

## **Dos experiencias históricas de inclusión educativa: siglos XIX y XXI**

*Two historical experiences of educational inclusion: 19th and 21st centuries*

María Isabel Vega Muytoy

### RESUMEN

Este trabajo surge de los hallazgos de dos investigaciones concluidas, la primera en donde se estudió la historia de la Escuela Nacional de Sordomudos, fundada en México en la segunda mitad del siglo XIX, y la segunda en donde se analizó el desafío que enfrenta el docente de educación primaria ante la atención a estudiantes con discapacidad en el aula regular. El objetivo de este artículo se centra en exponer las características y fundamentos generales de dos modelos educativos de educación especial: uno gestado en el siglo XIX y que en realidad fue el primer proyecto educativo financiado por el erario del gobierno federal, que brindó instrucción especializada a niños con discapacidad auditiva y del habla, y el otro generado a partir de la última década del siglo XX y que ha derivado en el actual modelo de educación inclusiva que se ha implementado en todas las escuelas públicas y privadas del sistema educativo mexicano. Estos dos referentes fueron la base para poder reflexionar sobre los alcances, logros y vicisitudes de cada uno de estos modelos y dimensionar las bondades y limitaciones de ambos. Las dos investigaciones fueron de corte cualitativo, y fueron abordadas desde la perspectiva teórica de la historia social (Tanck); la metodología fue el análisis histórico-documental y la herramienta metodológica de la historia oral. Las fuentes primarias emanaron principalmente de los Archivos Históricos del Distrito Federal y de Salubridad y Asistencia, y de las entrevistas de historia oral.

*Palabras clave:* Historia de la educación, educación especial, educación inclusiva.

### ABSTRACT

The aim of this paper focuses on exposing the characteristics and general foundations of two educational models on special education: one of them was developed in the 19th century, which was actually the first educational project financially supported by the Federal Government treasury, which provided specialized instruction to children with hearing and speech disabilities; and the other one generated during the last decade of the 20th century, which has derived in the current model of inclusive education that has been implemented in all public and private schools of the Mexican educational system. These two references were the basis for reflecting on the scope, achievements and vicissitudes of each of these models, and dimensioning the benefits and limitations of both. Both researches were of qualitative nature, and they were approached from the theoretical perspective of social history (Tanck); the methodology was the historical-documentary analysis and oral history was the methodological tool. The primary sources emerged mainly from the Historical Archive of the Federal District and from oral history interviews.

*Keywords:* History of education, special education, inclusive education.

**María Isabel Vega Muytoy.** Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, México. Es doctora en Ciencias de la Educación, maestra en Historia y en Historia Moderna y Contemporánea, y licenciada en Derecho y en Pedagogía. Tiene especialidades y diplomados en Historia, Historia de la Educación e Investigación Educativa. Cuenta con más de 35 años de experiencia docente en los niveles básico, superior y de posgrado en instituciones públicas y privadas. Sus publicaciones y temas de investigación versan sobre Historia de la Educación del siglo XIX, Derecho y Cultura Escolar; Educación Especial; Castigo y violencia escolar. Correo electrónico: mivemuytoy@yahoo.com. ID: <https://orcid.org/0000-0002-5271-7797>.

## Introducción

Este trabajo emana de dos investigaciones concluidas: una que analizó el origen y desarrollo de la cultura escolar de la Escuela Nacional de Sordomudos, fundada en México en la segunda mitad del siglo XIX, y la segunda en donde se estudió al docente de educación primaria ante el reto de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en el aula regular. Con base en ellas, este trabajo tiene el propósito de exponer las características y fundamentos generales de dos modelos educativos de educación especial, uno gestado en el siglo XIX y que en realidad fue el primer proyecto educativo financiado por el erario del gobierno federal, que brindó instrucción especializada a niños con discapacidad auditiva y del habla, y el otro generado a partir de la última década del siglo XX y que ha derivado en el actual modelo de educación inclusiva que se ha implementado en todas las escuelas públicas y privadas del sistema educativo mexicano. Estos dos referentes fueron la base para poder reflexionar sobre los alcances, logros y vicisitudes de cada uno de estos modelos y dimensionar las bondades y limitaciones de cada uno.

¿Bajo qué circunstancias surgieron ambas propuestas educativas? ¿Cuáles fueron sus objetivos? ¿A qué problemáticas se enfrentó el primer proyecto educativo? ¿A qué problemáticas se ha enfrentado el segundo modelo educativo? ¿Qué logros alcanzó el primer proyecto? ¿Qué logros ha alcanzado el segundo? Estas son algunas de las preguntas que guiaron el desarrollo de este trabajo y que tuvieron por objeto reflexionar sobre las condiciones actuales sobre las que se brinda la educación inclusiva dentro del aula regular desde la perspectiva histórica.

## Fundamentos teóricos y metodológicos

El referente teórico de ambas investigaciones fue la *historia social*, que ha sido definida como aquella que centra su interés en “el aspecto diario y local de un problema” (Tanck, 1976, p. 40) y no en los grandes hechos o epopeyas. Es por ello que el historiador social tiene por objeto ver otro nivel de los acontecimientos, un nivel “debajo” de ellos, más “real”, que es poco o nada explorado y que casi nunca es trastocado por las políticas gubernamentales o por las corrientes intelectuales (Lockhart, 1972, p. 6). Para el estudio de la Escuela de Sordomudos del siglo XIX y el análisis de los procesos que han venido enfrentando los docentes de educación primaria en el umbral del siglo XXI, se buscó llegar al nivel más real, más cercano a los sujetos educativos, quienes vivieron y han vivido la experiencia de la educación especial, y hoy en día inclusión educativa, en un pasado reciente.

La historia social se ha interesado por aquellos que no tenían historia, esto es, en los sujetos que la historia tradicional había dejado en el olvido (campesinos, obreros, mujeres, niños, ancianos, presos, maestros, ciegos, sordomudos, entre otros) y quienes también participaron en la historia de la humanidad. El estudio

histórico de las instituciones creadas para atender sujetos con discapacidades físicas y fisiológicas es un campo relativamente nuevo, y este trabajo analiza parte de esa historia olvidada, que tal vez podría posibilitar reflexiones reveladoras para los procesos acaecidos en el pasado y que fueron el origen lejano de las políticas educativas de atención a la diversidad, postuladas en el marco del neoliberalismo; neoliberalismo en el que ha emergido el modelo de educación inclusiva.

Natalie Zemon refiere que aunque la historia social se interesa por las nimiedades, tradiciones y cotidianidades de un sujeto o grupo social, no se olvida del contexto macrohistórico que circunscribe al objeto estudiado, ya que los eventos que vive una comunidad, grupo o persona en particular, se encuentran siempre vinculados con procesos de mayor envergadura, que impactan en lo que sucede en los espacios microhistóricos (Zemon, 1991). Por lo anterior, se consideró el contexto socioeconómico, político y social en el surgieron ambos modelos educativos, el del siglo XIX y el de finales del siglo XX y principios del XXI.

La entrevista de *historia oral* fue definida por María del Carmen Collado como “una metodología creadora o productora de fuentes para el estudio de cómo los individuos (actores, sujetos, protagonistas, observadores) perciben y/o son afectados por los diferentes procesos históricos de su tiempo” (Collado, 1999, p. 13). En este sentido, este tipo de entrevista fue empleada para recuperar los testimonios de cinco docentes de una Zona Escolar de educación primaria del Estado de México, quienes compartieron sus experiencias con el modelo de educación inclusiva. En el desarrollo de la investigación hubo varias categorías para el análisis de los procesos estudiados, la de *cultura escolar* (Julia, 1995) y la de *capital cultural* (Bourdieu, 1987[1979]), entre otras. No obstante, para la exposición de este trabajo no se harán evidentes de manera explícita, dadas las limitaciones de extensión.

### El proyecto educativo del siglo XIX: de la “exclusión” para la “inclusión”<sup>1</sup>

Después de que México nació a la vida independiente, en condiciones económicas y políticas nada favorables para su desarrollo, los ideólogos de aquel entonces recuperaron los postulados ilustrados en sus propuestas, afirmando que el progreso de la nación se lograría mediante la instrucción del pueblo, que en su mayoría era analfabeto. Cuarenta años después, el anhelo seguía presente en leyes y decretos, ya que poco se había avanzado en lo educativo. Fue hasta después de la promulgación de la Constitución de 1857 que se logra identificar la primera iniciativa por parte del Estado para atender a pequeños con discapacidad.

En 1861 Benito Juárez promulgó una Ley de Instrucción Pública, cuya redacción estuvo a cargo del licenciado Ignacio Ramírez, ministro del ramo, en la que se reiteró el postulado de la libertad de enseñanza para promover mayor participación

<sup>1</sup> Se emplean comillas en términos que son anacrónicos para el siglo XIX mexicano.

social en lo educativo y con ello lograr que la instrucción llegara a las masas, esto es, a todo sujeto, sin importar raza, sexo, condición o limitación (Vega, 2012). Esa ley determinó que, tan pronto como las circunstancias lo permitiesen, se fundaría

[...] inmediatamente en la capital de la República una Escuela de sordo-mudos, que se sujetará al reglamento especial que se forme para ella, y tan luego como las circunstancias lo permitan, se establecerán escuelas de la misma clase, sostenidas por los fondos generales, en los demás puntos del país en que se creyere conveniente [Dublán y Lozano, 1876, p. 150].

A pesar de esta disposición, las condiciones económicas y políticas de México impidieron no solo la fundación de esa escuela sino también el pago de la deuda extranjera (17 de julio de 1861), decisión que generó graves problemas con España, Inglaterra y Francia, que eran naciones acreedoras de México. Esta suspensión de pagos ocasionó la guerra de Francia contra México, mejor conocida como la Segunda Intervención Francesa (1862-1867).

Bajo este panorama, el decreto del presidente Juárez de 1861 en torno a la fundación de una escuela para sordomudos no pudo concretarse durante su gestión. Esta pudo cristalizarse durante el Segundo Imperio (en 1866), gracias a las gestiones, perseverancia y experiencia del profesor sordomudo francés Eduardo Adolfo Huet Marion.

El primer establecimiento para instruir a niños sordomudos que logró abrir el profesor Huet fue incipiente y con escasos recursos y alumnos, pero a los pocos meses, tras un examen público, se comprobó con resultados ostensibles los significativos avances que ese profesor logró con tres niños sordomudos<sup>2</sup> menesterosos de la Ciudad de México. Esta incipiente escuela se convirtió en municipal en enero de 1867, ya que contó con el apoyo del ayuntamiento; a partir de ese momento los pequeños sordomudos recibieron instrucción, alimentos, vestido y hospedaje, ya que ingresaron a la escuela como pupilos<sup>3</sup> (Vega, 2012).

Cuando en junio de 1867 cayó el Segundo Imperio, el gobierno juarista reorganizó la educación en todos los niveles y la Escuela Municipal de Sordomudos fue nacionalizada, por lo que pasó a ser regulada y financiada por el gobierno federal. Los cambios más importantes fueron:

1. Creación de una Escuela Normal para profesores de sordomudos, que funcionó simultáneamente con la escuela elemental para sordomudos.
2. Asignación de un edificio exclusivo para la escuela, en el ex-Convento de Corpus-Christi.
3. Remozamiento del edificio para que alumnos sordomudos y “normalistas” (llamados *Aspirantes al profesorado*) pudieran vivir como internos en la escuela. El inmueble contó con todo lo necesario para la vida en él y la instrucción: amplios salones, dormitorios, comedor, patios internos, cocina, sala de lavado y planchado, sala para costura, hortaliza, bodega,

<sup>2</sup> Vicente Pérez, Sebastián Pérez y Tomás Pluma. AHDF (1866), Ayuntamiento, *Instrucción Pública en General*, doc. 4, 1866, fs. 53.

<sup>3</sup> Los pupilos eran niños internos, que vivían de tiempo completo en la escuela.

oficina, y, años más tarde, también tuvo los talleres necesarios para la formación de los estudiantes en diversos oficios.

El profesor Eduardo Huet preparó a profesores especializados en ese tipo de instrucción especial. Por las mañanas y parte de las tardes se educaba a los pequeños sordomudos, dirigidos por Huet y con el apoyo de los *Aspirantes al Profesorado*, y por las tardes-noches estos “normalistas” recibían clases sobre teoría y metodología para la enseñanza especial. Huet les transmitió conocimientos novedosos sobre el método de *mímica natural* (de señas); del sistema de signos fundado en la etimología de las voces; el sistema de articulación y alfabeto labial (método *Oral* alemán), útil para la demutación de los sordomudos y basado en la instrucción *dactilológica* (Vega, 2012). Estos conocimientos le permitieron lograr con éxito la instrucción de los estudiantes de las dos escuelas: la Normal y la elemental.

Las materias impartidas eran las mismas que se ofrecían en las escuelas públicas de ese entonces: Lengua nacional escrita, Idioma (de señas), Historia Antigua, Historia de la Edad Media, Historia Moderna, Historia de México, Historia Universal e Historia Natural y Botánica, Aritmética, Geografía, Cosmografía, Religión-Moral, Agricultura práctica para niños y Trabajos de aguja y gancho para niñas, Teneduría de libros y Dibujo (Vega, 2012).

La instrucción elemental era graduada y duraba ocho años, lo que podía garantizar aprendizajes sólidos. Los conocimientos aprendidos en ambas escuelas eran demostrados anualmente en exámenes públicos y eran evaluados por un jurado ajeno a la escuela que decidía el pase o repetición de los estudiantes.

Los pequeños sordomudos, al concluir la escuela elemental, podían ingresar a un siguiente nivel dentro la instrucción en *Talleres* o también llamada *Industrial* por tres años más, o podían elegir estudiar la educación superior en el Colegio de Minería, el Colegio de San Carlos o la Escuela Normal. Existen evidencias documentales que confirman que hubo algunos jóvenes que cursaron y terminaron sus carreras con éxito. Toda la instrucción, elemental e “intermedia”, estaba subsidiada totalmente por el Estado y al término de ella los estudiantes recibían algún recurso que les permitía abrir un negocio relacionado con la formación y capacitación recibida, o invertirlo en su educación superior.<sup>4</sup>

## La educación inclusiva del siglo XXI

El modelo de educación inclusiva que se encuentra vigente en la actualidad en México no es solo el resultado de un devenir histórico interno (de la nación mexicana), sino que se encuentra determinado por el influjo de políticas y acuerdos internacionales (Peet, 2004). Uno de sus cimientos se encuentra en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtien, Tailandia, en 1990, en la que se postuló el derecho de extender las oportunidades básicas para todos

<sup>4</sup> AHSSA (1867), *Beneficencia Pública*, Establecimientos Educativos, Escuela Nacional de Sordomudos, legajo 2, exp. 15, fs. 2 y 2v.

los alumnos. Este acuerdo fue ratificado en la Declaración de Salamanca de Principios, Políticas y Prácticas para las Necesidades Educativas Especiales de 1994, en la cual también se brindó la plataforma que permitió que se revisaran las diversas posibilidades prácticas de la integración educativa de niños con necesidades educativas especiales.

Los acuerdos sobre la construcción de una educación que pudiera responder a la diversidad y a la integración permitieron una concepción distinta sobre educación. Estos principios fueron reforzados por múltiples académicos y pensadores sobre el tema, quienes expusieron sus ideas en apoyo a los postulados de integración educativa, porque enarbolaron el derecho social que tienen todos los seres humanos de experimentar una vida incluyente y común, sin ningún tipo de marginación (familiar, social, escolar, laboral), y en la cual el alejamiento de esa segregación se impulsaría desde todos los ámbitos sociales; en lo que toca a la escuela, esta se fundamentaría en el principio de *normalización*, que implica no la conversión de un sujeto con discapacidad y el olvido de sus limitaciones sino darle la oportunidad de participar, al igual que todos los seres humanos “normales”, en una vida plena, con proyectos y sueños, logros y tropiezos, preocupaciones y satisfacciones, cansancio y disfrute, y que el reconocimiento de sus derechos como ser humano le brinde la posibilidad de desarrollarse en sus intereses, al grado de poder llevar una vida normal, con la libertad de acceder, por derecho, a una educación, vida y trabajo dignos y sin discriminación alguna.

Sin lugar a dudas, los fundamentos e ideales de este modelo son nobles y responden a un esquema humanista claramente legítimo. Este modelo ha ido evolucionando desde la última década del siglo pasado, pasando de la identificación de las necesidades educativas especiales, transitando por la integración educativa, hasta llegar a lo que hoy se conoce como *educación inclusiva*. A lo largo de este trayecto de conformación de los postulados de este modelo ha habido múltiples debates sobre las limitaciones y alcances de la terminología empleada, ya que en ella se han detectado incongruencias teóricas y operativas, lo que ha llevado a cuestionar la manera en que los Estados la han implementado en la cotidianeidad escolar.

El fundamento jurídico de este modelo se encuentra en la reforma al artículo 3º constitucional, promulgada por el presidente Carlos Salinas de Gortari el 5 de marzo de 1993, en donde se estableció que “todo individuo tiene derecho a recibir educación... [y que] el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativas” (DOF, 1993, Artículo 3º). En ese mismo año inició la vigencia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, del cual emanó una serie de cambios en materia educativa, con el propósito de mejorar las prácticas pedagógicas para elevar la calidad de la educación; así mismo se planteó combatir la discriminación y marginación que sufrían los niños que se educaban al margen de la educación básica general. Bajo estas ideas, algunas instancias preexistentes que

atendían educación especial fueron transformadas y otras fueron creadas. Fue así como surgieron los Centros de Atención Múltiple (CAM), las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), entre otros.<sup>5</sup>

Ambas instancias desde su creación han trabajado con proyectos educativos tendientes a atender a pequeños que presentan discapacidad múltiple (CAM), o los USAER, que oficialmente brindan apoyo técnico, metodológico y conceptual a los profesores que laboran en escuelas regulares de educación básica, a través de un equipo interdisciplinario de profesionistas. El objetivo de este trabajo colaborativo se centra en ser un soporte y orientación para el docente de escuelas y aulas inclusivas, para disminuir o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan en el contexto escolar, familiar y social.

Desde el discurso plasmado en los documentos operativos del modelo, la educación inclusiva se vislumbra como una propuesta que responde y atiende pertinentemente a la población en condiciones de exclusión; no obstante, los testimonios obtenidos de cuatro profesoras y un profesor<sup>6</sup> que laboran en diversas escuelas primarias del municipio de Coacalco de Berriozábal, Estado de México, permitieron detectar lo siguiente:

1. La mayoría de las veces, los pequeños con “algún tipo de discapacidad” son inscritos a una escuela regular sin contar con un diagnóstico previo.
2. Los docentes no tienen preparación especializada para atender la diversidad.
3. El Estado y la escuela, como instituciones, no proveen a los docentes de la capacitación especializada y específica para atender la diversidad.
4. La zona escolar en la que laboran los docentes entrevistados no cuenta con el apoyo de USAER.<sup>7</sup>
5. Los padres de familia brindan apoyo y compromiso de manera muy heterogénea. La mayoría de ellos relega a la escuela y al docente toda la responsabilidad formativa de los niños.
6. Los docentes también responden de manera diferenciada ante la responsabilidad de la inclusión educativa. Se detecta mayor compromiso en aquellos docentes que en su historia de vida tuvieron contacto con personas con discapacidad, condición que al parecer exalta su sensibilidad y compromiso personal ante la problemática.

Tras exponer las conjeturas anteriores, integradas a partir de las entrevistas de historia oral, surge la necesidad de citar a Miguel Ángel Verdugo y Alba Rodríguez (2012), quienes trataron de explicar lo que implica la “inclusión” y los múltiples retos que se enfrentan al ponerla en práctica:

[La] inclusión no se refiere tanto a integrar a los alumnos como a que las escuelas los incluyan, para lo cual es necesario modificar actitudes negativas y estereotipos, cualificar al profesorado y demás profesionales, cambiar las dinámicas de programación educativa y el diseño curricular habitual y muchas otras acciones [Verdugo, citado en Verdugo y Rodríguez, 2012, p. 453].

<sup>5</sup> También fueron creados los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC) y los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE), que posteriormente se transformaron en Unidades de Orientación al Público (UOP) (Vega, 2020).

<sup>6</sup> Los informantes fueron invitados a participar en la investigación. La única condición fue que hubiesen atendido a alumnos con alguna discapacidad. Sus funciones eran: tres de ellas docentes frente a grupo; una directora y el profesor que ejercía la docencia en el turno matutino y en el turno vespertino era director.

<sup>7</sup> Los profesores de educación primaria de la zona P066 que han trabajado en otras zonas escolares y que cuentan con USAER refirieron que el apoyo suele ser esporádico y perciben que los profesionistas que allí laboran, en general, no son verdaderos especialistas (teórico-práctico) en la diversidad de casos que se presenta, ni tampoco cuentan con una experiencia sólida.

La anterior referencia lleva a reflexionar sobre el hecho de que el modelo de inclusión educativa, si bien ha expresado en el discurso oficial los fundamentos, propósitos, aspiraciones y estrategias para incidir en la inclusión formal de los niños con discapacidad en el aula regular, es un proceso que requiere ser evaluado permanentemente para implementarle mejoras en los diversos contextos escolares y sociales.

### A manera de conclusión

Es importante dejar claro que entre ambos modelos de educación existe un abismo temporal de 150 años, lo cual evidencia un contexto social, cultural e ideológico diferente, sin embargo, vale la pena exponer que aquella pequeña escuela para sordomudos del siglo XIX, en la que fueron educados unos pocos maestros especialistas y varias decenas de niñas y niños sordomudos, tuvo un éxito relevante, porque, dicho en términos actuales, “excluyó” a los alumnos de la sociedad por algunos años (al vivir en la escuela), pero al egresar estaban fortalecidos en su autoestima, porque en el seno de la escuela se educaron entre iguales, bajo los mejores métodos de instrucción y sin pasar hambres, miseria ni segregación. Esto facilitó su “inclusión” social, con base en su sólida educación y confianza en sí mismos. En este modelo, el Estado financió no solo la instrucción y manutención total de los estudiantes (*sordomudos*), sino que también se aseguró de hacer lo mismo con los *Aspirantes al Profesorado*, con lo que garantizó la formación de especialistas en lo teórico y en lo práctico.<sup>8</sup>

<sup>8</sup> Existen documentos en archivo que permiten conocer que a los egresados de la Escuela Normal que solicitaron el apoyo para realizar estadias en el extranjero para actualizar sus conocimientos teóricos y prácticos les fue otorgada una beca que cubría todos sus gastos. Las estancias documentadas ubican diversos países de Europa y Estados Unidos. AHSSA (1867), *Beneficencia Pública*, Establecimientos Educativos, Escuela Nacional de Sordomudos, legajo 1, exp. 29, f. 4.

En la educación inclusiva que se ha asumido hoy en día en prácticamente todas las escuelas del sistema educativo mexicano, si bien han adoptado ese modelo oficialmente, pocos actores educativos (docentes, directivos, padres de familia y otros empleados de las escuelas) entienden claramente lo que implica realmente la inclusión educativa. Aunada a ello se encuentra la falta de preparación de los docentes para asumir la noble tarea de una educación especializada, que no se subsana con la aparente “adecuación de programas y objetivos” sin bases teóricas y prácticas eficientes y eficaces para cada caso en particular.

El problema se recrudece cuando los estudiantes con algún tipo de discapacidad llegan a la escuela sin algún diagnóstico previo que permita alguna propuesta de atención más o menos coherente, y la situación se agrava cuando los padres de familia, sin orientación ni apoyo (al igual que los docentes) no aceptan el problema o se niegan a involucrarse en el proceso educativo de los pequeños.

¿Casos de éxito? Los hay, pero son infinitamente pocos comparados con la realidad que se vive en la mayoría de instituciones educativas. Es probable que la mejor evaluación de este modelo la tendrán las generaciones próximas, cuando sean ostensibles los resultados.

## Referencias

- AHDF [Archivo Histórico del Distrito Federal] (1866). *Instrucción Pública en General* [1866-1867]. Ciudad de México.
- AHSSA [Archivo Histórico de la Secretaría de Salubridad y Asistencia] (1867). Fondo: Beneficencia Pública, Escuela Nacional de Sordomudos, 1867-1880. Ciudad de México.
- Bourdieu, P. (1987[1979]). Los tres estados del capital cultural (tomado de *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 30 nov. 1979, trad. Mónica Landesmann), *Sociológica*, 2(5), pp. 11-17.
- Dublán, M., y Lozano, J. M. (1876). *Legislación mexicana, o colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la independencia de la República*. México.
- Collado, M. (1999). ¿Qué es la historia oral? En G. de Garay (coord.), *La historia con micrófono*. México: Instituto Mora.
- Julia, D. (1995). La cultura escolar como objeto histórico. En M. Manegus y E. González (coords), *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica. Método y fuentes*. México: CESU/UNAM.
- Lockhart, J. (1972). The social history of Colonial Spanish America: Evolution and potential. En *Latin American Research Review* (pp. 4-12). EUA: The Journal of the Latin American Studies Association.
- Peet, R. (2004). *La maldita trinidad: el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y la Organización Mundial de Comercio*. Pamplona: Laetoli.
- DOF [Diario Oficial de la Federación] (1993, 5 mar.). *Diario Oficial de la Federación, órgano del gobierno constitucional de los Estados Unidos Mexicanos*, t. 474(5). México: SEGOB.
- Tanck, D. (1976). Historia social de la educación: un campo por explorar. *Revista del Centro de Estudios Educativos*, 6(12), 139-151.
- Vega, M. I. (2012). *La Escuela Nacional de Sordomudos. Historia de un proyecto hacia la construcción de la educación especial en México, 1866-1882* [Tesis Doctoral]. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, México.
- Vega, M. I. (2020). *El docente ante el reto de la inclusión educativa. Aproximación histórico-contextual para analizar el desafío de la atención a estudiantes con discapacidad en el aula regular* [Informe de investigación inédito]. México: Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.
- Verdugo, M. Á., y Rodríguez, A. (2012). La inclusión educativa en España desde la perspectiva de alumnos con discapacidad intelectual, de familias de profesionales. *Revista de Educación*, (358), 450-470. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-358-086>.
- Zemon, N. (1991). Las formas de la historia social. *Historia Social*, (10), 177-182.

### Cómo citar este artículo:

Vega Muytoy, M. I. (2021). Dos experiencias históricas de inclusión educativa: siglos XIX y XXI. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 2(2), 213-221. DOI: <https://doi.org/10.29351/amhe.v2i2.321>.



Todos los contenidos de *Anuario Mexicano de Historia de la Educación* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.