

El impacto de la falta de cumplimiento al derecho a la educación de las personas con discapacidad y su impacto en su desarrollo humano: El caso de Jalisco

The impact of non-compliance with the right to education of people with disabilities and its impact on human development: The case of Jalisco

Roberto Govela Espinosa

Universidad Antropológica de Guadalajara, México

govelamilenium@gmail.com

Resumen

El objetivo de este texto es describir los efectos que tiene en su desarrollo humano, el hecho que las Personas Con Discapacidad (PCD), realmente no han accedido a la educación, tal como lo establece las distintas legislaciones internacionales, nacionales y locales. El método usado es la investigación documental y estadística. En cuanto a la primera se tomarán los informes emitidos por la Comisión Estatal de Derechos Humanos Jalisco (CEDHJ) así como las investigaciones existentes que demuestran que el derecho a la educación de las Personas con una Discapacidad no se ha ejercido. En cuanto a los datos estadísticos nos permitirán establecer cuáles son los impactos que tiene el no ejercicio al derecho a la educación en la calidad de vida de estas personas. Refiriendo los resultados obtenidos, se concluye que efectivamente la falta de una verdadera inclusión de estas en Jalisco obstaculiza su desarrollo digno como personas.

Palabras claves: Derecho a la educación, Personas Con Discapacidad, Desarrollo Humano.

Abstract

The objective of this text is to describe the effects it has on their human development, the fact that People With Disabilities (PWD), have not really accessed education, as established by the different international, national and local laws. The method used is documentary and statistical research. Regarding the first, the reports issued by the Jalisco State Human Rights Commission (CEDHJ) will be taken, as well as the existing investigations that demonstrate that the right to education of Persons with a Disability has not been exercised. . Regarding statistical data, they will allow us to establish what are the impacts that the non-exercise of the right to education has on the quality of life of these people. Referring to the results obtained, it is concluded that the lack of a true inclusion of these in Jalisco effectively hinders their dignified development as people.

Keywords: Right to education, People with Disabilities, Human Development.

Fecha Recepción: Febrero 2020

Fecha Aceptación: Julio 2020

Introducción

Un acercamiento muy interesante sobre las diversas problemáticas que viven las Personas Con Discapacidad (PCD en adelante) a nivel nacional, fue el Diagnóstico Sobre Las Personas con Discapacidad, publicada en mayo del 2016 por la Secretaria de Desarrollo Social. (sedesol, 2016) En este se plasma primero de forma esquemática y luego con datos concretos sus diversas problemáticas. Pese a que han pasado más de 4 años de este diagnóstico (hasta julio del 2020), estas grandes problemáticas siguen persistiendo. A continuación se expondrán el árbol problema que plantea este diagnóstico.

Tabla 1. Árbol del problema, Las Personas con Discapacidad no tienen garantizado el pleno ejercicio de sus derechos sociales y humanos

Baja participación en el mercado laboral			
Insuficientes acciones afirmativas en favor de la inclusión laboral	Deficiente acceso a la educación		Percepciones erróneas sobre las aptitudes productivas
Escaso cumplimiento de la legislación	Escasos modelos de educación individual	Inapropiada formación de personal magisterial	Escasa sensibilización de los empleadores y compañeros de trabajo

Fuente: Secretaría de Desarrollo Social (2016) Diagnóstico Sobre Las Personas con Discapacidad

Cómo se observa en la figura anterior las personas con discapacidad no tienen garantizado el pleno ejercicio de sus derechos. En el caso específico de la educación, se hace notar que estos tienen un deficiente acceso a la educación, provocados por un lado, porque el magisterio no tiene una formación apropiada para atender las necesidades educativas de este colectivo y por el otro, hay escasos modelos pedagógicos especializados para las necesidades educativas especiales de este sector. Al no tener una educación adecuada, esto generará una serie de consecuencias, entre estas no poder acceder a ofertar laborales que les garanticen mejores niveles de vida.

En números – y a nivel nacional – observamos que una de cada 5 personas (21%) con discapacidad entre 15 y 59 años no saben leer ni escribir, mientras que la tasa a nivel nacional es 7 veces menor (3%) (Conapred, 2018)

Mientras que la asistencia a la escuela es casi universal, en los niveles básicos (97%) entre las PCD el porcentaje cae al 80% conforme pasa el tiempo, sólo el 28% de este sector se incorpora a la educación media y superior (Conapred, 2018)

Aunque más adelante se detallarán cuáles son las condiciones de la inclusión educativa de las PCD, antes es necesario aclarar algunos de los conceptos claves de este tema. Por ello, en primer lugar, se expondrá cuál es la legislación en donde se establece el derecho a la educación inclusiva de este grupo específico de personas; en segundo lugar cuáles son los tipos de discapacidad más usuales y finalmente se clarificará cuál es el enfoque de desarrollo humano de esta propuesta

Legislación internacional, nacional y local sobre inclusión educativa de las personas con discapacidad

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

La legislación marco al respecto es indudablemente la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (onu, 2018) que entró en vigencia el 3 de mayo del 2018. En ese sentido, el artículo que se centra en la educación es el 24 y hay un artículo que está relacionado con la inclusión y el desarrollo humano.

Artículo 24 Educación

I. Los Estados Partes reconocen el derecho de las PCD 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, con miras a:

- a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;
- b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus actitudes mentales y físicas;
- c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

Antes de referir qué enfoque de desarrollo humano que se usará en esta propuesta, se explicará brevemente una clasificación de los tipos de discapacidad.

La clasificación de la discapacidad según diversas propuestas

De acuerdo a la propuesta para el censo del 2000 (INEGI, n.d.) existen 4 tipos de discapacidad, la cual se subdivide en varios subgrupos.

Grupo 1: Discapacidades sensoriales y de la comunicación

Subgrupo 110: Discapacidad para ver

Subgrupo 120: Discapacidad para oír

Subgrupo 130: Discapacidad para hablar (Mudez)

Subgrupo 131: Discapacidad de la comunicación y comprensión del lenguaje

Subgrupo 199: Insuficientemente especificado del grupo discapacidades sensoriales y de la comunicación

Grupo 2 Discapacidades Motoras

Subgrupo 210: Discapacidades de las extremidades de las extremidades inferiores, tronco, cuello y cabeza

Subgrupo 220: Discapacidades de las extremidades superiores

Subgrupo 299: Insuficientemente especificadas del grupo de discapacidades motoras

Grupo 3: Discapacidades mentales

Subgrupo 310: Discapacidades intelectuales (retraso mental)

Subgrupo 320: Discapacidades conductuales y otras mentales

Subgrupo 399: Insuficientemente especificadas del grupo de discapacidades mentales

Grupo 4: Discapacidades múltiples y otras

Subgrupo 401-422 Discapacidades múltiples

Subgrupo 430: Otro tipo de Discapacidades

Subgrupo 499: Insuficientemente especificadas del grupo de discapacidades múltiples

Se ha seleccionado esta propuesta porque engloba en 4 categorías los tipos de discapacidad más usuales y los subtipos que podemos encontrar al interior de los mismos. De aquí en adelante cuando hablemos de la inclusión de las PCD a la educación haremos referencia a estos 4 grupos.

Desarrollo Humano

La perspectiva de Desarrollo Humano que se usará en este ensayo es la propuesta de economista de la India y premio nobel de economía Amartya Sen. Algunas de sus ideas centrales son las siguientes:

Los funcionamientos elementales de la vida humana son tener buena salud, tener acceso a la educación, tener ingresos. Sin embargo, éstas pueden fusionarse con otros funcionamientos como las libertades políticas y civiles. El desarrollo puede considerarse un proceso de expansión de las libertades reales que disfruta la gente.

Este enfoque contrasta con perspectivas más estrechas sobre el desarrollo, como las que lo identifican con el crecimiento del producto nacional bruto (PNB), el incremento de los ingresos personales, la industrialización, el avance tecnológico o la modernización social. El crecimiento del PNB o de los ingresos individuales, puede constituir un medio muy importante para ampliar las libertades que disfrutaban los miembros de la sociedad. Sin embargo, estas libertades dependen también de otros factores, como los planes sociales y económicos (programas para la educación y el cuidado de la salud) y los derechos civiles y políticos (libertad de participar en el debate y el escrutinio público). De la misma forma, la industrialización, el progreso tecnológico o la modernización social, contribuyen sustancialmente a la expansión de la libertad humana, pero ésta depende de otros factores. El desarrollo requiere eliminar importantes fuentes de la ausencia de libertad como son: pobreza y tiranía, oportunidades económicas escasas y privaciones sociales sistemáticas, falta de servicios públicos, intolerancia y represión. (Sen, 2000, p. 15)

Coincidiendo con las ideas de Sen (2000), situamos las reflexiones de los siguientes autores (as)

El enfoque de las capacidades (capabilities approach) de Sen “vincula la calidad de vida y el bienestar con la libertad. Con la ayuda de esta concepción de desarrollo humano, consistente en el proceso de aumentar las oportunidades de las personas (Cejudo, 2006, p. 365)

Cejudo afirma que a pesar de la importancia de los conceptos de funcionalidad y capacidades, Sen no es muy claro en sus diferencias y por ello propone la siguiente distinción:

La capacidad es poder lograr algo realmente y no sólo tener permiso para ello; concretando algo más, es la capacidad de funcionar, y por ello hay tantas capacidades como funcionamientos, esto es, tantas como sean necesarias para evaluar el bienestar y el desarrollo humano; finalmente, para explicar la libertad del sujeto para poder vivir de una u otra forma, hay que considerar todo el repertorio de funcionamientos a su alcance. Esta es la misión del conjunto capacidades, formado por todos los conjuntos alternativos de funcionamiento de los que la persona es capaz (Cejudo, 2006, p. 368)

Amartya Sen (1999^a) define concretamente “El desarrollo es un proceso de expansión de las capacidades de que disfrutaban los individuos” (London, S. y Formichella, 2006)

Siguiendo con este autor, le parece relevante hacer una distinción entre capacidad y capital humano, este último referido a las posibilidades que tienen las personas para generar bienes y servicios, para ser productivos, en tanto una capacidad se refiere a las posibilidades de las personas para vivir la vida con libertad y bienestar.

Siguiendo con este autor, se observa que cada persona, en función de factores como su origen y circunstancias socioeconómicas, algunas capacidades más que otras, y dicha valoración será directa, en la medida en que valorará aquellas que le permiten ofrecerle una mejor calidad de vida, mientras otras serán indirectas, es decir, se valorarán en tanto contribuyan a mejorar la producción (London, S. y Formichella, 2006, p. 20)

Peppler (2000) afirma que la noción de que un requisito previo para la calidad de vida es tener educación, además de que ayuda a ampliar las capacidades de los individuos, se relaciona directamente con la necesidad de poseer conocimientos básicos. Estas necesidades incluyen conocimientos, habilidades, valores y actitudes para que las personas desarrollen sus capacidades, vivan y trabajen con dignidad, participen integralmente en el desarrollo y mejoramiento de su calidad de vida, tomen decisiones con información suficiente, y continúen aprendiendo durante toda la vida a fin de lograr su pleno desarrollo. (Flores, L. y Hernández, G. 2010:138) (Flores, L. y Hernández, 2010)

En el enfoque de las capacidades – retomando a Sen (1999) – “La educación no sólo tiene un valor instrumental, sino también importancia intrínseca por sus relación causal con la libertad y la capacidad. La educación, al margen de su efecto positivo en la economía, redundando sobre la libertad” (Cejudo, 2006, p. 370)

Sen (2004) refiere que la educación permite al individuo socializarse e intercambiar ideas y obtener un empleo, por ello ayuda a aumentar la libertad y disminuir la inseguridad (London, S. y Formichella, 2006, p. 23)

De este breve marco conceptual se rescatarán dos elementos: El primero es el de las capacidades, pero consideramos que tanto las personas que tienen una discapacidad como las que no la tienen, tienen específicas capacidades que van desarrollando a lo largo de su vida. Por ende, una personas que tiene una discapacidad motora, independientemente de esto, tendrá una capacidad para los números, por ejemplo y eso le permitirá – y ese es el segundo elemento – a través de la educación estudiar contaduría o administración, mejorando el desarrollo humano de esta persona con discapacidad.

Una vez que hemos cerrado este marco conceptual con el cual hemos hecho la introducción de este trabajo, a continuación se referirá brevemente el método utilizado en este artículo, para posteriormente pasar a la parte central de este trabajo académico que son los resultados de nuestra indagación.

Método

El método usado es la investigación documental y estadística. En cuanto a la primera se tomarán los informes emitidos por la Comisión Estatal de Derechos Humanos Jalisco (CEDHJ) los cuáles nos permitirán tener una evidencia jurídica que efectivamente no se ha respetado cabalmente el derecho a la inclusión educativa de las PCD en Jalisco. En cuanto a los datos estadísticos, se expondrán los datos estatales, los cuáles nos permitirán ver cuantitativamente que tanto se ha incluido a las PCD en los diversos niveles de educación, así como los niveles de alfabetización entre otros datos relevantes.

Para el apartado de la discusión se expondrán algunos de los estudios que se han generado a nivel estatal, nacional y en América Latina, sobre la inclusión educativa de las PCD, para tener elementos para hacer una reflexión al respecto.

Resultados

La exposición de los resultados de esta indagación se expondrán en los siguientes puntos: En primer lugar se realizará una breve contextualización estadística de las personas con discapacidad a nivel estatal. En segundo lugar se referirán las estadísticas que refieren los grados de inclusión educativa en Jalisco.

Contexto estadístico estatal

En el 2014, según los resultados de la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica, hay en Jalisco cerca de 7 millones 857 mil 979 personas. Esta encuesta divide en 3 categorías a las personas encuestadas: 1) Personas sin dificultad que son 6 millones 131 mil 693; 2) Personas con dificultades leves o moderadas para realizar las mismas actividades (con limitaciones) y 3) Personas con discapacidad que son 584 mil 816 porque reportan tener mucha dificultad o no poder hacer alguna de las actividades básicas. (Geográfica, 2015)

Esto significa que la prevalencia de la discapacidad en Jalisco para 2014 es de 7.4 por ciento. Por su parte, las personas que se encuentran en mayor riesgo de experimentar restricciones en su participación o limitaciones en sus actividades representan 14.5 por ciento de la población y quienes no viven con discapacidad o limitación constituyen el 78.0 por ciento restante (Geográfica, 2015)

De acuerdo con los datos de la ENADID 2014, los tipos de discapacidad más frecuentes a nivel estatal son: caminar, subir o bajar usando sus piernas (55.8%) y ver, aunque use lentes

(38.0%) y en el extremo opuesto se ubica la dificultad para hablar o comunicarse (8.9%) (Geográfica, 2015)

La posibilidad de padecer alguna limitación física o mental aumenta con la edad, por ejemplo de los 584 mil 816 jaliscienses que tienen una discapacidad, el grupo de 60 años y más es el que más alto porcentaje concentra con el 46.4%; mientras que en el grupo de edad de 30 a 59 años la frecuencia de discapacidad es del 36.4 %, en la figura 4 se resaltar que hay 48 mil 356 niños (0-14 años) con alguna discapacidad y 51 mil 799 jóvenes (15-29 años) (Geográfica, 2015)

Recapitulando, se observa que el 7.4% de la población (584 mil 816) en Jalisco tiene una discapacidad. Así mismo, encontramos: a) La discapacidad más frecuente es la motora, seguida de la visual y; b) El mayor porcentaje de PCD se da de los 29 años en adelante.

Una vez que se ha realizado este contexto estadístico, a continuación se expondrá – de acuerdo a los datos de la Secretaria de Educación Jalisco – que tantos niños con discapacidad están estudiando en Jalisco.

Inclusión educativa por CAM y USAER en educación especial ciclo 2000-2001, 2009-2010 y 2013-2014.

En Jalisco las estadísticas sobre la inclusión educativa de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad solamente tienen un seguimiento puntual en la educación básica – hasta la secundaria y capacitación para el trabajo- cuando ya terminaron este último nivel de estudio y que por sus características cognitivas ya no pueden estudiar y solamente reciben una capacitación técnica para trabajar en algún oficio como carpintería, electricidad, fontanería etc. Cabe aclarar que los alumnos que por su nivel de discapacidad no pueden incorporarse a una escuela regular, son atendidos por los Centros de Atención Múltiple (CAM en adelante) mientras que los alumnos que si pueden acceder a una escuela regular, son atendidos por la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER en adelante)

De acuerdo con la Dirección de Educación Especial de la Secretaria de Educación Jalisco (2018), los municipios que no cuentan con ninguna Unidad o Centro de este tipo son 9 en total: Cabo corrientes, Guachinango, Jilotlán de los Dolores, Santa María del Oro, San Cristobal de la Barranca, San Martin de Bolaños, San Sebastián del Oeste y Totatiche. Sólo 38.4% de los municipios de Jalisco ofertan los dos tipos de sistema. (CEDHJ, 2019)

Por ende, no hay una estadística precisa sobre los alumnos con discapacidad que estudian la educación media (preparatorias y bachilleratos) y superior (Licenciatura) En cuanto a éste

último nivel de estudios, en Jalisco, este vacío ha sido confirmado por estos investigadores (Velasco Jáuregui, L; Goveia Espinosa, R y González Enríquez, 2016) los cuáles han hecho las primera aproximaciones al respecto.

En ese sentido – de acuerdo a Mondragon (2018, párr.4) a partir del 2017, la preparatoria No. 7 de la Universidad de Guadalajara (UdeG) admite a estudiantes con discapacidad auditiva, después la inclusión se hizo extensiva hacia la preparatoria No. 3 y el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) (CEDHJ, 2019)

Según los datos de la Federación de Estudiantes Universitarios (2019) de la UdeG y de su encuesta “Cómo somos, cómo estamos” el 4% de la población estudiantil de nivel medio superior y superior (hasta licenciatura) tienen una discapacidad (CEDHJ, 2019)

En el resto de las universidades privadas de Jalisco, sólo se refiere algunos programas que atienden a sus estudiantes con discapacidad pero no refieren cuantos alumnos tienen con esta condición

Dado que en la oferta educativa brindada por los CAM y USAER es donde hay un seguimiento más puntual, a continuación se mostrará como ha evolucionado cuantitativamente la inclusión educativa a nivel básico tanto de los que se quedan en los CAM como los que se incorporan a las escuelas regulares por medio del apoyo de los USAER. Para ello, por un lado, se comparará los datos de la inclusión educativa en estas instancias de los siguientes periodos: 2000-2001, 2009-2010 y 2019 y 2020 para con esto tener una visión temporal de cada 10 años. Por el otro, se contrastará con el número de menores de 14 años que tienen discapacidad y establecer cuántos de estos quedan fuera del sistema de educación básica.

Tabla 2. Evolución histórica de la inclusión educativa de niñas, niños y adolescentes con discapacidad en los CAM en Jalisco

Periodo	Centros CAM	Alumnos	Docentes
2000- 2001	144	8,497	820
2009-2010	156	10,500	1003
2019-2020	155	10,763	1191

Fuente: Elaboración propia en base a los datos de indicadores de la SEJ de la inclusión educativa en CAM y escuelas regulares con los apoyos de USAER

En esta tabla se observa un claro crecimiento en las 2 décadas observadas tanto en el número de CAM, como en el número de alumnos con discapacidad y maestros. Este crecimiento es natural ya que – como se referirá en los comentarios del cuadro 3 – el número de menores

con discapacidad va aumentando. No hay que olvidar que los alumnos atendidos por los CAM son aquellos que por la gravedad de su discapacidad no pueden incorporarse a una escuela regular.

Tabla 3. Evolución histórica de la inclusión educativa de niñas, niños y adolescentes con discapacidad en las escuelas regulares con los apoyos de USAER en Jalisco

Periodo	Centros USAER	Alumnos	Docentes
2000- 2001	98	11,076	511
2009-2010	117	15,894	873
2019-2020	191	22,660	1117

Fuente: Elaboración propia en base a los datos de indicadores de la SEJ de la inclusión educativa en CAM y escuelas regulares con los apoyos de USAER

De igual forma como se observó en el caso de los CAM, el número de centros USAER, el número de alumnos con discapacidad que son incluidos en escuelas regulares y el número de docentes aumentó, por lo cual se nota que han un seguimiento a esta población.

Tabla 4. Evolución histórica de la inclusión educativa de niñas, niños y adolescentes con discapacidad tanto en los CAM como en las escuelas regulares con los apoyo de USAER en Jalisco.

Periodo	Total CAM y USAER	Alumnos	Docentes
2000-2001	242	19,576	1331
2009-2010	273	26,394	1876
2019-2020	346	33,423	2308

Fuente: Elaboración propia en base a los datos de indicadores de la SEJ de la inclusión educativa en CAM y escuelas regulares con los apoyos de USAER

De acuerdo al Censo del 2000 había 17,856 menores con discapacidad en el estado de Jalisco (Gutiérrez Pulido, H. *et al.* 2010:116). (Gutiérrez Pulido, 2010) Aquí observamos una discrepancia numérica, ya que supuestamente 19,576 niñas, niños y adolescentes con discapacidad estaban estudiando ya sea en un CAM como en una escuela regular por medio del apoyo de USAER y esto supera los menores con discapacidad de acuerdo al censo. Aunque no tengo datos para establecer esto, se pondría plantear hipotéticamente que probablemente varios de los niños que en un principio estaban en los CAM no fueron

diagnosticados correctamente, ya que el problema de los diagnósticos certeros es uno de los graves rezagos que se tiene, en especial si hay una discapacidad intelectual. En ese sentido, de acuerdo a Peredo (2016) “la discapacidad intelectual se ubica como uno de los problemas de mayor incidencia dentro de las dificultades generales o globales del desarrollo y el aprendizaje. Sin embargo, su evaluación y diagnóstico no siempre ha sido preciso y acorde a la verdadera magnitud de la problemática“(Peredo Videira, 2016, p. 101)

Siguiendo con esta hipótesis, este excedente se debe a que estos niños estaban dentro de lo que se considera necesidades educativas especiales, al ser menores que tienen TDHA, problemas de aprendizaje, dislexia etc. que pueden provocar en sus primeros años de vida, tuvieran una discapacidad leve y temporal, pero que al ser atendidos la superan.

Tomando de nuevo los datos censales, observamos que en el 2010 había 29,000 niños y adolescentes (hasta los 14 años) con una discapacidad. Lo primero que observamos que en una década hubo 11,144 menores más con discapacidad en Jalisco (COEPO, 2011) Si consideramos la gráfica anterior veríamos que del total de niñas, niños y adolescentes (hasta los 14 años) que potencialmente pudieran estar estudiando, únicamente 26,394, por lo cual 2,606 quedaron fuera del sistema de educación formal. Una variable a considerar es que algunos de estos niños pudieran estar en escuelas privadas, pero seguramente es un número muy pequeño porque como ya se refirió un porcentaje importante de familias que tienen integrantes con discapacidad están en situaciones de pobreza (un impresionante 98.8%)

En cuanto a los datos del ciclo 2019-2020 no podemos hacer un comparativo exacto ya que todavía no tenemos los datos del censo del 2020, por lo cual se hará un comparativo con los datos de la inclusión educativa del 2014. En ese sentido, de acuerdo a la actualización del INEGI, en ese año, se contabilizaron 48,356 menores de 14 años con discapacidad en Jalisco. En ese sentido, en el periodo escolar 2013-2014 se atendieron tanto en los CAM como en los USAER 32,911 niñas, niños y adolescentes con algún tipo de discapacidad, por lo cual menores se quedaron fuera del sistema de educación básica.

Un dato crítico es que mientras en el ciclo escolar 2009-2010 se quedaron fuera de las aulas 2606 menores con discapacidad, para el ciclo 2013-2014 hubo un crecimiento de 15,445 niñas, niños y adolescentes con discapacidad fuera de la escuela. Este es un crecimiento muy fuerte, considerando que sólo pasaron 4 años entre el 2010 y el 2014.

Violación al derecho a la inclusión educativa en Jalisco de acuerdo a la CEDHJ

Durante el periodo comprendido del 1 de enero de 2012 a octubre del 2018, en la Comisión Estatal de Derechos Humanos de Jalisco (CEDHJ en adelante) se recibieron 1459 inconformidades por presuntas violaciones de derechos humanos de las personas con discapacidad.

Tabla 5. Quejas recibidas de la Secretaría de Educación en Jalisco

1129	Secretaría de Educación Jalisco (en donde se incluye la queja colectiva de la Comunidad Sorda)
99	Secretaría de Educación Pública
1228	Total de quejas

Fuente: Informe Especial. Diagnóstico sobre las personas con discapacidad en Jalisco 2018.

CEDHJ

Incluso si no se hubiese dado la queja colectiva e histórica de la comunidad sorda que fue de 1089 quejas, aun así la Secretaría de Educación Jalisco hubiese recibido 370 quejas que sumadas a la 99 de la Secretaría de Educación pública federal, serían 469, por lo que en ese año seguiría siendo de las instancias gubernamentales que más quejas recibieron

Aunque la legislación es un paso importante para que se ejerza el derecho a que las niñas, niños y adolescentes con discapacidad sean incluidos en la educación, esto no siempre se aplica. Por ende, las comisiones estatales de derechos humanos, son un medio para protestar en caso de que el derecho a la educación no sea ejercido. Tomando como eje los artículos de la Convención Sobre los Derechos de las PCD se han tomado 2 artículos, el de la educación y el de igualdad y no discriminación.

Artículo sobre educación

Quejas emitidas

De acuerdo al Informe Especial. Diagnóstico sobre las personas con discapacidad en Jalisco 2018 de la CEDHJ, estas fueron los detalles de las quejas (CEDHJ, 2018)

El 27 de marzo del 2017 hubo la queja 1181 contra la Escuela Normal Superior por carecer de políticas de Admisión de Personas con discapacidad auditiva. El 6 de noviembre del 2017 un menor de edad con discapacidad no recibe atención adecuada en la escuela primaria No. 170 "Luis Donaldo Colosio" por lo que se generó la queja 8168. El 09 de julio del 2018 hubo

la queja 3796 por que cerraron el “Centro de Atención Múltiple No. 18 Francisco Sánchez” el cual atiende a menores de edad con discapacidad.

Una queja histórica en ese sentido fue la generada por la comunidad sorda del estado de Jalisco del 15 de junio del 2017, ya que generaron 1089 quejas relacionadas con los siguientes puntos:

a) Falta de medidas para la escolarización en inclusión educativa de los niños Sordos en la educación básica; b) Denegación de medidas y ajustes razonables para asegurar la permanencia, participación y egreso exitoso de los niños y jóvenes Sordos; c) La persistencia en el modelo de educación especial por parte de la S.E.J., modelo que es excluyente y carente de calidad educativa; mismo modelo del que han egresado generaciones de alumnos Sordos sin los conocimientos académicos y culturales de la currícula de educación básica, sin competencia lingüística en Lengua de Señas Mexicana y sin la adquisición del español en su forma escrita; d) No existe la asesoría y acompañamiento a los padres en el manejo del duelo ante la condición de discapacidad y la orientación para el seguimiento en el hogar de estrategias educativas y formativas para los niños Sordos; e) Ausencia de programas adecuados de “escuela para padres”, así como cursos y talleres de Lengua de Señas Mexicana, tanto para padres normo-oyentes de hijos Sordos, como para los padres Sordos de hijos Sordos, con la participación de docentes y psicólogos altamente capacitados, intérpretes de Lengua de Señas e instructores Sordos nativos en el uso de la LSM; f) La negación de parte de la S.E.J. para destinar recursos humanos, materiales y presupuestarios adecuados y suficientes para garantizar la educación inclusiva de calidad de niños y adolescentes Sordos, especialmente en lo referente a la solicitud de abastecer a nuestros hijos Sordos de atención y servicios profesionales de personal multidisciplinario, capacitado, cualificado y especializado en la atención educativa de alumnos Sordos; g) Por no canalizar recursos económicos destinados a la inclusión y equidad en la educación básica de parte de la Dirección de Educación Especial de la Secretaría de Educación Jalisco; favoreciendo la destinación de recursos únicamente a los Centros de Atención Múltiple y a las unidades USAER, modelos que no están mostrando resultados de combate al rezago educativo; h) Por la ausencia de docentes de educación especial altamente capacitados y cualificados en Lengua de Señas Mexicana y en el Modelo Educativo Bilingüe Bicultural para personas Sordas en los planteles regulares para trabajar con el equipo docente de los planteles escolares en el diseño y aplicación de los ajustes razonables a los planes y diseños de clase; i) Por la ausencia de intérpretes de Lengua de Señas Mexicana altamente capacitados y cualificados en la LSM en los planteles escolares regulares para brindar la accesibilidad lingüística a la

información, la comunicación y los contenidos académicos en todas las clases y en todo el horario escolar en la inclusión educativa; j) Por la ausencia de normas, reglamentos y procedimientos que garanticen el acceso a la educación inclusiva de calidad a los niños y jóvenes Sordos en todo el Estado de Jalisco; k) Por la insuficiente formación, capacitación y actualización profesional de los docentes y personal de apoyo de cualquier nivel educativo, que tendrán a su cargo a alumnos con discapacidad, a fin de facilitar el proceso de su inclusión y permanencia educativa y l) Por la falta de una política pública adecuada que garantice sistemáticamente la inclusión educativa gratuita, obligatoria y de calidad de las personas con discapacidad.

Aunque en las quejas relacionadas con la falta de inclusión educativa de los menores con discapacidad predomina “la queja colectiva” de la comunidad sorda de Jalisco, consideramos que si las familias que tienen hijos con otro tipo de discapacidades (motora, intelectual etc.) indudablemente habrían coincidido en cuanto a los puntos presentados, ya que las necesidades para lograr la inclusión educativa de este colectivo en general son las mismas, nada más cambia los tecnicismos de necesitar, por ejemplo maestros (as) que sepan el braille (para los ciegos) o el uso de pictogramas para los que tienen una discapacidad intelectual y así se podría adaptar cada uno de los puntos de la comunidad sorda a los otros tipos de discapacidades.

Artículo sobre igualdad y no discriminación

Quejas presentadas.

De acuerdo al Informe Especial. Diagnóstico sobre las personas con discapacidad en Jalisco (CEDHJ, 2018) estas fueron los detalles de las quejas

Durante el 2017 y el 2018 la queja predominante fue la carencia de una cultura de igualdad y no discriminación de las PCD en especial en los entornos educativos

El 22 de marzo del 2017 en el jardín de niños “Yoloxochilt” en la ZMG, las autoridades de ese plantel trataron con desprecio a un niño con autismo, por lo que se presentó la queja 988.

El 15 de junio del 2017, la comunidad sorda realizó la queja colectiva ya citada.

El 14 de febrero del 2018, un alumno con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDHA), no fue tratado de acuerdo a su condición, por autoridades del Colegio de Bachilleres del Estado de Jalisco (COBAEJ) en su sede en Tonalá, presentándose la queja 596. El 23 de febrero, la directora del Jardín de niños “Dheni” ubicado en el AMG, discrimino a un niño por su discapacidad, diciéndole a su mamá que “Prefiere niños normales

en su plantel” presentándose la queja 855. El primero de junio un maestro del Centro de Rehabilitación Integral del DIF Guadalajara, le dio una mala atención a una PCD presentándose la queja 3288.

Estos casos obviamente son la punta del iceberg, ya que si todas las familias que sus hijos no son aceptados en un CAM o en una escuela regular o si son aceptados las autoridades del centro donde estos se encuentran, no respetan sus derechos, se tendrían mucho más casos como estos, pero como el número de quejas es mínimo, solamente tenemos la evidencia jurídica de estos casos.

Discusión

Como se verá a continuación son muy escasos los estudios que abordan directamente la relación entre la educación inclusiva de alumnos con discapacidad y el desarrollo humano. Un ejemplo contundente de esto es el texto de Iglesias Rodríguez y Martín González (2019) titulado “La producción científica en educación inclusiva: Avances y retrocesos” en donde se revisó la producción científica producida durante los 25 años transcurridos desde la Declaración de Salamanca, encontrándose que son escasos los estudios hechos en español sobre la educación inclusiva. Al revisar las referencias bibliográficas del texto de Iglesias Rodríguez *et al.*, no se encontró ninguna investigación que relacione el desarrollo humano con la inclusión educativa en personas con discapacidad. Asimismo, el autor de este texto, hizo una revisión en base de datos como Google académico, Ebsco, Redalyc y Scielo y fueron muy pocos los estudios encontrados, los cuáles se comentarán a continuación

Investigaciones sobre los procesos de inclusión educativa de personas con discapacidad y su relación con el desarrollo humano

El primer estudio se titula “Inclusión: Principio de calidad educativa desde la perspectiva del desarrollo humano”

En este trabajo se hace referencia de forma muy general a la inclusión educativa de la diversidad y sólo se hace referencia a los menores con discapacidad en un párrafo donde se refieren las Necesidades Educativas Especiales, las cuales hacen referencia a los “alumnos y alumnas que se enfrentan a procesos de enseñanza aprendizaje con limitaciones sensoriales, cognitivas o dificultades de aprendizaje” (Delgado Montoya, 2007, p. 54)

Concluye – entre otras cosas – que

El desarrollo humano es un proceso conducente a la ampliación de las opciones que disponen las personas, por tanto, la educación incluyente deberá propiciar este principio, para generar una calidad de vida reflejada en los accesos a los diferentes niveles de educación, una salud prolongada, donde no se objete que la educación sea solamente un medio proveedor del mundo económico de personas calificadas, sino que favorezca el desarrollo de los talentos y aptitudes de cada individuo (Delgado Montoya, 2007, p. 56)

El segundo estudio titulado “Desarrollo humano y educación inclusiva en el preescolar: La experiencia de México y El Salvador” en donde se establece que para lograr el desarrollo humano se debe generar “la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en aulas regulares, como una vía para luchar contra la desigualdad y la marginación”. Los autores se centran en los casos del Salvador y México y al igual que Delgado Montoya (2007) (Hernández Serrano, D. P. y Pesci Gaytan, 2017)

Una de las conclusiones centrales es que las autoridades educativas de ambos países “no lograron relacionar el programa de estudio de preescolar y su aporte a dicho Desarrollo Humano de los niños y la sociedad. Ningún experto se centró en el concepto, la metodología o los indicadores del Desarrollo Humano” (Hernández Serrano, D. P. y Pesci Gaytan, 2017, p. 62)

El tercer estudio llamado “La inclusión escolar como parte del desarrollo humano” encontramos dos conclusiones relevantes:

A nivel teórico, se afirma que los autores consultados

llegan a un punto en común, puesto que señalan que la inclusión está plenamente ligada a la educación y por ende a la búsqueda de un desarrollo humano integral, especialmente tomando en cuenta a personas con necesidades educativas especiales. Por otra parte se concibe al desarrollo humano como un paradigma de desarrollo que va más allá de lo material y que por el contrario enfatiza sus prioridades en la creación de un entorno en el que las personas puedan desarrollar su máximo potencial donde se tomen en cuenta sus necesidades e intereses, pero también se les brinda oportunidades para lograrlo (López Amador, P. M. y Sánchez Olavarria, 2018)

A nivel empírico refieren lo siguiente:

no se han encontrado evidencias plenas del trabajo que es llevado a cabo en las aulas donde exista una vinculación entre inclusión escolar y desarrollo humano, pues no hay documentos que aborden estos dos temas en conjunto. Asimismo son

muy escasos los documentos que hablen sobre el éxito obtenido con respecto a la inclusión de aquellas personas más desfavorecidas (López Amador, P. M. y Sánchez Olavarria, 2018)

El cuarto estudio llamado “Desarrollo Humano e inclusión educativa de las niñas y niños con discapacidad auditiva en la institución educativa San Martín de Tours” y es una tesis para obtener el grado de Maestra en Estudios y gestión del desarrollo.

La exclusión de los menores con discapacidad suele ser una acción que se da en todas las etapas de formación, por la inaplicabilidad de la misma ley de inclusión entre los entes territoriales, familias, y comunidades educativas, para formarse y generar estrategias de inclusión de los menores, haciéndolos parte fundamental en la sociedad. El estado de desarrollo humano e inclusión educativa a la luz del enfoque de las capacidades en esta institución, muestra una problemática asociada a la falta de acompañamiento de los niños y personas oyentes como mediadores en su proceso de comunicación, impidiendo su capacidad de expresión y afectando su estado físico (Cabrera Moreno, 2019)

Salvo el estudio de Cabrera Moreno en donde si se hace referencia a los menores con discapacidad, en los otros estudios se habla de inclusión de la diversidad y en todo caso refieren dentro de los niños con Necesidades Educativas Especiales, a los infantes con discapacidad. En estos se hace alusión a la importancia de la inclusión educativa como un medio para lograr el desarrollo humano, pero coinciden en que está realmente no se ha logrado, aunque no les quede claro cómo se podría establecer este desarrollo humano

Conclusiones

A nivel teórico conceptual vemos que son muy escasos los estudios en donde se relaciona la inclusión educativa de las personas con discapacidad y el desarrollo humano, por lo cual hay una enorme carencia en ese sentido. En estos estudios se habla del ideal de alcanzar el desarrollo humano, pero se demuestra que no les queda claro cómo podría lograrse esto o cómo darle un seguimiento, pese a que hay indicadores internacionales que se pueden utilizar. A nivel empírico se observa que en Jalisco solamente los CAM y USAER que atienden niñas, niños y adolescentes con discapacidad son los únicos que llevan un registro puntual de cuantos alumnos (as) se quedan en la llamada educación especial y cuantos ingresan a las escuelas regulares. Sin embargo hay un preocupante desfasamiento ya que del 2010 a la fecha han aumentado los menores con discapacidad que no están en la educación básica. De

igual forma, las quejas que llegan a la CEDHJ respecto a una inadecuada inclusión educativa de estos infantes, nos hablan que realmente no se está respetando el derecho a la educación de estos. Así mismo, no hay una estadística formal y oficial de cuantos adolescentes y jóvenes con discapacidad están en los niveles medio y superior de la educación en Jalisco, lo cual también es una seria carencia que hay que resolver.

Los resultados encontrados en esta investigación coinciden con los escasos estudios citados en cuanto a que por diversas razones los estudiantes con discapacidad son excluidos del sistema educativo y por ende, esto obstaculiza su desarrollo humano y el desarrollo de sus capacidades, ya que de acuerdo a Sen la educación permite al individuo socializarse e intercambiar ideas y obtener un empleo, por ello ayuda a aumentar la libertad y disminuir la inseguridad.

Referencias

- Cabrera Moreno, J. M. (2019). *Desarrollo Humano e inclusión educativa de las niñas y niñas con discapacidad auditiva en la institución educativa San Martín de Tours*. Universidad Lasalle, Colombia. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_gestion_desarrollo/159/
- CEDHJ. (2018). *Informe especial. Diagnóstico sobre las personas con discapacidad en Jalisco 2018*. (CEDHJ, Ed.). Retrieved from http://cedhj.org.mx/recomendaciones/inf_especiales/2018/INFORME DIAGNOSTICO SOBRE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN JALISCO 2018.pdf
- CEDHJ. (2019). *Informe especial sobre el cumplimiento a la Recomendación general 1/2018 sobre la accesibilidad, inclusión, igualdad y no discriminación de las PCD en el Estado de Jalisco 2019*. (CEDHJ, Ed.). Retrieved from http://cedhj.org.mx/recomendaciones/inf_especiales/2019/Informe Especial PCD 2019.pdf.pdf
- Cejudo, R. (2006). Desarrollo humano y capacidades. Aplicación de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación. *Revista Española de Pedagogía.*, LXIV(234), 365–380. Retrieved from <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:fWKlNJ4Iol0J:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2083128.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx>
- COEPO. (2011). *Población con discapacidad en Jalisco en 2010*. Retrieved from <https://iieg.gob.mx/contenido/PoblacionVivienda/notacoepo201111.pdf>

- Conapred. (2018). *Ficha temática. Personas con discapacidad*. Ciudad de México. Retrieved from http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/160620_Ficha_temática_Personas_con_discapacidad.pdf
- Delgado Montoya, W. (2007). Inclusión: Principio de calidad educativa desde la perspectiva del desarrollo humano. *Revista de Teoría Educativa*, 1(2), 49–64. Retrieved from file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1243-Texto del artículo-1847-1-10-20120823.pdf
- Flores, L. y Hernández, G. (2010). El Desarrollo Humano en México: El caso de la educación. *Espacios Públicos*, 13(29), 137–157. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/676/67616330009.pdf>
- Geográfica, I. de I. estadística y. (2015). 3 de diciembre día internacional de las Personas con Discapacidad. Retrieved from <https://iieg.gob.mx/strategos/3-de-diciembre-dia-internacional-de-las-personas-con-discapacidad/>
- Gutiérrez Pulido, H. et al. (2010). *Desarrollo humano y demografía de grupos vulnerables en Jalisco*. (COEPO y Secretaría General de Gobierno., Ed.) (primera). Guadalajara Jalisco. Retrieved from <https://iieg.gob.mx/contenido/PoblacionVivienda/Lapoblacioncondiscapacidad.pdf>
- Hernández Serrano, D. P. y Pesci Gaytan, A. M. (2017). Desarrollo humano y educación inclusiva en el preescolar: La experiencia de México y El Salvador. *Revista de Teoría Educativa*, 1(2), 49–64. Retrieved from https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista_de_Teoria_Educativa/vol1num2/Revista_de_Teoria_Educativa_V1_N2_5.pdf
- INEGI. (n.d.). *Clasificación de tipos de discapacidad histórica*. (INEGI, Ed.). Retrieved from https://www.inegi.org.mx/contenidos/clasificadoresycatalogos/doc/clasificacion_de_tipo_de_discapacidad.pdf
- London, S. y Formichella, M. (2006). El concepto de desarrollo de Sen y su vinculación con la educación. *Economía y sociedad*., XI(17), 17–32. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/510/51001702.pdf>
- López Amador, P. M. y Sánchez Olavarria, C. L. inclusión escolar como parte del desarrollo humano. (2018). La inclusión escolar como parte del desarrollo humano. (Vol. 3). Retrieved from <https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2017/E148.pdf>
- onu. (2018). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Retrieved from <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

- Peredo Vide, R. A. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *RIP: Reflexiones En Psicología*, (15), 101–122.
- sedesol. (2016). Diagnóstico sobre la situación de las Personas con Discapacidad en México. Retrieved from https://backend.aprende.sep.gob.mx/media/uploads/proedit/resources/diagnostico_sobre_1_8a347852.pdf
- Sen, A. (2000). El desarrollo como libertad. *Gaceta Ecológica*, (55), 14–20. Retrieved from <https://www.redalyc.org/pdf/539/53905501.pdf>
- Velasco Jáuregui, L; Govea Espinosa, R y González Enríquez, J. L. H. (2016). La inclusión de los jóvenes con discapacidad en la universidad. Experiencias y retos. In U. A. de B. C. (UAC) y U. Red Internacional de Investigadores en Estudios sobre Juventud (Ed.), *La construcción de comunidades juveniles desde la tecnología, la cultura y el desarrollo*. Guadalajara Jalisco.