



Documento de información

El derecho humano a la educación de las personas con discapacidad: Una mirada a sus instrumentos normativos internacionales y regionales

Este documento fue comisionado por la UNESCO. Los puntos de vista y opiniones expresados en este documento son los del autor y no deben atribuirse a la UNESCO.

Este documento puede citarse con la siguiente referencia: Muñoz, V., 2023, El derecho humano a la educación de las personas con discapacidad: Una mirada a sus instrumentos normativos internacionales y regionales. Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).

© UNESCO 2023

Esta obra está disponible bajo la licencia Creative Commons Attribution-ShareAlike 3.0 IGO licence (CC BY-SA 3.0 IGO; <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo>).

Para más información, póngase en contacto con comunicaciones.santiago@unesco.org.

Vernor Muñoz

Resumen

Este texto presenta los avances, obstáculos y desafíos que enfrentan países de América Latina y el Caribe para garantizar el derecho a la educación de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad como parte de entornos educativos inclusivos.

Contiene datos generales sobre personas con discapacidad y analiza algunos instrumentos normativos atinentes a su derecho a la educación y los contrasta con las normas y realidades concretas de los países de la región.

Al tratarse de un documento ejecutivo, se perfilan únicamente algunas de las tendencias y se intenta caracterizar la naturaleza y alcance de la educación inclusiva en el marco conceptual desarrollado por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas lo que se complementa con las observaciones generales y finales del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Esa información culmina con un listado de instrumentos normativos relevantes.

En la última sección, se agregan recomendaciones que los Estados deberían considerar para asegurar el derecho a la educación inclusiva, con énfasis en discapacidad, la que, por sus características, debe contar con marcos normativos y de política pública intersectoriales e interseccionales que atiendan específicamente la inclusión, basados en los instrumentos de derechos humanos, los que se deben implementar en consulta y con la participación de todos los actores educativos, como los tomadores de decisiones y operadores jurídicos, docentes, estudiantes, cuidadores y madres y padres de familia.

Índice

<i>Introducción</i>		4
Capítulo 1	Principios, objetivos y alcances de los instrumentos normativos y marcos internacionales y regionales	6
<i>Recomendaciones</i>		12
<i>Referencias</i>		17

Introducción

Según datos de la Red Latinoamericana de Organizaciones no Gubernamentales de Personas con Discapacidad y sus Familias (RIADIS, 2019, p. 12), un 9,44% de las y los habitantes en América Latina y el Caribe viven con algún tipo de discapacidad, de los cuales, el 51,63% son mujeres y el 48,37% son varones. Los países que tienen mayor prevalencia con relación a la discapacidad son Chile con un 16,14%, Brasil con un 14,05% y República Dominicana con 12,29%, mientras que el país que muestra una prevalencia menor de discapacidad con relación a su población total es Panamá con un 2,85%.

Las personas con discapacidad constituyen un grupo poblacional diverso, que incluye desde aquellas que nacieron con una condición genética que afecta su desarrollo físico, mental o social, hasta las personas heridas, con deficiencia nutricional, infecciones o intoxicaciones que resultaron en consecuencias funcionales de largo plazo (UNICEF, 2021, p. 8) y que son quienes se encuentran más marginadas en todos los casos, incluyendo las afectadas por la covid-19, que les ha impactado de forma desproporcionada (ONU, 2020, p. 4).

Al analizar algunos instrumentos normativos existentes en América Latina y el Caribe y compararlos con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y las observaciones generales y finales de su Comité, es evidente el vacío existente entre el texto de las normas y la realidad concreta de los países. Por un lado, la inclusión figura en un lugar central en las leyes educativas nacionales, pero por otro lado se observa que la educación especial persiste como respuesta generalizada y las personas con discapacidad son excluidas de las oportunidades educativas en todos los niveles, debido en parte a la resistencia de grupos de presión, a la falta de ajustes razonables y a la escasa formación docente (RREI, 2019, p. 19).

Para la Red Regional por la Educación Inclusiva (RREI), algunos de los obstáculos que enfrentan las personas con discapacidad para ingresar en las escuelas generales incluyen, entre otros, los rechazos de inscripción, la subordinación de la matrícula a la disponibilidad de docentes de apoyo o asistentes personales, el incremento de los costos de la matrícula y mensualidades, la imposición de evaluaciones basadas en diagnósticos médicos y la imposición unilateral de acuerdos que limitan la inclusión del estudiante a determinadas circunstancias. A esto, se suma el desconocimiento de las familias y cuidadores sobre los derechos de acceso y permanencia educativa de las personas con discapacidad y la ausencia de mecanismos de denuncia y queja accesibles y gratuitos (RREI, 2019, pp. 4, 19-20).

El concepto de educación inclusiva se ha construido gracias a las luchas y los aportes de las personas con discapacidad, de sus familias y organizaciones.¹ Este concepto supone dos procesos íntimamente relacionados: por un lado, cuestiona la educación tradicional (patriarcal, utilitarista y segregadora) y, por otro lado, se refiere a un mecanismo

¹ ONU, «Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Introducción», disponible en <https://bit.ly/3PT3fK5>.

específico que busca asegurar una educación apropiada y pertinente para las personas con discapacidad y para otros grupos discriminados, motivo por el cual aspira a ser un modelo sistémico y sistemático (Muñoz, 2007, párr. 10).

La estructura de la escuela tradicional posiblemente constituya uno de los obstáculos principales para avanzar hacia la inclusión, de modo que ningún cambio será posible sin repensar a la escuela misma.

Según la UNESCO (2009, p. 9), la educación inclusiva cambia la *razón educativa* porque la educación responde a las diferencias individuales y esas diferencias deben ser beneficiosas para todos. También cambia la *razón social* pues las escuelas inclusivas pueden modificar las mentalidades respecto de la diversidad y, finalmente, cambia la *razón económica* porque las escuelas inclusivas son menos costosas que las segregadas.

Esos cambios dependen de la universalización de la educación inclusiva y, a su vez, esta responde a una dirección política que los Estados deben promover y que no puede ser neutral en la búsqueda de igualdad y equidad, según establece el derecho internacional de los derechos humanos.

Principios, objetivos y alcances de los instrumentos normativos y marcos internacionales y regionales

Un instrumento normativo sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad es aquel que contiene una serie de normas organizadas sistemáticamente en torno a ese tema. Los instrumentos pueden, a su vez, clasificarse según su naturaleza: algunos son legalmente vinculantes, otros pueden ser solo declarativos o bien programáticos. Un marco internacional o regional para asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidad se refiere al conjunto armónico de instrumentos normativos y programáticos, declaraciones políticas, resoluciones, acuerdos y líneas de acción acordadas colectivamente sobre el particular.

Existen decenas de instrumentos adoptados desde los años cincuenta del siglo pasado, lo cual muestra el creciente interés por garantizar oportunidades educativas a las personas con discapacidad. Sin embargo, en este informe solo vamos a destacar aquellos que son de obligado acatamiento para los Estados que los ratificaron, los más relevantes técnica y políticamente, los que proponen una visión programática de largo plazo y, por supuesto, los más recientes. Al final de esta sección se ofrece una lista de los instrumentos para su consulta detallada.

Los órganos de las Naciones Unidas encargados de promover y vigilar el cumplimiento de los derechos humanos, incluidos los de las personas con discapacidad, juegan un papel importantísimo para interpretar y aclarar los contenidos de los instrumentos internacionales, así como para orientar a los Estados en las medidas necesarias para avanzar en el respeto de los derechos de estas personas y, específicamente, su derecho a la educación. Por esta razón, el informe también menciona algunas observaciones generales de determinados órganos, así como observaciones finales dirigidas específicamente a los países de la región sometidos a su escrutinio.

Las observaciones finales que se citan corresponden exclusivamente al Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y se aludirán en las notas a pie de página, con el código de registro, el nombre del país concernido, la fecha y los párrafos atinentes.

Por su carácter universal, debe entenderse que todas las personas, con o sin discapacidad, son titulares del derecho a la educación, desde el nacimiento hasta la muerte, así que los derechos contenidos en los instrumentos generales, como el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales o la Convención Americana sobre Derechos Humanos, por ejemplo, protegen a todos los individuos, por lo que «está proscrita cualquier norma, acto o práctica discriminatoria basada en la discapacidad real o percibida de la persona».²

Sin embargo, los derechos contenidos en los instrumentos generales han sido

² Sentencia del caso *Guevara Díaz con Costa Rica*, Corte Interamericana de Derechos Humanos, serie C núm. 453, 22 de junio de 2022, fondo, reparaciones y costas.

progresivamente desarrollados en otros instrumentos diseñados para especificar la aplicación de las obligaciones estatales y el disfrute de los derechos, como es el caso de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Vemos así, cómo el principio de universalidad del derecho a la educación requiere de un abordaje específico para concretarse en el caso de las personas con discapacidad. Este abordaje permite visibilizarlo y hacerlo materialmente posible sin desligarse de los demás derechos humanos, como la salud, el trabajo, la participación o la libertad personal, entre otros. Es decir, la educación es un derecho habilitante: abre la puerta al ejercicio de todos los derechos humanos de las personas con discapacidad, revelando su carácter interdependiente e indivisible. Los principios de interdependencia e indivisibilidad generan la obligación de otorgar igual importancia a todos los derechos humanos, sean civiles, políticos, económicos, sociales o culturales (CNDH, 2018, p. 11).

Según estos principios, los Estados son garantes de los derechos humanos y, en nuestro caso, sus obligaciones se concentran en tres procesos fundamentales que deben asegurar: respetar, proteger y cumplir el derecho a la educación. La obligación de *respetar* exige que el Estado evite medidas que impidan el disfrute de este derecho. *Proteger* significa que el Estado impulsa acciones para que el derecho a la educación no sea obstaculizado por terceros y *cumplir* significa facilitar que las personas tengan oportunidades educativas, especialmente en un sistema público, gratuito, inclusivo y de calidad, brindándoles recursos y asistencia.

Estos procesos fundamentales fueron complementados por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas (CDESC), cuando adoptó un marco conceptual con el que se aclararon las obligaciones educativas de los Estados, resumidas en cuatro grupos de acciones identificadas como: disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad (CDESC, 1999).

La *disponibilidad* implica la existencia de instituciones y programas educativos en cantidad suficiente, así como de las condiciones y servicios conexos tales como instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etcétera. La *accesibilidad* (material y económica) significa que las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todas las personas, con o sin discapacidad, sin discriminación, incluyendo el transporte escolar y las comunicaciones. La *aceptabilidad* se refiere a la forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos que deben ser pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad. La *adaptabilidad* implica que la educación ha de tener la flexibilidad suficiente para adaptarse a las particularidades de las comunidades en transformación y responder a los requerimientos de los alumnos y alumnas, con o sin discapacidad, en contextos culturales y sociales variados.

El derecho a la educación de las personas con discapacidad ha evolucionado conceptual y normativamente de manera paulatina, desde perspectivas iniciales en las que predominaba el uso de términos que hoy se consideran estereotipados y peyorativos,³ hasta instrumentos de avanzada, como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de

³ Véase la Recomendación 99 de la OIT sobre la readaptación de los profesionales inválidos de 1955; la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental de 1971 o la Declaración de los Derechos de los Impedidos de 1975.

2006 o el Compromiso de Cali de 2019.

En la historia de esa evolución normativa se pueden identificar tres momentos clave:

- Los enfoques médicos y asistenciales característicos de los años cincuenta a ochenta del siglo XX. Los instrumentos en este periodo o bien abordan los fenómenos de discriminación de manera general o se basan en criterios médicos instrumentales, como los de *deficiencia, invalidez y síntomas* que se atribuyen a las personas, sin considerar los entornos discapacitantes ni el peso de los prejuicios y estereotipos.
- El periodo de transición de los años noventa del siglo XX. Si bien la evolución hacia un enfoque inclusivo de la educación se reflejó en la Declaración Mundial de Educación para Todos de 1990 (ACNUDH, 2013, parág. 6) fueron las Normas Uniformes de la ONU sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad de 1993, la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales de 1994 las que marcan un momento histórico en el que se produce un cambio sustantivo en la comprensión de la discapacidad y de la prevención y, por lo tanto, en el abordaje de las obligaciones educativas de los Estados. Es en esta coyuntura cuando se cuestiona, desde los marcos internacionales, la naturaleza segregadora de la educación especial y se refuerzan las ideas de inclusión y diversidad. Persisten, sin embargo, conceptos del viejo modelo, como *necesidades educativas especiales e integración*.
- El periodo de derechos plenos caracterizado por la adopción de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y el desarrollo del Modelo Social de la Discapacidad, que incluye el potente mandato de construir sistemas educativos inclusivos y, por ende, la superación de la educación especial, considerada una barrera institucional que impide la inclusión de las y los estudiantes con discapacidad y fomenta su segregación. En su artículo 24, la Convención establece que las personas con discapacidad deben estudiar en escuelas generales junto a personas sin discapacidad, con miras a desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima, reforzar el respeto por los derechos humanos y la diversidad, incentivar los talentos y la creatividad de todos los y las estudiantes y permitir que participen de manera efectiva en una sociedad libre (RREI, 2019, p. 9). El Marco de Acción de la Declaración de Incheon de 2015 y la Agenda de Desarrollo Sostenible, en su meta 4.7, sintonizan con ese mandato, al proponer la garantía de acceso a la educación de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones.

El avance progresivo en las narrativas técnica y jurídica se debe, principalmente, a las reflexiones críticas y a las luchas que las mismas personas con discapacidad, sus cuidadores, familias y organizaciones han llevado a cabo y que han sido determinantes para la modernización y precisión de los instrumentos normativos. Evidentemente, a pesar de los avances, las personas con discapacidad siguen siendo discriminadas y excluidas.

El marco conceptual del CDESC es aplicado por el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, a cargo de vigilar el cumplimiento de la Convención, y constituye un referente técnico de gran utilidad para comprender el alcance de las obligaciones estatales

en materia de educación inclusiva. El grado de avance en las obligaciones, también se puede medir gracias a los indicadores mundiales establecidos en el Marco de Acción de Incheon.

En materia de *disponibilidad*, los instrumentos normativos llaman a los Estados a invertir hasta el máximo de los recursos disponibles para la educación (artículo 2 del Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales) y asimismo dar la más alta prioridad presupuestaria para la inclusión (artículo 3 de la Declaración de Salamanca). De igual forma, el llamado a formar y capacitar a las y los docentes es constante, como en la Declaración de Sundberg (artículo 9), en el Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad (artículo 80), en el Marco de Acción de Salamanca (artículos 40 a 80) y en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (artículo 24, p. 4).

En sus observaciones finales, el Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad ha instado a los países a asignar recursos presupuestarios suficientes⁴ para avanzar en el establecimiento de un sistema de educación incluyente de estudiantes con discapacidad⁵ y los ha instado profusamente a adoptar legislación, políticas, medidas de accesibilidad y sistemas de educación inclusiva en sus territorios, y ha cuestionado la persistencia de modelos de educación especial segregadores en muchísimos Estados de la región.⁶

El Comité también ha instado a los países a garantizar la formación de docentes en educación inclusiva a todo nivel, en lengua de señas, braille y otros formatos accesibles de información y comunicación.

Los instrumentos internacionales también obligan a los Estados a mejorar el acceso a la educación de las personas con discapacidad, así como el entorno de enseñanza y aprendizaje (Marco de Acción de Dakar, parágs. 3.1 y 4.2.6), lo que es extensivo a la educación terciaria y a la educación de adultos (Declaración y Marco de Acción de Incheon, parág. 43, y Recomendación de la UNESCO sobre educación de adultos, parág. 23). La Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza sienta las bases para la lucha contra todo tipo de discriminación (artículo 1) y llama a los Estados a abolir cualquier disposición que implica discriminación (artículo 3). Estos principios son recogidos con fuerza en la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, que manda a eliminar progresivamente la discriminación (artículo 1) y a sensibilizar a la población sobre los prejuicios y estereotipos contra estas personas (artículo 2). La Resolución 62/127 de la ONU también alienta a los Estados a garantizar un nivel de vida y una protección social adecuados para las personas con discapacidad, en particular mediante el acceso a programas de erradicación de la pobreza y

⁴ Igualmente lo hizo el Comité de los Derechos del Niño en su Observación General 9, «Los derechos de los niños con discapacidad», CRC/C/GC/9, 27 de febrero de 2007, parág. 20.

⁵ CRPD/C/ARG/CO/1, Argentina, 19 de octubre de 2012, p. 38.

⁶ CRPD/C/BOL/CO/1, Bolivia, 4 de noviembre de 2016, parág. 56; CRPD/C/CHL/CO/1, Chile, 13 de abril de 2016, parág. 49; CRPD/C/CRI/CO/1, Costa Rica, 12 de mayo de 2014, parágs. 45-48; CRPD/C/CUB/CO/1, Cuba, 10 de mayo de 2019, parág. 41; CRPD/C/ECU/CO/2-3, Ecuador, 21 de octubre de 2019, parág. 43; CRPD/C/GTM/CO/1, Guatemala, 30 de septiembre de 2016, parág. 60; CRPD/C/HTI/CO/1, Haití, 13 de abril de 2018, parág. 42; CRPD/C/HND/CO/1, Honduras, 4 de mayo de 2017, parág. 51; CRPD/C/JAM/CO/1, Jamaica, 20 de mayo de 2022, parág. 42; CRPD/C/MEX/CO/2-3, 20 de abril de 2022, parág. 54; CRPD/C/PAN/CO/1, Panamá, 29 de septiembre de 2017, parág. 48.

del hambre y a una educación de calidad.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad es contundente respecto de las condiciones de acceso que los Estados deben asegurar, lo que incluye los ajustes razonables y las medidas de apoyo para el acceso en el sistema general de educación (artículos 24 y 29), recogiendo así lo que anteriormente previó la Declaración y Marco de Acción de Salamanca (parág. 29) cuando instó a establecer servicios de apoyo exteriores.

Las observaciones finales del Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad dan cuenta de factores que atentan contra la accesibilidad de la educación, entre las cuales menciona la falta de adecuación de los programas y planes de estudio, el cobro de tasas adicionales, el rechazo y la segregación en escuelas especiales, entre otros.⁷

La *aceptabilidad* de la educación de personas con discapacidad está contemplada en el artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño, en el que se establecen los propósitos de la educación. Este texto se complementa con lo dispuesto en el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en el que se pide a los Estados asegurar un sistema de educación inclusivo para todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida, para desarrollar al máximo los potenciales de las personas con discapacidad. El currículo debe ser, entonces, de buena calidad, relevante, pertinente y cumplir con los estándares modernos en cada cultura. La Declaración de Sundberg (artículo 6), las recomendaciones 99 (artículo 5) y 159 (artículo 7) de la OIT recuerdan, además, que los programas educativos deben formularse para responder a los retos del trabajo y de la vida cotidiana.

El Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad ha mostrado preocupación porque en varios países la lengua de señas no está reconocida oficialmente y porque los programas de educación sexual integral —donde los hay— no incluyen a las personas con discapacidad.⁸

La *adaptabilidad* de la educación es de meridiana importancia y los instrumentos normativos concuerdan en la obligación de adecuar todas las estructuras, servicios y programas educativos a las necesidades de las personas con discapacidad, promoviendo el Diseño Universal para los Aprendizajes. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad recoge la experiencia acumulada en torno a esta materia y formula un concepto de educación inclusiva que, por un lado, responde a las necesidades de las personas con discapacidad y, por otro, reconfigura radicalmente la noción tradicional de escuela, al referirse a la inclusión como una característica esencial que deben tener todos los sistemas educativos generales, cuestionando las visiones patriarcales y excluyentes que se encuentran en la base de la segregación.⁹

⁷ CRPD/C/ARG/CO/1, parág. 37; CRPD/C/BOL/CO/1, parág. 55; CRPD/C/BRA/CO/1, parág. 44; CRPD/C/COL/CO/1, Colombia, 30 de septiembre de 2016, parág. 55b; CRPD/C/SLV/CO/2-3, El Salvador, 1 de octubre de 2019, parág. 47; CRPD/C/GTM/CO/1, parág. 59; CRPD/C/PRY/CO/1, Paraguay, 15 de mayo de 2013, parág. 57.

⁸ CRPD/C/BOL/CO/1, parág. 51; CRPD/C/SLV/CO/2-3, parág. 46.

⁹ La relatora especial Catalina Devandas (2016, parág. 10) señala: «El desarrollo inclusivo no puede lograrse efectivamente sin un marco de derechos humanos. Un enfoque basado en los derechos humanos, como marco conceptual, ofrece orientaciones prácticas para la formulación, aplicación, evaluación y supervisión de políticas

La adaptabilidad de la educación requiere de la implementación casuística de los ajustes razonables que, según la Convención (artículo 2), consisten en «las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a una persona determinada su participación, en igualdad de condiciones con las demás».

A diferencia de la obligación de garantizar la accesibilidad, que beneficia a grupos de la población y se basa en un conjunto de normas que se aplican gradualmente, los ajustes razonables tienen como referencia personas específicas y deben aplicarse inmediatamente (RREI, 2019, pp. 24-37); son, digámoslo así, «un traje a la medida». La obligación de realizar ajustes razonables, de conformidad con los artículos 2 y 5 de la Convención, puede dividirse en dos partes. La primera, impone una obligación jurídica positiva de proporcionar ajustes razonables, que constituyen una modificación o adaptación que sea necesaria y adecuada, cuando se requiera en un caso particular para garantizar el goce o ejercicio de los derechos de una persona con discapacidad. La segunda parte asegura que los ajustes requeridos no impongan una carga desproporcionada o indebida al garante de los derechos.

Además, los ajustes razonables no deben confundirse con las *medidas específicas*, lo que comprende las *medidas de acción afirmativa*. Si bien ambos conceptos tienen por finalidad lograr la igualdad de hecho, los ajustes razonables son una obligación de no discriminación, mientras que las medidas específicas implican un trato preferente a las personas con discapacidad respecto de las demás para solucionar la exclusión histórica de los beneficios derivados del ejercicio de los derechos.

El Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad ha observado que en ciertos casos ni el concepto de ajustes razonables ni la denegación de estos como forma de discriminación se encuentran explícitamente incluidos en el marco legislativo antidiscriminatorio.¹⁰

Es evidente que son los Estados los que tienen la obligación jurídica primordial de respetar, proteger y cumplir el derecho a la educación. Sin embargo, en la práctica, la participación no discriminatoria de una amplia gama de otras entidades es fundamental para hacer realidad la educación inclusiva. En efecto, la inclusión abarca no solo los derechos de las niñas, niños y adolescentes marginados, sino, además, y de una manera más amplia, la agilización de los cambios culturales y de valores en el sistema educativo y en la comunidad, en general. De igual modo, el éxito de la educación inclusiva, a veces, depende de otorgar autonomía a las autoridades locales para que adopten decisiones sobre la accesibilidad y la inclusión, y de exigir responsabilidades a esas autoridades (Muñoz, 2007, parág. 23).

y programas de desarrollo basados en las normas internacionales de derechos humanos».

¹⁰ CRPD/C/ARG/CO/1, parág. 11.

Recomendaciones

Los marcos internacionales y regionales sobre el derecho humano a la educación inclusiva son la referencia principal que deben seguir tanto los Estados, las personas tomadoras de decisiones, las comunidades, las familias y los cuidadores, para avanzar en el cumplimiento este derecho fundamental.

El contexto de realidades complejas, en las que la discriminación y la violencia azotan múltiples espacios de la vida social y que incluye el educativo, exige a asumir compromisos dirigidos a transformar las realidades y no solo a contrarrestar los efectos y causas de la discriminación y la violencia.

Un tipo de educación pensado para estandarizar, segregar y excluir no puede ser el mismo llamado a incluir y valorar la diversidad. La institución educativa debe transformarse y ser capaz de contribuir al cambio social, tal como propone el Compromiso de Cali sobre equidad e inclusión en la educación.

Este instrumento de reciente adopción aporta elementos fundamentales para acelerar las transformaciones que deseamos ver en la educación de las personas con discapacidad. El Compromiso de Cali complementa otras medidas recomendadas por la UNESCO, órganos de tratados, agencias y procedimientos especiales de la ONU, así como de especialistas y organizaciones de personas con discapacidad.

Proponemos algunas recomendaciones a los Estados, para mejorar los marcos normativos nacionales. El elenco no es exhaustivo:

- Adoptar marcos normativos y de política pública intersectoriales e interseccionales que atiendan específicamente la inclusión basada en los instrumentos de derechos humanos, para asegurar oportunidades educativas a todas las personas, a lo largo y ancho de la vida. La reforma legal, política y programática debería buscar la aplicación del Diseño Universal para los Aprendizajes, eliminar las barreras al ejercicio del derecho a la educación inclusiva de calidad y ser útiles para prevenir y abordar la violencia y el acoso en el ámbito escolar.
- Prohibir el rechazo de personas con discapacidad en los sistemas educativos regulares, o cualquier otra medida o condición económica, social, cultural, lingüística, que impida asegurarles la continuidad de la educación.
- Estimular la participación de las personas con discapacidad y sus familiares, en la toma de decisiones educativas, en todos los niveles, desde la preparación de leyes, políticas, planes y programas, hasta el desarrollo curricular. Este proceso debe acompañarse de capacitación sobre sus derechos y responsabilidades, así como sobre las obligaciones del funcionariado docente y administrativo. Esto les permitirá influir eficazmente en la política y en la práctica educativa.

- Fortalecer el financiamiento educativo hasta asignar como mínimo del 4% al 6% del PIB y del 15% al 20% del gasto público total a la educación, dedicando recursos suficientes para la construcción de infraestructura adecuada, la reducción del tamaño de las clases y la implementación de recursos de apoyo y ajustes razonables, así como la eliminación de barreras de todo tipo, lo que incluye las físicas y arquitectónicas.
- Ejecutar planes nacionales interculturales de formación y capacitación docente con perspectiva de derechos humanos, inclusión y no discriminación. Los planes deberían buscar la incorporación de docentes con discapacidad en escuelas generales, en todos los niveles y modalidades. Para este fin, es preciso adoptar leyes que prohíban la discriminación en el empleo, para permitir que las personas con discapacidad sean contratadas como docentes.
- Establecer mecanismos de monitoreo y evaluación de la educación inclusiva en diálogo con las organizaciones de las personas con discapacidad, así como mecanismos de rendición de cuentas de las autoridades y funcionarios del sistema educativo. Esos mecanismos deberían facilitar la interlocución con estudiantes con discapacidad y sus familiares, especialmente en lo que concierne a la interposición y resolución de quejas, reclamos, sugerencias y peticiones.
- Mantener estrecha comunicación y coordinación con las organizaciones de la sociedad civil que trabajan en torno al derecho humano a la educación inclusiva.
- Adoptar planes de transición para transformar los recursos de enseñanza especial existentes —las escuelas o las clases especiales— en recursos para mejorar el sistema educativo general.
- Desarrollar intensivamente programas de atención, prevención y educación inclusiva en la primera infancia y para personas en extraedad y personas adultas con discapacidad.

Instrumentos normativos y marcos internacionales y regionales

Sistema internacional de protección de los derechos humanos

- Recomendación 99 de la Organización Internacional del Trabajo sobre la adaptación y readaptación profesionales de los inválidos (1955). Disponible en <https://bit.ly/3OblGZn>.
- Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960). Disponible en <https://bit.ly/44kfqnG>.
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966). Disponible en <https://bit.ly/44JKBsf>.
- Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979). Disponible en <https://bit.ly/3ro2PkS>.
- Convenio 159 de la Organización Internacional del Trabajo sobre la readaptación profesional y el empleo (1983). Disponible en <https://bit.ly/46Mzalp>.

- Convención sobre los Derechos del Niño (1989). Disponible en <https://bit.ly/3rtFcaD>.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006). Disponible en <https://bit.ly/3JLnPs2>.
- Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006). Disponible en <https://bit.ly/3rH3GgA>.

Sistema interamericano de protección de los derechos humanos

- Convención Americana sobre Derechos Humanos, «Pacto de San José» (1969). Disponible en <https://bit.ly/3U1QYmj>.
- Protocolo adicional a la Convención Americana en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, «Protocolo de San Salvador» (1988). Disponible en <https://bit.ly/3yE0YIM>.
- Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, «Convención de Belém do Pará» (1994). Disponible en <https://bit.ly/3XO5qRI>.
- Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (1999). Disponible en <https://bit.ly/3XQpO46>.

Instrumentos políticos

- Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (1948). Disponible en <https://bit.ly/3pLDgd0>.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948). Disponible en <https://bit.ly/3pPNwKE>.
- Declaración de los Derechos del Niño (1959). Disponible en <https://bit.ly/3Of0Qsf>.
- Declaración de los Derechos del Retrasado Mental (1971). Disponible en <https://bit.ly/3pMDUqM>.
- Declaración de los Derechos de los Impedidos (1975). Disponible en <https://bit.ly/46OzZu1>.
- Declaración de Sundberg (1981). Disponible en <https://bit.ly/46Qli8X>.

Instrumentos programáticos

- Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad (1982). Disponible en <https://bit.ly/46FNnka>.
- Declaración de las Necesidades Básicas de las Personas Sordociegas (1989). Disponible en <https://bit.ly/3PQG4QN>.
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (1990). Disponible en <https://bit.ly/43ooy9M>.

- Resolución 46/119 ONU (1991). Disponible en <https://bit.ly/44Glg2y>.
- Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (1993). Disponible en <https://bit.ly/44LNQjy>.
- Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales (1994). Disponible en <https://bit.ly/3Oe0e5Y>.
- Marco de Acción de Dakar de Educación para Todos (2000). Disponible en <https://bit.ly/46QIDIL>.
- Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (2015). Disponible en <https://bit.ly/46PJ6dU>.
- Recomendación sobre el aprendizaje y la educación de adultos (2015). Disponible en <https://bit.ly/3JWqorx>.
- Agenda de Desarrollo Sostenible (2017). Disponible en <https://bit.ly/43uc4xc>.
- Compromiso de Cali sobre equidad e inclusión en la educación (2019). Disponible en <https://bit.ly/3OdhOHa>.

Observaciones Generales de los Órganos de Tratados de la ONU

- CDESC, Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1999). Observación General 13, «El derecho a la educación», E/C.12/1999/10.
- Comité de los Derechos del Niño (2007). Observación General 9, «Los derechos de los niños con discapacidad», CRC/C/GC/9.
- Comité de Derechos de las Personas con Discapacidad (2016). Observación General 4, «El derecho a la educación inclusiva», CRPD/C/GC/4.

Observaciones finales del Comité de Derechos de las Personas con Discapacidad

- CRPD/C/ARG/CO/1, Argentina, 19 de octubre de 2012.
- CRPD/C/BOL/CO/1, Bolivia, 4 de noviembre de 2016.
- CRPD/C/BRA/CO/1, Brasil, 29 de septiembre de 2015.
- CRPD/C/CHL/CO/1, Chile, 13 de abril de 2016.
- CRPD/C/CRI/CO/1, Costa Rica, 12 de mayo de 2014.
- CRPD/C/COL/CO/1, Colombia, 30 de septiembre de 2016.
- CRPD/C/CUB/CO/1, Cuba, 10 de mayo de 2019.
- CRPD/C/ECU/CO/2-3, Ecuador, 21 de octubre de 2019.
- CRPD/C/SLV/CO/2-3, El Salvador, 1 de octubre de 2019.

- CRPD/C/GTM/CO/1, Guatemala, 30 de septiembre de 2016.
- CRPD/C/HTI/CO/1, Haití, 13 de abril de 2018.
- CRPD/C/HND/CO/1, Honduras, 4 de mayo de 2017.
- CRPD/C/JAM/CO/1, Jamaica, 20 de mayo de 2022.
- CRPD/C/MEX/CO/2-3, México, 20 de abril de 2022.
- CRPD/C/PAN/CO/1, Panamá, 29 de septiembre de 2017.
- CRPD/C/PRY/CO/1, Paraguay, 15 de mayo de 2013.

Referencias

ACNUDH, Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. 2013. *Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación*, A/HRC/25/29. Ginebra, ONU.

CNDH, Comisión Nacional de los Derechos Humanos. 2018. *Los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad de los derechos humanos*. México, CNDH.

Devandas, Catalina. 2016. *Informe de la relatora especial del Consejo de Derechos Humanos sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, A/71/314. Ginebra, ONU.

Muñoz, Vernor. 2007. *Informe del relator especial sobre el derecho a la educación: El derecho a la educación de las personas con discapacidades*, A/HRC/4/29. Ginebra, ONU.

ONU, Organización de las Naciones Unidas. 2020. *Informe del secretario general: Inclusión de la discapacidad en el sistema de las Naciones Unidas*. Nueva York, ONU.

RIADIS, Red Latinoamericana de Organizaciones no Gubernamentales de Personas con Discapacidad y sus Familias. 2019. *Informe regional sobre la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en América Latina bajo el enfoque de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Quito, RIADIS.

RREI, Red Regional por la Educación Inclusiva. 2019. *El derecho a la educación inclusiva en América Latina*. Buenos Aires, RREI.

UNESCO. 2009. *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. París, UNESCO.

UNICEF. 2021. *Seen, counted, included. Using data to shed light on the well-being of children with disabilities*. Nueva York, UNICEF.

La UNESCO: líder mundial en educación

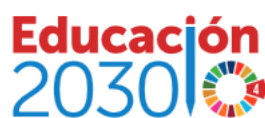
La educación es la máxima prioridad de la UNESCO porque es un derecho humano esencial y la base para consolidar la paz y el desarrollo sostenible. La UNESCO es la agencia de las Naciones Unidas especializada en educación. Proporciona un liderazgo a nivel mundial y regional para reforzar el desarrollo, la resiliencia y la capacidad de los sistemas educativos nacionales al servicio de todos los estudiantes. La UNESCO lidera los esfuerzos para responder a los desafíos mundiales actuales mediante un aprendizaje transformador, con un enfoque especial en la igualdad de género y África a través de todas sus acciones.



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

La Agenda Mundial de Educación 2030

En calidad de organización de las Naciones Unidas especializada en educación, la UNESCO ha recibido el encargo de dirigir y coordinar la Agenda de Educación 2030. Este programa forma parte de un movimiento mundial encaminado a erradicar la pobreza mediante la consecución, de aquí a 2030, de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. La educación, fundamental para alcanzar todos estos objetivos, cuenta con su propio objetivo específico, el ODS 4, que se ha propuesto *“garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”*. El Marco de Acción de Educación 2030 ofrece orientación para la aplicación de este ambicioso objetivo y sus compromisos.



Contacto

Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe
(OREALC/UNESCO Santiago)
Enrique Delpiano 2085
7511019 Providencia
Santiago, Chile



santiago@unesco.org



es.unesco.org/fieldoffice/santiago



[@unescosantiago](https://twitter.com/unescosantiago)



[@unescosantiago](https://www.facebook.com/unescosantiago)



[@unesco.santiago](https://www.instagram.com/unesco.santiago)



[company/unescosantiago](https://www.linkedin.com/company/unescosantiago)



[unescosantiago](https://www.youtube.com/unescosantiago)