

## Fundamentos teóricos: cultura de paz y cultura inclusiva escolar en alumnos con discapacidad

### Theoretical Fundamentals: Culture of Peace and Inclusive School Culture in Students with Disabilities

Daniel Domingo Morales Brito\*  
Lily Lara Romero\*\*

 [10.29043/liminar.v23i2.1111](https://doi.org/10.29043/liminar.v23i2.1111)

**Resumen:** Para los alumnos con discapacidad, la cultura de paz y la cultura inclusiva en contexto educativo marcan la diferencia, pueden significar oportunidades de aprendizaje o limitaciones que les impidan desenvolverse. En este artículo se emplea el diseño documental cualitativo cuyo objetivo es analizar los diversos puntos teóricos y políticas públicas que han contribuido en la construcción de ambas culturas en el ámbito de la inclusión educativa. En los resultados, existen marcos jurídicos, sin embargo, la construcción de un entorno educativo en el que ambas culturas sean elementos de lo cotidiano debe ser asumida por el docente y todo actor que sea parte del proceso educativo.

**Palabras clave:** Discapacidad, Diversidad Funcional, Inclusión Educativa, Educación, Inclusión.

**Abstract:** For students with disabilities, a culture of peace and an inclusive culture in the educational context make a difference. They can represent learning opportunities or limitations that impede the student's development. This article uses qualitative documentary design to analyze the various theoretical points and public policies that have contributed to the construction of both cultures in the field of educational inclusion. The results show legal frameworks; however, the construction of an educational environment in which both cultures are elements of everyday life must be assumed by teachers and all stakeholders involved in the educational process.

**Keywords:** Disability, Functional Diversity, Educational Inclusion, Education, Inclusion.

\*Daniel Domingo Morales Brito  
Mtro. En Innovación Tecnológica Educativa  
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco  
Línea de investigación en Análisis de los procesos psicosociales y de subjetividad tanto en grupos y comunidades, así como en niños, Adolescentes, Mujeres, Masculinidades y Diversidad Sexual  
[danbrito87@hotmail.com](mailto:danbrito87@hotmail.com)  
 0009-0000-1169-1159

\*\*Lily Lara Romero  
Dra. En Métodos de Solución de Conflictos y Derechos Humanos  
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco  
Línea de investigación en Derecho de Niños, Niñas y Adolescentes, Derecho educativo y género  
[lilylararomero@gmail.com](mailto:lilylararomero@gmail.com)  
 0000-0001-8027-0702

## Introducción

La cultura de paz, la cultura de inclusión y la inclusión educativa son categorías que requieren ser analizadas desde una perspectiva pragmática. Si bien, como consecuencia de constantes luchas sociales y movimientos, en la actualidad existen diversos mecanismos legales derivados de convenciones internacionales, legislaciones, entre otros, que tienen el propósito de procurar la inclusión en distintos ámbitos y esferas de la sociedad, se debe analizar la forma en que este marco legal se pone en movimiento para impactar en la cultura de paz dentro de las aulas en las que conviven alumnos con discapacidad y sin discapacidad. Y, por supuesto, se debe atender el cómo los docentes deben estar involucrados en la construcción de una cultura inclusiva que, en consecuencia, resulte en una cultura de paz incluyente en el ámbito educativo desde el contexto y visión de los alumnos con diversidad funcional.

## Metodología

El presente estudio es de corte cualitativo de alcance analítico, en el que, por medio de la argumentación, es posible abordar la discusión con respecto al tema, con el objetivo de analizar los diversos puntos de vista teóricos y de políticas públicas, que han contribuido en la construcción de la cultura de paz y cultura inclusiva en un contexto de inclusión educativa de alumnos con discapacidad. Se emplea el análisis y una selección de fuentes primarias publicadas en revistas indexadas, en que las líneas temáticas en su contenido permitan analizar las categorías propuestas y, con ello, señalar las áreas que son imperativas en la construcción de una inclusión escolar y social.

Así también, desde un análisis fenomenológico, se realiza una revisión de notas periodísticas en las que se reportan casos de discriminación o exclusión de alumnos con discapacidad en el contexto escolar y desde la realidad expuesta de estos alumnos con discapacidad. Y se deja escrito, tras el análisis, que las políticas públicas no son suficientes para la construcción de una escuela incluyente donde la cultura de paz sea promovida. Es por lo anterior, por lo cual la metodología argumentativa permite reflexionar sobre la inclusión para plantear la pregunta de investigación: ¿cuáles han sido las aportaciones teóricas y de políticas públicas, que han contribuido a una cultura de paz, a una cultura de incisión en un contexto de inclusión educativa de alumnos con discapacidad?

## Discapacidad

Es importante partir de la definición de discapacidad, puesto que a pesar de que la palabra se ha transformado a lo largo de la historia y responde a la dinámica del contexto social, y a la cultura hegemónica del momento, en la actualidad la discapacidad ha sido reconocida y dotada de un carácter que dignifica a las personas que viven en esta condición, ya sea que la hayan adquirido a lo largo de la vida o nacido con ella.

La referencia más relevante que proporciona una definición clara de discapacidad es la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”, aprobada el 12 de diciembre del 2006 por la “Asamblea General de las Naciones Unidas” mediante la resolución A/RES/61/106.I, siendo en el siglo

XXI, la primera en su tipo en ser firmada y ratificada por 92 Estados, en la que solo 8 la han firmado, pero no ratificado. Asimismo, en este documento se reconoce que el concepto de la discapacidad es resultado de la dinámica interactiva entre las personas con deficiencias y todas aquellas barreras del entorno que limitan su plena y efectiva participación en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás (CNDH, 2020, p.10).

La autora de diversas publicaciones sobre discapacidad, Agustina Palacios (2008), quien cita a la *Union of the Physically Impaired Against Segregation*, señala que:

Discapacidad es la desventaja o restricción de actividad, causada por la organización social contemporánea que no considera, o considera en forma insuficiente, a las personas que tienen diversidades funcionales, y por ello las excluye de la participación en las actividades corrientes de la sociedad. (p. 123)

Con esto debe quedar en claro que discapacidad es un fenómeno social que genera una condición de vida sobre toda persona que se ve enfrentada a las restricciones de su contexto por tener una deficiencia orgánica, ya sea que haya nacido con ella o adquirido en el transcurso del desarrollo de su historia de vida. Para esta autora, la “deficiencia” es la parcial o total limitación, e incluso pérdida de un órgano, miembro o mecanismo del cuerpo (Agustina Palacios, 2008, p. 123).

De esta manera, la deficiencia o “diversidad funcional” es la característica particular de la persona que consiste en una función, órgano o mecanismo del cuerpo o de la mente que cumple con su tarea o no, de la misma forma que el resto de las personas. Por tanto, “la discapacidad son aquellos factores sociales que restringen, limitan o impiden a las personas con diversidad funcional a vivir una vida en sociedad” (Agustina Palacios, 2008, p. 123).

## Cultura de paz

La cultura de paz se define como aquellos valores, conductas, actitudes y estilos de vida, los cuales son modelados y aprendidos de generación en generación, que se basan en el respeto de la vida, la promoción de los derechos humanos, la práctica de la no violencia, entre otros, que implican una cultura en la que la paz se construye con la finalidad de un estado de bienestar (Cabello et al., 2016, p. 25). Partiendo de esta definición se debe preguntar ¿de qué manera se fomenta y procura una cultura de paz en las escuelas, en donde la diversidad funcional es un elemento que no difiere del resto y que, por tanto, el alumno con discapacidad es incluido sin enfrentarse a un entorno *discapacitante*, excluyente y a las barreras de aprendizaje?

Es preciso comprender lo que se refiere a un entorno discapacitante, ya que este no es únicamente un espacio físico construido, el cual limita la movilidad y traslado, o la realización de alguna actividad –lo que ya implica un desafío para la cultura inclusiva–. De acuerdo con Lotito y Sanhueza (2011, p.10), son las barreras arquitectónicas, físicas, de acceso a la información y educación y, sobre todo, lo relativo a las creencias y prácticas sociales lo que provoca una situación de exclusión social”. De esta manera, los entornos discapacitantes están permeados de las dinámicas invisibles de la estructura social y el solo ajuste de los entornos físicos no modifica la naturaleza excluyente que, en la que, si bien es relevante la iniciativa técnica de lo denominado diseño universal, lo relevante yace en

la modificación de la organización social (Mikkelsen y Picone, 2018, p. 55). En dicha modificación se ve inmersa la sociabilización de una cultura de paz que dignifique el derecho de todo alumno con diversidad funcional, ya que la discapacidad es una experiencia de vida que lleva implícita una variedad constante de restricciones que son impuestas por el propio entorno material, social y cultural, que suele ejercer exclusión y marginación (Narváez y Soto, 2014, p. 17).

Se entiende la exclusión como el proceso que separa entre grupos distintos, supuestamente homogéneos dentro de sí mismos, lo cual incorpora un valor diferencial entre ellos mismos, ya que uno es considerado mejor que el otro y esto implica un comportamiento diferenciado con uno u otro grupo. A su vez, esto instaure diferencias en el acceso a los beneficios y oportunidades (INTEFP, 2012a, p. 4).

En lo que respecta a las barreras de aprendizaje y de participación, la exclusión es un concepto nuclear que se relaciona con la manera en la que los docentes deben enfocar el proceso educativo con los alumnos que presentan diversidad funcional y, por tanto, una desventaja o vulnerabilidad a los elementos de exclusión. Dicho concepto enfatiza la perspectiva social o contextual sobre la discapacidad y su dificultad de aprendizaje que surge de la interacción entre los alumnos y el propio contexto, como las circunstancias económicas y sociales que afectan sus vidas, así como la gente que le rodea, la cultura de la escuela, los métodos de enseñanza y la propia política educativa. Por ello, es vital comprender la dependencia del alumno en condición de discapacidad y los factores sociales que le implican una desventaja que de manera inevitable influyen en su vida. Esto permite apreciar que, cuando el entorno social acepta y respeta la diversidad como parte de la realidad, en todos los sentidos se hace accesible la movilización del apoyo que cada uno precisa. Es entonces que se “diluye” la discapacidad y en el aula solo se encuentran personas que pueden desempeñar una vida con calidad y autodeterminación. En el caso contrario, cuando el entorno está dispuesto de barreras culturales, actitudinales, sociales, económicas y materiales que dificultan el proceso educativo y su permanencia, la discapacidad “reaparece” (INTEFP, 2012a, p. 5)

Como parte de la pregunta antes planteada, no se debe perder de vista los objetivos de la cultura de paz implicados en la inclusión de alumnos con discapacidad, los cuales, señalan Cabello et al. (2016, p. 26), consisten en aprender a vivir juntos, en adquirir y aplicar valores de tolerancia y respeto en las relaciones de convivencia, la construcción y transformación de comportamientos, actitudes, instituciones y estructuras sociales acordes, y más relevante aún, asegurar la educación como derecho sin que exista discriminación en cualquiera de sus manifestaciones.

Lo anterior deberá ser interiorizado en un primer escalafón por los docentes “como un proceso en el que el dominio social y sus habilidades asociadas se transforman en el dominio individual” (Santamaría, 2003, p. 143), y, consecuentemente, ya sea por modelaje, imitación o por la misma dinámica de enseñanza-aprendizaje, los alumnos a su cargo e incluso los padres de estos, serán parte de un entorno en que la cultura de paz e inclusión impere en favor de la diversidad funcional, muy a pesar que puedan existir barreras de cualquier otra naturaleza.

## Cultura de inclusión

Si bien ya se ha planteado por adelantado los preceptos de la cultura de paz en el aula, en la que alumnos con discapacidad y sin ella conviven en la dinámica educativa, es vital dejar en claro que, para abrir el paso a esta, debe existir antes una cultura de inclusión.

En lo que respecta a cultura, de acuerdo con lo mencionado por Plancarte Cansino (2017, p. 222), cultura es el conjunto de creencias, símbolos, valores y reglas compartidas por los miembros de un grupo social, que permiten la vinculación que se requiere para un trabajo en armonía con un objetivo en común. De esta manera, en el contexto escolar, la cultura tiene la connotación con el desarrollo de valores inclusivos, los cuales, son compartidos por alumnos, personal escolar, docentes y padres de familias, por lo que la creación de una comunidad escolar colaborativa, segura, y estimulante en la que todos sean tomados en cuenta, es imprescindible para una cultura de inclusión.

Por otra parte, para comprender la inclusión, es necesario verlo como un elemento social dicotómico, en que, si hay inclusión es porque existe una antítesis: la exclusión. Los procesos relacionados con esta última se manifiestan a partir de la segregación, marginación y barreras relacionales, los cuales se caracterizan de una participación social restringida, y de una integración educativa con limitaciones, que estadísticamente se cuantifica en niveles bajos de educación, sobre todo, en personas con discapacidad (Abad, 2016, p.61).

En México existen decretos, promulgaciones de leyes y convenciones internacionales, es decir, instrumentos jurídicos que tienen el fiel objetivo de procurar la inclusión en diversos contextos, sin embargo, no han sido suficientemente promovidos para verse cristalizados en la realidad social. En la Tabla 1, se describen los instrumentos vigentes en el país, detallando las consideraciones en las que estos están comprometidos con base a su propósito, la institución o dependencia encargada de regular y el año en que se publicó el instrumento legal.

Tabla 1. Instrumentos jurídicos vigentes en México en favor de las personas con discapacidad

Instrumento Jurídico	Consideraciones	Dependencia encargada	Año de publicación
Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.	Su propósito es el fortalecimiento del valor de las personas con discapacidad, que, así como las personas sin discapacidad, son sujetos de derecho y de obligaciones en igualdad de condiciones y de oportunidad.	Naciones Unidas	2006
Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación.	En su Artículo 4 indica que "se entenderá por discriminación toda distinción, exclusión o restricción que, [...] tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas" (LFPED, 2023, p. 1).	Secretaría de Gobernación	2003
Ley de Asistencia Social.	En su Artículo 4 plantea que "tienen derecho a la asistencia social los individuos y familias que, por sus condiciones físicas, mentales, jurídicas, o sociales, requieran de servicios especializados para su protección y su plena integración al bienestar" (LAS, 2004, p. 1).	Secretaría de Salud	2004
Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad.	En su Artículo 1 plantea que esta "Ley reconoce a las personas con discapacidad sus derechos humanos y mandata el establecimiento de las políticas públicas necesarias para su ejercicio" (LGIPD, 2011, p. 1).	Secretaría de Desarrollo Social, ahora, Secretaría de Bienestar.	2011

Nota: Leyes y convenciones internacionales vigentes, que procuran la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad en México.

De esta forma, como ha mencionado Romano (2017), “la inclusión es una palabra cuya acción no se determina por decreto” (p. 110), sino que es un término que alude a una actitud de diálogo, escucha, participación, preguntar, cooperar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad de toda persona, en este caso concreto, todo alumno con discapacidad. Asimismo, la inclusión implica permitir participar y decidir a todo aquel que no ha tenido la oportunidad de ser tomado en cuenta, puesto que el objeto básico de la inclusión es no dejar fuera a nadie de determinada institución o grupo social (Ramírez, 2017, p. 215).

Asimismo, la inclusión o exclusión es una determinación en la que la responsabilidad de ejercer la una o la otra recae en quien toma la decisión de comprometerse con una actitud incluyente o el de no ser incluyente y violentar las disposiciones que buscan el estado de bienestar (Romano, 2017, p. 107). Es en esta determinación en la que el docente frente al grupo tiene responsabilidad en ser incluyente, en procurar un entorno inclusivo que lleve a cada uno de sus alumnos a converger en un ambiente en el que la cultura inclusiva sea un común denominador.

## Inclusión educativa

Como se ha planteado, la inclusión implica que nadie quede excluido de su goce, disfrute de las libertades y derechos que propiamente le corresponden. Tal es el caso del derecho a la educación, el cual trasciende las esferas de vida de toda persona, puesto que cuando este es impedido por motivos circunstanciales de diversidad cultural, sexo, pobreza y, como es el caso, de discapacidad, la armonía social y el entorno de paz es violentado, por lo que se atenta en contra de la integridad y la dignidad de quienes son segregados por tales motivos (Acosta y Landero, 2023, p. 181).

En lo que respecta a la inclusión educativa, la cultura es fundamental y esta debe ser identificada y trabajada por la institución educativa que tenga el propósito de ser inclusiva. Por esta razón, la escuela debe ser considerada una estructura social que responde a los diferentes contextos, sus particularidades y necesidades sociales, proporcionando educación a todo quien lo solicite. Esto debe realizarse en un ambiente de gestión solidaria, enseñanza y respeto de la diversidad, donde la cultura escolar inclusiva ponga de manifiesto un clima de aceptación del otro y de respeto por la particularidad de cada uno de los alumnos (Plancarte, 2017, p. 221).

Es importante traer a cuenta que, en el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana se plantea que las y los maestros generan experiencias pedagógicas de lo cotidiano y lúdico, de tal manera que las estrategias que proponen dentro de este modelo educativo permite atender las necesidades y barreras de los alumnos. En este sentido, la figura del colectivo docente reconoce que no son ejecutores de un proyecto educativo, sino que más bien, son constructores de este mismo, en el que contextualizan y flexibilizan el ejercicio pedagógico que trabaja y rescata la diversidad, la interculturalidad, la igualdad de género y la inclusión desde el espacio escolar (SEP, 2023, p. 130). Esto permite observar que, las políticas públicas han marcado el camino para que la cultura de inclusión y, por tanto, la cultura de paz sea una propuesta que se esté cristalizando en las aulas de todos los niveles educativos; sin embargo, la realidad puede estar distando del ideario de la Nueva Escuela Mexicana, y eso es lo que se debe señalar.

Las políticas llegan a las escuelas como discursos y reformas, sin embargo, son los actores escolares quienes ponen en marcha la práctica y promoción de una cultura inclusiva. Es en las escuelas donde estos actores educativos dotan de significado el discurso político en función de sus experiencias profesionales, subjetividad, contexto histórico, social e institucional (Tinajero y Solís, 2019, p.123). Es por ello que el análisis va más allá de las políticas públicas impulsadas por el gobierno, puesto que la inclusión educativa y la construcción de una cultura de paz se centra con respecto a la dignidad de todos y, más aún, de aquellos quienes han sido excluidos y marginados por ser alumnos con discapacidad. Por tales motivos, como señalan los autores Ruiz et al. (2013):

Recalcan la importancia que tiene la actitud de los docentes en la implementación efectiva de las políticas públicas de inclusión, ya que consideran que actitudes positivas de los profesores resultan en mejores prácticas pedagógicas. Por otro lado, argumentan que las actitudes negativas frente a la discapacidad implican “una disminución en las oportunidades de aprendizaje en el aula de clase”. Así, las actitudes negativas, las cuales pueden convertirse, según Roush en “barreras para la realización completa del potencial humano”, son comunes y se expresan de diferentes formas, a través de palabras, gestos o acciones. (p. 46)

Es por tal motivo que todos aquellos actores pedagógicos tienen la responsabilidad, desde la propia naturaleza humana, de ser sensibles ante la inclusión, no limitándose a la práctica escolar, sino que trascienda a otros contextos.

## Niveles educativos en personas con discapacidad

Unos de los indicadores que permite cotejar las políticas de inclusión, pero sobre todo las prácticas inclusivas en el contexto escolar, es el nivel de educación que reportan las instituciones responsables de estudios demográficos en sus datos duros. Para ello, Gómez-Arias et al. (2022), señalan que en México la población con discapacidad que no tiene ningún grado educativo está representada por el 19.7% del total de personas con discapacidad. Asimismo, el 46% de este grupo está concentrado en el nivel primaria, el 16.4% en nivel de educación secundaria y el 6.3% en el nivel bachillerato; para el nivel de educación superior y profesional, solo ingresa el 4.9% de la población con discapacidad. De esta manera, se observa que, de acuerdo con estos datos, la tendencia es menor nivel de estudio en mayor nivel académico, por lo que es relevante hacer notar el rezago educativo que existe en la población con discapacidad.

Por lo anterior, es de relevancia mencionar que, como bien es sabido, el proceso educativo es el medio por el cual se transmite gradualmente el conocimiento, los comportamientos, los valores, las costumbres, las formas de actuar, aptitudes y actitudes necesarias para la cotidianidad, para comprender el mundo y desenvolverse de manera participativa y activa en sociedad (Hurtado y Agudelo, 2014, p. 46).

En este sentido, una considerable población con discapacidad queda fuera del sistema educativo, no logrando desarrollar las habilidades necesarias para hacer frente a su contexto y, por tanto, se ven limitados de recursos que les permitan satisfacer sus necesidades elementales ya que “este aspecto cobra relevancia, pues la educación es determinante para las perspectivas socioeconómicas de las naciones, así como para proveer la posibilidad de empleo en un futuro” (Hurtado y Agudelo, 2014, p. 46).

Como se ha analizado hasta hora, la cultura de paz son aquellos estilos de vida que convergen con el respeto a la dignidad y los derechos humanos, lo cual es resultado de una cultura de inclusión procurada dentro de todo contexto, especialmente en el educativo, en el que conviven alumnos con diversidad funcional y alumnos sin discapacidad. Sin embargo, las fallas en el proceso de inclusión educativa han sido reiterativas y no solo a nivel aula, sino que, más grave aún, a nivel académico institucional y ni hablar al nivel de políticas públicas.

Para ilustrar lo anterior, se retoma el caso expuesto en el portal de Noticias Univisión Educación (2023), en el que un alumno de nacionalidad mexicana con discapacidad auditiva de una escuela secundaria pública de Sturgis, Michigan, en Estados Unidos (EE.UU.), fue engañado por la institución al otorgarle calificaciones infladas con la finalidad de hacer creer a sus padres que lograría la obtención del diploma, sin embargo, le fue negado. La situación del joven se agrava, puesto que, de acuerdo con la nota, este no conoce una lengua de señas oficial que le permitiera comunicarse, por lo que su comunicación signada era propia e informal, sin la posibilidad de que otros le pudieran entender. Claramente, en su institución educativa no tuvieron a bien en detectar las necesidades elementales del joven estudiante con discapacidad, provocando con ello un complejo daño en la adquisición de lenguaje y retraso cognitivo, en una etapa del desarrollo humano tan importante.

Otro ejemplo que debe mencionarse, ya dentro del territorio mexicano no muy lejos de la frontera con EE.UU., es el referenciado por Reyna (2023), en el diario que tiene por nombre *El Mañana*, de la ciudad de Reynosa, donde se reporta la demanda de la madre de un niño de 6 años, en contra de una docente y los directivos de la Escuela Primaria “Frida Kahlo” –lo cual ya es contradicción al llevar el nombre de una influyente mujer con discapacidad–, quien fuera rechazado por su condición de discapacidad psicomotriz y de atención. En este caso la docente verbaliza a la madre sentir vergüenza de tener un alumno como él en su clase, que no sabe comportarse, se distrae y juega mucho. Todo lo anterior, de acuerdo con lo reportado en la nota, en tono sarcástico y de burla sobre el menor de edad. Casos como estos son constantes y reiterativos a lo largo del país, y la mayoría de ellos no son reportados ni denunciados ante alguna institución o medio de comunicación, dejando ver, no solo la ausencia de una cultura inclusiva, sino que también un marcado prejuicio y violencia estructural.

Un último ejemplo que se debe señalar, ahora en el nivel bachillerato, es el ocurrido en la ciudad de Villahermosa, el cual reporta Ravelo (2023), en el diario que tiene por nombre *El Heraldo de Tabasco*, en el que una alumna con síndrome de Tourette –lo cual, es discapacidad psicosocial–, estudiante en el Colegio de Bachilleres del Estado de Tabasco (COBATAB), sufrió una caída de un segundo piso de los edificios de la escuela, esto derivado de los mismos síntomas motrices que son característicos del síndrome, sufriendo, en consecuencia, fractura en unas de sus extremidades inferiores y, claro está, las lesiones invisibles que deja un evento traumático de esta naturaleza en la psique de la niña. Este caso, como el primero, da claro ejemplo que la inclusión va más allá de garantizar el acceso a la educación, sino que también deben hacerse los ajustes razonables de acuerdo a la necesidad particular de cada alumno y por si fuera poco, en plena era de la información, los docentes y administrativos deben informarse sobre las características que presenta la discapacidad, por lo menos, la de los alumnos que tienen en aula, para evitar circunstancias que pueden terminar en tragedia.

## Lo que se ha hecho, a manera de propuesta

Desarrollar una cultura de inclusión tiene una relación sistemática entre las diversas culturas preexistentes dentro del aula, las políticas y las prácticas de la escuela, lo cual exige un abordaje integrado, coherente y simultáneo, que permita poner en marcha un proceso de cambio para una mayor y congruente inclusión por medio de las culturas inclusivas (INTEFP, 2012b, p.24).

De acuerdo con el estudio de Dyson, Howes y Roberts (2002), quienes son citados por el Instituto de Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2012b, p. 4), concluyen que en las culturas inclusivas existen rasgos comunes, como lo son el grado de consenso entre los profesores sobre los valores de respeto por lo que es diferente; el compromiso de ofrecer a todo estudiante el acceso al aprendizaje; colaboración entre el profesorado para la resolución conjunta de problemas, valor que también puede encontrarse de igual manera entre los estudiantes, padres y miembros de la comunidad escolar; altos niveles de participación de los estudiantes, donde el aprendizaje cooperativo se entiende como la colaboración en los alumnos; implementación de formas de desmantelamiento de las estructuras rígidas que segregan, como el agrupar a los alumnos de acuerdo a sus habilidades o por aulas especiales.

En otro estudio citado en el mismo documento, exploraron la forma y medida en que la inclusión se relaciona con la cultura escolar, en el que hallaron relaciones estadísticas entre las categorías de culturas inclusivas y cultura escolar, por lo que resultaron significativas la cultura del cambio, la vinculación comunitaria y colaboración con las estrategias de enseñanza, evaluaciones flexibles y recursos. Asimismo, correlacionaron las categorías de cordialidad y satisfacción con las relaciones interpersonales entre docentes, tipo de liderazgo, colaboración de la administración y comunicación, con las categorías inclusivas como, ambiente positivo de aprendizaje y pertenencia a la comunidad escolar. Por lo que, como se observa en ambos estudios, existen elementos empíricos que permiten comprender lo que es una cultura escolar inclusiva (INTEFP, 2012b, p. 5).

Es necesario que la comprensión avance a un nivel más profundo en relación con la cultura inclusiva en las escuelas, ya que es una necesidad primordial al momento de poner en marcha las innovaciones y mejoras dentro de las aulas, puesto que muchas de las prácticas hegemónicas obedecen a concepciones arraigadas en las diversas culturas, las cuales son requisito revisar y reestructurar. Y probablemente abarca todo lo que se hace en las prácticas escolares, y también lo que no se hace, que claramente puedan estar contribuyendo a las barreras o facilitadores de una inclusión educativa y, por tanto, la construcción u obstaculización de una cultura de paz, en donde la dignidad de todos esté en el mismo nivel de consideración (INTEFP, 2012b, p. 1).

## Discusión

Como se ha revisado en la literatura, existen mecanismos jurídicos que fueron diseñados para procurar la igualdad de oportunidades y reducir la discriminación institucional hacia toda persona que vive en condición de discapacidad, que como bien se ha descrito, es un fenómeno social que lo caracteriza la conducta, actitudes y barreras que limitan y recae sobre quien tiene una deficiencia. Por tanto, la discapacidad es responsabilidad del entorno social y contexto que limita, por lo que, dichos

instrumentos legales, si bien son los cimientos sobre los que se construye una cultura inclusiva y de paz, no son suficientes para garantizar una plena inclusión educativa, que es uno de los contextos más relevantes para el desarrollo de un niño, niña y joven con diversidad funcional, que tienen los mismos derechos, pero en la práctica, no las mismas oportunidades de quienes no tienen discapacidad.

De esta manera, los datos de este análisis permiten presentar el argumento de que existen los marcos jurídicos en favor de la inclusión de los alumnos con discapacidad, sin embargo, la construcción de un entorno educativo en el que la cultura de paz y la cultura inclusiva sean elementos de lo cotidiano y natural, que dignifique a los alumnos con diversidad funcional, es una responsabilidad que debe ser asumida por el docente y todo actor que sea parte del proceso educativo. La inclusión como cultura comienza por procurar el bienestar del otro, atendiendo las necesidades de su diversidad y naturalizando lo que es diferente.

Asimismo, es importante emprender estudios y análisis de casos en los que la inclusión educativa es parte de la realidad escolar y exponer cuáles son las prácticas cotidianas que los docentes procuran para la formación escolar de niñas, niños y jóvenes, dentro de un contexto en que la cultura de paz y la cultura de inclusión son parte de lo cotidiano. De esta manera, intentar responder una nueva pregunta: ¿los alumnos con discapacidad se sienten incluidos e integrados en un clima de paz en la que sus maestros y compañeros promueven una cultura de inclusión?

## Conclusión

La cultura de paz y la cultura inclusiva en el contexto educativo son dos categorías que tienen una estrecha relación. Para que se pueda instaurar una cultura de paz, en la que puedan desarrollarse dentro de las aulas en plenitud todos aquellos niños y niñas con diversidad funcional, primero debe procurarse y anteponerse ante cualquier otra idiosincrasia, una cultura de inclusión, en la que todos se vean involucrados a tal punto que el concepto de discapacidad se vea diluido y lo que es aparentemente diferente sea parte natural del contexto. Sin embargo, nada dista más de ese anhelo colectivo de quienes vivimos en la condición de discapacidad, porque desde antes del preescolar –por hablar de lactancia y maternal–, hasta el nivel educativo superior, las niñas, niños y jóvenes se enfrentan a una estructura académica que aún está en proceso de adoptar una cultura inclusiva y, por ende, una cultura de paz que apenas comienza alumbrarse en un entorno donde lo que impera es la exclusión, la violencia estructural y la segregación.

Es por tan importantes razones, que desde el interior de las escuelas hasta alcanzar los niveles de políticas públicas, se deben promover proyectos para construir una escuela inclusiva, en el que se enseñe y se muestre la forma en la que se puede ser inclusivo, pero no desde una generalidad conceptual, sino que más bien, desde la propia realidad de cada uno de los estudiantes con diversidad funcional y de sus compañeros sin discapacidad. Lo anterior no implica una educación especial, puesto que eso es una especialización académica, sino que más bien la propuesta es que se desarrollen talleres y cursos que no se limiten a sensibilizar, sino que también doten de habilidades y estrategias a los profesores, a los propios alumnos, padres de familia, y cualquier actor escolar, que les permitan visualizar las necesidades específicas de los alumnos con discapacidad, las formas de interacción, y todo aspecto que configure un andamiaje que sostenga y haga ser incluido a todo alumno con diversidad funcional, siempre valiéndose de los propios recursos del contexto y reforzando las redes de apoyo en el que todos se involucren y sostengan una cultura de paz y una cultura inclusiva.

## Referencias

- Abad Salgado, A. M. (2016). Familia y discapacidad: consideraciones apreciativas desde la inclusión. *Latinoamericana de Estudios de Familia*, 8(2215-8758), 58-77. <https://doi.org/10.17151/rlef.2016.8.5>
- Acosta, L. B. B., y Landero, E. C. (2023). Educación inclusiva para un entorno de paz. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 6(10). <https://www.estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/201>
- Cabello Tijerina, P. A., Carmona Valdés, S. E., Gorjón Gómez, F. J., Iglesias Ortuño, E., Sáenz López, K. A. C., y Vázquez Gutiérrez, R. L. (2016). *Cultura de Paz*. [www.editorialpatria.com.mx](http://www.editorialpatria.com.mx)
- CNDH. (2020). *La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo*. <https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-05/Discapacidad-Protocolo-Facultativo%5B1%5D.pdf>
- Gómez-Arias, W., Moctezuma, A., y M, A. (2022, febrero 28). *Nivel de estudios de la población con discapacidad*. <https://obindi.org/trabajos/investigaciones/nivel-de-estudios-de-la-poblacion-con-discapacidad/>
- Hurtado Lozano, L. T., y Agudelo Martínez, M. A. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. *CES Movimiento y Salud*, 2(1), 45-55. <http://riberdis.cedid.es/handle/11181/4889>
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEFP). (2012a). *Alumnos vulnerables. Barreras. El Index*. [https://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/m3\\_ei.pdf](https://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/m3_ei.pdf)
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEFP). (2012b). *Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad. Escuelas Inclusivas*. [https://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/m4\\_ei.pdf](https://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/m4_ei.pdf)
- Ley de Asistencia Social (LAS). (2004). *Ley de Asistencia Social. 02 julio del 2004*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lasoc.htm>
- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (LFPED). (2023). *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación. Última reforma publicada DOF 19-01-2023*.
- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD). (2011). *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. 30 de mayo de 2011*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgipd.htm>
- Lotito, F., y Sanhueza, H. (2011). DISCAPACIDAD Y BARRERAS ARQUITECTÓNICAS: UN DESAFÍO PARA LA INCLUSIÓN. *Revista AUS*, 9, 10-13. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281722876003>
- Mikkelsen, C., y Picone, N. (2018). *Geografías del presente para construir el mañana*. [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/154767/CONICET\\_Digital\\_Nro.cd5ed476-284a-482b-92c3-d3acobe32feb\\_B.pdf?sequence=](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/154767/CONICET_Digital_Nro.cd5ed476-284a-482b-92c3-d3acobe32feb_B.pdf?sequence=)
- Narváez, A. B., y Soto, K. (2014). Imaginarios urbanos de la discapacidad y la exclusión. *Architecture, City and Environment*, 24, 11-37. <https://doi.org/10.5821/ACE.8.24.2754>
- Noticias Univisión Educación. (2023). *El caso de un niño hispano sordo engañado por su escuela que la Corte Suprema acaba de resolver a su favor*. <https://www.univision.com/noticias/educacion/caso-nino-hispano-sordo-enganado-escuela-corte-suprema-acaba-resolver-favor>
- Palacios, Agustina. (2008). *El modelo social de discapacidad : orígenes, caracterización y plasmación en la*

- Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Cinca.
- Plancarte Cansino, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 213-226. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6545223&info=resumen&idioma=ENG>
- Ramírez, W. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, ISSN 0121-053X, N° 30, 2017, págs. 211-230, 30, 211-230. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.o.6195>
- Ravelo, C. (2023, febrero 29). *Se avienta estudiante del Cobatab I del segundo piso; tuvo una crisis de Síndrome de Tourette*. El Herald de Tabasco. <https://www.elheraldodetabasco.com.mx/policiaca/se-avienta-estudiante-del-cobatab-i-del-segundo-piso-tuvo-una-tesis-de-sindrome-de-tourette-9839036.html>
- Reyna, H. (2023, julio 29). Maestra y directivos son demandados por discriminación. *El Mañana*. <https://www.elmanana.com/local/reynosa/maestra-y-directivos-son-demandados-por-discriminacion/5767210>
- Romano Torres, H. (2017). Hacia una sociedad incluyente de la discapacidad. *Voces de la Educación*, ISSN 1665-1596, ISSN-e 2448-6248, Vol. 2, N° 3, 2017, págs. 104-112, 2(3), 104-112. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6475467>
- Ruiz, S., Patricia, C., Ramírez, R., Miranda, A., Patricia, J., Camargo, R., Vivian, L., Urquijo, G., Yulieth, L., y González, C. (2013). Barreras contextuales para la participación de las personas con discapacidad física. *Revista de la Universidad Industrial de Santander*, 45(0121-0807), 41-51. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343833959006>
- Santamaría Santigosa, A. (2003). La interiorización como punto de encuentro entre pensamiento y lenguaje: Un debate conceptual. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*, 11(2), 143-163.
- SEP. (2023). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 6*. <https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/SoLPM.htm>
- Tinajero Villavicencio, M. G., y Solís del Moral, S. S. (2019). Inclusión y gestión escolar en escuelas indígenas de México. *Perspectiva Educativa*, 58(2). <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.2-art.945>