminación y a mantener los pre-

[4]El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ha resaltado que el derecho a la educación es el epítome de la indivisibilidad y la interdependencia de todos los derechos humanos, y que "[l]a educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos". Observación General 13: El derecho a la educación (artículo 13), documento E/C.12/1999/10 (1999).

[5]Gilda María García Sotelo, *El camino hacia la educación inclusiva de las niñas y los niños con discapacidad en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos*, tesis doctoral, Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de las Casas de la Universidad Carlos III de Madrid, director Ignacio Campoy Cervera, depósito: febrero de 2016.

[6]En los últimos años se ha utilizado el término de "diversidad funcional" en lugar de "discapacidad", siguiendo el criterio del Movimiento de Vida Independiente. Javier Romañach acuñó el término de "diversidad funcional" en 2005. En la misma dirección Palacios y Romañach plantean el modelo de la diversidad, que supone el tránsito significativo desde el eje *de la capacidad* hacia el *de la dignidad*; su fundamento principal es que la diversidad de funcionamiento es parte inherente del ser humano y fuente de riqueza de la sociedad. Por tanto, toda persona con un nivel de funcionamiento diferente (discapacidad) debe tener garantizada su dignidad. Véase Paulina Morales Aguilera y Beatriz Vallés González, "Discapacidad y reconocimiento: reflexiones desde el prisma de Axel Honneth", en *Dilemata. Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, Año 5 (2013), nº 13, pp. 189-208 y Agustina Palacios y Javier Romañach, *El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*, España, Ediciones Diversitas-AIES, 2006.

[7]Véase Agustina Palacios, *El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Colección CERMI, núm. 36, Madrid, CINCA, 2008.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

juicios existentes contra ellas. En las escuelas se limita la responsabilidad de los equipos de los centros ordinarios al delegar la responsabilidad en *los y las especialistas* y en *los centros de educación especial*. Se refuerza la segregación del *alumnado especial*, perpetuando los sistemas educativos rígidos y poco flexibles. La preocupación por mantener "grupos homogéneos" se consolida.

En segundo lugar, el *modelo integrador de educación* presenta, como telón de fondo, al modelo médico-rehabilitador de la discapacidad. Bajo este modelo, se asume que las causas de la discapacidad son científicas. Generalmente serán las niñas y niños con discapacidad a quienes se les buscará integrar en la educación regular, siempre y cuando puedan "funcionar normalmente" y "adaptarse" a entornos previamente establecidos. Se mantiene la concepción de que "algo está mal en ellos" y, por lo tanto, se les debe "normalizar".

Conforme al modelo de derechos humanos de la discapacidad, la educación integradora tampoco se da en condiciones de igualdad; en el mejor de los casos, se "asimilan" o "integran físicamente" cuando les es posible "adaptarse" a las escuelas regulares. En la educación integradora persiste la perspectiva *esencialista* al entender, que "las dificultades" de las personas con discapacidad para recibir una educación "normal" son debidas a "causas inherentes" a ellas mismas. Las etiquetas se modifican con conceptos nuevos como "alumnos de integración", sin embargo, siguen perpetuándose los prejuicios y las diferentes expectativas. Al igual que en la educación especial, la "delegación de responsabilidades" se mantiene en los y las *especialistas* y la integración educativa mantiene la exclusión bajo argumentos diversos que perpetúan el aislamiento.

El modelo de educación inclusiva surge bajo el paradigma social de la discapacidad y en respuesta a los dos enfoques anteriores discriminatorios. Bajo este paradigma, las personas con discapacidad tienen reconocidas las mismas oportunidades de desarrollo que las personas sin discapacidad. Consecuentemente, la educación debe ser inclusiva, es decir, adaptada a las necesidades de todas y todos.

La "anormalidad" del alumnado con discapacidad deja de ser entendida como una "anormalidad inherente a ellos" y comienza a ser contemplada como una "anormalidad de la sociedad" en general, y una "anormalidad de la escuela" en particular. Las personas con discapacidad, bajo este paradigma social, son reconocidas como titulares de derechos, de los que han de poder gozar plenamente en igualdad de condiciones con las demás personas. Desde esta perspectiva de derechos humanos, se considera a la educación inclusiva como una educación orientada hacia el empoderamiento de las y los educandos, la celebración de la diversidad y la lucha contra la discriminación.

Así, destaca entre las características esenciales de la educación inclusiva el clima tolerante y diverso del entorno escolar. Se fomenta el aprendizaje cooperativo entre alumnos y alumnas; se enfrentan abiertamente los miedos, prejuicios y dudas sobre la inclusión. Todo el equipo académico y administrativo de los centros escolares se siente responsable de los alumnos y alumnas con discapacidad, por lo que el trabajo en equipo se vuelve indispensable. Se ofrecen los apoyos y ajustes necesarios dentro del aula regular a cada alumno o alumna que los necesite para su aprendizaje, participación

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

y socialización. Se da voz, mediante los apoyos y ajustes necesarios, a todas y todos los alumnos, fomentando al máximo su participación. Se propone que los centros de recursos — antes centros especiales— se conviertan en una fuente de apoyo a las escuelas regulares mediante trabajo cooperativo. La flexibilidad es una constante en la educación inclusiva que permea la cultura, las políticas y las prácticas educativas.

Las *escuelas inclusivas* se encuentran justificadas, entre otras causas, porque sirven para el desarrollo de una comunidad empática, diversa y solidaria, en la que se concibe a la discapacidad como una cuestión de derechos humanos, y porque representan un marco favorable para asegurar la igualdad de oportunidades y la participación de todas y todos. La educación inclusiva constituye la vía esencial para superar la exclusión social que resulta de ciertos prejuicios, actitudes y respuestas ante las diferencias socioeconómicas, culturales, físicas, de género, de orientación sexual o derivadas de la discapacidad, entre otras.[8]

La reforma constitucional y su impacto sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad

El nuevo paradigma de los derechos humanos en las últimas décadas del siglo XX y en la primera década del XXI, ha reconfigurado a los Estados occidentales en cuanto a sus ordenamientos jurídicos, sus políticas públicas, su diseño y funcionamiento institucional. Este paradigma es el de los derechos humanos positivados como derechos fundamentales en los textos constitucionales, y por ello, garantizados por el Estado. Con el cambio de paradigma se ha ampliado el catálogo de derechos humanos en los textos constitucionales; al mismo tiempo, en el ámbito internacional los Estados se han obligado al cumplimiento de esos derechos consagrados en los tratados internacionales.[9] Dentro del ámbito jurídico se diría que lo anterior implicó ampliar la protección de los derechos humanos hacia la convencionalidad.

Dentro de este contexto, en México, como resultado de las obligaciones derivadas de la reforma constitucional en materia de derechos humanos, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 10 de junio de 2011, se ha vuelto fundamental identificar las disposiciones contenidas en los tratados internacionales a las que el Estado mexicano se ha vinculado, que amplían el margen de protección relacionado con el derecho a la educación de las personas con discapacidad. A raíz de esta ya famosa reforma constitucional sobre derechos humanos, para realizar el control de convencionalidad, las autoridades del Estado mexicano deben hacer la interpretación del orden jurídico a la luz y conforme a los derechos humanos reconocidos en la Constitución y en los

[8]Mel Ainscow y Susie Miles, "Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?", en *Perspectivas-Dossier: Educación Inclusiva*, vol. XXXVIII, núm. 145, 2008, pp. 17-44.

[9]Eugenia Revueltas, "Los discapacitados: actores invisibles en el entramado social", en Johan Cristian Cruz Cruz *et al*. (coords.), *La Comunidad Sorda y sus derechos lingüísticos*, México, UNAM-Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Derecho, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2014, pp. 33-34.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

tratados internacionales, favoreciendo en todo caso a las personas con discapacidad en el estudio concreto bajo análisis, con la protección más amplia (principio *pro personae*).

El presente análisis se realizará con objetivo de determinar si existe algún rezago del Estado mexicano frente al derecho a la educación de las personas con discapacidad, poniendo énfasis en aquellos criterios, normas o principios que resulten vinculantes u orientadores para los operadores jurídicos nacionales y autoridades responsables. Se buscarán identificar las tareas pendientes con el propósito de alcanzar el derecho a la educación para todas y todos en igualdad de condiciones. Por lo tanto, se dará paso a un ejercicio de diálogo jurisprudencial entre la justicia local y la internacional, siempre teniendo en cuenta que el Estado mexicano, al plegarse a los tratados internacionales de protección de los derechos de las personas con discapacidad, ha decidido priorizar la dignidad inherente al ser humano.[10] Ello implica, en definitiva, reconocer que la soberanía Estatal está restringida en su ejercicio por el respeto y garantía efectiva de los derechos humanos.[11]

El derecho a la educación en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos

El Derecho Internacional de los Derechos Humanos ha reconocido el derecho de todas las personas a la educación, sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades,[12] tanto en instrumentos internacionales de carácter vinculantes, como en aquellos no estrictamente vinculantes. Ambos aplicables tanto a los Sistemas Regionales de protección de los Derechos Humanos, concretamente al Interamericano, al cual se hará referencia,[13] como a los derivados del Sistema de Naciones Unidas,[14] al que se atenderá inmediatamente después.

[10]Humberto Nogueira Alcalá, *El Diálogo jurisprudencial entre tribunales nacionales y Corte Interamericana de Derechos Humanos en Chile*, Ponencia del XXV Congreso Argentino de Derecho Internacional, La Plata, organizado por la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de las Universidades Nacional de la Plata, Católica de la Plata y Universidad del Este, septiembre de 2013.

[11]Sergio García Ramírez, "El control judicial interno de convencionalidad", en *Ius, Revista del Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla, A.C.*, vol. V, núm. 28, Puebla, México, 2011, p. 129.

[12]En términos similares el principio de igualdad y no discriminación se ha recogido en los distintos ordenamientos internacionales, reconociendo el ejercicio de los derechos tratados en ellos, respectivamente, entre los que se encuentra el derecho a la educación, debiendo ser ejercidos sin distinción de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social. Como ejemplos, la Declaración Universal de los Derechos Humanos lo contempla en el artículo 2 y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales también lo recoge en el artículo 2.

[13]En el ámbito Interamericano se alude al derecho a la educación en general, en la Carta de la Organización de los Estados Americanos (arts. 3, 30-31, 34, 47-50, 52 y 95) y en la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (arts. XII, XXX-XXXI), así como en la Convención Americana sobre Derechos Humanos (arts. 12 y 26); el Protocolo Adicional a la Convención Americana en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (arts. 13-14); la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (art. III), y la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (art. 8).

[14]El derecho a la educación se encuentra reconocido en diferentes instrumentos internacionales, entre los principales se encuentran: la Declaración Universal de Derechos Humanos (art. 26); el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Polí-

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

Ámbito Regional Interamericano de Protección de los Derechos Humanos

Dentro del Sistema Regional de Protección de los Derechos Humanos, en el ámbito interamericano, la protección de las personas con discapacidad ha experimentado una gran evolución. Esto puede constatarse, en primer lugar, en la lectura del Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, "Protocolo de San Salvador". Dicho ordenamiento, en su artículo 13, inciso 3. e) contempla "[…] programas de enseñanza diferenciada para los minusválidos a fin de proporcionar una especial instrucción…". No puede pasarse por alto que este instrumento internacional data de 1988, y conforme al principio de progresividad de los derechos humanos, ha quedado superado por el resto de ordenamientos protectores del derecho internacional de los derechos humanos. En la misma dirección, el principio *pro persona*, leído en concordancia con el principio de no regresividad, deja obsoleta tal disposición, que denota un lenguaje despectivo, ya rebasado por el respeto hacia la dignidad de todas las personas.

En años posteriores, la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad,[15] amplió la protección a este colectivo. Estableció que la discriminación contra las personas con discapacidad significa *toda distinción, exclusión o restricción basada en una discapacidad que tenga el efecto o propósito de impedir o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por parte de las personas con discapacidad, de sus derechos humanos y libertades fundamentales*,[16] lo cual claramente se extiende al derecho a la educación en igualdad de condiciones que al resto de alumnas y alumnos. La Convención en comento refleja esta progresividad de los derechos humanos de las personas con discapacidad en términos de *promoción de la integración* al ejercer diversos derechos, como el derecho a la educación, siendo *la integración* la tónica de su protección en los años noventa.

En este sentido, la Corte Interamericana de Derechos Humanos ha contribuido al fortalecimiento y a la evolución de la concepción de la discapacidad al fundamentarse en el modelo social para abordarla, tal como lo hizo en el caso Furlan y Familiares contra Argentina,[17] y más recientemente en el caso Gonzáles Lluy y otros contra Ecuador, al señalar: "[…] Como parte de la evolución del concepto de discapacidad, el modelo social de discapacidad entiende la discapacidad como el resultado de la inte-

---

ticos (arts. 18.4); el Pacto de Derechos Económicos Sociales y Culturales (arts. 13-15); la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (art. 7); la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (arts. 5 y 10); la Convención sobre los Derechos del Niño (arts. 28-30); la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migrantes y de sus Familias (arts. 30, 43 y 45); la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (arts. 16, 23-24 y 26); la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados (art. 22); la Convención sobre el Estatuto de los Apátridas (art. 22).

[15] Instrumento Internacional adoptado el 7 de junio de 1999 por la Asamblea General de los Estados Americanos, entrando en vigor el catorce de septiembre de 2001.

[16] Artículo 1, punto 2. a).

[17] Véase Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso Furlan y Familiares contra Argentina, Sentencia de 31 de agosto de 2012 (Excepciones preliminares, fondo, reparaciones y costas), párrafo 133.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

racción entre las características funcionales de una persona y las barreras de su entorno…".[18] Consecuentemente, la Corte determinó que la discapacidad no se define exclusivamente por la "presencia de una deficiencia física, mental, intelectual o sensorial", sino que la misma deriva de la interrelación con las barreras o limitaciones que socialmente existen para que las personas puedan ejercer sus derechos de manera efectiva, incluyendo el derecho a la educación.

Ámbito de Naciones Unidas de Protección de los Derechos Humanos

A través de la construcción de la educación inclusiva de las personas con discapacidad, tanto en los ordenamientos vinculantes —*hard law*—, como en los instrumentos no vinculantes —*soft law*—, se encuentra la fuerza y el empuje de los movimientos sociales que han ido reivindicando los derechos humanos de las personas con discapacidad.

La lucha por alcanzar una educación inclusiva ha permeado en dos movimientos sociales de índole mundial que han propuesto, dentro de sus objetivos, lograr el acceso universal a una enseñanza primaria, gratuita y obligatoria de buena calidad. Se trata del *Movimiento de Educación para Todos*, iniciado en 1990, desde el cual se hizo evidente la exclusión y denegación del derecho a la educación en condiciones de igualdad y no discriminación de las y los estudiantes con discapacidad. En el marco de este movimiento, se adoptó la Declaración de Salamanca y su Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales, aprobado en 1994, que constituyó un llamado a la conciencia mundial en pro de la educación de las personas con discapacidad, y se encontró guiada por lo que entonces se llamó el "principio de integración", con miras a conseguir "escuelas para todos". En el mismo sentido, se desarrolló a partir del año 2000 el *Movimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio*.

Sin embargo, ambos movimientos fracasaron, ya que fue el año 2015 el plazo propuesto para alcanzar los objetivos señalados. Entre las razones de su incumplimiento se encontró la falta de una adecuada atención a las personas con discapacidad, lo cual fue señalado por varias autoridades responsables.[19] Afortunadamente, esta llamada de atención fue recogida por los nuevos Objetivos, que reemplazaron a los anteriores y que son los ahora llamados *Objetivos de Desarrollo Sostenible*, cuyo plazo para su cumplimiento será el año 2030. En estos nuevos Objetivos, y en las metas que los acompañan, sí se ha incluido la perspectiva de la discapacidad y, además, los mismos

[18]Véase Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso González Lluy y otros contra Ecuador (Excepciones preliminares, fondo, reparaciones y costas), Sentencia de 15 de septiembre de 2015, párrafo 237.

[19]Informe del Secretario General de la Organización de las Naciones Unidas. El Camino a seguir: una agenda para el desarrollo que tenga en cuenta a las personas con discapacidad para 2015 y después de ese año. Resolución A/68/95. De no ocuparse con urgencia del 10% de la población del mundo en la aplicación, examen y evaluación de los Objetivos de Desarrollo del Milenio y los Objetivos de Educación para Todos, y de seguir sin contemplar la perspectiva de la discapacidad en sus metas, mecanismos de evaluación e indicadores, se seguirá menoscabando el propósito de los Objetivos, y ni éstas, ni próximas metas podrán alcanzarse. Véanse también las resoluciones: A/64/180 y A/65/173.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

contarán con mecanismos de rendición de cuentas, por lo que existe una mayor probabilidad de ser alcanzados. Entre sus Objetivos se encuentra el de: *Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para toda la vida.*[20]

Continuando con los ordenamientos de *soft law*, que han sido fundamentales para el reconocimiento del derecho a la educación para las personas con discapacidad, se encuentran el Programa de Acción de las Personas con Discapacidad,[21] las Directrices de Tallinn para el desarrollo de los recursos humanos en la esfera de los impedidos,[22] y las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad,[23] fortaleciendo este último instrumento la toma de conciencia como vía para superar las barreras actitudinales frente a las personas con discapacidad.

Al revisar su contenido, se puede constatar cómo en estos instrumentos, a pesar de reconocer la educación regular (equiparada con el sistema escolar "normal")[24] como la regla general para las alumnas y los alumnos con discapacidad, se mantienen abiertas ventanas para la educación especial. Esto se hace bajo diversos argumentos "excepcionales". Entre las más frecuentes "excepciones" se encuentran: la temporalidad de la medida, la gravedad de la discapacidad del alumno o alumna, o la falta de presupuesto. En palabras de Rafael de Lorenzo, "preocupa que en el ámbito de la educación para las niñas y niños con discapacidad se dejara abierta la puerta a la educación especial ante situaciones excepcionales, obstaculizando con ello una genuina educación inclusiva".[25]

Sin lugar a dudas, la labor de las relatorías especiales ha sido fundamental en la contribución del desarrollo de la educación inclusiva.[26] En especial lo ha sido la gran aportación de la primera relatora especial sobre educación, Katarina Tomase*vs*ki,[27] en relación con la implementación de "las 4´As" que sustenta la educación inclusiva sobre los principios de asequibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad; así como el impulso brindado por las posteriores relatorías del derecho a la educación. De igual forma, en materia de discapacidad, la actual Relatora Especial sobre los derechos

[20]Véase la web oficial de Naciones Unidas sobre los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible en http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/

[21]Originalmente su nombre fue *Programa de Acción Mundial para los Impedidos*, aprobado mediante la Resolución A/RES/37/53 sobre *Ejecución del Programa de Acción Mundial para los Impedidos*. Fue considerado el resultado más importante del *Año Internacional de los Impedidos* (1981).

[22]Este instrumento se desarrolló en el marco de la *Reunión Internacional sobre los Recursos Humanos en la Esfera de los Impedidos*, celebrada en Tallinn, Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, del 14 al 22 de agosto de 1989, mediante la Resolución A/RES/44/70.

[23]Aprobadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de diciembre de 1993, mediante resolución A/RES/48/96.

[24]Como por ejemplo en el párrafo 22 del Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad.

[25]Rafael de Lorenzo, *Discapacidad, sistemas de protección y Trabajo Social*, Madrid, Alianza Editorial, 2007, p. 42.

[26]Los posteriores relatores de educación han sido el señor Vernor Muñoz Villalobos (2004-2010) y actualmente el señor Kishore Singh a partir de 2010. Véase http://spinternet.ohchr.org/_Layouts/SpecialProceduresInternet/ViewAllCountryMandates.aspx?Type=TM

[27]El 17 de abril de 1998 la Comisión de Derechos Humanos adoptó la Resolución 1998/33 por la que nombraba por un periodo de tres años un Relator Especial cuyo mandato se centraría en el derecho a la educación.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

de las personas con discapacidad, Catalina Devandas Aguilar,[28] ha ido construyendo pisos mínimos del derecho a la educación inclusiva, los cuales no tienen vuelta atrás. En este sentido, la relatora especial, Devandas Aguilar, ha insistido en que los Estados adopten la cláusula de no rechazo (*no rejection*) en sus legislaciones correspondientes para garantizar que todos los niños y niñas, con o sin discapacidad, reciban educación en escuelas regulares.[29]

En la misma dirección, se han pronunciado los diversos órganos creados en virtud de los tratados, tales como el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y otros órganos como el relativamente reciente Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (en adelante el CDPD). Estos mecanismos han contribuido a que la vigilancia sea total para hacer efectiva la educación inclusiva en todos los niveles, para conseguir la transformación política y cultural de los sistemas educativos, y para hacer frente a los "eslabones aislados de atención a la educación inclusiva" que son aquellos "avances puntuales" frente a la educación inclusiva que no permiten un cambio de paradigma estructural.

Innumerables han sido los ordenamientos que progresivamente han ido reconociendo la educación inclusiva;[30] sin embargo, no fue sino hasta diciembre de 2006[31] cuando, a través de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, se reconoció por primera vez en un instrumento internacional de carácter vinculante —*hard law*— el sistema de educación inclusiva.

Mediante el artículo 24 de la CDPD se reconoció el derecho a la educación para las personas con discapacidad sin discriminación y sobre la base de igualdad de oportunidades. Para lograr esto, se conminó a los Estados a asegurar un sistema de educación inclusivo en todos los niveles de enseñanza para hacer efectivo este derecho universal. Al haber establecido claramente que su enfoque educativo es la inclusión, proyectó sus efectos más allá de las personas con discapacidad, lo que beneficia a todos los y las estudiantes, y especialmente a los grupos en situación de vulnerabilidad.

En palabras del anterior Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz: "[…] el concepto de educación inclusiva supone dos procesos íntimamente relacionados: por un lado cuestiona la educación tradicional (patriarcal, utilitarista y segregadora) y por otro lado, se refiere a un mecanismo específico que busca asegurar una educación apropiada y pertinente para las personas con discapacidad y para otros grupos discriminados, motivo por el cual aspira a ser un modelo sistémico y sistemático".[32] Por lo tanto, a partir de la CDPD, se consolida el derecho a la educación inclusiva, y de

[28]Nombrada Relatora Especial sobre los derechos de las personas con discapacidad mediante la Resolución 26/20 del Consejo de Derechos Humanos, asumiendo el mandato el 1 de diciembre de 2014.

[29]Véase el apartado "Opening Statements", en *The Right to Education of Persons with Disabilities — Committee on Rights of Persons with Disabilities holds Day of General Discussion*, disponible en la web.

[30]Destaca la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, aprobada el 14 de diciembre de 1960, en París.

[31]La Asamblea General de Naciones Unidas la aprobó el 13 de diciembre de 2006, mediante resolución A/RES/61/106.

[32]Documento A/HRC/4/29, de 19 de febrero de 2007, *Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, el Sr. Vernor Muñoz, El derecho a la educación de las personas con discapacidad*, párrafo 10.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

esta forma debe ser entendido como un binomio indisoluble, esto es: *la educación sólo puede ser educación inclusiva*.

Consecuentemente, las personas con discapacidad tienen derecho, al igual que el resto, a recibir la educación en escuelas regulares y no en escuelas especiales. La educación inclusiva da la oportunidad a todas las niñas y niños de participar en las decisiones que les afectan en igualdad de condiciones con los demás, incluyendo a aquéllas con discapacidad psicosocial o intelectual, que han sido tradicionalmente excluidos de la educación regular. Por lo tanto, los Estados deben garantizar el derecho a la educación inclusiva justiciable, como lo ha recomendado el Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad; lo que supone tener el derecho a apelar cualquier decisión de emplazamiento en ambientes educativos segregados, que vulneren la plena accesibilidad a la educación de las niñas y niños con discapacidad, o que generen discriminación directa o indirecta contra ellos.[33]

Los Comentarios u Observaciones Generales contribuyen a ampliar el significado de las disposiciones de los Pactos y Tratados, precisando las obligaciones de los Estados y las tareas concretas que deben llevar a cabo para cumplir con lo que disponen los instrumentos internacionales.[34] Frente a la educación inclusiva su desarrollo ha sido fundamental.[35]

Por rebasar el espacio para poder atender a las mismas, tan sólo desea resaltarse la trascendencia que tiene la actual discusión y preparación de la Observación General sobre el Derecho a la Educación de las Personas con Discapacidad, al interior del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que sin lugar a dudas constituirá una importante guía para los Estados parte frente al artículo 24 de la CDPD. Esta decisión del Comité se originó en la revisión de los informes periódicos que los Estados le han presentado y los datos que éstos evidenciaban, denotando la constante

[33]Por ejemplo, véanse las observaciones finales a España (documento CRPD/C/ESP/CO/1, párrafo 44.d), Dinamarca (documento CRPD/C/DNK/CO/1, párrafo 55) y Nueva Zelanda (documento CRPD/C/NZL/CO/1, párrafo 50).

[34]Miguel Carbonell, "Derechos Humanos en la Constitución Mexicana", en Eduardo Ferrer Mac-Gregor *et al*. (coords.), *Derechos Humanos en la Constitución: Comentarios de Jurisprudencia Constitucional e Interamericana*, México, SCJN, UNAM-Instituto de Investigaciones Jurídicas y Fundación Konrad Adenauer, 2013, p.

[35]Destacan las siguientes: Observaciones del Comité del Pacto de Derechos Económicos Sociales y Culturales: la Observación General 5, sobre Personas con discapacidades (documento E/C.12/1994/13 (1994); la Observación General 11, sobre Planes de acción para la enseñanza primaria (artículo 14) (documento E/C.12/1999/4); la Observación General 13, sobre el Derecho a la educación (artículo 13) (documento E/C.12/1999/10(1999) y la Observación General 20 sobre la no discriminación y los derechos económicos, sociales y culturales (artículo 2, párrafo 2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales) (documento E/C.12/GC/20).

Observaciones del Comité de los Derechos del Niño: la Observación General 1, sobre Propósitos de la Educación (documento CRC/GC/2001/1); la Observación General 7, sobre la realización de los derechos del niño en la primera infancia (documento CRC/C/GC/7/Rev.1) y la Observación General 9, sobre los derechos de los niños con discapacidad (documento CRC/C/GC/9).

Observaciones del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad:

La Observación General Nº 2, sobre el artículo 9: accesibilidad (documento CRPD/C/GC/2).

La Observación General Nº 1, sobre el artículo 12: igual reconocimiento como persona ante la ley (documento CRPD/C/GC/1).

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

y grave vulneración del derecho a la educación de las personas con discapacidad.[36] En efecto, el Comité manifestó su preocupación por la exclusión de las niñas, niños y adultos con discapacidad en el ámbito educativo, lo que no sólo constituía un hecho de discriminación en sí mismo, sino que además obstaculizaba significativamente la participación igualitaria frente al resto de la población en todas las esferas de la vida.[37]

El documento preparatorio de la Observación General que se titula "El derecho a la educación inclusiva" y que actualmente se encuentra en su etapa de elaboración,[38] como su título lo señala, se pronuncia decididamente por el derecho a la educación inclusiva. Éste dispone que el derecho a educación inclusiva debe entenderse en cuatro distintas acepciones: *a)* como un derecho fundamental de todas las personas con discapacidad, *b)* como un medio para alcanzar la realización completa del derecho a la educación y un medio indispensable para alcanzar otros derechos humanos, *c)* un principio que valora el bienestar de todas y todos los estudiantes, respeta su dignidad y reconoce sus necesidades y sus habilidades con el objetivo de contribuir a la sociedad, y *d)* un proceso que necesita un continuo y pro-activo compromiso para la eliminación de las barreras que impiden el derecho a la educación, junto con cambios en la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas regulares para responder a todos los estudiantes.

El derecho a la educación de las personas con discapacidad en el orden jurídico mexicano

En el orden jurídico mexicano, desde el año 2001, quedó reconocida la igualdad entre todas las personas, así como la prohibición de discriminación por diversas causas o motivos, entre ellos la discapacidad, tal como se desprende del artículo 1º, párrafo quinto, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (en adelante la CPEUM).

Con la inclusión de la cláusula antidiscriminatoria en el sistema jurídico nacional, no sólo se proyectaron los principios de universalidad y no discriminación por lo que respecta al goce y ejercicio de todos los derechos, sino que a su vez quedó plasmada la diversidad humana. Aquella por la cual se reconoce la presencia de una heterogeneidad etaria, cultural, funcional, sexual, entre otras, que conlleva el considerar las circunstancias y contextos particulares de las personas con la finalidad de que en el ejercicio de sus derechos se adopten las medidas y acciones para que puedan ser

[36] "El trabajo del Comité se encuentra en sintonía con las iniciativas adoptadas por otros mecanismos de derechos humanos de las Naciones Unidas. En la resolución 22/3 del Consejo de Derechos Humanos solicitó a la Oficina del Alto Comisionado de los Derechos Humanos que preparara un estudio sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad, mediante la consulta con los Estados y otros importantes actores, incluyendo a Unicef, Unesco, organizaciones regionales, el Relator Especial sobre Discapacidad de la Comisión de Desarrollo Social, organizaciones de la sociedad civil, incluyendo organizaciones constituidas por personas con discapacidad e instituciones nacionales de derechos humanos. El informe fue adoptado en la 25a. sesión del Consejo de Derechos Humanos, en diciembre de 2013, mediante el documento (A/HRC/25/29)."

[37] Véase el documento, "*Call for Submissions: Day of General Discussion (DGD) on the Right to Education for Persons with Disabilities*", to be held on 15 April 2015, at Palais de Nations, Geneva, párrafo 1, disponible en la web, párrafo 2.

[38] Véase www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/CRPDIndex.aspx, fecha de consulta 3 de junio de 2016.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

ejercidos en igualdad de condiciones entre todas ellas —según sus necesidades particulares—, sin que existan diferencias injustificadas e indebidas.

Bajo esta tesitura, en nuestro país se encuentra reconocido el derecho a la educación para toda persona en el artículo 3º de la CPEUM, reproduciendo con ello los principios de universalidad y no discriminación, al vincularse con lo previsto en el artículo 1º constitucional.

El artículo 3º constitucional mandata que la educación impartida por el Estado (educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, todas ellas de carácter obligatorio) tenderá a desarrollar las facultades del ser humano, fomentando, entre otras cuestiones, el respeto a los derechos humanos. Situación que se ve reforzada, al establecer en su fracción II, que el criterio que orientará a la misma luchará contra la ignorancia, las servidumbres y los prejuicios, y contribuirá a la mejor convivencia humana para fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona y la igualdad de derechos de todas y todos.

Por otra parte, la CPEUM señala que la educación que imparta el Estado será laica, gratuita, de calidad;[39] promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades de educación, pudiendo ser impartida también por los particulares, igualmente en todos sus tipos y modalidades, apegada a los fines y criterios previamente señalados.

Ahora bien, considerando las disposiciones del artículo 3º constitucional, la Ley General de Educación (en adelante la LGE) es el ordenamiento secundario que se encarga de desarrollar su contenido,[40] aplicable por lo que se refiere a la educación impartida por el Estado, y por los particulares, con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios.

De esta forma, retomando los principios de universalidad y no discriminación derivados de la CPEUM, la LGE los considera desde sus primeras disposiciones, al señalar que "todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad en condiciones de equidad",[41] así como al mencionarlos explícitamente en sus artículos 7º y 8º, respectivamente, como parte de los fines y criterios que rigen la educación impartida tanto por el Estado como por los particulares. Entre ellos, el reconocimiento y respeto de los derechos humanos, la promoción de la igualdad de derechos entre las personas, la igualdad de éstas ante la ley, así como la lucha contra los prejuicios, la formación de estereotipos, la discriminación y la violencia; obligando a la instrumentación de políticas públicas para que dichos fines y criterios se apliquen de manera transversal en los tres órdenes de gobierno.

De lo anterior se desprende la importancia y trascendencia que para el orden jurídico nacional implica el derecho a la igualdad y no discriminación, en su relación con el derecho a la educación, pues deriva en el reconocimiento del respeto por la

[39]De tal manera que los materiales y métodos educativos; la organización escolar; la infraestructura educativa, y la idoneidad del personal docente y directivo, garanticen el máximo logro de aprendizaje de las y los estudiantes (artículo 3º, párrafo tercero de la CPEUM).

[40]Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 13 de julio de 1993. Última reforma publicada el 1 de junio de 2016.

[41]Artículo 2º de la LGE.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

diversidad humana y de la dignidad de todas las personas en el ejercicio del mismo; criterio fundamental para que las autoridades educativas puedan cumplir con su obligación de respetar, promover, proteger y garantizar el derecho a la educación, en igualdad de condiciones, por parte de cualquier persona, atendiendo a sus necesidades particulares.[42]

Esa situación ha quedado plasmada, explícitamente, en el contenido de la LGE, producto de la reforma publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 1 de junio de 2016 —en vigor al día siguiente—, al reconocer como fines de la educación el propiciar la cultura de la inclusión y la no discriminación, al igual que el fomento de la valoración de la diversidad y de la inclusión como condiciones para el enriquecimiento social y cultural.[43]

Ahora bien, sin perjuicio de lo anteriormente desarrollado, aplicable por igual a cualquier tipo de educación impartida por el Estado o por los particulares, la LGE, para el caso de las personas con discapacidad, históricamente ha reconocido en su artículo 41 una educación específica para ellas, siendo ésta la educación especial, tal como deriva desde la creación de la ley en comento, en 1993. En razón de lo anterior, en las siguientes líneas se procederá a explicar la educación especial prevista por la LGE, destacando los contenidos de la reforma de junio de 2016, cuyo objetivo principal se encuentra orientado a la regulación de la educación de las personas con discapacidad.

Tradicionalmente en México, y atendiendo a la redacción del artículo 41 de la LGE —anterior a la reforma—, la educación para las personas con discapacidad se ha caracterizado por imponer un modelo educativo de segregación para ellas, derivado de la influencia del modelo médico a otros ámbitos o entornos como el educativo. Así, se ha confinado a las y los estudiantes con discapacidad a escuelas especiales —de acuerdo al tipo de discapacidad que se tenga—, con la posibilidad de ser integradas —según las circunstancias de cada caso—, a una escuela regular,[44] lo cual da pauta para señalar que a la par de un modelo segregacionista —y como excepción al mismo—, en México también se ha mantenido vigente un modelo educativo de integración, al ser las escuelas especiales "el trampolín" para que las personas con discapacidad —en determinados casos— sean integradas o incorporadas a escuelas regulares. No obstante, esto se ha venido haciendo sin que existan las condiciones del entorno para recibirlas, pues la integración toma como punto de partida el hecho de que son las propias personas con discapacidad las que deben adaptarse a esos nuevos ámbitos "normalizados", y no dichos ámbitos a ellas.

Si bien el escenario anterior es el que había estado vigente en México por más de dos décadas, es preciso señalar que la reforma a la LGE de junio de 2016 introdujo conceptos adicionales en el tema de la educación especial para las personas con discapacidad. Esto lo hizo al incorporar la cultura de la diversidad, así como el principio

[42]Tal como lo señala el artículo 1º, párrafo tercero de la CPEUM.

[43]Previstos en el artículo 7, fracciones VI y VI Bis de la LGE, incorporados a dicho ordenamiento como parte de la reforma publicada el 1 de junio de 2016, en materia de educación de las personas con discapacidad.

[44]Con la finalidad de no repetir los diversos modelos explicativos de la educación de las personas con discapacidad, se remite a la persona lectora a la primera parte del presente artículo.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

y la cultura de la inclusión como fines de la educación,[45] dando pauta para que los mismos se introduzcan en el contexto y/o enfoque a partir del cual se desarrollará la educación especial,[46] y como parte de los criterios a considerar para la formación y capacitación de las y los maestros que "atiendan" [*sic*] a personas con discapacidad.[47]

Asimismo, considerando uno de los elementos característicos de la educación inclusiva, como lo es la accesibilidad, la reforma en cita también previó la incorporación de dicho criterio, o de esas pautas de accesibilidad, en distintos apartados. Entre éstos, la elaboración de libros de texto gratuitos y de materiales educativos,[48] así como en general, en la prestación de los servicios educativos en el marco del sistema educativo nacional.[49]

En razón de lo anterior, si se analizan dichas reformas en su individualidad, las mismas podrían ser indicativas de la incorporación de una perspectiva de inclusión al sistema educativo nacional, enfocada principalmente a las personas con discapacidad, al señalar elementos característicos de una educación inclusiva, tal como deriva del artículo 24 de la CDPD, así como de los diversos instrumentos internacionales referenciados en el apartado anterior. Sin embargo, consideradas en su conjunto con el contexto integral de la LGE, las reformas en mención constituyen un mínimo avance en la educación especial de las personas con discapacidad, ya que aun cuando se orientó el propósito de esa educación especial con el hecho de "identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad […]",[50] y se incorporaron ciertos rasgos tendientes a lograr una educación inclusiva como los anteriormente referenciados, la vigencia de esas disposiciones, sin duda alguna, continúa coexistiendo con un modelo de segregación —como la principal oferta educativa para las personas con discapacidad—, al mantener en práctica una educación de carácter especial.

Esto se materializa al señalar el artículo 41 de la LGE, que la educación especial "atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva, y perspectiva de género". Esto pone de manifiesto que a pesar de señalar la existencia de contextos educativos incluyentes, continúa la permanencia de escuelas o modelos de enseñanza exclusivos para las personas con discapacidad al enfatizar que se deberán considerar sus estilos y ritmos de aprendizaje, los cuales, enmarcados en los prejuicios y estereo-

[45] Artículo 7º, fracciones VI y VI Bis de la LGE, anteriormente citado.

[46] Artículo 41, primer párrafo, *in fine*, y sexto párrafo de la LGE.

[47] Artículos 33, fracción II Bis; y 41, tercer párrafo de la LGE.

[48] Artículo 12, fracción III de la LGE.

[49] Artículo 41, último párrafo de la LGE, al señalar que "quienes presten servicios educativos en el marco del sistema educativo nacional atenderán las disposiciones en materia de accesibilidad señaladas en la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, en la Ley General de la Infraestructura Física Educativa, y en las demás normas aplicables". Y artículos 55, fracción II (obligación de las personas particulares que imparten educación con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, de contar con instalaciones accesibles, conforme a los términos que señalen las disposiciones aplicables); 59 (accesibilidad en la educación inicial), 70 (atribuciones de los Consejos Municipales de Participación Social en la Educación).

[50] Artículo 41, primer párrafo de la LGE.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

tipos que tradicionalmente se vinculan a la educación de las personas con discapacidad, no se empatan, en lo más mínimo, con las condiciones de aprendizaje de las y los alumnos sin discapacidad que acuden a escuelas regulares. Parecería que se intentó conciliar "educación especial" con "contextos educativos incluyentes", los que de ninguna manera pueden compatibilizarse.

Inclusive, aun cuando pudiera entenderse en algún momento, que la educación que se privilegia en favor de las personas con discapacidad podría ser una distinta a la especial, al señalar el segundo párrafo del artículo 41 de la LGE, que en el caso de las personas con discapacidad "se favorecerá su atención en los planteles de educación básica", el mismo párrafo limita aquélla posible interpretación, al mencionar que ese hecho no cancela "su posibilidad de acceder a las diversas modalidades de educación especial atendiendo a sus necesidades". Lo que se traduce en el entendido de que no excluye, y por el contrario, mantiene vigente, un modelo educativo de segregación para las personas con discapacidad, bajo el argumento de "las dificultades severas de aprendizaje" inherente a las personas con discapacidad.

En el mismo sentido, la propia LGE, más allá de lo previsto en su artículo 41, refiere a una educación de carácter especial para las personas con discapacidad, como lo es el caso del artículo 33 que dentro de las acciones a instrumentar para garantizar la equidad en la educación establece que las autoridades educativas, en el ámbito de sus competencias, fortalecerán la educación especial incluyendo a las personas con discapacidad. O bien, en el caso del artículo 20, fracción I, que al mencionar la existencia de un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación para el personal docente, le atribuye entre sus finalidades la relativa a la formación de maestros de educación especial, con nivel licenciatura.

En consecuencia, de esas referencias legislativas es que se desprende la vigencia, en el orden jurídico nacional, tanto de un modelo educativo de segregación —como regla general— para las personas con discapacidad, como de un modelo de integración para ciertos casos. Lo anterior, a pesar de los esfuerzos de la reforma de junio de 2016 a la LGE, por intentar hacer compatibles la educación especial, la educación de integración y la educación inclusiva; sistemas educativos antagónicos por sí mismos.

Situación similar a la prevista por la LGE en cuanto al sistema educativo, aplicable para las personas con discapacidad, sucede con la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (en adelante la LGIPCD).[51] Dicho ordenamiento tiene por objeto reglamentar en lo conducente el artículo 1º de la CPEUM, estableciendo las condiciones en las que el Estado mexicano deberá proteger y promover el ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad,[52] los cuales reconoce de manera enunciativa, mas no limitativa, con la finalidad de que se instrumenten las políticas públicas para su efectivo ejercicio.

[51] Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 30 de mayo de 2011. Última reforma publicada el 17 de diciembre de 2015.

[52] Artículo 1, párrafo segundo de la LGIPCD.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

Entre los derechos reconocidos por la LGIPCD se encuentra el relativo a la educación, previsto en sus artículos 12 al 15. El primero de esos numerales señala que la Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad incorporando el principio de no discriminación, al disponer que se prohibirá cualquier acto discriminatorio en planteles, centros educativo o guarderías, así como por parte del personal docente o administrativo del sistema educativo nacional.

Ahora bien, con independencia de la aplicación del criterio de no discriminación antes referenciado, la LGIPCD, como parte de las acciones a implementar en materia educativa, determina desde la primera fracción de su artículo 12 la coexistencia de dos modelos educativos para las personas con discapacidad. Esto lo hace al señalar que en el sistema educativo nacional se debe establecer el diseño, ejecución y evaluación, tanto del programa para la educación especial, como del programa para la educación inclusiva de las personas con discapacidad. Situación que evidencia, tal como sucede en el caso de la LGE, que si bien se enuncia y reconoce un modelo escolar de carácter inclusivo —incorporando criterios de accesibilidad en algunos aspectos del proceso educativo, como lo son los materiales o programas de estudio—, las características y elementos esenciales de dicho modelo no permean desde la raíz en el sistema educativo mexicano.

Lo anterior se debe a que mantiene vigente un método de enseñanza "particular" o "especial" para las personas con discapacidad, que de suyo es contrario a los postulados de la educación inclusiva, según las características que de la misma se expusieron anteriormente; sin olvidar mencionar que, en su artículo 15, la LGIPCD establece que la educación especial tendrá por objeto el señalado en la LGE, que no es otro más que eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena de las personas con discapacidad, atendiendo a las y los alumnos de acuerdo con sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje.

Inclusive, no se debe perder de vista que la LGIPCD, igual que la LGE, al tiempo de prever un modelo educativo especial y otro inclusivo para las personas con discapacidad, reconoce además otro de carácter integrador. Esto se evidencia al mencionar en las fracciones III y IV de su artículo 12, que "las niñas y los niños con discapacidad no podrán ser condicionados en su integración a la educación inicial o preescolar". También lo hace al señalar que se incorporará "al personal docente que interviene directamente en la integración educativa de personas con discapacidad", al sistema nacional de formación para maestros de educación básica.

Por lo tanto, la LGIPCD, en la misma sintonía que la LGE, reconoce tres supuestos educativos para las personas con discapacidad, que dificultan la adopción de medidas orientadas a lograr un sistema educativo inclusivo para las personas con discapacidad.

Conclusiones y propuestas

Lo primero que se desea resaltar del análisis anterior es que el sistema de educación especial y el sistema de educación inclusiva son antagónicos por naturaleza; por lo tanto, no puede existir un sistema de educación especial con medidas de accesibilidad,

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

simulando su complementariedad. La vigencia de los tres modelos de educación frente a las personas con discapacidad —el especial, el de integración y el de inclusión— resulta erróneo e imposible de compatibilizar, transgrediendo la CDPD y vulnerando el principio *pro personae*.

En este sentido, el Estado mexicano, en aras de cumplir con la convencionalidad devenida a partir de la reforma constitucional en materia de derechos humanos, debería incorporar desde el propio artículo 3º constitucional, el reconocimiento de la educación inclusiva, gratuita y de calidad para todas las personas, sin discriminación alguna, de conformidad con la CDPD. Esa adecuación constitucional traería como consecuencia inmediata la necesidad de reformar el resto de ordenamientos, como lo es la LGE y la LGIPCD en la misma dirección, garantizando estructuralmente la educación inclusiva, cumpliendo con las recomendaciones emitidas por el Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad, en sus observaciones finales al Estado mexicano.[53]

De aquí que resulte imperante la implementación de las debidas acciones legislativas y de políticas públicas para consolidar la transición desde un sistema educativo especial para las personas con discapacidad, a un verdadero sistema de educación inclusivo nacional, en consulta con las propias personas con discapacidad, tal como lo señala la propia CDPD.[54]

Para lograr la materialización de todo lo anteriormente señalado, los elementos indispensables que se deberían aplicar en todo sistema de educación inclusivo, emanados del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, serían los siguientes:

- Insertar la cláusula contra el rechazo en los ordenamientos conducentes.
- Eliminar barreras e incorporar la accesibilidad actitudinal —eliminando el miedo a la diferencia, superando prejuicios y estigmas—, la accesibilidad comunicacional y arquitectónica, de forma estructural en el sistema de educación inclusiva, eliminando los eslabones aislados de atención a la discapacidad.
- Realizar los apoyos y ajustes razonables necesarios.
- Sensibilizar y capacitar de forma continua y sistemática en materia de educación inclusiva a todo el personal administrativo, docente y técnico evaluador de todos los centros educativos, así como a las autoridades responsables en materia educativa,[55] logrando una progresiva transformación y toma de conciencia en el resto de la sociedad.

Se concluye señalando que en la actualidad, en México, prevalecen las escuelas entendidas como centros de adiestramiento de la infancia, que promueven la estanda-

[53]Observaciones finales sobre el informe inicial de México. Documento CRPD/C/MEX/CO/1, párrafos 47 y 48.

[54]Artículo 4, párrafo 3. "En la elaboración y aplicación de legislación y políticas para hacer efectiva la presente Convención, y en otros procesos de adopción de decisiones sobre cuestiones relacionadas con las personas con discapacidad, los Estados parte celebrarán consultas estrechas y colaborarán activamente con las personas con discapacidad, incluidos los niños y las niñas con discapacidad, a través de las organizaciones que las representan."

[55]Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Documento A/HRC/25/29.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

rización de las y los estudiantes, donde se enseñan contenidos homogéneos que persiguen resultados también homogéneos al final de cada ciclo escolar. Este modelo de educación tradicional expulsa y excluye a todas y todos aquellos que no responden a esos estándares, como las niñas y niños con discapacidad, que se ven relegados a escuelas especiales encargadas de su "atención particular y normalización". Atendiendo al Derecho Internacional de los Derechos Humanos, el Estado mexicano está obligado a incorporar sus disposiciones en el orden jurídico nacional, con el objetivo de convertir a las escuelas regulares en los hábitats naturales de la infancia, espacios libres de discriminación y caracterizados por la diversidad.

Bibliografía

AINSCOW, Mel y Susie Miles, "Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?", *Perspectivas-Dossier: Educación Inclusiva,* vol. XXXVIII, núm. 145, 2008.

CARBONELL, Miguel, "Derechos Humanos en la Constitución Mexicana", en Eduardo Ferrer Mac-Gregor *et al*. (coords.), *Derechos Humanos en la Constitución: Comentarios de Jurisprudencia Constitucional e Interamericana*, México, SCJN, UNAM-Instituto de Investigaciones Jurídicas y Fundación Konrad Adenauer, 2013.

DE LORENZO, Rafael, *Discapacidad, sistemas de protección y Trabajo Social*, Madrid, Alianza Editorial, 2007.

GARCÍA RAMÍREZ, Sergio, "El control judicial interno de convencionalidad", *Ius, Revista del Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla, A.C.*, vol. V, núm. 28, diciembre de 2011, Puebla, México.

GARCÍA SOTELO, Gilda María, "El camino hacia la educación inclusiva de las niñas y los niños con discapacidad en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos", tesis doctoral, Instituto de Derechos Humanos "Bartolomé de las Casas" de la Universidad Carlos III de Madrid, director Ignacio Campoy Cervera, depósito: febrero de 2016.

MORALES AGUILERA, Paulina y Beatriz Vallés González, "Discapacidad y reconocimiento: reflexiones desde el prisma de Axel Honneth", *Dilemata. Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, año 5 (2013), núm. 13.

NOGUEIRA ALCALÁ, Humberto, "El Diálogo jurisprudencial entre tribunales nacionales y Corte Interamericana de Derechos Humanos en Chile", ponencia del XXV Congreso Argentino de Derecho Internacional, La Plata, organizado por la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de las Universidades Nacional de la Plata, Católica de la Plata y Universidad del Este, septiembre de 2013.

PALACIOS, Agustina, *El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Colección CERMI, núm. 36, Madrid, CINCA, 2008.

PALACIOS, Agustina y Javier Romañach, *El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*, España, Ediciones Diversitas-AIES, 2006.

PISARELLO, Gerardo, "Del Estado social legislativo al Estado constitucional: Por una protección compleja de los derechos sociales", *Isonomía, Revista de Teoría y Filosofía del Derecho*, núm. 15, 2001.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

REVUELTAS, Eugenia, "Los discapacitados: actores invisibles en el entramado social", en Johan Cristian Cruz *et al*. (coords.), *La Comunidad Sorda y sus derechos lingüísticos*, México, UNAM-Facultad de Filosofía y Letras, Facultad de Derecho, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2014.

Instrumentos Internacionales

Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, aprobada el 14 de diciembre de 1960.

Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Resolución A/RES/48/96.

Directrices de Tallinn para el desarrollo de los recursos humanos en la esfera de los impedidos. Resolución A/RES/44/70.

Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. 7-10 de junio de 1994, aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad.

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Resolución A/RES/61/106.

Corte Interamericana de Derechos Humanos

Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso Furlan y Familiares contra Argentina (Excepciones preliminares, fondo, reparaciones y costas), sentencia de 31 de agosto de 2012. Serio C. No. 246.

Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso González Lluy y otros contra Ecuador (Excepciones preliminares, fondo, reparaciones y costas), sentencia de 15 de septiembre de 2015. Serie C. No. 298.

Opinión Consultiva Nº 18 de la Corte Interamericana de Derechos Humanos. Condición jurídica y derechos de los migrantes indocumentados. OC-18/03, del 17 de septiembre de 2003.

Resoluciones

Resolución A/RES/37/53 sobre Ejecución del Programa de Acción Mundial para los Impedidos por el cual se aprueba el Programa de Acción Mundial para los Impedidos.

Resolución A/RES/44/70 sobre Ejecución del Programa de Acción Mundial para los Impedidos y Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos.

Resolución 1998/33 de la Comisión de Derechos Humanos, Relator Especial sobre el Derecho a la Educación, Kishore Singh, del 17 de abril de 1998.

Resolución 26/20 del Consejo de Derechos Humanos. Establecimiento del mandato de la Primera Relatora Especial de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

Resolución 22/3 del Consejo de Derechos Humanos. Solicitud a la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH) para realizar un estudio sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad.

Informes

Informe de Violencia contra las Personas LGBTI de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, en http://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/ViolenciaPersonasLGBTI.pdf

Informe del Secretario General de la Organización de las Naciones Unidas. El Camino a seguir: una agenda para el desarrollo que tenga en cuenta a las personas con discapacidad para 2015 y después de ese año. Resolución A/68/95.

Informe del Secretario General de la Organización de las Naciones Unidas. Realización de los Objetivos de Desarrollo del Milenio para las Personas con Discapacidad mediante la aplicación del programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Resolución A/64/180.

Informe del Secretario General de la Organización de las Naciones Unidas. Para cumplir la promesa: realización de los Objetivos de Desarrollo del Milenio para las personas con discapacidad hasta 2015 y después de esa fecha. Resolución A/65/173.

Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, el señor Vernor Muñoz, El derecho a la educación de las personas con discapacidad. Documento A/HRC/4/29.

Informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Documento A/HRC/25/29.

Observaciones finales del Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad a los Estados

España (documento CRPD/C/ESP/CO/1).
Dinamarca (documento CRPD/C/DNK/CO/1).
Nueva Zelanda (documento CRPD/C/NZL/CO/1).
México (documento CRPD/C/MEX/CO/1).

Observaciones Generales de los Comités de los distintos tratados internacionales de protección de los derechos humanos

Observaciones Generales del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales:

Observación General 5, sobre Personas con discapacidades (documento E/C.12/1994/13 (1994).

Observación General 11, sobre Planes de acción para la enseñanza primaria (artículo 14) (documento E/C.12/1999/4).

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/

Esta obra forma parte del acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM
www.juridicas.unam.mx
https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv
Libro completo en:
https://goo.gl/guC9yu

Observación General 13, sobre el derecho a la educación (artículo 13) (documento E/C.12/1999/10(1999).
Observación General 20 sobre la no discriminación y los derechos económicos, sociales y culturales (artículo 2, párrafo 2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales) (documento E/C.12/GC/20).
Observaciones Generales del Comité de los Derechos del Niño
Observación General 1, sobre Propósitos de la Educación (documento CRC/GC/2001/1).
Observación General 7, sobre la Realización de los derechos del niño en la primera infancia (documento CRC/C/GC/7/Rev.1).
Observación General 9, sobre los Derechos de los niños con discapacidad (documento CRC/C/GC/9).

Observaciones Generales del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

Observación General 2, sobre el artículo 9: accesibilidad (documento CRPD/C/GC/2).
Observación General 1, sobre el artículo 12: igual reconocimiento como persona ante la ley (documento CRPD/C/GC/1).
Proyecto de Observación General sobre el derecho a la educación inclusiva (artículo 24), (en proceso), en http://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/GCRightEducation.aspx

Legislación nacional

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Ley General de Educación

Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad

Páginas de Internet

Web oficial de Naciones Unidas sobre los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible en http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/
Web oficial de los Relatores Especiales de Educación en http://spinternet.ohchr.org/_Layouts/SpecialProceduresInternet/ViewAllCountryMandates.aspx?Type=TM
Web oficial sobre el Comentario General sobre el Derecho a la Educación de Personas con Discapacidad al interior del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en http://www.ohchr.org/EN/NewsEvents/Pages/DisplayNewsaspx?NewsID=15847&LangID=E

DR © 2016. Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas
Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, LXIII Legislatura-http://www.diputados.gob.mx/
M.A. Porrúa, librero-editor-https://maporrua.com.mx/