

El derecho a la educación de los niños y niñas con discapacidad

The right to education of children with disabilities

VERNOR MUÑOZ*



PALABRAS CLAVE

Educación; Discapacidad; Derecho; Educación inclusiva.

RESUMEN Este artículo está basado en el informe que el autor presentó al Consejo de Derechos Humanos en su calidad de Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación, en el que se analiza el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva. El artículo recomienda una serie de medidas legislativas, de gestión y financieras que deberán ser adoptadas con el fin de que este derecho sea una realidad.

KEYWORDS

Education; Disability; Rights; Inclusive education.

ABSTRACT This article is based on the report submitted by the author to the Human Rights Council in his capacity of UN Special Rapporteur about the right to education, focused on the right to inclusive education of persons with disabilities. The article recommends a series of legislative, policy and financial measures that need to be adopted in order to give effect to this right.

MOTS CLÉS

L'éducation; Le handicap; Le droit; L'éducation inclusive.

RÉSUMÉ Cet article est basé sur le rapport que l'auteur a présenté au Conseil des Droits de L'homme en sa qualité de Rapporteur Spécial des Nations Unies sur le droit à l'éducation. Dans cet article, le droit à l'éducation inclusive des personnes handicapées est analysé. L'article recommande une série de mesures législatives, administratives et financières qui devront être adoptées pour faire de ce droit une réalité.

* Vernor Muñoz es coordinador del doctorado en Estudios latinoamericanos de la Universidad Nacional de Costa Rica. Apartado Postal 1245-1007, Costa Rica (vernormu@gmail.com).

Introducción

Este artículo se divide en cinco secciones. En la primera se presenta el concepto de educación inclusiva como característica principal del derecho a la educación de las personas con discapacidad. En la segunda se examina el marco normativo aplicable a la educación inclusiva desde la perspectiva tanto del derecho de los tratados como de las declaraciones programáticas. En la tercera se determinan y examinan las obligaciones específicas contraídas en virtud de los tratados, así como las responsabilidades de los Estados (y ciertamente de otros agentes) que son pertinentes al derecho a la educación de las personas con discapacidad. En la cuarta se examinan las principales dificultades a las que debe hacer frente la educación inclusiva, y en la quinta se formulan las observaciones finales y las recomendaciones.

El derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad

Es indiscutible que las personas con discapacidad de ambos sexos y de todas las edades tienen derecho a la educación. Lamentablemente, también es indiscutible que en la actualidad está muy generalizada la práctica de no reconocer este derecho a personas con discapacidad de todas las edades en la mayor parte del mundo. Dado que el número de personas con discapacidad se estima entre los 500 y 600 millones (de los que 120 a 150 millones son niñas y niños y de estos entre el 80% y el 90% vive en la pobreza en los países en desarrollo) y que entre un 15% y un 20% tienen necesidades especiales en algún momento de su itinerario educativo¹, los efectos actuales y posibles en el futuro son inaceptables y suscitan enorme preocupación.

A fin de reaccionar ante esa exclusión, el estrechamiento de la alianza entre los movimientos de “Derechos Humanos” y las personas con discapacidad ha promovido el paradigma educativo en la actualidad generalmente conocido como educación inclusiva, que se basa en el principio de que siempre que sea posible todos los niños y niñas deben estudiar juntos, sin establecer ningún tipo de diferencias². La educación inclusiva reconoce que la niñez tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje particulares, y que el alumnado con necesidades educativas especiales debe tener acceso al sistema de educación general y encontrar acomodo en él mediante una pedagogía centrada en el niño. La educación inclusiva, al tener en cuenta la diversidad existente entre los y las escolares, trata de luchar contra actitudes discriminatorias, crear comunidades donde sean bien acogidos y lograr una educación de buena calidad para todos y todas. Así, los sistemas educativos deberían dejar de

-
- 1 Jonsson, Ture, Wiman y Ronald (2001): “Education, Poverty and Disability in Developing Countries”, *Poverty reduction sourcebook*, junio, p. 11
 - 2 *Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education*, párr. 3.

considerar a las personas con discapacidad como problemas que hay que solucionar y actuar de manera positiva ante la diversidad del alumnado, considerando las diferencias individuales como otras tantas oportunidades para enriquecer la educación³.

El concepto de educación inclusiva supone dos procesos íntimamente relacionados: por un lado, cuestiona la educación tradicional (patriarcal, utilitarista y segregadora) y, por otro lado, se refiere a un mecanismo específico que busca asegurar una educación apropiada y pertinente para las personas con discapacidad y para otros grupos discriminados, motivo por el cual aspira a ser un modelo sistémico y sistemático. Habiendo establecido esto, resulta evidente que en la corriente imparable de la educación inclusiva, la escuela pierde el aséptico sentido catalizador que se le ha atribuido durante siglos y está ahora llamada a cambiar profundamente.

Frente a esta situación se erige, en cambio, el paradigma de la “educación especial”. Las políticas que adoptan este paradigma proponen una educación segregada que da lugar a la formulación de dos sistemas educativos separados: uno para personas con discapacidad, que a menudo se conoce como “escuelas especiales”, y otro para los que no tienen discapacidad, o escuelas “regulares”. Las escuelas especiales, que se basan en el convencimiento de que las personas con discapacidad no pueden ser educadas y constituyen una carga para el sistema de enseñanza regular, a menudo eran —y siguen siendo— inflexibles y no tenían en cuenta las necesidades específicas de cada estudiante y ni siquiera proporcionaban u ofrecían a sus alumnos unos resultados “óptimos”. Los efectos negativos de ese tipo de concepción se reflejan en las distintas evaluaciones educativas nacionales e internacionales. La consecuencia de ello es que las escuelas regulares “no presentan los resultados que no están a la altura de los objetivos en cuanto al rendimiento, lo que da lugar a que exista una renuencia a incluir a los estudiantes con discapacidad y a que se expulse a los alumnos a los que resulta difícil educar”⁴. Además, la práctica de separar al estudiantado con discapacidad puede entrañar su mayor marginación social, situación en la que se encuentran generalmente las personas con discapacidad, y con ello afianzar la discriminación. En cambio, se ha demostrado que la educación inclusiva puede limitar la marginación. Esa marginación propicia los estereotipos, los prejuicios irracionales y, por ende, la discriminación⁵.

La transición de una educación segregada y especial a una educación inclusiva no es sencilla, por lo que hay que tener presente las complejas cuestiones que plantea y

3 UNESCO (2005): *Guidelines for Inclusion: Ensuring access to education for all*, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Francia, p. 9.

4 Peters, Johnstgone y Ferguson (2005): “A disability rights in education model for evaluating inclusive education”, *International Journal of Inclusive Education*, vol. 9, nº 2, abril-junio, p. 140.

5 Lindsay (2003): “Asking for the moon? A critical assessment of Australian disability discrimination laws in promoting inclusion for students with disabilities”, School of Law, University of Newcastle, University Drive, Callaghan, NSW 2308, Australia.

hacerles frente con decisión. Y es que no se puede hacer las cosas a medias. Así, por ejemplo, la “integración” educativa que a menudo se presenta como una verdadera “inclusión”, o un sustituto, ha creado sus propias dificultades. Los intentos de una mera integración en las escuelas regulares sin los correspondientes cambios estructurales (por ejemplo, organización, planes de estudios y estrategias didácticas y de aprendizaje) han resultado y seguirán resultando inútiles para observar los derechos educativos de las personas con discapacidad. En efecto, puede ocurrir que la “integración” implique una exclusión en las escuelas regulares antes que en las escuelas especiales. Por ello, es indudable que la política educativa actual y la del futuro debe determinar y eliminar todos los sesgos estructurales que entrañen una posible exclusión del sistema educativo ordinario. Las políticas y los recursos encaminados a formular prácticas genuinamente “inclusivas” deben primar sobre las antiguas prácticas.

La educación inclusiva pone en tela de juicio la idoneidad de la educación segregada, tanto desde el punto de vista de su eficacia como del respeto de los Derechos Humanos⁶. En cuanto a su eficacia, las investigaciones más recientes parecen indicar que, tratándose de la educación, existe en los Estados una mayor conciencia de la ineficacia de disponer de múltiples sistemas de administración, estructuras organizativas y servicios y, en concreto, de la falta de viabilidad financiera de las escuelas especiales⁷. Además, sugieren que la educación inclusiva puede ser no solo eficiente, sino además efectiva desde el punto de vista de los costos⁸.

El verdadero acceso es un componente fundamental del derecho a la educación de los y las estudiantes con o sin discapacidad y entraña la existencia de factores a la vez ajenos a cada alumno o alumna y personales de él y ella. Se ha demostrado que no tener en cuenta esa combinación de factores ajenos y personales propios de las personas con discapacidad con frecuencia ha provocado que se les cierre totalmente el acceso a la educación, ya sea esta inclusiva o de otro tipo.

Como conclusión de esta sección se formulan dos observaciones: en primer lugar, hay que concebir la educación inclusiva desde una perspectiva expansiva, que abarque el aprendizaje a lo largo de la vida, desde la guardería hasta la formación profesional, la educación básica para adultos y adultas y la educación para la vida activa de las personas de más edad. En segundo lugar, los Estados deben respetar tanto la libertad de los padres y madres para elegir un centro escolar para el hijo e hija con discapacidad⁹

6 UNESCO (2005): *op. cit.*, p. 9.

7 Peters (noviembre de 2004): *Inclusive Education: An EFA Strategy For All Children*, www.worldbank.org, citado en OECD, 1994; OECD, 1995; OECD, 1999; OECD, 2000; O’Toole y McConkey (1995): *Innovations in Developing Countries for People with Disabilities*; EURYDICE (2003).

8 Skrtic, citado en Peters (1991): “The special education paradox: equity as the way to excellence”, *Harvard Educational Review*, 61 (2), pp. 148-206.

9 Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, art. 13, párr. 3.

como el derecho de esos niños y niñas a expresar sus propias opiniones en esos asuntos y a ser escuchados¹⁰.

El derecho a una educación inclusiva: marco normativo

La primera vez que los Estados reconocieron el derecho a la educación en el plano internacional fue en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948). En 1960, la UNESCO aprobó la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza. Posteriormente, se adoptaron varios instrumentos vinculantes, el más pertinente a los efectos de este informe es el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966. El artículo 13 del Pacto desarrollaba en mayor detalle la Declaración Universal al reconocer oficialmente el derecho de todos a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria así como, de manera paulatina, a una educación secundaria y superior gratuita. Veintitrés años más tarde, este reconocimiento volvió a reiterarse en el artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Aunque en esos instrumentos no se hace referencia explícita a la educación inclusiva, algunos elementos del derecho a la educación implícitamente son útiles para promover el concepto. En particular, el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales destaca el papel de la educación para “capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre”. Este mismo principio se reitera en la Convención sobre los Derechos del Niño, pero esta vez de una manera más explícita en los artículos 29 y 23; el primero al centrarse en los propósitos de la educación y, el último, relativo específicamente a los niños y niñas con discapacidad, al imponer a los Estados la obligación de velar por que niños y niñas con discapacidad tengan “acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento y reciba tales servicios con el objeto de que los niños y niñas logren la integración social y el desarrollo individual...”.

Entre los principales marcos programáticos aplicables cabe destacar la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, celebrada en Jomtien (Tailandia), en 1990, que estableció el objetivo bien conocido de la “educación para todos”, con el fin de promover la igualdad y el acceso universal a la educación. En 1993 se dio un paso más con la aprobación de las “Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad”, que se centraban, como indica su título, en la igualdad de oportunidades y la participación de las personas con discapacidad en todos los aspectos de la sociedad. En 1994 se aprobó la “Declaración de Salamanca de principios,

¹⁰ Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, art. 7, párr. 3, y Convención sobre los Derechos del Niño, arts. 2 y 12.

política y práctica para las necesidades educativas especiales” de la UNESCO, en la que se afirmaba la necesidad de impartir enseñanza a todos los alumnos y alumnas dentro del sistema común de educación. En concreto, en su párrafo 2 se afirma: “Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan la medida más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos”.

En el Foro Mundial sobre la Educación, realizado en Dakar, en el año 2000, se reiteró la necesidad de centrarse en el acceso a la educación y la inclusión de alumnos de entornos desaventajados y marginados. Para alcanzar esta meta, en el comentario detallado del Marco de Acción de Dakar se hace hincapié en que “los sistemas educativos deberán ser integrales, buscando activamente a la niñez en edad escolar que no estén matriculados y atendiendo con flexibilidad a la situación y las necesidades de todos los educandos” (párrafo 33).

En septiembre de 2006, el Comité sobre los Derechos del Niño aprobó la *Observación general n.º 9, relativa a los derechos de los niños con discapacidad*. Esta Observación general considera que la educación inclusiva es “el objetivo de educar a los niños y niñas con discapacidad e indica que los Estados deberían prever la creación de escuelas con instalaciones adecuadas y apoyo individual para esas personas”¹¹.

Por su parte, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) reconoce sin ambigüedades la relación existente entre la educación inclusiva y el derecho a la educación de las personas con discapacidad, en particular en su artículo 24, que dispone lo siguiente: “Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida”.

Obligaciones en relación con el derecho a la educación de las personas con discapacidad

El carácter de las responsabilidades de los Estados Partes en los tratados de Derechos Humanos

La normativa en materia de Derechos Humanos impone a los Estados tres amplias obligaciones en relación con el derecho a la educación. En primer lugar, el Estado no debe injerirse en el disfrute de este derecho. En segundo lugar, el Estado debe proteger contra toda discriminación en su disfrute y velar por que tanto hombres

¹¹ Committee on the Rights of the Child, *general comment n.º 9 on the rights of children with disabilities* (CRC/C/GC/9: párr. 64).

como mujeres puedan disfrutarlo en igualdad de condiciones¹². En tercer lugar, el Estado debe tomar medidas aprovechando al máximo los recursos disponibles, con miras a lograr la plena realización del derecho a la educación¹³.

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

Evidentemente, los padres y las madres, las comunidades y los cuerpos docentes, maestros y maestras, son responsables de la educación inclusiva y su puesta en práctica. UNICEF afirma que estos tres grupos son claves para apoyar todos los aspectos de la sociedad y, en efecto, tienen la responsabilidad de promover y proteger el derecho a una educación inclusiva. Sin embargo, en esos tres grupos predominan ideas equivocadas sobre la discapacidad en general, así como la creencia de que o bien los y las infantes con discapacidad deben “adaptarse” a las escuelas regulares, o bien es apropiada la existencia de escuelas segregadas, o ambas ideas a la vez. Es fundamental que desaparezcan cuanto antes esas ideas erróneas. A tal fin, los Estados deben considerar la posibilidad de formular programas para proporcionar información a la comunidad en general, así como medidas de concienciación, sobre la importancia de la educación inclusiva. En concreto, si realmente la actitud y la tolerancia de las maestras y los maestros son los medios para la construcción de una sociedad inclusiva y participativa¹⁴, como tan convincentemente afirma la UNESCO, resulta imprescindible una capacitación antes y después de su ingreso en el cuerpo docente al igual que la formulación de programas de capacitación para administradores escolares, planificadores educativos y encargados de formular políticas.

Marcos normativo, legislativo y financiero

Los marcos normativos, legislativos y financieros nacionales son una condición imprescindible para que los Estados puedan cumplir sus obligaciones con respecto al derecho a la educación en general y a la educación inclusiva en

¹² Arts. 2.2 y 3 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y art. 4.1 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

¹³ Art. 2.1 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y art. 4.2 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

¹⁴ UNESCO (2005): *op. cit.*, p. 17.

particular. Como mínimo y teniendo presente lo anteriormente expuesto, esos marcos deberían¹⁵:

- 】 Reconocer la educación inclusiva como derecho.
- 】 Identificar normas comunes en relación con el derecho a la educación.
- 】 Establecer las normas mínimas en relación con los factores determinantes subyacentes del derecho a la educación.
- 】 Garantizar un plan de transición.
- 】 Determinación de las personas a las que corresponde cumplir las obligaciones y responsabilidades que les corresponden.
- 】 Suministrar recursos.
- 】 Establecer mecanismos de vigilancia y evaluación.

Problemas para la realización del derecho a la educación de las personas con discapacidad

Una cuestión importante que debe tenerse en cuenta es determinar y gestionar los problemas que impiden la inclusión eficaz. Entre los problemas potenciales el principal es la arraigada estigmatización social de las personas con discapacidad. Los estereotipos a menudo combinados con hostilidad y actitudes tradicionales hacia ellos y ellas actualmente prevalentes entre maestros y maestras, autoridades escolares y locales, comunidades e incluso familias, pueden reforzar su exclusión educativa.

Además, a menudo se considera erróneamente que la inclusión es prohibitivamente costosa o poco práctica. No obstante, la investigación sugiere que los Estados que han aplicado apropiadamente el modelo de educación inclusiva han encontrado que su aplicación y funcionamiento son menos costosos que los servicios de educación especial segregados; tienen mayores beneficios educacionales y sociales para los niños y niñas contribuyen notablemente al desarrollo profesional en curso y a la satisfacción de las educadoras y los educadores en el empleo¹⁶.

Un problema especial en el contexto de promover y proteger el derecho general a la educación es, evidentemente, la necesidad de asegurar que el sistema educacional atienda las necesidades de educación especial de las personas con discapacidad. Como ya se señaló, una de las primeras respuestas fue proporcionar escuelas segregadas. Si bien eran positivas en ciertos aspectos (por ejemplo, al facilitar el contacto social con grupos de niños, niñas y adolescentes con necesidades similares, y logros académicos concretos), la educación segregada ha tendido a perpetuar la marginación

¹⁵ Adaptado de Peters (2004): *Inclusive Education: An EFA Strategy for all children*, World Bank, noviembre, pp. 32-46.

¹⁶ Porter (2006): *Disability and education: toward an inclusive approach*, Inter-American Development Bank.

y los estereotipos de las personas con discapacidad y a reducir su capacidad para participar eficazmente en la vida de la comunidad. Ahora se reconoce ampliamente que la inclusión de los y las estudiantes con discapacidad en las escuelas regulares confiere importantes ventajas psicológicas, y atiende mucho más las necesidades intelectuales y especialmente sociales y emocionales mediante una interacción regular y natural con un grupo diverso de estudiantes. El problema actual está vinculado con cuál es la mejor forma de proporcionar oportunidades apropiadas para esos estudiantes dentro de las escuelas regulares. A estos efectos es necesario continuar las investigaciones.

Conclusiones

Los marcos programáticos y jurídicos de Derechos Humanos existentes reconocen claramente que la educación inclusiva constituye un elemento indispensable del derecho a la educación para las personas con discapacidad. En pocas palabras, la educación inclusiva trata de evitar la exclusión de todos los educandos, incluidas las personas con discapacidad. Por definición, la exclusión conlleva un incumplimiento del derecho a la educación.

Al mismo tiempo, la implementación de la educación inclusiva también presenta problemas prácticos, como, por ejemplo: el suministro de recursos adecuados y sostenibles, que aseguren un entorno de aprendizaje accesible y cómodo, el cambio de las actitudes tradicionales o discriminatorias hacia las personas con discapacidad, la ayuda a los maestros, los administradores escolares, las familias y las comunidades a comprender y participar en las decisiones y los procesos relacionados con la educación inclusiva y, lo que es más importante, lograr que se atiendan las necesidades de educación especial de los educandos con discapacidad dentro del sistema general de educación. Cuando esos problemas se ponen en el contexto de las presiones que sufren las escuelas y las comunidades, no es posible subestimarlos.

No obstante, si bien esos problemas indudablemente existen, la alternativa de excluir a grandes sectores de la comunidad del disfrute de su derecho a la educación y las consecuencias conexas —desigualdad, exclusión de las personas con discapacidad de participar en la sociedad incluso a través del empleo, permanencia de barreras y actitudes y prácticas discriminatorias, mantenimiento de una costosa segregación en la educación y así sucesivamente— proporciona el ímpetu necesario para buscar soluciones a ellos. Lo que es más importante, mucho puede hacerse para trabajar en pro de la educación inclusiva, ya sea con poco costo adicional o mediante la utilización eficaz y efectiva de los recursos existentes.

Las recomendaciones a los Estados, contenidas en el informe del Relator Especial, que se reproducen en este artículo, son:

1. Eliminar las barreras legislativas o constitucionales para que se incluya a los niños y adultos con discapacidad en el sistema de educación regular. A este respecto, los Estados deberían:

- 】 Asegurar una garantía constitucional de enseñanza básica, gratuita y obligatoria a todos los niños, niñas y adolescentes.
- 】 Adoptar y afianzar la legislación encaminada a garantizar los derechos de las personas con discapacidad.
- 】 Garantizar que se aprueben y apliquen leyes que prohíban la discriminación en el empleo. Ello permitirá que las personas con discapacidad puedan ser maestros y maestras en el ejercicio docente.
- 】 Ratificar la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

2. Procurar que un Ministerio sea responsable de la educación de la niñez y los adultos. Por consiguiente, los Estados tal vez necesitarían:

- 】 Enmendar la legislación de manera que el Ministerio de Educación fuera responsable por el suministro de toda educación.

3. Asegurar que un único sistema escolar fuera responsable de la educación de toda la niñez y adolescencia de la región. Con este fin, los Estados tal vez necesitarían:

- 】 Amalgamar los presupuestos y la administración de la enseñanza especial y la enseñanza regular dentro de la zona geográfica.
- 】 Adoptar prioridades normativas y legislación que promovieran la inclusión de todas las y los estudiantes en el sistema de educación regular.

4. Transformar los recursos de enseñanza especial existentes —las escuelas o las clases especiales— en recursos para ayudar al sistema regular. Para ello, los Estados tal vez necesitarían:

- 】 Capacitar educadores especiales que sirvieran de recursos adicionales de las maestras y los maestros regulares.
- 】 Transferir estudiantes de programas especiales a clases regulares con apoyo del personal de recursos especiales.
- 】 Asignar recursos financieros para acomodar adecuadamente a todo el estudiantado y para asistencia técnica en apoyo de los funcionarios del Ministerio de Educación, a nivel de distrito, de la escuela y del aula.
- 】 Revisar los métodos de examen para garantizar que pudieran participar las y los estudiantes con discapacidad.

5. Impartir capacitación anterior al servicio y dentro del servicio a los maestros de manera que pudieran responder a la diversidad en el aula. Con ese fin, los Estados deberían:

- 】 Capacitar maestros en técnicas utilizadas en el aula tales como la instrucción diferenciada y el aprendizaje cooperativo.
- 】 Alentar a las personas con discapacidad a capacitarse como maestros.
- 】 Usar técnicas de capacitación piramidal en las que las maestras y los maestros, una vez capacitados en las metodologías de educación inclusiva, capacitaran a otros maestros y así sucesivamente.

6. Impartir capacitación sobre las mejores prácticas a los administradores de la educación y al personal de apoyo en respuesta a las necesidades individuales del estudiante. Los Estados tal vez necesitarían:

- 】 Proporcionar modelos de práctica que ofrecieran apoyo, tales como “grupos de apoyo con base en la escuela”.
- 】 Proporcionar acceso regular a nuevos conocimientos sobre las “mejores prácticas en la escuela y en el aula”.

7. Asegurar que se resolvieran las condiciones que impiden que los y las docentes enseñen en forma inclusiva. Con ese fin, los Estados necesitarían:

- 】 Evitar la sobrepoblación en las aulas. Las clases más pequeñas por lo general se consideran más eficaces.
- 】 Revisar y adaptar el contenido del plan de estudios de conformidad con las mejores prácticas.
- 】 Asegurar que los edificios escolares y los materiales fueran accesibles a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad.
- 】 Contribuir a las investigaciones internacionales y nacionales en curso sobre las mejores prácticas, cooperar con ellas y divulgarlas en la medida en que se relacionaran con la educación inclusiva.

8. Invertir en programas de atención y educación inclusiva en la primera infancia, que pueden sentar las bases para la inclusión de la niñez con discapacidad durante toda la vida tanto en la educación como en la sociedad. Para ello, los Estados tal vez necesitarían:

- 】 Empezar procesos consultivos, incluidos con organizaciones de personas con discapacidad y grupos de padres y madres de niños y niñas con discapacidad, para elaborar una política nacional sobre atención y educación en la primera infancia.
- 】 Incluir la atención y la educación en la primera infancia en los principales documentos de recursos gubernamentales tales como los presupuestos

nacionales, los planes sectoriales y los documentos de estrategia de reducción de la pobreza.

9. Ejecutar programas de promoción de los derechos de las personas con discapacidad orientados a los padres y madres de niñas, niños y adolescentes con discapacidad para que conozcan sus derechos y sepan qué hacer al respecto. En este caso, los Estados tal vez necesitarían:

- ▶ Apoyar a las organizaciones cívicas, incluidas las organizaciones de padres y madres de niños y niñas con discapacidad, para promover la capacidad sobre el derecho a la educación y cómo influir eficazmente en la política y en la práctica.

10. Desarrollar mecanismos de responsabilidad con objeto de vigilar la exclusión, la inscripción escolar y la terminación de la educación por personas con discapacidad. Por consiguiente, como mínimo, los Estados deberían:

- ▶ Adoptar y revisar mecanismos de presentación de informes para desglosar los datos sobre participación escolar. Esos datos deberían incluir específicamente el tipo de discapacidad.

11. Buscar y aprovechar asistencia según sea menester. Con ese fin, los Estados requerirían:

- ▶ Solicitar asistencia sobre las mejores prácticas a otros Estados y organizaciones internacionales y/o intergubernamentales.
- ▶ Integrar esas mejores prácticas en los marcos legislativo y normativo.
- ▶ En caso en que faltaran recursos adecuados, recabar asistencia internacional.

Bibliografía

JONSSON, T. y WIMAN, R. (2001): "Education, Poverty and Disability in Developing Countries", *Poverty reduction sourcebook*, junio.

LINDSAY (2003): "Asking for the moon? A critical assessment of Australian disability discrimination laws in promoting inclusion for students with disabilities", School of Law, University of Newcastle, University Drive, Callaghan, NSW 2308, Australia.

PETERS, S.; JOHNSTGONE, C. y FERGUSON, P. (2005): "A disability rights in education model for evaluating inclusive education", *International Journal of Inclusive Education*, vol. 9, n° 2, abril-junio.

PORTER, G. (2006): *Disability and education: toward an inclusive approach*, Inter-American Development Bank, Nueva York.

UNESCO (2005): *Guidelines for Inclusion: Ensuring access to education for all*, UNESCO, Francia.