

Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF

Cuadernillo 1



© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) 2014

Acerca de la autora: Amy Farkas es especialista en desarrollo inclusivo y derechos de las personas con discapacidad. Amy ocupó el cargo de Especialista de Programa y Alianzas en la Sección de Discapacidad de la División de Programas de UNICEF y ha trabajado con diversas ONGs internacionales que promueven los derechos de los niños y niñas con discapacidad. Amy tiene una maestría en discapacidad.

Para reproducir cualquier sección de esta publicación es necesario solicitar permiso. Se garantizará el permiso de reproducción gratuita a las organizaciones educativas o sin fines de lucro. A otro tipo de entidades se les solicitará pagar una pequeña cuota.

Coordinación: Paula Fredrica Hunt
Edición: Stephen Boyle
Diseño: Camilla Thuve Etnan

Sírvase dirigirse a la División de Comunicaciones, UNICEF.
Atención: Permisos, 3 United Nations Plaza,
Nueva York,
NY 10017, Estados Unidos.
Tel.: 1-212-326-7434
E-mail: nyhqdoc.permit@unicef.org



Nuestro mayor agradecimiento a Australian Aid por su firme apoyo a UNICEF y a sus colaboradores y asociados, quienes están comprometidos en hacer realidad los derechos de los niños, niñas y adultos con discapacidad. La Alianza sobre Derechos, Educación y Protección (*Rights, Education and Protection, REAP*) entre Australian Aid y UNICEF contribuye a poner en práctica el mandato de UNICEF de promover la protección de los derechos de todos los niños y niñas y de aumentar las oportunidades que se les ofrecen para que alcancen plenamente sus potencialidades.

Esta publicación es una adaptación del documento originalmente realizado en inglés por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en 2014, con el título *Conceptualizing Inclusive Education and Contextualizing it within the UNICEF Mission*, escrito por Amy Farkas. Esta adaptación fue realizada por UNICEF LACRO en 2018, en la Ciudad de Panamá, bajo la dirección de María Cristina Perceval, Directora Regional, con el objetivo de adecuar la obra original al contexto de la región de América Latina y el Caribe.

En caso de discrepancia entre la obra original y esta traducción, solo el texto de la obra original se considerará como válido. La elaboración de la versión en español fue coordinada por Vincenzo Placco y Mi Ri Seo; la adaptación por Patricia Brogna, Karla Gallardo Fernández y Claudia L. Peña Testa; y la edición por Constanza Bellet.

Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF

Cuadernillo 1

| | |
|--|----|
| Lo que este cuadernillo puede hacer por usted | 4 |
| Acrónimos y abreviaturas | 6 |
| I. Introducción | 7 |
| II. Panorama general sobre la educación de niños y niñas con discapacidad | 9 |
| III. Conceptualización de la educación inclusiva para niños y niñas con discapacidad | 11 |
| ¿Qué es la discapacidad? | 11 |
| Estándares de derechos humanos en materia de educación inclusiva para niños y niñas con discapacidad | 13 |
| Educación para Todos | 15 |
| Enfoques en la educación de niños y niñas con discapacidad | 18 |
| Educación especial | 19 |
| Educación inclusiva | 19 |
| IV. ¿Por qué es importante la educación inclusiva?: argumentos a favor de la inclusión | 24 |
| Justificación EDUCATIVA: mejores resultados de aprendizaje para todos | 24 |
| Justificación SOCIAL: todos los niños y niñas se benefician | 24 |
| Justificación ECONÓMICA: es económicamente rentable | 25 |
| V. ¿Cómo lograr la educación inclusiva? | 27 |
| Marco conceptual para promover el derecho a la educación inclusiva | 27 |
| VI. Contextualización de la educación inclusiva dentro de la misión de UNICEF | 34 |
| La agenda de UNICEF en materia de discapacidad | 34 |
| La agenda de UNICEF en materia de educación | 35 |
| La labor actual de UNICEF en materia de niños y niñas con discapacidad y educación inclusiva | 37 |
| Nuestros socios | 39 |
| VII. Respuestas a preguntas comunes | 42 |
| VIII. De cara al futuro | 43 |
| Glosario de términos | 45 |
| Anexo 1: Principales instrumentos internacionales y otros documentos | 48 |
| Referencias | 49 |

Lo que este cuadernillo puede hacer por usted

El propósito de este cuadernillo es presentar al personal de UNICEF y a nuestros socios los conceptos básicos sobre educación inclusiva, con énfasis en los niños y niñas con discapacidad, y su relevancia en la misión de UNICEF.

En este cuadernillo se le presentará:

- *Por qué es importante la educación inclusiva.*
- *Qué es y qué no es la educación inclusiva.*
- *Qué relación guarda la educación inclusiva con la misión de UNICEF y con la agenda de la organización en materia de discapacidad y educación.*
- *El compromiso de UNICEF con la educación inclusiva a nivel mundial y regional.*

Para una guía más detallada sobre la educación inclusiva, por favor, revise los siguientes cuadernillos incluidos en esta serie:

1. Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF (este cuadernillo)
2. Definición y clasificación de la discapacidad
3. Legislación y políticas de educación inclusiva
4. Recopilación de datos sobre niños y niñas con discapacidad
5. Mapeo de niños y niñas con discapacidad fuera de la escuela
6. Los EMIS y los niños y niñas con discapacidad
7. Asociaciones, abogacía y comunicación para el cambio social
8. Financiación de la educación inclusiva
9. Programas preescolares inclusivos
10. El acceso al entorno de aprendizaje I: entorno físico, información y comunicación
11. El acceso al entorno de aprendizaje II: diseño universal para el aprendizaje
12. Docentes, enseñanza y pedagogía inclusiva centrada en niños y niñas
13. Participación de los padres y madres, la familia y la comunidad en la educación inclusiva
14. Planificación, monitoreo y evaluación

Cómo utilizar este cuadernillo

A lo largo de este documento, usted encontrará recuadros con los puntos principales de cada sección, estudios de casos y lecturas complementarias recomendadas. Las palabras claves resaltadas en **negrita** en el texto se incluyen en el glosario al final del documento.



Acrónimos y abreviaturas

| | |
|----------------|--|
| CDN | Convención sobre los Derechos del Niño |
| CDPD | Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad |
| CEDAW | Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (por su sigla en inglés, <i>Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women</i>) |
| CIF | Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud |
| EMIS | Sistemas de Información sobre la Administración de la Educación (por su sigla en inglés, <i>Education Management Information Systems</i>) |
| EPT | Educación para Todos |
| GPcwd | Alianza Mundial por los Niños con Discapacidad (por su sigla en inglés, <i>Global Partnership on Children with Disabilities</i>) |
| GPE | Alianza Mundial para la Educación (por su sigla en inglés, <i>Global Partnership for Education</i>) |
| IDA | Alianza Internacional de la Discapacidad (por su sigla en inglés, <i>International Disability Alliance</i>) |
| IDDC | Consortio Internacional para la Discapacidad y el Desarrollo (por su sigla en inglés, <i>International Disability and Development Consortium</i>) |
| OACNUDH | Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos |
| OCDE | Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos |
| ODM | Objetivos de Desarrollo del Milenio |
| ODS | Objetivos de Desarrollo Sostenible |
| ONU | Organización de las Naciones Unidas |
| PIB | Producto Interno Bruto |
| RBC | Rehabilitación basada en la comunidad |
| UNESCO | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (por su sigla en inglés, <i>United Nations Education, Scientific and Cultural Organization</i>) |
| UNICEF | Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (por su sigla en inglés, <i>United Nations Children's Fund</i>) |

I. Introducción

La convicción de que todo niño o niña tiene derecho a una educación de calidad que respete y promueva su dignidad y óptimo desarrollo constituye la base del enfoque de la educación basado en los derechos humanos de UNICEF. Recibir una educación de calidad es un derecho de todos los niños y niñas. La **Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPR)** expresan claramente el objetivo de garantizar una educación de calidad para todos y la importancia de proporcionar el apoyo integral necesario para desarrollar el potencial de cada niño y niña. Solo se puede lograr una educación de calidad cuando todos y cada uno de los niños y niñas, incluidos los más marginados y excluidos, reciben una educación de calidad inclusiva que les proporciona el aprendizaje necesario para la vida.

Si bien la **educación inclusiva** es un concepto amplio que atiende a las necesidades de aprendizaje de todos los grupos de niños y niñas, en esta serie de cuadernillos nos enfocaremos específicamente en los niños y niñas con discapacidad. Sin embargo, UNICEF trabaja para asegurar el derecho a la educación de todos los niños y niñas, con especial énfasis en aquellos en riesgo de exclusión.

La **discapacidad** forma parte de la diversidad humana, no es algo fuera de lo común. Se calcula que el 15% de la población mundial tiene una discapacidad¹, y se espera que este porcentaje aumente debido a razones como la atención inadecuada a la salud y nutrición en la primera infancia, el envejecimiento de la población, la violencia y los conflictos.² Se calcula que por cada niño o niña que muere en un conflicto tres quedan lesionados o adquieren una discapacidad permanente.³ El 80% de las personas con discapacidad vive en países en desarrollo y en su gran mayoría son pobres.⁴ En muchos casos, la situación de pobreza afecta no solo a las personas con discapacidad, sino también a sus familias y cuidadores.

Los niños y niñas con discapacidad enfrentan múltiples formas de discriminación que resultan en su exclusión social y educativa. Por ejemplo, las niñas con discapacidad son especialmente vulnerables, y están más expuestas a las formas de violencia que sufren las niñas sin discapacidad.⁵

Las actitudes hacia los niños y niñas con discapacidad, así como la falta de entornos de aprendizaje inclusivos, agravan los desafíos que ellos enfrentan para acceder a la educación.^{6,7} Como consecuencia, los niños y niñas con discapacidad están desproporcionadamente representados entre aquellos que no tienen acceso a la educación.^{8,9}

La buena noticia es que existen formas eficaces de construir sociedades inclusivas en las que los niños y niñas con discapacidad disfruten de sus derechos, incluido su derecho a una educación de calidad, en igualdad de condiciones que sus pares sin discapacidad. Algunas de esas formas se verán en este cuadernillo, y otras serán discutidas en los siguientes cuadernillos. Antes de conocer tales formas, es fundamental entender antes que las barreras físicas, psicológicas y políticas, entre ellas la estigmatización y la discriminación, deben ser abordadas y desmanteladas.¹⁰

En consonancia con la CDN, la CDPR y con su misión, UNICEF emplea el enfoque de educación inclusiva para asegurar que cada niño reciba una educación de calidad. La educación inclusiva, como se la concibe en la Declaración de Salamanca, promueve el “reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir ‘escuelas para todos’, esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual”.¹¹ La educación inclusiva no es un fin en sí mismo, sino un proceso que valora el bienestar de todos los estudiantes.

Resumen

- De acuerdo con el **enfoque basado en los derechos humanos** **TODOS** los niños y niñas tienen derecho a una educación inclusiva.
- En consonancia con la CDN, la CDPD y con su misión, así como con el compromiso de la organización con la equidad, UNICEF aboga por fortalecer los sistemas de educación para que sean inclusivos, con el fin de asegurar que cada niño reciba una educación de calidad.
- UNICEF trabaja a menudo con los gobiernos, los donantes y las organizaciones de la sociedad civil para garantizar el derecho de los niños y niñas con discapacidad a la educación en el entorno más inclusivo posible.
- Existen maneras efectivas de construir sociedades inclusivas en las que los niños y niñas con y sin discapacidad puedan disfrutar de sus derechos, incluyendo el derecho a una educación de calidad, en igualdad de condiciones.

Los datos sobre los niños y niñas con discapacidad y la educación se tratarán con más detalle en los cuadernillos 2 y 4 de esta serie.



II. Panorama general sobre la educación para los niños y niñas con discapacidad

Puntos principales

- *La discapacidad es un factor importante de exclusión educativa. Como resultado, los niños y niñas con discapacidad están desproporcionadamente representados entre los niños y niñas fuera de la escuela.*
- *Si bien en las últimas décadas se han registrado avances hacia la universalización de la educación, aún persisten brechas importantes, especialmente en relación con la inclusión de niños y niñas con discapacidad.*
- *Las políticas educativas a menudo dejan de lado a los niños y niñas con discapacidad.*

La educación es una de las maneras más efectivas de romper el ciclo de discriminación y pobreza que enfrentan a menudo los niños y niñas con discapacidades y sus familias.¹²

A pesar de tener los mismos derechos que todos los demás, los niños y niñas con discapacidad son uno de los grupos históricamente más excluidos del sistema educativo. A continuación, se presenta información relevante que ayuda a entender la situación actual:

- Los niños y niñas con discapacidad tienen significativamente menos probabilidades de ser matriculados en la escuela que sus pares sin discapacidad.¹³ Los resultados de un estudio comparado de 2004¹⁴ en la región ilustran esta tendencia:
 - En Colombia, los estudiantes con discapacidad representaban solo 0,32% del total de los estudiantes.
 - En Bolivia, se estima que entre el 74% y el 97% de los niños y niñas con discapacidad no recibía ningún tipo de educación.
- La discapacidad es a menudo un factor de exclusión educativa más significativo que el género o la ubicación geográfica, y vivir en la pobreza y tener un padre o una madre con una discapacidad también aumenta la probabilidad de que un niño o una niña esté fuera de la escuela.^{15 16}
 - Otras razones por las que los niños y niñas con discapacidad están fuera de la escuela, aunque no se limitan a estas, mantienen relación con que los padres no saben que su hijo o hija tiene derecho a la educación, los padres tienen pocas expectativas para su hijo o hija, las familias se sienten avergonzadas de su hijo o hija con discapacidad o no creen en su potencial, el niño o la niña reside en una institución y las instalaciones educativas son inaccesibles.^{17 18}

III. Conceptualización de la educación inclusiva para los niños y niñas con discapacidad

Puntos principales

- *La discapacidad forma parte de la diversidad humana, y las personas con discapacidad son un grupo heterogéneo; las experiencias multidimensionales de los niños y niñas con discapacidad deben tenerse en cuenta al diseñar nuestros programas y estrategias de abogacía.*
- *UNICEF hace suyo el modelo social de la discapacidad, que entiende a esta como el resultado de la interacción entre una persona que tiene una limitación funcional y un entorno desfavorable, que impide a esa persona participar de manera plena en la sociedad.*
- *UNICEF promueve la educación inclusiva como un medio para garantizar el derecho a la educación de todos los niños y niñas.*
- *El movimiento EPT y los ODM han sido importantes para poner de relieve el tema de la educación universal para todos los niños y niñas. Se espera que la implementación de los ODS permita lograr resultados tangibles.*

¿Qué es la discapacidad?²⁴

El artículo 1 de la CDPD describe a las personas con discapacidad como “aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.”²⁵

Este enfoque es coherente con la **Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud**²⁶ de la Organización Mundial de la Salud, conocida más comúnmente como la CIF, que define el funcionamiento y la discapacidad como conceptos multidimensionales relacionados con los siguientes factores:

- Las funciones y estructuras corporales.
- Las actividades que las personas realizan y las áreas vitales en las que participan.
- Los factores ambientales que afectan estas experiencias.

Este enfoque, conocido como el modelo social de la discapacidad, reconoce la importancia del contexto y el entorno de una persona como facilitadores o barreras a su participación efectiva en la sociedad.

La forma de concebir la discapacidad ha evolucionado de manera sustancial con el tiempo. Los tres enfoques más importantes históricamente para conceptualizar la discapacidad han sido los siguientes:

- **Modelo caritativo:** El más antiguo y obsoleto es el ‘modelo caritativo’, que concibe la discapacidad como un castigo o una tragedia, usualmente atribuidos a una intervención divina. Este modelo considera al individuo como un ser necesitado, que da lástima y solo puede encontrar la salvación a través de la misericordia, el amor y el cuidado de los demás.

- **Modelo médico:** Posteriormente se impuso el 'modelo médico', que considera la discapacidad como una enfermedad que necesita ser tratada y curada con la ayuda de profesionales de la salud.
- **Modelo social:** Más recientemente, debido a una mejor comprensión de las barreras que impiden la plena participación de las personas con discapacidad, se impuso el 'modelo social'. Este modelo sostiene que la discapacidad es el resultado de las interacciones entre la persona que presenta una deficiencia física, intelectual, sensorial o mental específica y el entorno social y cultural en el que vive. En consecuencia, entiende la discapacidad como un constructo sociopolítico en el que las barreras actitudinales, ambientales e institucionales, que son inherentes a la sociedad, excluyen y discriminan sistemáticamente a las personas con discapacidad.²⁷ Esta visión concuerda con el modelo de derechos humanos de la discapacidad.

Con el cambio de paradigma hacia el modelo social de la discapacidad, en las últimas décadas se ha hecho evidente que un sistema de educación inclusivo y sin barreras –desde el nivel preescolar hasta la educación superior– permitirá reducir la mayoría de las barreras a que los niños y niñas con discapacidad tengan acceso a una educación de calidad y alcancen mayores oportunidades de participar en igualdad de condiciones sus pares sin discapacidad. Los siguientes cuadros presentan los diferentes paradigmas que han influido en la forma de pensar la discapacidad. En el glosario al final del cuadernillo se encuentran más detalles sobre estos modelos.

Modelo caritativo de la discapacidad: - El bienestar está en manos de los dioses o del destino.

- La discapacidad es un castigo o una tragedia.
- El individuo es visto como un ser necesitado, miserable o, incluso, culpable.
- La salvación se obtiene a través de la misericordia, el amor y el cuidado.

Modelo médico de la discapacidad: - El bienestar está en manos de los médicos.

- La discapacidad es una condición que puede ser tratada.
- El individuo es visto como un paciente necesitado de una cura o un tratamiento de la enfermedad.
- El profesional de la salud tiene la responsabilidad y la capacidad de aliviar el dolor.

Modelo social de la discapacidad: - El bienestar está en manos de la sociedad.

- La discapacidad es un problema social.
- El individuo es visto como una víctima de los prejuicios sociales.
- La sociedad tiene la responsabilidad de eliminar las barreras.

Más información acerca de la discapacidad se encuentra disponible en el segundo cuadernillo de esta serie y en los videos de UNICEF sobre la discapacidad, en sus versiones en inglés, francés y español, en: http://www.unicef.org/disabilities/index_71294.html.

La discapacidad forma parte de la diversidad humana, y es importante recordar que las personas con discapacidad son un grupo heterogéneo. Los asuntos relativos a la discriminación, la inclusión y el desarrollo infantil pueden variar sustancialmente dependiendo de factores como el tipo de discapacidad, el entorno, la cultura, las tradiciones, el género y el nivel socioeconómico. Estas diferencias, así como las experiencias multidimensionales de los niños y niñas con discapacidad, deben tomarse en cuenta a la hora de diseñar nuestros programas y estrategias de abogacía.

Estándares de derechos humanos en materia de educación inclusiva para niños y niñas con discapacidad

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), aprobada en 1989, es un tratado integral de derechos humanos que establece los derechos sociales, económicos, culturales, civiles, políticos y de protección de los niños y niñas y fue el primer tratado en afirmar que las opiniones de los niños y niñas deben ser tomadas en cuenta.²⁸ La CDN hace hincapié tanto en el derecho a la educación en condiciones de igualdad de oportunidades como en el objetivo general de la educación de desarrollar el máximo potencial de niños y niñas. El artículo 2 introdujo por primera vez la obligación explícita para los gobiernos de asegurar el cumplimiento de todos los derechos de todos los niños y niñas, sin discriminación, incorporando por primera vez de forma específica la referencia a la discriminación por razones de discapacidad. En el artículo 23 se aborda el derecho de los niños y niñas con discapacidad a recibir asistencia para asegurar su acceso efectivo a la educación y, de tal modo, promover su integración social.²⁹ El Comité de los Derechos del Niño, en la Observación General número 9 sobre los derechos de los niños y niñas con discapacidad, subrayó, además, que la educación inclusiva debe ser el objetivo de la educación de los niños y niñas con discapacidad.³⁰

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), aprobada en 2007, no introdujo nuevos derechos –los derechos de las personas con discapacidad son exactamente los mismos que los de cualquier otra persona–, sino que reafirmó esos derechos y agregó obligaciones adicionales a los gobiernos con el fin de garantizar su cumplimiento. La CDPD incluye disposiciones detalladas sobre el derecho a la educación (artículo 24) y destaca, de manera aún más explícita que la CDN, la obligación de los gobiernos de garantizar “un sistema de educación inclusivo en todos los niveles”. Asimismo, incorpora una serie de obligaciones para eliminar las barreras que impiden el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad, incluidos los niños y niñas, y para garantizar una protección más efectiva y una voz más fuerte para los niños y niñas con discapacidad para reclamar y asegurar sus derechos.³¹ La CDPD fue el primer instrumento internacional jurídicamente vinculante en promover específicamente la educación inclusiva como un derecho.

La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), aprobada en 1979, es otro tratado importante que exige que los Estados garanticen la “eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de educación”, en particular, “mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza”.³²

Para un análisis más detallado de la CDN, la CDPD y la CEDAW, lea la publicación de UNICEF *Uso del marco de derechos humanos para promover los derechos de los niños y niñas con discapacidad*: Documento de debate, disponible en línea en: https://www.unicef.org/disabilities/files/Synergies_paper_o_SPANISH_r2.pdf.

Para leer el texto completo de la Convención sobre los Derechos del Niño, visite:

<http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>

Para leer el texto completo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, visite:

<http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/OptionalProtocolRightsPersonsWithDisabilities.aspx>

Para ver la lista de los gobiernos que han firmado o ratificado la CDPD, visite:

https://treaties.un.org/Pages/ViewDetails.aspx?src=TREATY&mtdsg_no=IV-15&chapter=4&clang=_en

El marco legal internacional para la inclusión

- **2015:** Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. *Basándose en el principio de “no dejar a nadie atrás”, plantea 17 Objetivos (ODS), con 169 metas de carácter integrado e indivisible, que abarcan los campos económico, social y ambiental. Los ODS incluyen explícitamente la discapacidad y las personas con discapacidad 11 veces.*
- **2006:** Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Promueve los derechos de las personas con discapacidad e integra la perspectiva de la discapacidad en el desarrollo.*
- **2000:** Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes + ODM. *Velaron por que todos los niños y niñas tuvieran acceso a la enseñanza primaria gratuita y obligatoria completa para el año 2015. Énfasis en las niñas y en los grupos marginados.*
- **1994:** Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales.
- **1993:** Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, Artículo 6. *No solo afirma los derechos de todos los niños y niñas, jóvenes y adultos con discapacidad a la educación, sino que además establece que la educación debe ser proporcionada en entornos integrados y en el sistema de educación general.*
- **1990:** Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Declaración de Jomtien).
- **1989:** Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño. *Garantiza el derecho de todos los niños y niñas a recibir educación sin discriminación por ningún motivo.*
- **1948:** Declaración Universal de los Derechos Humanos. *Asegura el derecho a educación primaria gratuita y obligatoria para todos los niños y niñas.*

Para obtener una lista más detallada de los principales instrumentos internacionales y otros documentos relacionados, vea el anexo 1.



Educación para Todos

El movimiento de **Educación para Todos** (EPT) representa un compromiso mundial de dar educación básica de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos. Se basa tanto en una perspectiva de derechos humanos como en la convicción general de que la educación es fundamental para el bienestar individual y el desarrollo nacional. Esta iniciativa se puso en marcha en la Conferencia Mundial de Educación para Todos celebrada en Jomtien, Tailandia, en 1990. Diez años después, para ayudar a los gobiernos a avanzar en la realización de la EPT, se definieron seis objetivos fundamentales.

Los seis objetivos de la EPT son los siguientes:

- Objetivo 1: Atención y educación integrales de la primera infancia.
- Objetivo 2: Enseñanza primaria universal.
- Objetivo 3: Atender las necesidades de educación de los jóvenes y adultos.
- Objetivo 4: Mejorar los niveles de alfabetización de los adultos.
- Objetivo 5: Evaluar la paridad e igualdad entre los sexos en la educación.
- Objetivo 6: Calidad de la educación.

Paralelamente a los objetivos de la EPT, se aprobaron los Objetivos de Desarrollo del Milenio, de los cuales el segundo objetivo era “asegurar que, en 2015, los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria”.³³

Objetivo de Desarrollo del Milenio sobre Educación³⁴

Objetivo 2: Lograr la enseñanza primaria universal

Meta 2.A:

Asegurar que, en 2015, los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria.

Resultados:³⁵

- La tasa neta de matriculación para el ciclo de enseñanza primaria en las regiones en desarrollo llegó al 91% en 2012, una cifra que era del 83% en el año 2000, lo que significa que más niños y niñas asisten a la escuela primaria.
- La tasa neta de matrícula en educación primaria en América Latina y el Caribe llegó al 94%.
- A nivel mundial, 57 millones de niños y niñas en edad de recibir educación primaria no asistían a la escuela en 2015, en comparación con los 100 millones de niños y niñas en el año 2000.
- Más de 4 de cada 10 niños y niñas fuera de la escuela nunca entrarán a un aula.

Es evidente que los niños y niñas con discapacidad han quedado relativamente marginados tanto de la iniciativa EPT como de los ODM. La falta de un enfoque de la discapacidad en estos marcos, incluidos sus objetivos o indicadores, ha tenido como resultado la exclusión efectiva de los niños y niñas con discapacidad de las escuelas y del sistema educativo en general.³⁶ En consecuencia, UNICEF y muchos socios han abogado por que la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible incluya a todos y cada uno de los niños y niñas, tome en cuenta la necesidad de sistemas educativos equitativos de alta calidad y reconozca el enfoque del ciclo de

vida (desde el nacimiento hasta la edad adulta). Como resultado, el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 4 indica: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, e incluye específicamente a los niños y niñas con discapacidad entre sus metas e indicadores. Para obtener información actualizada sobre todos los ODS, visite el sitio web de las Naciones Unidas:

<http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>.

El compromiso regional sobre EPT y educación inclusiva

En octubre de 2014, los Ministros de Educación de la América Latina y el Caribe aprobaron y firmaron la Declaración de Lima, “Educación para Todos (EPT) en América Latina y el Caribe: Balance y Desafíos post-2015”.³⁷

En el punto 9 de la Declaración quedaron establecidos los siguientes compromisos:

Nos comprometemos a abordar todas las formas de exclusión y discriminación, disparidades y desigualdades, en el acceso y culminación de la educación y los ciclos de aprendizaje, procesos y resultados.

Removeremos las barreras a la igualdad de oportunidades y apoyaremos a quienes se encuentren en desventaja o marginados, desarrollando estrategias comprehensivas de educación para fortalecer su participación en la educación y la culminación de sus ciclos educativos, a través de programas de educación inter, multiculturales y multilingües, y programas que respondan a las diversas necesidades educativas (por ejemplo, programas de alimentación escolar).

Las necesidades de las personas con discapacidad también serán abordadas a todos los niveles del sistema educativo.

Más allá de la paridad numérica, aceleraremos los progresos hacia la igualdad de género abordando las causas de las disparidades en el logro de aprendizajes para todos los niveles.

La estrategia de la EPT está alineada con el concepto de educación inclusiva, como se manifestó a nivel global en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales en Salamanca (España), en 1994. La Declaración de Salamanca (el documento final de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales) reafirma el compromiso con la EPT y reconoce la necesidad y urgencia de impartir una educación a todos los niños y niñas, jóvenes y adultos dentro del “sistema común de educación”. Proclama que los niños y niñas con necesidades educativas especiales “deben tener acceso a las escuelas ordinarias” y, añade que “las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos”.³⁸

Mientras que la EPT tiene la meta del derecho universal, la inclusión puede ser entendida no solo como un medio para poner fin a la segregación, sino también como un compromiso con la creación de escuelas que respeten y valoren la diversidad, satisfagan eficazmente las necesidades de todos los niños y niñas y procuren promover principios democráticos. La educación inclusiva es un conjunto de valores y convicciones relacionados con la igualdad y la justicia social para que todos los niños y niñas puedan participar en la enseñanza y el aprendizaje.³⁹ Esta visión está muy alineada con el enfoque de equidad de UNICEF.

Llamado a la acción de los miembros de la GPE relativo a la educación inclusiva

Presentado en la segunda reposición voluntaria de la GPE en Bruselas, 25-26 de junio de 2014

En el vigésimo aniversario del Marco de Acción de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales, los miembros de la Alianza Mundial para la Educación (GPE) reafirmaron el compromiso de proteger y defender el derecho de todos los niños, niñas y jóvenes a una educación inclusiva de calidad. Los miembros de la GPE hicieron un llamado a todos los gobiernos, los donantes, las organizaciones internacionales, las organizaciones de la sociedad civil, el sector privado, las fundaciones, los docentes y los estudiantes para tomar acciones coordinadas para cumplir los compromisos adquiridos en beneficio de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad.

<http://www.globalpartnership.org/content/inclusive-quality-education-all-children-disabilities>

Una de las maneras en que UNICEF ha venido trabajando el tema de la universalización de la educación ha sido a través de la Iniciativa Global por los Niños y Niñas Fuera de la Escuela. Esta iniciativa ha permitido a UNICEF y sus socios utilizar fórmulas innovadoras para calcular el número de niños y niñas en edad escolar que no asisten a la escuela y ayudarlos a alcanzar su máximo potencial. Hasta la fecha, se han elaborado estudios nacionales en el marco de esta iniciativa en más de 35 países, regiones y subregiones.⁴⁰ Es importante asegurar que estos tipos de estudios, y las correspondientes respuestas mediante políticas y programas, se ocupen explícitamente de la inclusión de los niños y niñas con discapacidad en las escuelas.

La identificación de niños y niñas con discapacidad fuera de la escuela se analizará detalladamente en otros cuadernillos de esta serie.



Enfoques de la educación para los niños y niñas con discapacidad

Históricamente, han existido tres grandes enfoques para abordar la educación de los niños y niñas con discapacidad: el de la **segregación**, que clasifica a los niños y niñas en función de su limitación funcional y los ubica en escuelas diseñadas para responder a esa limitación en particular; el de la **integración**, en el que los niños y niñas con discapacidad se integran en el sistema educativo regular, a menudo en clases especiales, o en un aula común con ajustes o apoyos inexistentes o inadecuados; y el de la **inclusión**, que reconoce la necesidad de adaptar las culturas, las políticas y las prácticas en la escuela para cumplir con las diferentes necesidades de cada estudiante y, asimismo, la obligación de eliminar las barreras que impiden esa posibilidad.⁴¹ Estos enfoques se explican con más detalle en el siguiente diagrama y en las próximas secciones.

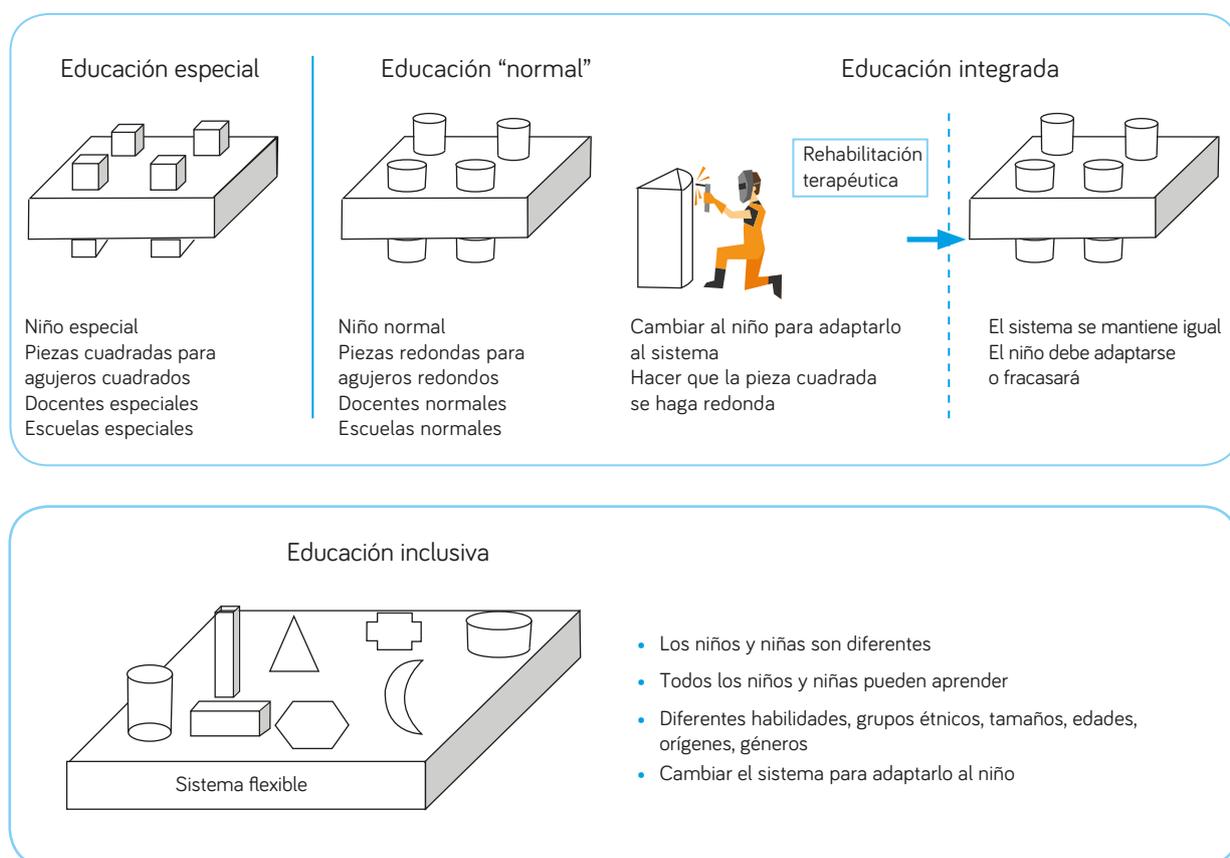


Figura: Explicación de las diferencias entre la educación especial, integrada e inclusiva.⁴²

“Mientras que la integración representaba una pieza cuadrada luchando por adaptarse a los agujeros redondos, la inclusión es un sistema que contiene muchas formas y tamaños diferentes, todos interrelacionados con los demás y con una leyenda que dice: ‘Adelante: aquí celebramos la diferencia. Puedes ser tú mismo y no luchar para encajar’ ”.⁴³

Educación especial

En línea con el *modelo médico de la discapacidad*, el enfoque más utilizado hasta la fecha ha sido atender las deficiencias individuales y a los grupos de niños y niñas con discapacidad a través de escuelas especiales o segregadas (es decir, escuelas para ciegos, escuelas para sordos, entre otras) o integrar a los niños y niñas con discapacidad en las clases regulares o en unidades separadas dentro de las escuelas regulares. Esto se observa en la primera sección de la figura de la página anterior.

Las escuelas especiales o las clases separadas se han considerado una buena alternativa a otras formas de educación, o a la falta de educación, porque las clases suelen ser más pequeñas, los edificios con frecuencia se encuentran adaptados a las necesidades de los estudiantes, la probabilidad de discriminación es menor y los docentes a menudo están capacitados para trabajar con niños y niñas con discapacidades específicas y, por consiguiente, se cree que pueden ofrecer a los estudiantes ayuda personalizada. Sin embargo, las escuelas especiales son costosas y en gran parte urbanas, por lo que niegan las oportunidades de educación a la mayoría de los niños y niñas con discapacidad de las zonas rurales y semiurbanas. En algunos países, el presupuesto por niño educado en una escuela especial puede ser hasta tres veces más alto que el de educar a un niño similar en una escuela regular.⁴⁴

A menudo los estudiantes en las escuelas especiales no tienen acceso a un currículo tan amplio y pormenorizado como en las escuelas regulares. Además, las investigaciones han demostrado que en las escuelas especiales se dedica menos tiempo al compromiso y participación académica de docentes y estudiantes⁴⁵ y que se suele tener menos expectativas sobre los logros académicos de los niños y niñas con discapacidad.⁴⁶ En general, los estudios han revelado que la educación especial es menos eficaz que una educación inclusiva adecuadamente planificada.⁴⁷ Puede encontrar más información en la siguiente sección sobre educación inclusiva.

Finalmente, la tendencia es tener solamente pocas escuelas especiales en cada país, lo que significa que los niños, niñas y jóvenes que viven lejos de estas escuelas tienen pocas posibilidades de asistir, y los que asisten a menudo permanecen lejos de sus familias durante largos períodos de tiempo. Por ejemplo, según Inclusión Interamericana, en septiembre del año 2000 El Salvador tenía alrededor de 222.000 jóvenes en edad escolar con discapacidad. Sin embargo, solo 2.000 de ellos asistían a clases en alguna de las 30 escuelas de educación especial del país, es decir, menos del 1% del total.⁴⁸

Educación inclusiva

UNICEF define la educación inclusiva de acuerdo con la definición ampliamente aceptada propuesta por la UNESCO: “el proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella. Entraña cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños y niñas”.⁴⁹

En la práctica, la educación inclusiva engloba un amplio espectro de estrategias, actividades y procesos que procuran hacer realidad el derecho universal a una educación de calidad, pertinente y apropiada.⁵⁰

Para que quede más claro, la siguiente lista resume las características y los principios fundamentales de la educación inclusiva:

- Está basada en los derechos humanos y en el modelo social de la discapacidad.
- Implica cambiar el sistema para adaptarlo al estudiante, no cambiar al estudiante para adaptarlo al sistema, ya que reconoce que el problema de la exclusión está en el sistema, no en la persona o en sus características.
- Comprende que el aprendizaje comienza al nacer, continúa durante toda la vida y se produce en el hogar y en la comunidad, en situaciones formales, informales y no formales. Además, abarca un amplio espectro de iniciativas en la comunidad, como los programas de rehabilitación basada en la comunidad (RBC).
- Es un proceso dinámico que evoluciona constantemente según la cultura y el contexto local.
- Su objetivo es permitir que las comunidades, los sistemas y las estructuras combatan la discriminación, celebren la diversidad, promuevan la participación y superen las barreras al aprendizaje y la participación de todas las personas.
- Reconoce y respeta todas las diferencias en función de edad, género, origen étnico, idioma, estado de salud, situación económica, religión, discapacidad, estilo de vida y otras.
- Es parte de una estrategia más amplia de promoción del desarrollo inclusivo, que tiene el objetivo de crear un mundo donde haya paz, tolerancia, un uso sostenible de los recursos y justicia social; un mundo en el que se satisfagan las necesidades básicas y los derechos de todos.

Como lo indica el artículo 24 de la CDPD, la educación inclusiva requiere tanto la eliminación activa de las barreras a la inclusión (por ejemplo, la eliminación de las barreras arquitectónicas para el acceso físico al edificio de la escuela) como la creación de entornos, en las escuelas regulares, que estén centrados en el niño e incluyan a todo el espectro de

las personas que viven en la sociedad, no solo a las personas con discapacidad.⁵¹ La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas deben tener oportunidades de aprendizaje equivalentes y sistemáticas en una amplia variedad de escuelas y otros entornos educativos (como los centros de rehabilitación basados en la comunidad) y deben recibir el apoyo individualizado requerido para facilitar su inclusión.

Se trata de cambiar el sistema para adaptarlo al estudiante, no de cambiar al estudiante para adaptarlo al sistema.

Es importante destacar que la educación inclusiva no consiste en enseñar a los estudiantes a hacer frente a un sistema de educación no sensible, sino que trata de adaptar los métodos de enseñanza, los currículos, el personal y el apoyo pedagógico para garantizar al aprendizaje de TODOS los estudiantes, incluidos los estudiantes que los sistemas tradicionales no han sido capaces de atender. Para ser eficaz, la educación inclusiva debe contar con un enfoque multisectorial y la participación –además de los ministerios de educación– de otros ministerios y partes interesadas. De la misma manera, debe tomar en cuenta aspectos relacionados con la educación física y la recreación.⁵²

En resumen, la educación inclusiva ofrece un enfoque pedagógico fundamentalmente diferente, que pone el acento en lo siguiente:⁵³

- El potencial de aprendizaje único de cada estudiante.
- Una propuesta pedagógica flexible y transversal.
- La participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.
- Un currículo común para todos, basado en la enseñanza diferenciada o individualizada.
- Docentes preparados y capaces de aplicar el modelo educativo inclusivo y centrado en el niño, que reconoce las necesidades diferentes de cada niño y niña.

Cada vez hay más evidencias de que las escuelas inclusivas son económica, académica y socialmente más eficientes que las escuelas especiales. Un estudio en Estados Unidos reveló que los programas especiales cuestan 130% más que la educación general. Un distrito escolar gasta USD 5.000 por estudiante matriculado en el programa de educación general, mientras que por cada estudiante matriculado en un programa de educación especial gasta USD 11.500.⁵⁴ Otro estudio demostró que cuanto más restrictivos y segregados son los entornos educativos para los estudiantes con discapacidad, tanto mayor es el costo de su educación.⁵⁵

La educación inclusiva permite a los niños y niñas con discapacidad permanecer con su familia y asistir a la escuela más cercana a su hogar con compañeros de su comunidad. Esto es vital para su desarrollo personal.⁵⁶ Estudios realizados por UNICEF en otras regiones del mundo demuestran cómo la calidad de la educación también puede variar considerablemente en las escuelas especiales^{57 58 59 60}, lo que a la vez significa que algunos estudiantes, además de carecer de la experiencia de estar entre sus pares con y sin discapacidad, pueden no estar bien preparados para el mercado laboral. A nivel global hay una tendencia creciente a fortalecer el papel de las escuelas especiales para convertirlas en un recurso para la educación inclusiva en escuelas generales y en la comunidad.

La naturaleza multisectorial de la educación inclusiva se abordará con más detenimiento en el cuadernillo 3.

Ejemplo: El compromiso de Costa Rica con la educación inclusiva⁶¹

Costa Rica cuenta desde 2002 con el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC), un órgano adscrito al Ministerio de Educación Pública, cuyo objetivo es potenciar el desarrollo y la participación activa en la sociedad de las personas con discapacidad mediante la educación inclusiva y la articulación con diversos actores sociales.

A través de su Departamento de Capacitación, el CENAREC, en coordinación con los mecanismos propios del Ministerio de Educación Pública y en la línea de la Política Educativa, ofrece alternativas de capacitación y actualización relacionadas con la mediación pedagógica y la utilización de todo tipo de apoyos que favorezcan la educación inclusiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a situaciones de discapacidad.

Los cursos ofrecidos por el CENAREC están vinculados al currículo, los procesos de enseñanza-aprendizaje, las estrategias específicas de atención a estudiantes con discapacidad, entre otras materias pertinentes, con la finalidad de alcanzar una educación de excelencia que respete y celebre las diferencias. Estos cursos se ofrecen de manera gratuita a personas con discapacidad, a sus familias, a profesionales ligados a la educación tanto del sector público como privado y a personas de la comunidad que trabajan ofreciendo servicios a las personas con discapacidad.

La educación inclusiva es fundamental para lograr una educación de calidad para todos los estudiantes y desarrollar sociedades más inclusivas.

Para comprender mejor las diferencias entre un enfoque tradicional –que puede incorporar la integración– y un enfoque de inclusión, en el siguiente gráfico se comparan las principales características de ambos.

| Enfoque tradicional (que puede incorporar la integración) | Enfoque de inclusión |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Centrado en el estudiante • Evaluación del estudiante por un especialista • Programa diagnóstico o prescriptivo • Colocación del estudiante en el programa apropiado • Necesidades de los estudiantes “especiales” • Cambiar o curar al sujeto • Beneficios para los estudiantes con necesidades especiales de ser integrados • Experiencia profesional, especializada y apoyo formal • Intervenciones técnicas (enseñanza especial, terapia) | <ul style="list-style-type: none"> • Centrado en el aula • Examina los factores de enseñanza y aprendizaje • Resolución colaborativa de los problemas • Estrategias para los docentes • Entornos de aulas regulares adaptables y propicios • Derechos de todos los estudiantes • Cambios en la escuela • Beneficios de incluir a todos para todos los estudiantes • Apoyo informal y pericia de docentes tradicionales • Buena enseñanza para todos |

Porter (1995): Una comparación entre el enfoque tradicional y el inclusivo⁶² que muestra las diferentes maneras de entender las necesidades educativas y las respuestas basadas en el modelo médico y en el modelo social de la discapacidad. (Libre traducción al español).

En las siguientes secciones se aborda por qué la educación inclusiva es importante, cómo abogar por la educación inclusiva frente a los tomadores de decisiones y cómo lograr una educación inclusiva.

IV. ¿Por qué es importante la educación inclusiva?: argumentos en favor de la inclusión

Puntos principales

- *La educación inclusiva produce mejores resultados de aprendizaje para todos.*
- *Todos los niños y niñas en entornos de educación inclusiva pueden beneficiarse socialmente.*
- *La educación inclusiva es económicamente rentable.*

Justificación EDUCATIVA: mejores resultados de aprendizaje para todos

La educación inclusiva produce beneficios educativos inherentes para todos los niños y niñas debido a los cambios significativos en la forma en que la escolarización se planifica, implementa y evalúa. La inclusión de niños y niñas con discapacidad u otros grupos marginados en escuelas regulares implica una mejora general en la calidad de la educación impartida, ya que incrementa los esfuerzos dirigidos a lograr buenos resultados de aprendizaje para todos los niños y niñas, incluidos aquellos sin discapacidad.⁶³

Algunas investigaciones muestran que los niños y niñas con discapacidad, incluso los que tienen dificultades de aprendizaje, presentan mejores resultados académicos y, en general, mejor comportamiento en las escuelas regulares⁶⁴ que sus pares con discapacidades similares en aulas segregadas.⁶⁵ Además, cuando los docentes están formados para incluir a los niños y niñas con discapacidad, el nivel y la calidad del aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad aumenta, al igual que el nivel de aprendizaje de los estudiantes sin discapacidad.⁶⁶

Todos los niños y niñas, en particular aquellos con dificultades de aprendizaje, se benefician porque cada niño trabaja en objetivos individuales mientras comparte con otros niños y niñas de su misma edad. En general, la educación inclusiva da a los niños y niñas con discapacidad acceso a un currículo más amplio que los que ofrecen muchas escuelas especiales.⁶⁷ Además, en las aulas inclusivas suele dedicarse mucho más tiempo a la enseñanza que en los entornos segregados.⁶⁸

Al ampliar la diversidad de la población escolar, los docentes, los administradores y el personal de las escuelas también se benefician de la educación inclusiva, dado que una escuela que incluye a todos los estudiantes contribuye a desarrollar costumbres más inclusivas, permitiendo a los adultos aprender de otros adultos y de sus estudiantes. Al ser más conscientes de las capacidades de todos los niños y niñas, es más probable que los docentes y el personal de la escuela tengan expectativas más altas acerca de la enseñanza y el aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad, promoviendo un círculo virtuoso hacia el éxito.

Justificación SOCIAL: todos los niños y niñas se benefician

La educación inclusiva asegura que todos los niños y niñas sean capaces de vivir, aprender y jugar juntos y otorga a todos los niños y niñas la oportunidad de conocer y aceptar las habilidades, los talentos, las personalidades y las necesidades de los demás. A la vez, permite a los niños y niñas desarrollar relaciones

y amistades valiosas que los ayudan a desarrollar competencias sociales⁶⁹ y confianza en su capacidad de interactuar con los demás, aprender que todos los niños y niñas son parte de su comunidad y desarrollar juntos un sentido de pertenencia.

Cuando todos los niños y niñas aprenden juntos, se producen cambios positivos en las actitudes hacia la discapacidad en las escuelas y las comunidades, lo que posibilita que los niños y niñas con discapacidad sean menos estigmatizados.⁷⁰ Un estudio reveló que los estudiantes con discapacidad moderada o grave en entornos inclusivos tuvieron puntajes similares e incluso más altos en las evaluaciones sobre su independencia y sus habilidades sociales que sus pares en aulas segregadas.⁷¹

Está claro que al aprender sobre la experiencia de la discapacidad todos los niños y niñas aprenden a ser tolerantes, a aceptar las diferencias y a respetar la diversidad.⁷² Además, los niños y niñas con discapacidad que se educan junto con sus pares tienen muchas más oportunidades de convertirse en miembros productivos de la sociedad.⁷³

Justificación ECONÓMICA: es económicamente rentable

Existen poderosos argumentos económicos en favor de la educación inclusiva, en particular a lo relativo a la reducción de la pobreza y de los costos de la educación.

Reducción de la pobreza: La falta de educación adecuada sigue siendo el factor de riesgo principal de la pobreza y la exclusión de todos los niños y niñas, con y sin discapacidad. Sin embargo, para los niños y niñas con discapacidad el riesgo de caer en la pobreza debido a la falta de educación puede ser mayor que el de los niños y niñas sin discapacidad. Los niños y niñas con discapacidad que son excluidos de la educación están prácticamente condenados a ser pobres a largo plazo y de por vida, de modo que se convierten casi inevitablemente en una carga económica para la sociedad y sus familias. Según el Banco Mundial, “la discapacidad se asocia con la pobreza a largo plazo en el sentido de que los niños con discapacidad tienen menos probabilidades de acceder al capital humano que les permitiría generar mayores ingresos en el futuro”.⁷⁴ Como es bien sabido, la no participación en la economía de las personas con discapacidad repercute en una disminución del producto interno bruto (PIB). Se estima que la cifra del PIB mundial que se pierde debido a la discapacidad es de entre USD 1,71 billones y USD 2,23 billones anualmente, lo que corresponde entre el 5,35% y el 6,97% del PIB mundial total.⁷⁵ Es importante reconocer que todos los niños y niñas, incluidos aquellos con discapacidad, son contribuidores activos, no cargas de la sociedad, y que proporcionarles una educación inclusiva de calidad en el largo plazo puede reducir su dependencia y promover su potencial económico.

El ejemplo de Colombia

Un estudio del 2005 ha demostrado cómo los costos indirectos de la discapacidad están directamente relacionados con la mayor pobreza y vulnerabilidad de las personas con discapacidad y sus familias. Ello se evidencia en los siguientes extractos de dicho estudio:

“El perfil de las PCD se caracteriza por tener bajo nivel educativo, percibir y vivir con menos de un salario mínimo mensual, estar desempleadas, ubicarse en los estratos uno y dos, hacer parte de los hogares calificados como pobres, ser varones y vivir en el área rural”.

“El desempleo que afecta a cerca del 81% de las PCD supone una pérdida productiva inmensurable para el país; en tanto que ello implica no alcanzar otros satisfactores relacionados con el empleo”.

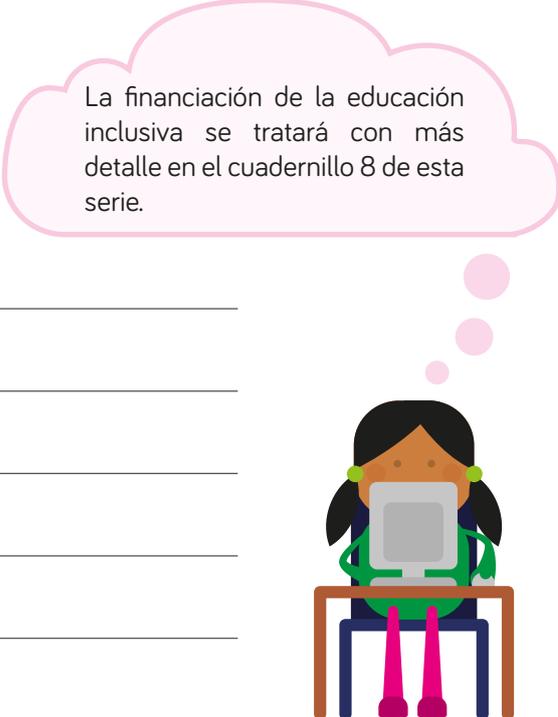
“La dependencia de una PCD conlleva que otro miembro de la familia vea reducida su participación laboral. De igual forma, una PCD que no puede trabajar reduce la renta total potencial de la familia, forzando a los otros miembros a trabajar más cuando la PCD es cabeza de familia, su situación ocupacional tiene un impacto negativo en el índice de participación del resto de la familia; esto es, las oportunidades del hogar se ven restringidas”.⁷⁶

Costo de la educación: Según la UNESCO, “cuesta menos establecer y mantener escuelas que educan juntos a todos los niños y niñas, que mantener un sistema complejo de diferentes tipos de escuelas que se especializan en los distintos grupos de estudiantes”.⁷⁷ Un informe de la OCDE de 1999 calculó que los costos medios de segregar a los niños y niñas con discapacidad en escuelas especiales eran entre siete a nueve veces mayores que los de ubicarlos en aulas de educación general.⁷⁸ Una investigación más reciente reveló que los costos de la educación especial per cápita eran alrededor de 2,5 veces más altos que los de la educación regular. Esto se explica principalmente por los salarios de los docentes, ya que el coeficiente docentes/estudiantes es más alto en las escuelas especiales. En las escuelas inclusivas esta cifra se redujo a 2, aunque existe una variación considerable entre los distintos países.⁷⁹ Esta investigación demuestra que crear y mantener escuelas que educan a todos los niños y niñas juntos puede ser menos costoso que establecer un sistema complejo de diferentes tipos de escuelas especializadas en diferentes grupos de niños y niñas.

Para obtener más información:

- Las escuelas inclusivas benefician a todos los niños:
(<http://inclusionmx.wixsite.com/educacioninclusiva/single-post/2015/11/22/Las-escuelas-inclusivas-benefician-a-todos-los-ni%C3%B1os>)
- Temario Abierto sobre Educación Inclusiva:
(http://portal.unesco.org/es/files/21505/10886659511temario_abierto_educacion_inclusiva_manual.pdf/temario_abierto_educacion_inclusiva_manual.pdf)

Notas



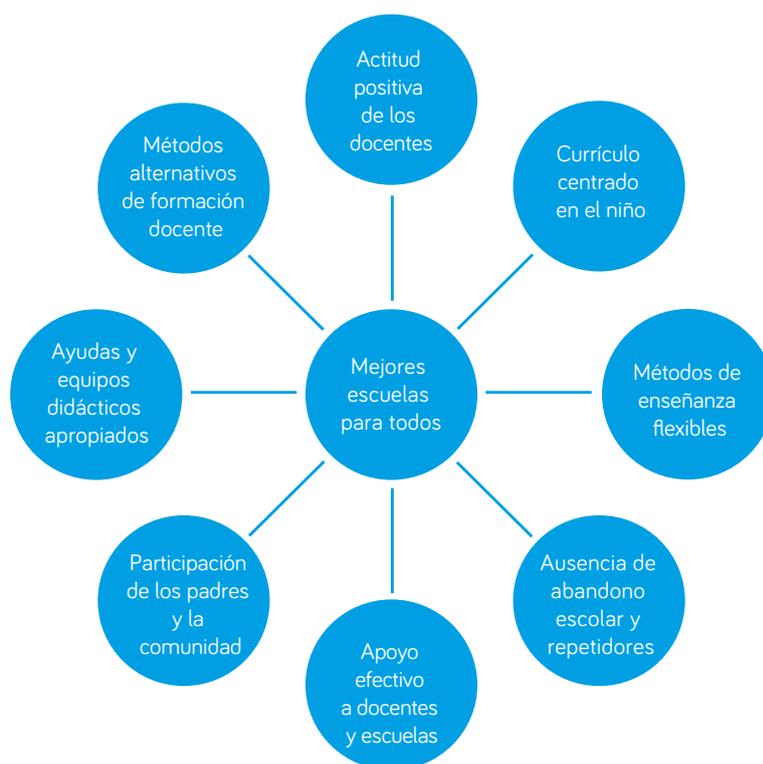
La financiación de la educación inclusiva se tratará con más detalle en el cuadernillo 8 de esta serie.

V. ¿Cómo lograr la educación inclusiva?

Esta sección contiene una introducción sobre cómo avanzar hacia una educación inclusiva para todos y algunos adelantos de los temas que se abordarán en los cuadernillos restantes de esta serie, que incluyen diferentes aspectos y enfoques sistémicos para fortalecer la educación inclusiva.

En la práctica, educación inclusiva significa proporcionar oportunidades valiosas de aprendizaje a todos los estudiantes dentro del sistema educativo regular. Idealmente, la educación inclusiva permite a los niños y niñas con y sin discapacidad asistir a las mismas clases regulares en la escuela local, con apoyo adicional, individual y adaptado según sea necesario. Para una educación inclusiva se requiere el acondicionamiento de los espacios físicos (por ejemplo, rampas en lugar de escaleras, puertas suficientemente amplias para que pasen sillas de ruedas, entre otros), así como un currículo centrado en el niño que incorpore representaciones de todo el espectro de las personas que viven en la sociedad (no solo las personas con discapacidad).⁸⁰

A fin de incluir a todos los niños y niñas en contextos de educación inclusiva, el sistema tiene que cambiar, no el niño. El siguiente diagrama resume los cambios necesarios para contar con mejores escuelas para todos.⁸¹



Marco conceptual para promover el derecho a la educación inclusiva

Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos requiere un cambio en las prácticas de siempre, y el compromiso con una educación para todos los niños y niñas supone adoptar un enfoque tridimensional, que incluye:

- Políticas y estrategias para promover el acceso a la educación.
- El derecho a una educación de calidad.
- El respeto de los derechos dentro del entorno de aprendizaje.

De acuerdo con los tres principios básicos descritos, es posible elaborar un marco conceptual que encuadre los objetivos de la EPT dentro de un enfoque inclusivo y asegure que los niños y niñas con discapacidad puedan ejercer su derecho a la educación.

Además, este enfoque tiene que contar con el respaldo de un amplio compromiso estratégico entre todos los sectores de gobierno para crear las condiciones necesarias para garantizar los derechos de los niños y niñas con discapacidad.⁸²



A continuación, se presentan algunos ejemplos de estrategias para garantizar el derecho a una educación inclusiva de calidad:

- **Crear marcos legislativos** propicios para promover el derecho a la educación inclusiva de calidad. Esto significa ratificar y aplicar la CDPD y la CDN y garantizar que las leyes nacionales, especialmente las leyes educativas, estén en armonía con estas convenciones.

Ejemplo: Desde 2013, Paraguay cuenta con la Ley N° 5.136 de Educación Inclusiva, que tiene por objeto “establecer las acciones correspondientes para la creación de un modelo educativo inclusivo dentro del sistema regular, que remueva las barreras que limiten el aprendizaje y la participación, facilitando la accesibilidad de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo por medio de recursos humanos calificados, tecnologías adaptativas y un diseño universal”.⁸⁴

- **Elaborar planes y políticas sectoriales** que incluyan a los niños y niñas con discapacidad y promuevan su inclusión en el sistema educativo; proporcionar las capacidades, los recursos y los liderazgos necesarios para su adecuada implementación; y garantizar que los currículos, los materiales didácticos, los procesos de aprendizaje y las evaluaciones sean accesibles para los niños y niñas con discapacidad.

Ejemplo: En República Dominicana se implementa el Plan Decenal de Educación y las Metas Educativas 2021 como estrategia para el cambio cultural y el desarrollo humano. Sus cuatro objetivos principales son:

1. Mejorar la calidad y cobertura de la educación inicial de los 0 a los 5 años.
 2. Mejorar el progreso en el aprendizaje en la enseñanza primaria y secundaria.
 3. Reducir la tasa de abandono escolar en la enseñanza secundaria.
 4. Asegurar la inclusión en el sistema educativo de niños, niñas y adolescentes con capacidades diferentes (sic).⁸⁵
- **Mejorar los datos sobre la discapacidad y la educación**, y fomentar procesos de rendición de cuentas. Fortalecer los Sistemas de Información sobre la Administración de la Educación (EMIS, por su sigla en inglés) para recoger datos confiables, objetivos y desglosados por tipo de discapacidad y reportar acerca de la accesibilidad y los niveles de inclusión en el sistema escolar, posibilitando de ese modo la toma de decisiones informadas y basadas en evidencia.

Ejemplo: La sede central de UNICEF ha elaborado una guía sobre la inclusión de la discapacidad en los EMIS, con el objetivo de fortalecer las capacidades de dichos sistemas de recolección y presentar datos sobre los niños y niñas con discapacidad y la accesibilidad a los entornos de aprendizaje.

- **Adaptar y hacer que las escuelas, las aulas y otros ambientes de aprendizaje sean accesibles y pertinentes para todos.** Hacer obligatorios los criterios de accesibilidad y diseño universal para todos los diseños, construcciones o reformas de la infraestructura educativa y suministrar materiales didácticos accesibles y dispositivos y tecnología de ayuda relevante y apropiada para promover el acceso al proceso de aprendizaje.

Ejemplo: En México, el Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (INIFED), adscrito a la Secretaría de Educación Pública, cuenta con el documento *Normas y especificaciones para estudios, proyectos, construcción e instalaciones*. Uno de los tomos de este documento, denominado "Accesibilidad", tiene el objetivo explícito de "promover la accesibilidad en la infraestructura física educativa para la atención de las personas con discapacidad".⁸⁶

- **Promover acciones contra la discriminación mediante la provisión de apoyos y ajustes** para que todos los niños y niñas aprendan en igualdad de condiciones en el sistema educativo regular.

Ejemplo: En Uruguay, un convenio entre el Centro de Investigaciones sobre Lengua de Señas del Uruguay (CINDE) y la Oficina de Bienestar Universitario de Universidad de la República permite a jóvenes con sordera profunda acceder a un intérprete de lengua de señas como apoyo para su asistencia a clases. En los primeros cinco años de implementación del convenio, 13 jóvenes se han beneficiado de este servicio, cursando Bellas Artes, Ciencias Económicas, Escuela de Administración, Derecho y Ciencias Sociales.⁸⁷

- **Facilitar la formación docente.** Garantizar que haya suficientes docentes capacitados para enseñar en ambientes inclusivos, que cuenten con apoyo, tutoría y monitoreo continuos; asegurar que la educación de los niños y niñas con discapacidad sea incluida como parte integral y transversal del currículo de formación docente; y promover la instrucción de TODOS los estudiantes (incluidos aquellos con discapacidad) en escuelas regulares.

Ejemplo: En Uruguay, una alianza entre el Consejo de Educación Inicial y Primaria, UNICEF y la Facultad Latinoamericana en Ciencias Sociales (FLACSO), Uruguay, ha permitido implementar, en 2016, el curso "Educación Inclusiva, Incluir como Oportunidad". Este curso ha beneficiado a 245 docentes de todo el país y busca favorecer a 4.500 niños y niñas en el corto plazo, con el objetivo de promover la plena inclusión educativa de los niños y niñas con discapacidad a través de una propuesta de formación académica basada en los nuevos paradigmas de la educación inclusiva.⁸⁸

Formar docentes en materia de educación inclusiva

Algunos estudios muestran que los docentes y directores que recibieron capacitación sobre la educación inclusiva tienen una actitud más positiva y una visión más inclusiva que sus colegas que no recibieron capacitación. Sumado a ello, los docentes que tienen experiencias reales con la inclusión presentan la actitud más positiva.⁸⁹

- **Promover el intercambio horizontal de conocimientos y apoyos.**

Ejemplo: En junio de 2017, se celebró en Buenos Aires el simposio “Educación inclusiva Argentina - Un desafío posible”, organizado por el Ministerio de Educación y Deportes, OEI y UNICEF. El objetivo del simposio fue intercambiar experiencias de apropiación de la normativa vigente sobre el derecho a la educación inclusiva y de prácticas en el aula exitosas para una gestión escolar inclusiva.

- **Coordinar servicios entre distintos sectores** para apoyar la participación escolar de niños y niñas.

Ejemplo: En México, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes⁹⁰ establece la creación del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA), un mecanismo cuya principal función es “generar una nueva manera de realizar políticas públicas desde el más alto nivel de decisión gubernamental donde todas las niñas, niños y adolescentes puedan exigir y ejercer sus derechos humanos, ya no como objetos de protección, sino como responsables de decidir y opinar lo que consideran mejor para ellas y ellos”.

En 2016, el SIPINNA aprobó los Lineamientos sobre la Participación de Niñas, Niños y Adolescentes, con el objeto de orientar a los integrantes del Sistema “sobre las acciones para garantizar la participación permanente, sistemática y activa de niñas, niños y adolescentes en el diseño y evaluación de las políticas públicas, especialmente aquellas que tengan un impacto directo para su vida y desarrollo óptimo, así como promover su participación en los ámbitos familiar, escolar, comunitario, social o cualquier otro en el que se desarrollen”.⁹¹

- **Consolidar alianzas.** Trabajar en distintos niveles y con diferentes partes interesadas para promover actitudes positivas hacia la discapacidad y combatir la discriminación y el estigma.

Ejemplo: En Bolivia, UNICEF y el Banco Nacional de Bolivia S. A. firmaron un acuerdo para enfrentar la discriminación, los estereotipos y las barreras que impiden a los niños y niñas con discapacidad gozar plenamente de sus derechos a la salud, la educación y la sobrevivencia.⁹²

- **Promover programas inclusivos de atención y educación de la primera infancia.**

Ejemplo: A lo largo de los últimos años, UNICEF Jamaica ha apoyado el desarrollo de un plan de estudios de necesidades especiales a nivel de la primera infancia y la revisión del currículo nacional de educación especial en el nivel primario. El plan de estudios incluye juegos, arte, música y otras formas de aprendizaje basadas en la experiencia, así como listas de recursos para fomentar la participación de padres y cuidadores. Además, el plan incorpora un componente de evaluación para ayudar a los docentes a diseñar e implementar planes de seguimiento personalizados para cada niño o niña.

Construyendo centros educativos inclusivos⁹³

En Costa Rica, en el año 2012, se publicó el libro *Construyamos centros educativos inclusivos*, que reúne las experiencias de los centros educativos costarricenses Granadilla Norte, José Figueres Ferrer y Monterrey-Vargas Araya, además de las instituciones CEIP Stella Maris de Cartagena de Murcia, España, y el Centro Imagine Preschool, liderado por la Universidad del Valle de Guatemala. Su desarrollo estuvo a cargo del Programa de Educación Especial, la Escuela de Ciencias de la Educación y la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (UNED), las que desde 2007 habían venido construyendo este proyecto de investigación-acción.

Los docentes presentaron los avances que lograron gracias a los cambios aplicados en el currículo y en las actividades que propusieron, basadas en la creatividad y dejando lo tradicional para introducir diversas formas proactivas y dinámicas. Además, demostraron entornos más adecuados para la educación e involucraron a los padres de familia activamente, como forma de proveer y promover experiencias de buenas prácticas con respecto a la educación inclusiva, las que están contenidas también en este cuadernillo.

Uno de los resultados mayormente logrados en inclusión educativa fue que los niños y niñas ahora tienen mayor respeto por la diversidad, mejoraron sus relaciones interpersonales, vivenciaron una sana convivencia e incrementaron la comunicación con sus familias.

- **Promover con los ministerios de educación el establecimiento de un sistema educativo responsable** de la educación de todos los niños y niñas, incluidos los niños y niñas con discapacidad.

Ejemplo En 2014, la Presidencia de la República del Paraguay y el Ministerio de Educación aprobaron el Decreto número 2837, que reglamenta la Ley 5.136/13 de Educación Inclusiva y establece acciones y mecanismos tendientes a la creación e implementación de un modelo educativo inclusivo dentro del sistema regular, en los niveles de educación inicial, escolar básica, media, técnica, y educación superior, que garantice la accesibilidad, permanencia, aprendizaje, participación, promoción y conclusión oportuna de los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo.⁹⁴

- **Promover la participación de niños y niñas con discapacidad.** Incluir a niños y niñas con discapacidad en la toma de decisiones y garantizar que las disposiciones de los sistemas de gobierno de las escuelas aseguren la participación efectiva de los niños y niñas con discapacidad, sus padres y las organizaciones y comunidades de personas con discapacidad.

Ejemplo: Desde 2014 existe en Uruguay la Red de Jardines de Infantes y Escuelas Inclusivas de Uruguay (Red Mandela), que es resultado de la colaboración entre UNICEF, el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) y el Instituto Interamericano sobre Discapacidad y Desarrollo Inclusivo (iiDi). Uno de los objetivos de la RED MANDELA es “favorecer procesos de empoderamiento y colaboración entre los actores claves para la inclusión educativa: docentes, estudiantes, familias, personal escolar y comunidad”. Para más información, vea:

<http://ceip.edu.uy/red-mandela-educaci%C3%B3n-inclusiva-uruguay-video>

Si bien el debate sobre educación inclusiva ha sido importante para sensibilizar a la sociedad sobre la educación de niños y niñas con discapacidad, es necesario recordar que la educación inclusiva no se dirige solamente a este grupo. En cambio, se trata de un enfoque que es fundamental para hacer realidad el derecho a la educación de todos los niños y niñas, en especial de los grupos marginados, como las niñas o los niños indígenas.

Recuerde que la educación inclusiva no solo se dirige a niños y niñas con discapacidad. Se trata de un enfoque que es fundamental para hacer realidad el derecho a la educación de TODOS los niños y niñas.

Los niños y niñas con discapacidad no son el único grupo excluido; y tampoco constituyen un grupo homogéneo. Es más, niños y niñas con discapacidad pueden identificarse más con otros aspectos de su identidad, como el género, condición económica u origen étnico, o por una combinación de estos factores. La pertenencia a uno o más de estos grupos aumenta significativamente su vulnerabilidad, y la inversión para abordar el derecho a la educación debe tener en cuenta estas experiencias multidimensionales.⁹⁵ En este sentido es necesario abordar la discapacidad como uno de los muchos aspectos relacionados con la diversidad y la discriminación, en lugar de considerarla como una forma aislada de exclusión, de tal manera que la inclusión sea una estrategia que haga frente a todas las expresiones de la exclusión y discriminación:⁹⁶ “La educación inclusiva significa dejar de preocuparse por un grupo específico y enfocarse en superar todas las barreras al aprendizaje y la participación”.⁹⁷

La experiencia en contextos de escasos recursos demuestra que los docentes se entusiasman con las políticas de inclusión, puesto que les permite, junto a la comunidad, sentirse valiosos y desarrollar soluciones creativas a los problemas de enseñanza, sin tener que esperar las instrucciones emanadas desde arriba.⁹⁸ Por ejemplo en Xochistlaquaca, ubicada en el estado de Guerrero de México, los docentes que participaron en un proceso de formación en “inclusión educativa de niños y niñas con discapacidad” organizado por Piña Palmera –una ONG con más de 30 años de experiencia en el trabajo comunitario de base–, se comprometieron a trabajar para garantizar el derecho de los niños y las niñas a la educación equitativa, convirtiéndose en promotores de la educación inclusiva entre los gobiernos municipales y las organizaciones locales.⁹⁹

La inclusión es primero una decisión, y solo después se convierte en una práctica.

La inclusión no es una idea nueva. Diferentes comunidades han practicado la inclusión durante siglos, por ejemplo, la educación indígena en África ha sido, y sigue siendo, inclusiva.¹⁰⁰

Los temas relacionados con programas preescolares inclusivos, acceso a la escuela y al entorno de aprendizaje, enseñanza y pedagogía inclusivas y centradas en el niño, participación comunitaria y planificación, monitoreo y evaluación se abordarán con más detalle en los cuadernillos 9 al 14 de esta serie.

VI. Contextualización de la educación inclusiva en la misión de UNICEF

Puntos principales

- *La educación inclusiva es central en la misión de UNICEF y en su trabajo en pro de los derechos de todos los niños y niñas.*
- *La educación inclusiva es parte de la agenda de UNICEF en materia de discapacidad, basada en el enfoque de derechos humanos y de desarrollo inclusivo.*
- *La inclusión es un componente esencial en el Plan Estratégico de UNICEF para 2018-2021 (Grupo de objetivos 2).*

Para UNICEF la educación inclusiva es central en la construcción de un mundo en que todos los niños y niñas crezcan sanos, educados y protegidos contra cualquier daño y, así, alcancen su pleno potencial. Esto está claramente establecido en la misión de UNICEF, en los siguientes términos: “La Asamblea General de las Naciones Unidas ha confiado al UNICEF el mandato de promover la protección de los derechos del niño, de ayudar a satisfacer sus necesidades básicas y de aumentar las oportunidades que se les ofrecen para que alcancen plenamente sus potencialidades”.¹⁰¹

De acuerdo con su misión y el enfoque de equidad, así como con el principio de “*no dejar a nadie atrás*”, UNICEF tiene el mandato de apoyar a los gobiernos y a los socios de la sociedad civil para hacer realidad los derechos de todos los niños y niñas, incluidos aquellos con discapacidad. En la educación, esto significa específicamente que todos los programas deben garantizar el acceso a una educación inclusiva de calidad a todos los niños y niñas. Así, la educación inclusiva es central en la agenda educativa de UNICEF, tal como se refleja en el grupo de objetivos 2 del Plan Estratégico 2018-2021, donde se incluyen indicadores de educación inclusiva para los niños y niñas con discapacidad.

Esta sección explica cómo se enmarca la educación inclusiva en las agendas de la organización en materia de discapacidad y educación.

La agenda de UNICEF en materia de discapacidad

La protección de los derechos de los niños y niñas con discapacidad no es un tema nuevo para UNICEF. Ha sido parte de nuestros programas desde que entró en vigencia la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) y ha cobrado mayor impulso con la aprobación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD).¹⁰²

UNICEF utiliza el término “discapacidad” de acuerdo a la definición que figura en la CDPD (artículo 1), “Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”.¹⁰³

Uno de los principales objetivos de la agenda de UNICEF en materia de discapacidad es integrar esta perspectiva en todas sus políticas y programas, tanto en materia de desarrollo como de acción humanitaria, y, de esta forma, desarrollar liderazgo en materia de derechos de los niños y niñas con discapacidad, mediante el fortalecimiento de capacidades de su personal y socios.¹⁰⁴

El trabajo que UNICEF ha desarrollado en materia de discapacidad está basado en un enfoque de derechos y de desarrollo inclusivo, de acuerdo con el modelo social de la discapacidad. UNICEF se esfuerza por lograr la participación, en calidad de titulares de derechos, de las personas con discapacidad, incluidos niños y niñas, adolescentes y mujeres, en todos los aspectos de su trabajo bajo el lema *Nada sobre nosotros sin nosotros*. UNICEF reconoce que en la base de la igualdad y la inclusión son fundamentales las actitudes de los individuos, las comunidades y la sociedad, por lo que gran parte de sus esfuerzos en esta materia se relacionan con reducir los prejuicios, la estigmatización, la discriminación y las actitudes y prácticas basadas en estereotipos negativos en los niveles individual, sectorial y social. Para cambiar la percepción y las actitudes hacia niños y niñas con discapacidad, la organización cree que es necesario fortalecer una comunicación para el desarrollo que integre la promoción, la movilización social y estrategias para el cambio social y de comportamientos. Asimismo, se reconoce que el trabajo de construcción y fortalecimiento de actitudes positivas puede dar mejores frutos si está dirigido a niños y niñas en edad temprana.

El objetivo de una educación inclusiva está alineado con la agenda de UNICEF en materia de discapacidad, ya que en ambos se reconoce que las personas con discapacidad son titulares de derechos y actores clave de su propio desarrollo, más que receptores pasivos de beneficios; de manera que se establecen las correspondientes obligaciones en materia de derechos humanos de las instituciones, tanto estatales como no estatales, que deben garantizar dichos derechos.

Para obtener más información sobre la agenda de UNICEF en materia de discapacidad, visite: <http://www.unicef.org/disabilities/>.

La agenda de UNICEF en materia de educación

UNICEF define la educación inclusiva de calidad como los procesos y servicios que permiten a todas las escuelas trabajar para que todos los niños y niñas alcancen su máximo potencial. En los últimos 15 años, el enfoque de las escuelas amigas de la infancia ha sido el principal medio por el cual UNICEF ha promovido, apoyado e implementado escuelas participativas, protectoras, inclusivas y centradas en el niño y niña.

El concepto de las escuelas amigas de la infancia implica que los establecimientos educacionales deben trabajar en favor del interés superior del niño y de la niña. Deben estar diseñados y funcionar de tal manera que garanticen que todos los niños y niñas puedan aprender en un ambiente seguro, sano, estimulante y protegido.¹⁰⁵ El enfoque de las escuelas amigas de la infancia está centrado en las necesidades totales del niño y la niña, para que como estudiante puedan desarrollar y lograr su pleno potencial. El objetivo global es promover la educación centrada en el niño con docentes capacitados para ello, y con el apoyo de recursos adecuados y condiciones físicas, emocionales y sociales apropiadas para el aprendizaje. En las escuelas amigas de la infancia se promueve un enfoque multisectorial que integra actividades referidas a distintas áreas, –salud, nutrición, agua y saneamiento– en un paquete integral de intervenciones para que mejoren tanto el acceso y la calidad de la educación, como los resultados del aprendizaje. Las escuelas amigas de la infancia no tienen un modelo uniforme, sino que se construyen y operan de manera diferente en cada país.¹⁰⁶

Las escuelas amigas de la infancia operan bajo cuatro principios clave (ver recuadro), donde el niño siempre ocupa un lugar central en las intervenciones educativas. El énfasis de estos principios es que ningún niño debe ser excluido de la educación en razón de su género, raza, cultura, idioma, capacidad o condición social.¹⁰⁷

Los grandes principios de las escuelas amigas de la infancia:

- **Principio centrado en el niño:** La protección del interés del niño es central en todas las decisiones en materia educativa.
- **Principio de participación democrática:** Como titulares de derechos, los niños y niñas deben poder expresar su opinión sobre la forma y la sustancia de su educación.
- **Principio de la inclusión:** Todos los niños y niñas tienen derecho a la educación. El acceso a la educación no es un privilegio, sino una responsabilidad de la sociedad hacia todos los niños y niñas.
- **Principio de la protección:** Todos los niños y niñas tienen derecho a aprender en un ambiente en el que puedan crecer y lograr su pleno potencial. Tienen además derecho a que se los proteja contra la violencia, y el maltrato físico y emocional.

En los sistemas inclusivos, las escuelas logran “desarrollar una pedagogía centrada en el niño, capaz de educar con éxito a todos los niños y niñas comprendidos los que sufren discapacidades graves. El mérito de estas escuelas no es solo que sean capaces de dar una educación de calidad a todos los niños; con su creación se da un paso muy importante para intentar cambiar las actitudes de discriminación, crear comunidades que acojan a todos y sociedades integradoras”.¹⁰⁸

Las escuelas amigas de la infancia promueven la educación inclusiva en cuatro áreas: pedagogía (métodos de enseñanza y aprendizaje); entorno de aprendizaje (sano, seguro y protector); costumbres escolares y relaciones con la comunidad; infraestructura y diseño.

En estas cuatro áreas, se fomenta la educación inclusiva a través de, por ejemplo, lo siguiente:

- **Pedagogía** – promoción de la formación docente en metodologías centradas en el niño que garanticen que la enseñanza y el aprendizaje se adapten a las necesidades de cada niño.
- **Entorno de aprendizaje** – establecimiento de medidas de protección contra riesgos para la salud y la seguridad, así como la prevención de la violencia contra los niños y niñas, el acoso, el abuso y el castigo corporal.
- **Costumbres escolares y relaciones con la comunidad** – creación de vínculos con los padres de familia y las comunidades con el fin de identificar los niños y niñas que están fuera del sistema escolar e integrarlos a la escuela; compromiso de los padres de familia en la gestión escolar; promoción de entornos escolares que respeten a todos los niños y niñas.
- **Infraestructura y diseño** – promoción de diseños arquitectónicos que proporcionen entornos seguros, inclusivos y acogedores para todos los niños y niñas; y creación de entornos de aprendizaje propicios para incluir a niños y niñas con discapacidad física, intelectual o psicosocial.

Ejemplo: Escuelas Amigas y Saludables en Nicaragua

Entre 1994 y 2010, se implementó en Nicaragua la iniciativa Escuelas Amigas y Saludables, dirigida a la creación de espacios en que niños, niñas y adolescentes construyan, practiquen y desarrollen conocimientos, habilidades y destrezas para la vida, en un entorno saludable, seguro, inclusivo, protector, integrador, respetuoso de las diferencias y de la diversidad cultural; que cuentan con la participación activa de niños, niñas y adolescentes, educadores, madres y padres de familia y la comunidad.¹⁰⁹ Para más información ver el video: <https://www.youtube.com/watch?v=ty1oz37t3Gg>.

El Plan Estratégico de UNICEF para 2018-2021 hace referencia a la educación inclusiva en el grupo de objetivos 2: “Cada niño aprende”.¹¹⁰

La labor actual de UNICEF en materia de niños y niñas con discapacidad y educación inclusiva

Con un enfoque centrado en la equidad y el compromiso de lograr resultados para los niños y niñas más marginados, UNICEF ha fortalecido su trabajo respecto a los niños y niñas con discapacidad y la educación inclusiva a nivel global, regional y nacional. A nivel global, UNICEF encabezó los esfuerzos para formar la Alianza Mundial por los Niños con Discapacidad en 2012 y en 2013 publicó su informe principal, el *Estado Mundial de la Infancia*, dedicado a la situación de los niños y niñas con discapacidad.

UNICEF y el Grupo de Washington sobre estadísticas de discapacidad han desarrollado un módulo de encuesta sobre el funcionamiento y la discapacidad infantil, y actualmente están trabajando en un módulo sobre educación inclusiva para que sea utilizado en censos y encuestas de hogares. Asimismo, UNICEF también ha producido una guía sobre la inclusión de la discapacidad en los Sistemas de Información sobre la Administración de la Educación (EMIS), junto con la elaboración de pautas técnicas sobre la construcción de escuelas accesibles, y la creación de una base de datos sobre dispositivos y tecnología de ayuda. A esto se suman las actividades para elaborar y ensayar soluciones innovadoras en la generación de materiales de aprendizaje accesibles.

En 2015, el 80% de las Oficinas de País de UNICEF (103) ya contaban con programas relacionados con niños y niñas con discapacidad y de educación inclusiva. Los programas estaban dirigidos a la detección temprana de la discapacidad; el desarrollo de leyes, políticas y planes sectoriales de educación inclusiva; el fortalecimiento de las estadísticas sobre educación y discapacidad; el fomento de capacidades en materia de educación inclusiva; y la puesta en marcha de campañas de sensibilización pública.

Mediante la Iniciativa Global por los Niños y Niñas Fuera de la Escuela, UNICEF y sus socios aplican enfoques innovadores para identificar a los niños y niñas que están siendo excluidos del sistema educativo o en riesgo de serlo, para así ayudarlos a alcanzar su máximo potencial. Hasta la fecha, más de 35 países participaron en esta iniciativa. Es fundamental asegurarse de que los estudios sobre los niños y niñas que se encuentran fuera de la escuela, y las respuestas de políticas y programas, consideren la inclusión de los niños y niñas con discapacidad en las escuelas.

Hasta la fecha, la Oficina Regional de UNICEF de Europa Central y Oriental y la Comunidad de Estados Independientes (CEE/CIS) ha liderado el trabajo en educación inclusiva, con especial énfasis en niños y niñas con discapacidad. En 2012, esta oficina publicó el documento de posición *The Right of Children with Disabilities to Education: A Rights-Based Approach to Inclusive Education* (El derecho de los niños y niñas con discapacidad a la educación: un enfoque de la educación inclusiva basado en los derechos), que es un referente esencial para la promoción e implementación de la educación inclusiva en muchos países y organizaciones. La oficina regional de UNICEF CEE/CIS ha organizado una serie de eventos de abogacía y planificación a fin de discutir potenciales estrategias para avanzar en la agenda de educación inclusiva, incluida la Conferencia Internacional sobre la Educación Inclusiva de los Niños con Discapacidad en Moscú (2011), un evento paralelo en la Conferencia de los Estados Partes en la CDPD en Nueva York (2013) y un evento paralelo en la sesión ordinaria del Consejo de Derechos Humanos en Ginebra (2013).



Nuestros socios

A nivel global, UNICEF ha establecido sólidas alianzas para la educación inclusiva con la UNESCO y la Alianza Mundial para la Educación (GPE), además de numerosas organizaciones de la sociedad civil y gobiernos. Asimismo, junto con la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (ACNUDH), estamos comprometidos con la promoción del derecho de los niños y niñas con discapacidad a la educación inclusiva en igualdad de condiciones con los demás, y co-lideramos el equipo especial sobre educación inclusiva de la Alianza Mundial por los Niños con Discapacidad (GPcwd) con UNESCO.

La Alianza Mundial por los Niños con Discapacidad es una red de más de 260 organizaciones, incluyendo organizaciones no gubernamentales (ONG) internacionales, nacionales y locales; organizaciones de personas con discapacidad (OPD); defensores y defensoras de derechos humanos, gobiernos, el mundo académico y el sector privado. La Alianza representa una plataforma mundial para la promoción de los derechos de los niños y niñas con discapacidades y aboga para su inclusión en la agenda internacional de los derechos humanos y de la discapacidad. Para obtener más información sobre la Alianza Mundial por los Niños y niñas con Discapacidad, visite: <http://www.gpcwd.org/>.

UNICEF ha tenido un papel activo en la preparación y presentación del llamado a la acción de la Alianza Mundial para la Educación (GPE) relativo a la educación inclusiva, y en la incorporación de un resultado sobre educación inclusiva, y niños y niñas con discapacidad en el Plan de Implementación de la GPE 2013-2015. Además, UNICEF trabaja de forma activa con el Secretariado de la Alianza y con otros socios para apoyar su labor en materia de educación inclusiva. La Alianza es una asociación multilateral que busca asegurar que todos los niños y niñas reciban una educación básica de calidad, priorizando a los más pobres, los más vulnerables y los que viven en países en conflicto. La Alianza Mundial para la Educación incluye más de 60 países en desarrollo, donantes bilaterales, instituciones multilaterales, organizaciones de la sociedad civil, ONG, docentes, fundaciones privadas y el sector privado.¹¹¹

UNICEF trabaja con diferentes organizaciones de la sociedad civil a nivel mundial, por ejemplo, la Alianza Internacional de la Discapacidad (IDA), para impulsar una agenda de educación inclusiva y de desarrollo inclusivo en favor de los niños y niñas con discapacidad.

Grupo de trabajo sobre la educación inclusiva del IDDC

El Consorcio Internacional de Discapacidad y Desarrollo *International Disability and Development Consortium*, (IDDC) es una alianza mundial de ONG y de organizaciones de personas con discapacidad (OPD) que promueve el desarrollo inclusivo y el goce pleno y efectivo de los derechos humanos por todas las personas con discapacidad que viven en comunidades económicamente pobres de países de ingresos bajos y medianos. Para obtener información acerca del trabajo del IDDC en materia de educación inclusiva visite: <http://www.iddcconsortium.net>.

A nivel regional, UNICEF apoya el desarrollo de datos regionales sobre los niños y niñas con discapacidad y el intercambio de prácticas entre países. Las Oficinas de País velan por que los programas intersectoriales sean coherentes para los niños y niñas con discapacidad. A nivel nacional, UNICEF trabaja en estrecha colaboración con los ministerios y departamentos de educación, además de las OPD y los medios de comunicación.

Ejemplo: Paraguay

En 2015, de la alianza entre UNICEF Paraguay, el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC), la Secretaría Nacional por los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad (SENADIS) y la Federación de Sordos y de Intérpretes de Paraguay surgió la creación de una serie de cuentos en formato video libro, con una persona sorda (modelo lingüístico) contando el cuento en lengua de señas paraguaya (LSPy), con imágenes acompañadas de texto y voz en off en español y en guaraní. Los cuentos reflejan la cultura y tradición paraguaya a través de sus mitos y leyendas. Al mismo tiempo, los niños y niñas podrán acceder al texto de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad contextualizado a Paraguay y adaptado al lenguaje infantil.¹¹²

Para obtener más información, visite:

- <http://www.unicef.org/disabilities/>
- <http://www.unicef.org/education/>

VII. Respuestas a preguntas comunes

Nota: Las respuestas a las siguientes preguntas se abordarán con mayor detalle en los siguientes cuadernillos incluidos en esta serie.

¿Cuál es la diferencia entre la educación inclusiva y la integración educativa?

La principal diferencia radica en la presencia pasiva y la genuina participación y aprendizaje de niños y niñas. En una escuela inclusiva, el niño tiene la oportunidad de participar en las actividades escolares; se hacen ajustes razonables; se ofrece apoyo individualizado y el niño se siente incluido. Los enfoques inclusivos hacen hincapié en el deber de las escuelas y los sistemas educativos de adaptarse y garantizar la plena participación de todos los estudiantes, incluidos los niños y niñas con discapacidad, así como el respeto de sus derechos educativos y otros derechos sociales, civiles y culturales. Los recursos se utilizan para fomentar la plena participación, en lugar de ofrecer actividades que diferencien y excluyan. De esta manera, se acepta y promueve la diversidad en el aula y en toda la sociedad, pues se la considera un valor.^{113 114}

¿La inclusión se refiere a todos los grupos marginados, vulnerables o excluidos, o en especial a los estudiantes con discapacidad?

Las políticas y las prácticas relativas a la inclusión de los estudiantes con discapacidad han sido un importante catalizador para desarrollar enfoques de educación inclusiva, pero la educación inclusiva se refiere a la educación de TODOS los niños y niñas. En la medida en que los sistemas sean flexibles y capaces de responder a los diversos estilos y niveles de aprendizaje, podrán beneficiar a todos los estudiantes.

¿Qué deberían abordar los currículos inclusivos?

Los currículos inclusivos deben abordar el desarrollo cognitivo, emocional y creativo de los niños y niñas, y basarse en los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.¹¹⁵

¿Hay una manera “correcta” de practicar la educación inclusiva? ¿Hay un plan concreto que debemos seguir?

La educación inclusiva se sustenta en una serie de valores, convicciones y principios fundamentales, alineados con los principales instrumentos de derechos humanos. Sin embargo, no existe ningún plan preestablecido. De hecho, es esencial que la educación inclusiva se planifique e implemente de manera participativa, que se sustente en la cultura y el contexto local y que haga uso de los recursos que allí existan.¹¹⁶

¿Es realmente viable la inclusión, sobre todo en los países con pocos recursos y muchos desafíos?

Sí. De hecho, algunos de los mejores ejemplos de educación inclusiva se dan en entornos de escasos recursos, donde las comunidades están más preocupadas por la educación de todos los niños y niñas y se aplican sistemas flexibles. Asimismo, es necesario señalar que muchas actividades que promueven la educación inclusiva pueden ser de bajo costo.

Con tantas iniciativas y prioridades educativas, ¿qué tan importante y pertinente es la educación inclusiva?

En realidad, toda la educación debe ser inclusiva. El enfoque inclusivo es exhaustivo y global, y como tal no debe competir con otras iniciativas. La educación inclusiva es central en la agenda global para el aprendizaje inclusivo, universal y de calidad, y coincide con los objetivos de equidad de UNICEF y su esfuerzo por llegar a los niños y niñas más marginados y excluidos.

VIII. De cara al futuro

Ha llegado el momento de actuar. Usted puede reconocer las oportunidades de abogacía para la inclusión y empezar a promover la educación inclusiva como parte integral de la misión de UNICEF. En los países que trabajan en planes y políticas del sector educativo existe la oportunidad para elaborar y presentar análisis sobre la situación de niños y niñas con discapacidad y trabajar con los distintos sectores para incorporar un enfoque centrado en la inclusión en el sistema.

Para obtener más información, consulte los documentos de UNICEF sobre discapacidad disponibles en: http://www.unicef.org/disabilities/index_71769.html.

Dependiendo de su residencia y lugar de trabajo, el apoyo que pueda prestar a sus socios y contrapartes gubernamentales para implementar la educación inclusiva será distinto y tendrá objetivos y enfoques diferentes.

Sin embargo, independientemente del modo en el que se aplique, la implementación de la educación inclusiva debe entenderse dentro del contexto más amplio de la labor de UNICEF en las esferas de la educación y la promoción de los derechos de los niños y niñas con discapacidad.

En algunos países el personal de UNICEF ya trabaja a favor de los niños y niñas con discapacidad, mientras en otros el trabajo apenas comienza. El Plan Estratégico 2018-2021 constituye un marco para la consolidación de nuestros esfuerzos, pues se sustenta en una teoría del cambio que, por definición, incluye todos los niños y niñas. El enfoque de discapacidad está presente de manera transversal en todos los grupos de objetivos del Plan Estratégico y, específicamente, en el Grupo de objetivos 5, que se relaciona con garantizar a cada niño una oportunidad equitativa en la vida. Es importante intensificar nuestros esfuerzos relativos a la educación inclusiva y avanzar hacia estrategias concretas de implementación.

Al promover los principios y las disposiciones de la Convención de los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y al abogar para el cumplimiento, el respeto y la protección de los derechos de TODOS los niños y niñas y adolescentes, sin excepción, trabajamos para hacer realidad el derecho a la educación inclusiva para TODOS. Esto no puede lograrse sin que nuestro personal actúe y sin tener en cuenta las opiniones de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad y sus familias. En nuestro trabajo, es importante considerar a los niños y niñas y adolescentes con discapacidad no solo como titulares de derechos, sino también como agentes de cambio legítimos. Con tan solo respetar el lema de la comunidad de personas con discapacidad *Nada sobre nosotros sin nosotros* podemos realizar un trabajo valioso que efectivamente incluya a todos.

Glosario de términos

Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF): Concibe el funcionamiento y la discapacidad de una persona como una interacción dinámica entre los estados de salud (enfermedades, trastornos, lesiones, traumas, etc.) y los factores contextuales, que incluyen tanto factores personales como factores ambientales.¹¹⁷

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) (y su Protocolo Facultativo (A/RES/61/106): Fueron aprobados el 13 de diciembre de 2006 en la Sede de las Naciones Unidas en Nueva York, y quedaron abiertos a la firma el 30 de marzo de 2007. Se obtuvieron 82 firmas de la Convención y 44 del Protocolo Facultativo, así como una ratificación de la Convención. Nunca una convención de las Naciones Unidas había reunido un número tan elevado de signatarios en el día de su apertura a la firma. Se trata del primer instrumento amplio de derechos humanos del siglo XXI y la primera convención de derechos humanos que se abre a la firma de las organizaciones regionales de integración. La Convención entró en vigor el 3 de mayo de 2008. Para obtener más información, visite:
<http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Convención sobre los Derechos del Niño (CDN): Es un tratado internacional de derechos humanos aprobado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la resolución 44/25 de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, en Nueva York, que entró en vigor el 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49. Se entiende por niño todo ser humano menor de 18 años de edad, salvo que, en virtud de la ley aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad. Para obtener más información, visite:
<http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>.

Discapacidad: La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Educación inclusiva: Es “el proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella. Entraña cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños y niñas”.¹¹⁸

Educación para Todos: Representa un movimiento y un compromiso internacional para asegurar que todos los niños y niñas y adultos reciban una educación básica de buena calidad. Se basa tanto en una perspectiva de derechos humanos como en la convicción general de que la educación es fundamental para el bienestar individual y el desarrollo nacional. Captó la atención mundial por primera vez en la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos en Jomtien (Tailandia), en 1990.

Enfoque basado en los derechos humanos: El enfoque basado en los derechos humanos es un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que desde el punto de vista normativo está basado en las normas internacionales de derechos humanos y desde el punto de vista operacional está orientado a la promoción y la protección de los derechos humanos. Su propósito es analizar las desigualdades que se encuentran en el centro de los problemas de desarrollo y corregir las prácticas discriminatorias y el injusto reparto del poder que obstaculizan el progreso en materia de desarrollo.¹¹⁹

Escuelas amigas de la infancia: Es el enfoque de UNICEF para promover, apoyar e implementar escuelas centradas en el niño, inclusivas, protectoras y participativas. Para obtener más información, visite: https://www.unicef.org/spanish/publications/index_49574.html.

Inclusión: Se da tras reconocer la necesidad de transformar las culturas, políticas y prácticas en la escuela para dar cabida a las diferentes necesidades de cada estudiante, y la obligación de eliminar las barreras que impiden esa posibilidad.

Integración: Se da cuando se incorpora a los niños y niñas con discapacidad en el sistema educativo regular, a menudo en clases especiales, o en un salón de clases general no adaptado o inadecuadamente adaptado, sin apoyo o con apoyo inadecuado.

Modelo caritativo de la discapacidad: Se trata de un modelo que concibe la discapacidad como un castigo o una tragedia. El bienestar de la persona está en manos de los dioses o el destino, y las personas con discapacidad son percibidas como inferiores, inútiles, dependientes, cargas para la sociedad, necesitadas, dignas de lástima e incluso culpables. La salvación de la discapacidad se logra mediante la misericordia, el amor y el cuidado. *[Este **no** es el modelo que UNICEF sigue actualmente.]*

Modelo médico de discapacidad: Es un modelo que explica la discapacidad como un problema de salud o una condición médica del individuo que se puede tratar o curar con asistencia médica. Por lo tanto, la discapacidad es el resultado de la condición médica. Se considera que la persona con discapacidad necesita una cura, y que es responsabilidad de los profesionales de la salud aliviar su dolor y sufrimiento. *[Este **no** es el modelo que UNICEF sigue actualmente.]*

Modelo social de la discapacidad: Este enfoque sostiene que la discapacidad es el resultado de las interacciones entre una persona que tiene una limitación funcional y un entorno social y cultural desfavorable. La discapacidad, por consiguiente, se entiende como un constructo sociopolítico, en el que las barreras actitudinales, ambientales e institucionales, que son inherentes a la sociedad, excluyen y discriminan sistemáticamente a las personas con discapacidad. *[Este es el modelo que UNICEF sigue!]*

Objetivos de Desarrollo del Milenio: Fueron el resultado de un compromiso que en el año 2000 hicieron 191 jefes de Estado y de Gobierno en la Cumbre del Milenio para luchar contra la pobreza extrema en sus varias dimensiones: hambre, enfermedad, pobreza de ingresos, falta de vivienda adecuada, exclusión social, problemas de educación y de sostenibilidad ambiental, entre otras. Para obtener más información, visite: <http://www.un.org/es/millenniumgoals/>

Objetivos de Desarrollo Sostenible: Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible — aprobada por los dirigentes mundiales en septiembre de 2015 en una cumbre histórica de las Naciones Unidas — entraron en vigor oficialmente el 1 de enero de 2016. Con estos nuevos Objetivos de aplicación universal, en los próximos 15 años los países intensificarán los esfuerzos para poner fin a la pobreza en todas sus formas, reducir la desigualdad y luchar contra el cambio climático garantizando, al mismo tiempo, que nadie se quede atrás. Los ODS aprovechan el éxito de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y tratan de ir más allá para poner fin a la pobreza en todas sus formas. Para obtener más información, visite: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>.

Rehabilitación basada en la comunidad: Se centra en mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad y sus familias, atender sus necesidades básicas y velar por su inclusión y participación. La RBC es una estrategia multisectorial que habilita a las personas con discapacidad para que puedan acceder a los servicios sociales, educativos, sanitarios y de empleo y beneficiarse de ellos. Se lleva a cabo mediante los esfuerzos combinados de las personas con discapacidad, sus familias, las organizaciones, las comunidades y los servicios gubernamentales y no gubernamentales pertinentes en materia sanitaria, social, educativa y formativa, entre otras áreas.¹²⁰ Para obtener más información, visite: <http://www.who.int/disabilities/cbr/es/>.

Segregación: Se da cuando grupos de niños y niñas son separados a propósito de la mayoría debido a alguna diferencia. Por ejemplo, se clasifica a los niños y niñas en función de su discapacidad y se los asigna a una escuela diseñada para responder a esa discapacidad en particular.

Anexo 1: Principales instrumentos internacionales y otros documentos

1948 Declaración Universal de Derechos Humanos

1960 Convención de la UNESCO relativa a la lucha contra las discriminaciones en el ámbito de la enseñanza

1965 Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial

1966 Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales

1966 Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos

1973 Convenio de la OIT sobre la Edad Mínima de Admisión al Empleo

1979 Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer

1982 Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad: Propuestas para la ejecución del programa, medidas nacionales

1988 Protocolo Adicional de la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador)

1989 Convención sobre los Derechos del Niño

1989 Convenio de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes

1990 Declaración Mundial sobre la Educación para Todos (Jomtien)

1993 Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad

1994 Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales

1999 Convenio de la OIT sobre las Peores Formas de Trabajo Infantil

1999 Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad

2000 Marco para la Acción del Foro Mundial de Educación (Dakar)

2000 Objetivos de Desarrollo del Milenio centrados en la reducción de la pobreza y el desarrollo

2006 Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

2015 Objetivos de Desarrollo Sostenible

Referencias

1. Organización Mundial de la Salud y Grupo del Banco Mundial, *Informe mundial sobre la discapacidad*, Malta, 2011.
2. Wolfensohn, James D., 'Poor, Disabled and Shut Out', news note, Washington Post, 3 December 2002, www.globalpolicy.org/component/content/article/211/44325.html, fecha de consulta el 27 de noviembre de 2017.
3. Pearn, John H., 'The cost of war: Child injury and death', *Contemporary issues in childhood diarrhea and malnutrition*, 1st ed., edited by Zulfiqar A. Bhutta, Oxford University Press, Karachi, Pakistan, 2000, pp. 334-343
4. OMS y Grupo del Banco Mundial, *Informe mundial sobre la discapacidad*.
5. Consejo de Derechos Humanos, Estudio temático sobre la cuestión de la violencia contra las mujeres y las niñas y la discapacidad: Informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, A/HRC/20/5, Naciones Unidas, 30 de marzo de 2012, p. 8.
6. United Nations Children's Fund, 'Education', www.unicef.org/disabilities/index_65316.html, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
7. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, *Towards Inclusive Education for Children with Disabilities: A Guideline*, UNESCO, Bangkok, 2009, p. 5.
8. United Nations Children's Fund, *The Right of Children with Disabilities to Education: A Rights-Based Approach to Inclusive Education*, UNICEF CEECIS, Ginebra, 2012.
9. Filmer, Deon, 'Disability, Poverty, and Schooling in Developing Countries: Results from 14 household surveys', *World Bank Economic Review*, vol. 22, no. 1, 2008, pp. 141-163, citado en Organización Mundial de la Salud y el Grupo del Banco Mundial, *Informe mundial sobre la discapacidad*, OMS y Grupo del Banco Mundial, Malta, 2011.
10. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*, UNESCO, París, 2005.
11. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y el Ministerio de Educación y Ciencia de España, *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*, Unesco, Salamanca, 10 de junio de 1994.
12. Global Partnership for Education, 'Children with Disabilities', www.globalpartnership.org/focus-areas/children-with-disabilities, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
13. Filmer, Deon, *Disability, Poverty, and Schooling in Developing Countries: Results from 14 household surveys*.
14. Red Internacional sobre Discapacidad, *Monitoreo Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad: Informe regional de las Américas*, Chicago, julio de 2004.
15. Filmer, Deon, *Disability, Poverty, and Schooling in Developing Countries: Results from 14 household surveys*, p. 141.
16. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, *EFA Global Monitoring Report 2010: Reaching the Marginalized*, UNESCO, París, 2010, p. 184.
17. United Nations Children's Fund, *It's About Inclusion: Access to Education, Health, and Social Protection Services for Children with Disabilities in Armenia*, UNICEF, 2012.
18. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'Niños, niñas y jóvenes con discapacidad: Hoja informativa', UNICEF, mayo de 2013.
19. UNICEF CEECIS, *The Right of Children with Disabilities to Education: A Rights-Based Approach to Inclusive Education*.
20. UNICEF, 'Niños, niñas y jóvenes con discapacidad: Hoja informativa'.
21. *Ibid.*
22. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization and United Nations Children's Fund, *Making Education a Priority in the Post-2015 Development Agenda: Report of the Global Thematic Consultation on Education in the Post-2015 Development Agenda*, UNESCO and UNICEF, September 2013, p. 30.

23. United Nations, Division for Social Policy and Development Disability, 'Sustainable Development Goals (SDGs) and Disability', <www.un.org/development/desa/disabilities/about-us/sustainable-development-goals-sdgs-and-disability.html>, fecha de la consulta el 27 de noviembre de 2017.
24. UNICEF CEECIS, *The Right of Children with Disabilities to Education: A Rights-Based Approach to Inclusive Education*.
25. Naciones Unidas, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Naciones Unidas, Nueva York, 20 de noviembre de 1989.
26. Organización Mundial de la Salud, *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*, OMS, 2001.
27. United Nations Children's Fund, *Guidelines for Disability Situation Analyses*, UNICEF, New York, 26 June 2013.
28. Naciones Unidas, *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.
29. UNICEF CEECIS, *The Right of Children with Disabilities to Education: A Rights-Based Approach to Inclusive Education*.
30. Naciones Unidas, Convención sobre los Derechos del Niño, Observación General N.º 9 (2006): Los derechos de los niños y niñas con discapacidad, CRC/C/GC/9, Naciones Unidas, Ginebra, febrero de 2007.
31. UNICEF CEECIS, *The Right of Children with Disabilities to Education: A Rights-Based Approach to Inclusive Education*.
32. Naciones Unidas, Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, Naciones Unidas, Nueva York, 18 de diciembre de 1979.
33. Naciones Unidas, 'Objetivo 2: Lograr la enseñanza primaria universal', <<http://www.un.org/es/millenniumgoals/education.shtml>>, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
34. *Ibíd.*
35. Naciones Unidas, *Objetivos de Desarrollo del Milenio: Informe de 2015*, Naciones Unidas, Nueva York, 2015.
36. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Dar prioridad a la educación en la agenda para el desarrollo después de 2015: Informe de la consulta temática mundial sobre la educación en la agenda para el desarrollo después de 2015*, UNESCO y UNICEF, París y Nueva York, septiembre 2013.
37. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Educación para Todos (EPT) en América Latina y el Caribe: Balance y Desafíos post-2015: Declaración de Lima*, Lima, Perú, 30-31 de octubre del 2014.
38. UNESCO y el Ministerio de Educación y Ciencia de España, *Declaración de Salamanca*.
39. Miles, Susie, and Nidhi Singal, 'The Education for All and inclusive education debate: Conflict, contradiction or opportunity?' *International Journal of Inclusive Education*, vol. 14, no. 1, February 2010, pp. 1-15.
40. All in School: The Global Initiative on Out-of-School Children, 'Reports', <<http://allinschool.org/reports/regional-and-country-reports>>, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
41. UNICEF CEECIS, *The Right of Children with Disabilities to Education: A Rights-Based Approach to Inclusive Education*.
42. Stubbs, Sue, 'Definitions of Special, Integrated and Inclusive Education - "Square Holes"', Save the Children, 2000.
43. Armstrong, Felicity, Derrick Armstrong, and Len Barton, *Inclusive Education: Policy, Contexts and Comparative Perspectives*, David Fulton Publishers, Nueva York, January 2000, p. 140.
44. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *El Estado Mundial de la Infancia 2013: Niñas y niños con discapacidad*, UNICEF, Nueva York, mayo 2013.
45. Helmstetter, Edwin, et al., 'Comparison of General and Special Education Classrooms of Students with Severe Disabilities', *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, vol. 33, no. 3, September 1998, pp. 216-227.
46. Lamb, Brian, *Lamb Inquiry: Special Educational Needs and Parental Confidence*, Department for Children, Schools and Families of the United Kingdom Government, Nottingham, Reino Unido, 2009.
47. Mitchell, David, *Education that Fits: Review of international trends in the education of students with special educational needs*, University of Canterbury, Australia, July 2010.

48. Inclusion InterAmericana, 'Strategies for promoting inclusive education in Central America', Discussion Paper for Council of Ministers of Education of Central American, Antigua, Guatemala, 2000.
49. UNESCO, *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*.
50. Stubbs, Sue, *Inclusive Education: Where there are few resources*, The Atlas Alliance, Oslo, Noruega, September 2008, p. 8.
51. Naciones Unidas, *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.
52. *Ibíd*, Artículo 30.
53. Skidmore, David, *Inclusion: The Dynamic of School Development*, Open Press University, Londres, 2004, quoted in United Nations Children's Fund, *The Right of Children with Disabilities to Education: A Rights-Based Approach to Inclusive Education*, UNICEF CEECIS, Ginebra, 2011, pp. 112-127.
54. Odden, Allan, and Lawrence Picus, *School Finance: A Policy Perspective*, McGraw-Hill, Nueva York, 2000.
55. Capper, Colleen A., Elise Frattura, and Maureen W. Keyes, *Meeting the Needs of Students of All Abilities: How Leaders Go Beyond Inclusion*, Corwin Press, California, 2000.
56. Jonsoon, T., 'Inclusive Education', *NU News on Health Care in Developing Countries*, 2/95, vol. 9, 1995.
57. United Nations Children's Fund, *Education for Some More than Others? A Regional Study on Education in Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States (CEE/CIS)*, UNICEF CEECIS, Ginebra, 2007, pp. 64-70.
58. United Nations Children's Fund, *The Right of Roma Children to Education: Position Paper*, UNICEF CEECIS, Ginebra, 2011, pp. 19-20.
59. United Nations Children's Fund, *Innocenti Social Monitor 2009. Child Well-being at a Crossroads: Evolving challenges in Central and Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States*, UNICEF Innocenti Research Centre, Florencia, 2009, pp. 23-24; 26-28; 31-33; 36-37.
60. United Nations Children's Fund, *Children and Disability in Transition in CEE/CIS and Baltic States*, UNICEF Innocenti Research Centre, 2005, pp. 39-42.
61. Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva, 'CENAREC y su historia <www.cenarec.go.cr/>', fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
62. Porter, Gordon, 'Organisation of schooling: Achieving access and equality through inclusion', *Prospects*, vol. 25, no. 2, June 1995, pp. 299-309.
63. UNESCO, *Towards Inclusive Education for Children with Disabilities: A Guideline*.
64. MacArthur, Jude, *Learning Better Together: Working Towards Inclusive Education in New Zealand Schools*, IHC New Zealand Inc, Nueva Zelanda, 2009.
65. Wang, Margaret C., and Edward T. Baker, 'Mainstreaming programs: Design features and effects', *Journal of Special Education*, vol. 19, no. 4, 1 December 1985, pp. 503-521.
66. Mitchell, David, Education that Fits: Review of international trends in the education of students with special educational needs.
67. Lewis, Ann, and Brahm Norwich, *Special teaching for special children: a pedagogy for inclusion?*, Open University Press, Maidenhead, 2005.
68. Helmstetter, Edwin, et al., *Comparison of General and Special Education Classrooms of Students with Severe Disabilities*.
69. Fisher, Mary, and Luanna H. Meyer, Development and social competence after two years for students enrolled in inclusive and self-contained educational programs, *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, vol. 27, no. 3, September 2002, pp. 165-174
70. UNESCO, *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*.
71. Fisher, Mary, and Luanna H. Meyer, *Development and social competence after two years for students enrolled in inclusive and self-contained educational programs*.
72. Favazza, Paddy C., and Samuel L. Odom, 'Promoting positive attitudes of kindergarten-age children toward people with disabilities', *Council for Exceptional Children*, vol. 63, no. 3, 1 April 1997, pp. 405-418.

73. Steinfeld, Edward, 'Education for All: The cost of accessibility', *Education Notes*, The World Bank, Washington DC, August 2005.
74. Filmer, Deon, Disability, Poverty, and Schooling in Developing Countries: Results from 14 household surveys.
75. Metts, Robert, 'Disability and Development: Background paper prepared for the Disability and Development Research Agenda Meeting', The World Bank, Washington D.C., 16 November 2004, p. 9.
76. Hernández-Jaramillo, Janethm, y Iván Hernández-Umaña, 'Una aproximación a los Costos Indirectos de la Discapacidad en Colombia', *Revista de Salud Pública*, vol. 7, no. 2, julio 2005, pp. 130-144.
77. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Temario Abierto sobre Educación Inclusiva: Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas*, OREALC/UNESCO Santiago, Chile, mayo 2004.
78. Organization for Economic Co-operation and Development, *Inclusive Education at Work: Students with Disabilities in Mainstream Schools*, OCDE, París, 1999.
79. Evans P., Facts and Challenges of Inclusive Education, Include 1/2008, Inclusion Europe, Bruselas, 2008.
80. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *El Estado Mundial de la Infancia 2013: Niñas y niños con discapacidad*.
81. Save the Children, The Atlas Alliance and The Enabling Education Network, 'Schools for All: Including disabled children and young people in education', Infosheet, EENET, <www.eenet.org.uk/resources/docs/schools_for_all_poster.pdf>, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
82. UNICEF CEECIS, *The Right of Children with Disabilities to Education: A Rights-Based Approach to Inclusive Education*.
83. *Ibíd.*
84. Paraguay, Ley n° 5.136 de Educación Inclusiva (2013).
85. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'Educación', <www.unicef.org/republicadominicana/education.html>, fecha de consulta el 27 de noviembre de 2017.
86. Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa, *Normas y Especificaciones para Estudios, Proyectos, Construcción e Instalaciones, Volumen 3 Habilidad y Funcionamiento, Tomo II Norma de Accesibilidad*, INIFED, México, 2014.
87. Meresman, Sergio, *La situación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Uruguay: La oportunidad de la inclusión*, UNICEF e Instituto Interamericano sobre Discapacidad y Desarrollo Inclusivo (iiDi), Montevideo, mayo 2013.
88. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'UNICEF y el CEIP lanzan curso de educación inclusiva junto a FLACSO', comunicado de prensa, UNICEF, Montevideo, 26 de agosto de 2016, <www.unicef.org/uruguay/spanish/curso-FLACSO-comunicado.pdf>, fecha de consulta el 27 de noviembre de 2017.
89. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *El Estado Mundial de la Infancia 2013: Niñas y niños con discapacidad*.
90. Secretaría de Gobernación, 'Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes ¿ya la conoces?', República de México, 14 de diciembre de 2015, <www.gob.mx/segob/articulos/ley-general-de-los-derechos-de-ninas-ninos-y-adolescentes-ya-la-conoces>, fecha de la consulta el 27 de noviembre de 2017.
91. Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes, Lineamientos para la participación de Niñas, Niños y Adolescentes, República de México, 15 de agosto de 2016.
92. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'BNB y UNICEF se unen por la niñez con discapacidad de Bolivia', nota de prensa, UNICEF Bolivia, La Paz, octubre 2016, <www.unicef.org/bolivia/media_34716.html>, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
93. Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica, 'Promueven centros educativos inclusivos en Costa Rica', nota de prensa, Costa Rica, <www.uned.ac.cr/acontecer/a-diario/investigacion/1655-promueven-centros-educativos-inclusivos-en-costarica>, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
94. Sistema de Información sobre la Primera Infancia en América Latina, 'Paraguay Reglamenta la Ley 5.136/13 "De Educación Inclusiva": Decreto N°2837 (2014)', <www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/normativas/1327/decreto-no-28372014-reglamenta-la-ley-513613-de-educacion-inclusiva>, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
95. Singal, Nidhi, *Exploring inclusive education in an Indian context*, University of Cambridge, Cambridge, 2004.

96. UNICEF CEECIS, *The Right of Children with Disabilities to Education: A Rights-Based Approach to Inclusive Education*.
97. Stubbs, Sue, *Inclusive Education: Where there are few resources*.
98. Stubbs, S. E., *The Lesotho National Integrated Education Programme: A Case Study on Implementation*, University of Cambridge, Cambridge, Reino Unido, 1995, pp. 95-97.
99. Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación, 'Foro-Taller: Herramientas para la inclusión educativa de niños y niñas con discapacidad', <http://www.campanaderechoeducacion.org/sam2014/warehouse/2014/06/Pronunciamento_PCDyDEpdf.pdf>, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
100. Kisanji, Joseph, *Historical and Theoretical Basis of Inclusive Education*, CEN University of Manchester, Manchester, Reino Unido, 1999, quoted in Stubbs, Sue, *Inclusive Education: Where there are few resources*, The Atlas Alliance, Oslo, Noruega, September 2008, p. 27.
101. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 'Sobre UNICEF: Quiénes somos', <www.unicef.org/spanish/about/who/index_mission.html>, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
102. United Nations Children's Fund, 'Disabilities', <www.unicef.org/disabilities/>, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
103. Naciones Unidas, *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.
104. *United Nations Children's Fund, 'Disabilities'*, <www.unicef.org/disabilities/>, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
105. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Manual para las escuelas amigas de la infancia*, UNICEF, Nueva York, marzo 2009.
106. *Ibíd.*
107. *Ibíd.*
108. UNESCO y el Ministerio de Educación y Ciencia de España, *Declaración de Salamanca*.
109. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, et al., *¿Qué es la iniciativa de escuelas amigas y saludables?*, Gobierno de Nicaragua y UNICEF, Managua, Nicaragua, julio 2005.
110. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Plan Estratégico del UNICEF para 2018-2021*, E/ICEF/2017/17/Rev.1, UNICEF, Nueva York, 16 de agosto de 2017.
111. Global Partnership for Education, <www.globalpartnership.org/>, fecha de la consulta el 27 de noviembre de 2017.
112. Secretaría Nacional por los Derechos de las Personas con Discapacidad de Paraguay, 'UNICEF, MEC y SENADIS ajustan detalles para lanzamiento de Videolibros Inclusivos', comunicado de prensa, SENADIS, Paraguay, 10 de septiembre de 2015, <www.senadis.gov.py/noticia/12791-unicef-mec-y-senadis-ajustan-detalles-para-lanzamiento-de-videolibros-inclusivos-.html#.WR7vGevytpg>, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.
113. Stubbs, Sue, *Inclusive Education: Where there are few resources*, p. 8.
114. Myers, Juliette, and Sunit Bagree, 'Making inclusive education a reality', Policy Paper, Sightsavers, Reino Unido, July 2011, p. 4.
115. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 'Ten Questions on Inclusive Education', <<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/10-questions-on-inclusive-quality-education/>>, fecha de consulta 3 de agosto 2014.
116. Stubbs, Sue, *Inclusive Education: Where there are few resources*, p. 110.
117. OMS, *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*.
118. UNESCO, *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*.
119. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, *Preguntas frecuentes sobre el enfoque de derechos humanos en la cooperación para el desarrollo*, Naciones Unidas, Nueva York y Ginebra, 2006.
120. World Health Organization, 'Community-based rehabilitation', <<http://www.who.int/disabilities/cbr/en/>>, fecha de consulta 27 de noviembre de 2017.

