

## **Masificación escolar, organismos internacionales, calidad educativa e inclusión**

Doctorado en Educación

Mario Bustamante Tapia

[mario\\_btapia@hotmail.com](mailto:mario_btapia@hotmail.com)

### Resumen

Este artículo realiza un análisis sobre la relación entre masificación, calidad educativa e inclusión, considerando la reforma constitucional del Artículo 3º y los cambios en las políticas sociales y económicas postuladas por los organismos internacionales: BID, OCDE, ONU-UNESCO. Situación que prevalece desde la década de los noventa, época de cambios caracterizada por enormes retos y desafíos, en un nuevo escenario económico, social, político y cultural, con cambios en el sistema de valores, mercado laboral, nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la globalización económica o mundialización de los mercados. La obligatoriedad de la secundaria es un acierto aunque las condiciones para su práctica no sean las requeridas, la necesidad de nuevas reformas provienen más del exterior que del interior. El artículo es una contribución para los interesados en educación y en la comprensión de esta inédita situación escolar del país.

Palabras clave: Masificación, organismos internacionales, calidad educativa, inclusión.

### Abstract

This article performs an analysis on the relationship between Massification (overcrowding) School, educational quality and inclusion considering the constitutional reform of Article 3o. And the change in the social and economic policies postulated by international agencies: IDB, OECD, UN-

UNESCO. Situation prevailing since the decade on nineties, time of changes characterized by enormous challenges in a new economic scenario, social, political and cultural, with changes in the system of values and the labor market, new technologies of information and communication, economic globalization or globalization of markets. The compulsory secondary education in a success, although the conditions for its practice are not required; the need for new reforms, come more from outside that of the interior. This article is a contribution the for those interested in education and understanding of this inedited school situation in the country.

Key words: massification (overcrowding), international organizations, educational quality, inclusion.

## 1. Introducción

La idea central que preside el presente artículo, gira en torno a la situación que prevalece en educación básica en el nivel de secundaria a cargo del Estado, pero que también atañe a otros niveles como el medio superior y superior. Esta situación es la masificación, que a juicio de investigadores, estudiosos y docentes en activo, se vincula fuertemente con los magros logros en la calidad educativa tal y como la conciben los organismos internacionales y que suscriben las representaciones políticas y educativas nacionales, quienes instruyeron a los funcionarios del ramo de la educación para su aplicación práctica. Además, tenemos la presunción de que el hecho central, objeto de análisis, también contribuye al impedimento de la realización de una plena inclusión, concibiendo ésta no sólo referida a los estudiantes con discapacidades en lo general, sino dentro de una perspectiva de inclusión más amplia, como la conciben los nuevos enfoques.

Consideramos que la temática propuesta reviste singular importancia porque constituye un real problema educativo, el cual se registra en el sistema altamente burocratizado en su conjunto, como en

cada plantel y sobre todo al interior de las aulas que es donde se lleva a cabo el proceso educativo. México ha realizado una serie de cambios en su sistema educativo debido a los apremios de la globalización económica y mundialización cultural con el predominio de O I algunos de ellos que propugnan por una educación de calidad, y hay quien la pide para todos, centrando la atención en la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

Para la confección de este trabajo además de las vivencias personales derivadas de una larga interacción docente, se realizó una revisión documental cuyo producto e interpretación se utilizó para la exposición de una estructura articulada en busca de la comprensión de la temática abordada.

## 2. Masificación o gigantismo escolar.

La reforma del Artículo 3º Constitucional verificada en marzo de 1993, que considera el derecho de los ciudadanos, especialmente de los jóvenes, de recibir los beneficios de la educación, estableció la obligatoriedad para el estado mexicano de impartir la educación secundaria; por consiguiente, las adecuaciones a la Ley General de Educación establecieron que la educación sería obligatoria para la población escolar (entre 13 y 15 años de edad); hizo que la demanda creciera ostensiblemente, por lo que las políticas educativas se vieron precisadas a implementar la cobertura con casi la misma infraestructura física existente y, como el sistema educativo apenas si invierte en infraestructura, no como se requiere para la adecuada atención de este nivel, la situación necesariamente condujo a la masificación del nivel de secundaria, yendo en detrimento de la calidad y la inclusión plena.

En este tenor el borrador de La Revisión Regional de Educación para Todos (EPT) en América Latina y el Caribe (2015) enuncia: La definición de la educación secundaria como derecho universal y

como parte de la formación fundamental ha reforzado su proceso de masificación, lo cual implica abordar los problemas de acceso progreso y retención.

Se dan en el Sistema Educativo Nacional diversas modalidades de masificación, una de ellas caracteriza al propio sistema educativo en general con sus esferas administrativas, otra es en relación a la inmensa cobertura que determina: atmósfera y condiciones del proceso educativo que se dan al interior de las aulas. “Transformar un sistema tan grande con una organización y prácticas burocráticas no siempre favorables para la enseñanza y el aprendizaje, con enormes desigualdades en la distribución de insumos condiciones y resultados, requiere de tiempo y un uso innovador del conocimiento” (Bracho y Zorrilla, 2015,15).

Por efectos de la masificación grupal, en secundaria como en otros niveles superiores, los profesores están atendiendo a una excesiva cantidad de alumnos, dándose la limitante de no poder establecer con ellos un diálogo clarificador. Los estudiantes de secundaria, durante la jornada escolar transitan de una clase a otra, y apenas si son conocidos superficialmente por los profesores dado el crecido número de ellos por grupo y en los períodos cortos del tiempo de las clases, resulta casi imposible que lleguen a conocerlos totalmente, con inteligencia que se encuentran en proceso de desarrollo.

A lo expuesto anteriormente, se suma la prisa de los docentes por desarrollar los abultados programas que hace disminuir las posibilidades de realización de la indispensable interacción para el intercambio de ideas, que resulta superficial e insuficiente. Los contextos masificados alejan la posibilidad de tomar en cuenta las características individuales de aprendizaje, ritmos, estilos y socio afectivas e impiden en gran medida la innovación pedagógica para la práctica de procesos de

pensamiento y estrategias cognitivas reflexivas y acciones meta cognitivas para que el alumno aprenda a aprender y adquiera un pensamiento crítico y complejo, y pueda realizar la construcción de un conocimiento significativo.

La masificación inhibe además, el ejercicio de un aprendizaje cooperativo y colaborativo, dado las reducidas dimensiones de los espacios áulicos no diseñados para la atención de grupos numerosos, dificultando la movilidad e implementación de dinámicas y prácticas democráticas participativas: trabajo en equipos, la realización de proyectos de investigación, el debate y la discusión con el intercambio dialógico de argumentos haciendo aptos a los educandos en actitud y capacidad para continuar con estudios en un nivel más elevado; sin excluir que muchos de los docentes no se han actualizado en los principios y fundamentos del aprendizaje colaborativo y centrado en el desarrollo del estudiante.

Lo anterior condiciona a los docentes a proceder de manera tradicional en su desempeño ejerciendo el rol protagónico principal y excluyendo a los estudiantes que quedan en la mera condición de receptores. No basta con que los adolescentes asistan a la escuela, sino que el proceso se dé con calidad y sin exclusión, posibilitando la participación e integración. La educación básica en lugar de haberse centrado predominantemente en la adquisición y resultados efectivos del aprendizaje, prestó mayormente atención a la inscripción, más no es la cobertura numérica garantía de una educación de calidad, que requiere condiciones de equidad y sin exclusión para un desarrollo genuino con el aprendizaje de conocimientos útiles, capacidades de raciocinio, aptitudes y valores.

### 3. Organismos internacionales.

Estos son agencias o entidades cuyos integrantes no pertenecen a un solo país, la mayoría de ellos surgieron al finalizar la segunda guerra mundial, conformándose una nueva estructura de poder mundial. Son controlados y liderados por las principales potencias mundiales que se volvieron hegemónicas a raíz de la desaparición de la Unión Soviética, con lo que terminó la guerra fría entre las superpotencias, pudiendo desde entonces concentrar el poder de las decisiones, por lo que les ha sido posible imponerlas al interior de los países, sobre todo de los más débiles, que supuestamente participan en ellos en un plano de igualdad.

El Banco Interamericano de Desarrollo(BID), el Banco Mundial(BM) y la Organización para el Comercio y el Desarrollo Económico(OCDE), entre otros organismos, imponen modificaciones estructurales en varios campos como ocurre en el de la educación, a la que dan orientación, promoviendo la transformación de los sistemas de enseñanza con reformas educativas que conllevan resabios de política gerencial imponiéndola entre sus estados miembros, instalando un modelo educativo que privilegia las habilidades y competencias para desenvolverse en una economía de mercado en detrimento de las específicas identidades culturales de las naciones.

Es así que en el actual momento del desarrollo histórico social, se verifica un dinámico proceso de mundialización que influye en todos los ámbitos de la sociedad: económico, político, jurídico educativo y cultural. El ámbito educativo ha resultado sensiblemente impactado por las políticas educativas supranacionales, mismas que han sido acatadas por los gobiernos nacionales, se da por tanto el predominio de una realidad que rebasa los linderos de cada uno de los países, cuyos respectivos Estados aceptan sus recomendaciones educativas, que son formuladas por los expresados organismos, los cuales que se enseñorean en el panorama mundial adquiriendo una capacidad decisoria superior a

cada una de las unidades nacionales que los integran como sobre el resto de la comunidad internacional. “La mirada hegemónica que poco a poco busca legitimarse como experta en asegurar la calidad educativa a través de evaluaciones estandarizadas, implica una perspectiva que se desentiende de la educación como derecho” (Leal M. 2015,29).

Esa aceptación va en perjuicio de la soberanía pedagógico-educativa nacional, siendo causa de alineamiento político, dada la aceptación de las recomendaciones de los empoderados organismos como sucedió el año 2008 al establecerse el Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación en las escuelas mexicana, que contiene quince recomendaciones, la número cinco expresa: Abrir todas las plazas docentes a concurso. Con ello se derrumbó el sistema de escalafón operado por una comisión mixta.

El nuevo contexto mundial se caracteriza por el predominio de un discurso pedagógico supranacional, determinado por políticas educativas de acuerdo al gusto de las agencias internacionales, las cuales cuentan con un vasto poder mundial que les permite orientar el modelo de una educación de acuerdo a sus valores e intereses. En el caso de México, el nuevo gobierno federal, en el año 2012 reunió a representantes de partidos políticos a los que propuso una reforma educativa; uno de los tres objetivos fue “Aumentar la calidad de la educación básica de manera que se refleje en mejores resultados en evaluaciones internacionales como el Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes” (Bracho y Zorrilla, 2015, 16). Lo que denota la preocupación por no verse mal en el *ranking* mundial. Lo anterior y demás recomendaciones han sido acatadas y, legitimadas en decisiones aparentemente consensuadas en eventos con la asistencia de minorías de notables a las que se les reconoció el carácter de representación nacional.

#### 4. Calidad educativa.

La mundialización económica ha impuesto a nivel internacional su discurso sobre la calidad, mismo que ha quedado consignado en los documentos que norman la educación en México desde los años noventa el BID y el BM han colocado a la calidad como uno de los componentes centrales de las reformas educativas de América Latina: “A partir del año 2000 la insistencia en la calidad se ha ido acentuando, siempre acompañada por la recomendación de instalar sistemas de evaluación de estudiantes, docentes e instituciones” (Oreja y Vior, 2016,23).

La aplicación de evaluaciones externas resultan ser instrumentos de poder utilizadas para exhibir en el pódium a los sistemas educativos de los países menos favorecidos que participan en los torneos de evaluación con cuyos resultados se crea una tabla o clasificación mundial indiferente de las específicas condiciones y estado de desarrollo socio-económico, tradición pedagógica y cultural de las naciones enlistadas. Lo anterior es festinado por los poderosos medios televisivos auto absolviéndose de los perjuicios que causa la educación informal derivada de su programación de entretenimiento que conspira en contra de la calidad de la educación, aunado a la distorsión que hacen de la información.

Se han establecido nuevos criterios para evaluar el avance y calidad, apreciados a través de la eficacia de los aprendizajes logrados, asociándolos con la relevancia; es decir, que sus contenidos respondan a lo que supuestamente los alumnos requieren para su desarrollo intelectual, afectivo, moral e interacción exitosa en los diversos ámbitos de la sociedad. La relevancia va en relación con lo que las empresas requieren y para ello buscan formar recursos humanos con competencias de comunicación verbal y escrita, actitud positiva hacia el trabajo, responsabilidad, compromiso, y capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de su vida laboral. El mercado de trabajo y el peculiar modelo estrictamente



económico impulsado por los citados organismos, hoy en ejercicio de funciones educativas globales, demandan habilidades de suyo distintas de las que se fomentaban en el sistema educativo nacional que estipulaba un modelo que contemplaba la realización plena e integral de los estudiantes, con reconocimiento de la multiculturalidad.

El BID, OCDE y la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura (UNESCO) entre otros organismos, han realizado investigaciones sobre la calidad de la educación a nivel básico en la región de América Latina, “Con relación a la calidad del aprendizaje y de los servicios educativos a nivel básico que se ofrecen en México se concluye que es uno de los países que muestra menor desempeño en la región y de los que más apoyos requieren para salir del escollo en que se encuentra” (Acuña y Pons, 2016,160).

La acreditación que la secundaria otorga es cuestionada por los resultados de las evaluaciones externas: Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) y el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) este último puesto en operación en el ciclo escolar 2014-2015 por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) quien formuló la pregunta: “¿En qué medida los alumnos de educación básica alcanzaron los aprendizajes clave pretendidos en el currículo nacional?”(Indicadores INEE, 2015,425). Los hallazgos revelaron que el 65.4% de los alumnos de tercero de secundaria alcanzaron el nivel 1 de logro (Insuficiente) en matemáticas: mientras que 7,5% se ubicó en el nivel III (Satisfactorio) y, sólo el 3.1% quedó en el nivel IV (Sobresaliente).

En lo que se refiere al dominio de Lenguaje y Comunicación el 29.4% alcanzó el nivel 1, mientras que en el lado extremo del logro educativo, correspondiente al nivel III, fue de 18.4% y en el

IV apenas fue de 6.1%. Como se aprecia los resultados no fueron alentadores, lo que refleja carencias fundamentales en conocimientos y habilidades curriculares, ello ha puesto en entredicho la calidad de la educación recibida por los jóvenes que asisten a las escuelas de este nivel.

Al obtenerse los resultados de la evaluación internacional PISA 2015 se conoció que “El desempeño de México en ciencias, lectura y matemáticas se encuentra muy por debajo del promedio de esta organización. En estas tres áreas, menos del 1% de los estudiantes mexicanos logró alcanzar niveles de competencia de excelencia (5 y 6)” (OCDE, 2016,1). El porcentaje mundial fue de 8%. Se considera que los estudiantes una vez terminada su educación básica obligatoria debieran alcanzar en ciencias el nivel 2 o mínimo de competencia, el promedio de los países miembros que no logró este nivel fue de un poco más del 20% pero, la proporción de estudiantes mexicanos fue de un 48% la más alta entre los países de la OCDE.

Opiniones vertidas por docentes, son en el sentido de que no es posible una calidad escolar cuando se atienden grupos numerosos, ya que dificulta la comunicación y atención personalizada, situación que se complica porque hay que dar atención a rezagos de aprendizajes que los alumnos arrastran desde el nivel anterior (primaria). Al respecto la OCDE ha publicado el coeficiente de estudiantes por personal docente en instituciones educativas por nivel educativo “En 2013 había más de 32 estudiante por personal docente en las escuelas mexicanas de educación secundaria, esto es, el coeficiente más alto entre los países de la OCDE y países asociados, y más del doble que el promedio de la OCDE” (Panorama de la Educación, 2015. 4). Citamos sólo algunos casos para ejemplificar la situación de la cantidad de estudiantes que atiende un profesor en diversos países. Así tenemos a México

con 32, Colombia con 27 y Chile con 24; en el otro extremo se localizan: Finlandia con 10, Federación Rusa con 9 y Grecia con 8.

La reforma educativa se ha centrado fuertemente en el desempeño de los docentes presurizando con sus medidas la vida escolar, ocasionando estrés laboral, que incide en el rendimiento “Actualmente, las altas exigencias que tienen los docentes están provocando alteraciones en su trabajo, suscitando una serie de afectaciones a nivel psicológico y emocional, con repercusiones en el ejercicio laboral, afectando la calidad educativa” (Olaya, 2015,5).

## 5. Inclusión.

Finalmente, consideramos otro de los efectos negativos de la masificación del sistema educativo y, se refiere a los magros logros alcanzados en la aplicación de la política inclusiva que se verifica en un contexto internacional caracterizado por la prevalencia de una visión más amplia que la que concibe la mera integración de los alumnos en estado de discapacidad. La atención a la diversidad forma parte de las recomendaciones de la 48ª Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO con el lema: “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”. Mediante la cual hace un llamado a los estados miembros para que reconozcan la inclusión como un proceso permanente, cuyo objetivo es ofrecer una educación de calidad para todos, con respeto a la diversidad y las distintas necesidades y aptitudes, características y expectativas de aprendizaje de los educandos.

Esto no ha sido cabalmente atendido por el sistema educativo, escuela y por profesores habituados a una didáctica y procedimientos tradicionales, que carecen de los fundamentos formativos para la eficaz atención de las diferencias propias de la diversidad, efectuándose un ejercicio educativo de baja calidad sin plena inclusión, con deserción y fracaso escolar. Si bien los docentes dominan el

contenido de su asignatura, no pueden impartirla con profundidad, dado el contexto de grupos atestados cuya dinámica rebasa su capacidad; los docentes no pueden cargar con toda la responsabilidad, ya que sólo pueden esmerarse y ser efectivos en un contexto apropiado.

La escuela no se ha transformado para responder a las aspiraciones y postulados de la reforma inclusiva, cuyo enfoque necesariamente implica: por qué, dónde, y cómo. La manera de guiar el aprendizaje, tiene una gran importancia en la mejora de la calidad de la educación. La actividad práctica del profesor inclusivo, considera a los alumnos que aprenden lentamente, los que tienen necesidades educativas especiales, y los que proceden de estratos socioeconómicos y culturales depauperados “La educación como derecho exige que todas las escuelas acojan a los niños, niñas y jóvenes de la comunidad independientemente de sus capacidades, origen socio cultural, género, etnia, orientación sexual, situaciones de vida” (Duk y Murillo, 2016,11).

La inclusión se ha limitado al acceso y permanencia, viéndose como un éxito la exhibición de estadísticas que contienen cifras de alumnos en desventaja que acuden a las escuelas, esto sólo prueba que están en el aula, mas no que sean atendidos en su derecho de participación y a un aprendizaje de calidad En suma, esto se reduce a retórica, olvidándose la dimensión operativa. No se trata tan solo de que ellos ocupen un sitio dentro de las aulas, sino que tengan la garantía de participar en el proceso de construcción del conocimiento y recibir atención directa y personalizada de acuerdo a sus específicas necesidades de aprendizaje, eliminando el aislamiento que genera exclusión aun en condiciones de escolaridad. “Hasta el momento, abrir las puertas de la escuela a una diversidad de alumnos solamente asegura la posibilidad de que estén en el aula” (Sánchez, 2016).

Es perentorio modificar esta situación, de lo contrario el estudiantado seguirá ingresando a escuelas no innovadoras, de escasa flexibilidad, bajo el mismo esquema tradicional: un grupo numeroso de alumnos, un profesor, un aula, sin pedagogía diferenciada y nulo apoyo de auxiliares en el quehacer grupal con consecuencias de aprendizajes de baja calidad y deficiente inclusión. “¿Habremos ido demasiado lejos en el intento de acercar el sueño de una educación inclusiva a nuestras aulas, en particular en las de los centros de educación secundaria?” (Echeita, 2017,23).

## 6. Conclusiones.

El estado se vio precisado a modificar las normas de ingreso a la secundaria para atender a los jóvenes en edad escolar propiciándose con ello una masificación en los establecimientos de educación secundaria. Estas medidas y cambios que se efectuaron en medio de una aguda crisis económica nacional caracterizada por un gran endeudamiento externo, inflación, devaluación de la moneda, ineficiencia administrativa, desviación de los recursos públicos en beneficio de particulares en el oficio de la política, y la escasez de medios económicos determinó que el estado se abocara a la atención de la cobertura, atender más alumnos y alumnas con las casi mismas instalaciones, raquítica existencia de equipos y materiales didácticos y con el mismo personal.

En estas condiciones, las exigencias y recomendaciones de los O I sobre el logro de una educación de mayor calidad a partir de objetivos medibles con procedimientos estandarizados que dan mayor importancia a habilidades que a contenidos o conocimientos, no se han cumplido afectando imagen y prestigio del país, responsabilizándose de ello en gran medida a los docentes, sujetos a los dictados de una reforma educativa impulsada desde el exterior, causando convulsiones de inconformidad

de amplios sectores del magisterio ante la reticencia de aceptar las recomendaciones porque resintieron las exigencias y endurecimiento de las condiciones en su trabajo.

Asimismo, la descrita situación cotidiana masificada de los planteles, ha desmerecido el avance de las políticas educativas de inclusión, prevaleciendo altos índices de exclusión que se reflejan en bajo aprovechamiento rezago y deserción. La inclusión sigue enfrentando varios desafíos y barreras para el aprendizaje, actitudes y opiniones discriminatorias, falta de indispensable formación y conocimientos, recursos limitados y organización inadecuada.

De no haber una reordenación de la vida nacional que posibilite la creación de inmuebles adecuadamente equipados, con personal preparado y suficiente, la eliminación del funcionamiento de escuelas abarrotadas; mantenimiento de soberanía en la aplicación de políticas educativas, la educación pública parte fundamental del sistema educativo nacional, no podrá incursionar satisfactoriamente en mejores planos de calidad educativa e inclusión, dado que esto va más allá de asegurar el ingreso y permanencia en las aulas.

## Referencias

- Acuña L. A. y Pons L. (2016) Calidad Educativa en México. De las disposiciones internacionales a los remiendos del proyecto nacional. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, Vol. 12 No.2 .p p.155-174 Universidad Autónoma de Asunción, Paraguay. Recuperado de [revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/rics/article/view/306](http://revistacientifica.uaa.edu.py/index.php/rics/article/view/306)
- Bracho T. y Zorrilla M. (2015) Perspectivas de un gran reto. *Reforma Educativa Marco Normativo*. pp. 15-16 Edición Conmemorativa, México. Recuperado de [www.senado.gob.mx/comisiones/.../docs.../Reforma\\_Educativa\\_Marco\\_normativo.pdf](http://www.senado.gob.mx/comisiones/.../docs.../Reforma_Educativa_Marco_normativo.pdf)
- Duk C. y Murillo F.J. (2016) La inclusión como dilema. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 10 (1), pp11-14 Santiago Chile. Recuperado de [www.rinace.net/rlei/numeros/vol10-num1/RLEI-10,1.pdf](http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol10-num1/RLEI-10,1.pdf).
- Echeita G. (2017) Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas. pp. 17-24 Aula Abierta, Universidad de Oviedo. España. Recuperado <https://www.unioviedo.es/reunido/index.php/AA/article/view/11982>
- Leal M. (2015) Primer Informe Mundial de la Calidad Educativa. 2014 ¿De qué estamos hablando cuando hablas de calidad educativa? *Revista Latinoamericana de Política y Administración de la Educación*, p2 Venezuela. Rescatado de [relapae.com.ar/wp-content/uploads/relapae\\_2\\_2\\_resena\\_leal\\_calidad-educativa.pdf](http://relapae.com.ar/wp-content/uploads/relapae_2_2_resena_leal_calidad-educativa.pdf)
- Olaya C. (2015) El Síndrome de Burnout o Síndrome de agotamiento profesional en el trabajo de los docentes distritales de la localidad de Usme, p5 Bogotá, Colombia. Recuperado de [repository.unimilitar.edu.co/.../SINDROME%20DE%20BURNOUT%200%20SINDR](http://repository.unimilitar.edu.co/.../SINDROME%20DE%20BURNOUT%200%20SINDR)
- Oreja M. B. y Vior S.E. (2016) La Educación y los organismos internacionales de crédito préstamos y recomendaciones para América Latina. *Journal of Supra Internacional Policies of Education*. No. 4, pp 18,37 Recuperado de <http://revistas.uam.es/index.php/jospoe/article/view/5653>
- Panorama Educativo de México Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2015 (2016) INEE p 425 México. Rescatado de [publicaciones.inee.edu.mx/Pub/P1/B/114/PIB114.PDF](http://publicaciones.inee.edu.mx/Pub/P1/B/114/PIB114.PDF)
- Panorama de la educación (2015) OCDE. p, 5 Rescatado de <https://www.oecd.org/mexico/education-at-a-glance-2015-mexico-in-spanish.pdf>
- OCDE (2016) Resultados PISA 2015 Resultados México 2015 pp.1, 2. Rescatado de <http://www.oecd.org/pisa/PIS-2015-Mexico-ESP.pdf>

*Revisión Regional de Educación para Todos* (2015) p.84 elaborado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.  
Recuperado de [unesdoc.unesco.org/images/0023/002327/232701s.pdf](https://unesdoc.unesco.org/images/0023/002327/232701s.pdf)

Sánchez T. (2016) Retos de la inclusión en México. *Animal Político*. Recuperado de [www.animalpolitico.com](http://www.animalpolitico.com)>El Plumaje>aprender es mi derecho.