

**prácticas**

lineamientos

# **Escuelas para todos y todas**

Incluyendo a la niñez con discapacidad en  
la educación



**Save the Children**

Una publicación de  
Save the Children  
17 Grove Lane  
Londres SE5 8RD  
Reino Unido  
Tel.: +44 (0)20 7703 5400  
Fax: +44 (0)20 7793 7630

Primera edición 2002: *Schools for All: Including disabled children in education*  
Edición en español publicada en el 2003  
Traducción: Susana Carrera  
Revisión de traducción y corrección de pruebas: Megan Caine

© Save the Children 2002

Esta publicación se reserva los derechos de autor. Sin embargo, puede reproducirse por cualquier método sin costo o autorización previa con fines didácticos, pero no para su reventa. Su copia o reproducción en cualquier otra circunstancia requiere del permiso previo por escrito del editor, sujeto al cobro de una tarifa.

Sociedad benéfica registrada No. 213890

# Índice

<b>Reconocimientos.....</b>	<b>5</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>6</b>
¿A quiénes están dirigidos estos lineamientos? .....	6
¿De qué tratan? .....	6
¿Cómo están organizados los lineamientos? .....	7
Cómo utilizar los lineamientos .....	8
<b>1. ¿Qué es la educación inclusiva? .....</b>	<b>9</b>
¿A qué nos referimos bajo ‘discapacidad’?.....	9
¿Qué es ‘educación especial’? .....	10
¿Cuál es la diferencia entre educación integrada y educación inclusiva? .	12
Fortaleciendo el desarrollo de la niñez .....	14
Cambiando el sistema educativo .....	15
<b>2. ¿Por qué promueve Save the Children la inclusión de la niñez con discapacidad en la educación?.....</b>	<b>16</b>
Los cambios de actitud al interior de Save the Children UK .....	16
La estrategia de educación de Save the Children UK.....	17
¿Cuáles son los beneficios de la inclusión?.....	18
Herramienta para taller: Oportunidades educacionales para la niñez con discapacidad .....	22
<b>3. Educación inclusiva y derechos .....</b>	<b>23</b>
La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (CDN de la ONU, 1989) .....	23
La Declaración y el Marco de Acción de Salamanca (1994).....	25
Propuesta para una Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad .....	25
Herramienta para taller: Derechos de la niñez y educación inclusiva.....	26
<b>4. Abordaje de las barreras contra la educación inclusiva.....</b>	<b>27</b>
Actitudes negativas .....	27
Invisibilidad en la comunidad .....	28
Invisibilidad en la escuela .....	29
Costo .....	30
Acceso físico.....	31
Tamaño de las clases .....	32
Pobreza.....	33
Discriminación de género.....	34
Situaciones de emergencia, conflicto y refugiados/as .....	36
Herramienta para taller: Barreras contra la educación inclusiva.....	38
<b>5. ¿Cómo podemos apoyar la educación inclusiva? .....</b>	<b>39</b>
Promoviendo actitudes positivas.....	39
Promoviendo ambientes de aprendizaje inclusivos .....	40

Promoviendo la intervención temprana .....	42
Promoviendo modelos positivos a imitar .....	42
Apoyando el desarrollo de políticas apropiadas .....	44
Impulsando un cambio de sistema en la educación .....	45
Herramienta para taller: Mapeo de áreas de intervención para apoyar la educación inclusiva.....	47
<b>6. Haciendo que funcione: principios de la implementación de una educación inclusiva .....</b>	<b>48</b>
Un cambio de sistema .....	48
Escuelas .....	50
Cambios en la gestión escolar.....	50
Profesores/as .....	51
Participación infantil.....	53
Participación de la comunidad .....	53
Herramienta para taller: Planificación de actividades.....	55
<b>Notas .....</b>	<b>56</b>
<b>Herramientas y consejos prácticos .....</b>	<b>58</b>
El entorno físico .....	59
El ambiente de aprendizaje .....	61
Observación y evaluación.....	65
Consejería y derivación .....	73
Instrumentos internacionales.....	74
Lecturas adicionales .....	78
Retroalimentación.....	82

# Reconocimientos

Este documento ha sido escrito por Susie Miles, en estrecha colaboración con Shireen Miller, Ingrid Lewis y Marlies van derKroft, de Save the Children UK. La edición final estuvo a cargo de Emma Cain. Las siguientes personas proporcionaron comentarios sobre los lineamientos durante el proceso de redacción y quisiéramos reconocer sus contribuciones y asesoría: Marion Molteno, Amanda Seel, Jamie Williams, Emmanuelle Abrioux, Janet Holdsworth, Hazel Jones y Mel Ainscow.

# Introducción

## ¿A quiénes están dirigidos estos lineamientos?

Estos lineamientos están dirigidos al personal de educación y contrapartes de Save the Children UK que están abocados al desarrollo de prácticas de educación inclusiva, especialmente la inclusión de la niñez con discapacidad en la educación. Están dirigidos, además, a los y las miembros del personal y contrapartes que trabajan en discapacidad, rehabilitación basada en la comunidad (RBC) y otros sectores, que están estableciendo vínculos con programas de educación – o que pueden ser invitados a aportar insumos al trabajo de educación inclusiva.

## ¿De qué tratan?

Estos lineamientos reflejan una visión holística de las necesidades educativas de la infancia con discapacidad, examinando el entorno en el cual estudian todos los niños y niñas. El mensaje central es que los ambientes de aprendizaje comunes pueden incluir a niños y niñas que pueden tener necesidades educativas especiales (NEE) a causa de un retraso o impedimento en su desarrollo. La educación inclusiva contempla enfoques educativos **centrados en la niñez** (y no en el currículo). Dichos enfoques se basan en el reconocimiento de que cada niño y cada niña aprende y se desarrolla de manera distinta y a un ritmo distinto e intentan crear un ambiente de aprendizaje que responda a las necesidades de todos los niños y niñas, incluyendo aquellos con discapacidad.

Las necesidades prioritarias de la niñez con discapacidad no son especiales; son básicas. Los niños y niñas con discapacidad necesitan alimentación, amor y afecto, protección y educación.

El objetivo superior de los lineamientos es impulsar un proceso mediante el cual las escuelas sean más **accesibles** a la niñez con discapacidad y **respondan** a sus necesidades.<sup>1</sup> ‘Accesibilidad’ significa no solamente que los niños y niñas con discapacidad asistan a la escuela – significa también que deben poder beneficiarse de la escolaridad y acceder al currículo. Al mismo tiempo, el entorno escolar debe ser flexible y colaborador para poder responder a las necesidades de niños y niñas individuales, en vez de asumir que éstos tienen que adaptarse a la oferta educativa disponible.

Los lineamientos hacen hincapié en que las mejoras a la **calidad de la educación** van de la mano con la inclusión: un ambiente de aprendizaje accesible, de calidad y con capacidad de respuesta beneficiará a toda la niñez, pero es especialmente importante para la infancia con discapacidad. Es importante, por ejemplo, que los niños y niñas con dificultades auditivas se sienten en un lugar desde donde puedan ver mejor, y que los profesores/as escriban en la pizarra con letra grande y clara y eliminen los ruidos molestos.

Estas medidas ciertamente contribuirán al aprendizaje de todos los niños y niñas, pero son decisivas para que los niños y niñas con problemas auditivos accedan al currículo.

Exploramos las **barreras** que interfieren con el aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad, enfatizando la importancia de crear un ambiente libre de barreras y acogedor para todos los niños y niñas, tomando al mismo tiempo debidamente en cuenta las necesidades y capacidades de los niños y niñas individuales.

Enfatizamos la importancia de cuestionar las percepciones y **actitudes** prevalecientes frente a la infancia con discapacidad, que a menudo representan la barrera más poderosa contra el acceso de la niñez con discapacidad a la educación regular, pero también reconocemos la necesidad de orientación práctica sobre cómo incluir a los niños y niñas con discapacidad a diferentes niveles.

Aunque los lineamientos ponen el acento principalmente en la **escuela**, gran parte de la información que contienen sigue siendo relevante para los lectores y lectoras que trabajan en situaciones **extraescolares**. Los mismos principios básicos pueden aplicarse a programas educativos basados y no basados en la escuela. Finalmente, no pretendemos asegurar que desarrollar una educación inclusiva sea un proceso fácil. Es importante recalcar que a menudo se trata de una tarea **ardua y exigente** para las escuelas, y para los profesores/as – que se ven obligados a cuestionar sus propios supuestos, fortalecer sus capacidades y desarrollar destrezas nuevas para incluir a TODOS los alumnos y alumnas de la comunidad.

## ¿Cómo están organizados los lineamientos?

Los lineamientos están divididos en seis capítulos, con herramientas y consejos prácticos al final.

En el Capítulo 1 definimos términos clave como educación ‘inclusiva’, ‘especial’ e ‘integrada’. En el Capítulo 2 explicamos las razones por las cuales Save the Children UK respalda la educación inclusiva. El Capítulo 3 explora los documentos internacionales revelantes, entre ellos la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (CDN de la ONU, 1989) y lo que dice acerca de la educación y la infancia con discapacidad. En el Capítulo 4 examinamos algunas de las barreras que podemos esperar encontrar en el proceso de promoción y desarrollo de una educación inclusiva. En el Capítulo 5 describimos las formas en que Save the Children UK puede apoyar el desarrollo de una educación inclusiva y, finalmente, en el Capítulo 6 hacemos un resumen de los principios y actividades clave requeridos para hacer de la educación inclusiva una realidad.

A todo lo largo de los lineamientos encontrará usted estudios de caso. La idea no es necesariamente reproducir las ‘mejores prácticas’, sino ilustrar algunos de los temas y retos y dar ejemplos de algunos enfoques utilizados que pueden ser de utilidad para otros lectores y lectoras.

## Cómo utilizar los lineamientos

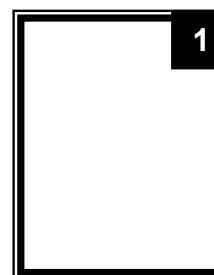
### Herramientas para taller



Al final de cada sección hemos incluido una herramienta para taller, con preguntas y actividades para ayudarlos a usted y a su equipo a reflexionar sobre algunos de los temas planteados, considerando de qué forma se aplican a su propio contexto. Si bien dichas herramientas han sido pensadas para utilizarse en equipos (de oficiales de proyectos y directores/as nacionales o regionales, o bien en un ejercicio conjunto con organizaciones contrapartes), también pueden ser leídas y utilizadas por lectores y lectoras individuales.

### Herramientas y consejos prácticos

Al final de los lineamientos encontrará usted algunas páginas con información adicional que algunos lectores/as pueden encontrar de utilidad. En ellas se ofrecen consejos y herramientas prácticas para la inclusión de los niños y niñas con discapacidad en la escuela regular. Sin embargo, la idea detrás de dichas páginas, y de los lineamientos en general, **no** es usarlas como un 'recetario' – ¡este método no funcionaría!

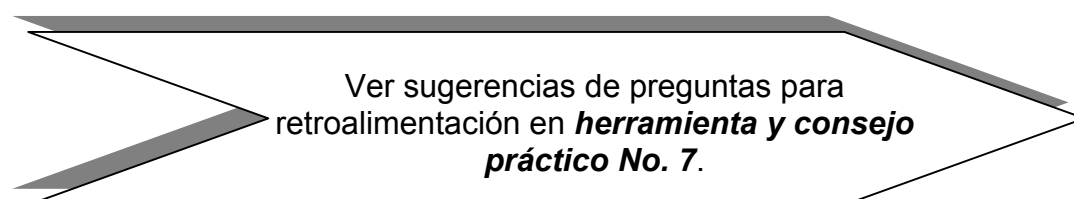


El uso que le dé a dichas páginas depende de usted. Por ejemplo, algunas pueden ser útiles para fotocopiar y repartir en reuniones o capacitaciones sobre educación inclusiva. Otras simplemente le servirán de información adicional, o como listas de verificación, para ampliar lo que haya leído en el folleto.

### El futuro

Estos lineamientos no pretenden ser una guía definitiva acerca de la educación inclusiva. Reflejan un proceso permanente de aprendizaje e intercambio al interior de Save the Children UK. Esperamos que sean actualizados, mejorados, enriquecidos y reeditados.

Le rogamos nos haga saber su opinión acerca de este recurso. Envíenos sus sugerencias de mejoras o añadiduras y cuéntenos si tiene experiencias o estudios de caso para ilustrar temas específicos.





# 1

## ¿Qué es la educación inclusiva?

En este capítulo explicamos el concepto de ‘educación inclusiva’, cómo se aplica a la niñez con discapacidad y en qué sentido difiere de la ‘educación especial’.

La educación inclusiva es el proceso de aumentar la participación de todos los alumnos y alumnas en la escuela, incluyendo aquellos con discapacidad.<sup>2</sup> Tiene que ver con la reestructuración de la cultura, políticas y prácticas en las escuelas para que respondan a la diversidad de estudiantes en su localidad. Tiene las siguientes características:<sup>3</sup>

### La educación inclusiva

- reconoce que todos los niños y niñas pueden aprender
- reconoce y respeta la diversidad en los niños y niñas: edad, género, etnicidad, idioma, discapacidad, condición de VIH y TBC, etc
- permite que las estructuras, metodologías y sistemas educativos respondan a las necesidades de todos los niños y niñas
- forma parte de una estrategia más amplia de promoción de una sociedad inclusiva
- es un proceso dinámico que se encuentra en constante evolución.

**Educación inclusiva** es diferente a **educación especial**, que tiene una variedad de formas, entre ellas escuelas especiales, unidades pequeñas y la integración de niños y niñas individuales con el apoyo de especialistas. Antes de explorar estos enfoques educativos para la niñez con discapacidad, es conveniente aclarar a qué nos referimos bajo el término ‘discapacidad’.

### ¿A qué nos referimos bajo ‘discapacidad’?

No existe una única definición consensuada del término ‘discapacidad’. Save the Children UK considera que no es solamente el impedimento de un niño o una niña individual lo que lo ‘discapacita’. La forma en que la sociedad responde a los impedimentos de un niño o niña es ‘discapacitadora’, pues genera discriminación y barreras a su participación (incluyendo su participación en la educación).<sup>4</sup>

Enfocar la discapacidad desde este punto de vista ha sido descrito como el ‘**modelo social**’ de discapacidad. Éste difiere del ‘**modelo médico**’ en que hace responsable del cambio a la sociedad, y no a la persona que tiene un impedimento.

## ¿Qué es ‘educación especial’?

La educación especial se desarrolló como un sistema educativo separado para la niñez con discapacidad, fuera del sistema ‘regular’, que partía del supuesto que los niños y niñas con discapacidad tenían necesidades que no podían ser atendidas dentro de una escuela común. La educación especial existe en todo el mundo en forma de escuelas de asistencia diurna, internados y unidades pequeñas adscritas a las escuelas regulares.

### • **Escuelas especiales**

Las escuelas especiales suelen estar organizadas por categoría de impedimento, por ejemplo: escuelas para niños y niñas ciegos o sordos, con problemas de aprendizaje, con problemas de conducta, con impedimentos físicos y con discapacidades múltiples. La educación separada para los niños y niñas con discapacidad ha generado culturas e identidades separadas en las personas con discapacidad y las ha aislado de sus hogares y comunidades. Los profesores/as ‘especializados’ también están divididos por categoría y cuentan con formación o experiencia adicionales, por ejemplo, en braille, el lenguaje de signos, etc. Esta separación se da también en las universidades, entidades públicas, asociaciones de padres y madres de familia y organizaciones de personas con discapacidad.

La mayor parte de los países pobres sólo puede ofrecer educación para una diminuta minoría de niños y niñas con discapacidad. Ésta normalmente se imparte en instituciones que a menudo están situadas en ciudades u otros lugares donde los niños y niñas se encuentran alejados de sus familias. Esto debilita los lazos familiares, aliena a los niños y niñas de la vida en familia y el empleo futuro en la comunidad, y puede llevar al abandono. Los niños y niñas con discapacidad – especialmente las niñas – son más vulnerables al abuso y el maltrato físico y sexual. Dicha vulnerabilidad se agudiza si se educan en institutos residenciales.

Sin embargo, existen algunas ventajas en las escuelas especiales que se sujetan al régimen de asistencia diaria (y suelen encontrarse en zonas urbanas). El siguiente cuadro esboza algunas de las ventajas y desventajas de la escuela especial segregada, no residencial.

<b>Ventajas</b>	<b>Desventajas</b>
Las escuelas especiales pueden ser impulsadas y convertirse en centros de excelencia.	No suele haber escuelas especiales disponibles en el entorno inmediato del niño o niña.
Concentración de experiencia y pericia en impedimentos específicos.	La experiencia y pericia sólo está a disposición de un pequeño grupo de niños y niñas.
La razón docente-alumno permite dedicar mayor atención a cada niño o niña.	El sistema de enseñanza es muy caro y por lo tanto resulta económicamente inviable, o insostenible, para todos los niños y niñas.
Los niños y niñas crecen con otros niños y niñas con discapacidad y desarrollan una cultura común.	Los niños y niñas tienen dificultades para readaptarse a la vida con sus familiares, iguales y comunidades.

El costo por niño o niña de la educación especial es muy alto para la mayoría de los países. Los gobiernos están reconociendo la necesidad de desarrollar un sistema más asequible, que ofrezca una educación de calidad para todos los niños y niñas. Los y las profesionales de la educación especial están reconociendo de manera creciente la necesidad de desarrollar vínculos con la enseñanza regular, con miras a desplazarse hacia prácticas más inclusivas.

### • **Unidades pequeñas**

A veces, las escuelas comunes tienen adscritas unidades pequeñas de educación especial. Suelen contar con un profesor/a especial, que enseña a una clase de niños y niñas de edades mixtas en un aula separada del campus escolar. Los niños y niñas pueden estudiar todas las materias en dicha unidad o integrarse a las actividades regulares de la escuela en ciertos momentos, por ejemplo, en deportes o algunas materias académicas.

La ventaja de un sistema escolar que dispone de unidades especiales es que los servicios pueden proporcionarse más cerca del hogar del niño o la niña y en varios lugares. Esto hace que los niños y niñas tengan más probabilidades de asistir a la escuela con sus amigos y amigas y formar parte de la comunidad.

La desventaja de este sistema es que puede aumentar la segregación de los niños y niñas que han estado en clases regulares antes. Asimismo, puede restringir las oportunidades de aprendizaje del niño o niña debido a la amplia gama de edades, impedimentos y necesidades educativas que se incluye dentro de un mismo grupo.

En Zambia se desarrolló un proyecto niño-a-niño para eliminar las barreras que generó la construcción de una unidad. Niños y niñas con y sin discapacidad fueron ‘hermanados’ a fin de ayudar a superar las divisiones entre la unidad y la escuela regular. La unidad se utiliza actualmente como base de recursos, los niños y niñas se encuentran plenamente incluidos en la escuela principal y los profesores/as especializados trabajan dentro de la escuela principal. (Ver mayores detalles del estudio de caso de Zambia en el Capítulo 4.)

## • Profesores/as de apoyo

Los profesores/as que trabajan en escuelas especiales utilizan destrezas y métodos especializados para enseñar a grupos de niños y niñas con discapacidad. A diferencia de dichos ‘profesores/as especializados’, el rol de los profesores/as de apoyo es asegurar que todos los niños y niñas sean incluidos en las clases regulares, para lo cual dan apoyo a los profesores/as de aula.

Los profesores/as de apoyo operan a muchos niveles distintos: pueden ser voluntarios/as basados en la comunidad, padres y madres de familia, capacitadores/as que utilizan el método de ‘aprender haciendo’ o asesores/as altamente calificados que prestan apoyo a varias escuelas de un mismo distrito.

El profesor o profesora de apoyo puede ser un/a docente auxiliar adicional en el aula, encargado de trabajar con un niño/a o una clase en particular. A otro nivel, puede tratarse de supervisores/as que trabajan de forma flexible con las escuelas para adecuar y mejorar los métodos de enseñanza (en caso necesario), de manera tal que todos los niños y niñas se beneficien por igual. Por ejemplo, pueden ayudar a los y las docentes a modificar su forma de comunicarse, a fin de que los niños y niñas puedan intervenir y participar en clase pese a sus limitaciones auditivas, de expresión o de entendimiento.

Los profesores/as de apoyo pueden cumplir un importante papel en premiar, motivar y estimular a los profesores/as, brindándoles apoyo práctico y consejería, identificando las necesidades de capacitación y gestionando apoyo adicional. Esto puede ayudar a cambiar las actitudes negativas que persistan en materia de discapacidad. Pero en muchos casos el costo de contratar a profesores/as de apoyo es muy alto para muchos países. Si éste es el caso, se puede invitar a miembros de la comunidad a prestar dichos servicios en calidad de voluntarios/as.

## ¿Cuál es la diferencia entre educación integrada y educación inclusiva?

Los términos ‘integrado’ e ‘inclusivo’ a menudo se utilizan de manera intercambiable, como si significaran lo mismo. Sin embargo, albergan importantes diferencias a nivel de la filosofía que los sustenta. Es conveniente aclarar sus respectivos significados, a fin de que los y las profesionales del ramo utilicen un mismo lenguaje.

Reconocemos que en algunos idiomas no siempre es posible hacer una distinción entre integración e inclusión. Sin embargo, consideramos que entender la diferencia en español es útil e importante para promover prácticas más inclusivas. Una distinción sencilla es:

La **educación integrada** se preocupa porque los niños y niñas con discapacidad asistan a la escuela regular (en otras palabras, el acento se pone en las tasas de asistencia).

La **educación inclusiva** se preocupa porque los niños y niñas con discapacidad aprendan de una manera efectiva una vez que están matriculados en la escuela regular (en otras palabras, el acento se pone en la calidad del aprendizaje).

- **En la educación integrada el niño o niña es considerado como el problema**

En el modelo individual o médico de discapacidad, es el niño o la niña quien tiene que cambiar o rehabilitarse para encajar en el sistema escolar y en la sociedad. Por ejemplo, un niño o niña sordo puede tener que usar un dispositivo auditivo y aprender a hablar para poder integrarse. Pero no se exige que los profesores/as y otros niños y niñas aprendan el lenguaje de signos u otras formas de comunicación. Un niño o niña con problemas de aprendizaje tiene que aprobar exámenes estandarizados para pasar de año. Si no lo hace, tendrá que repetir de año o abandonar la escuela.

- **En la educación inclusiva es el sistema el que tiene que cambiar, y no el niño o niña**

La educación inclusiva nace del modelo social de discapacidad. Reconoce que todos los niños y niñas son diferentes y que la escuela y el sistema educativo tienen que cambiar para satisfacer las necesidades individuales de **todos** los educandos/as – con y sin impedimentos. Sin embargo, inclusión no significa asimilación – ni que todos/as sean iguales. Un ingrediente clave es la flexibilidad – reconocer que los niños y niñas aprenden a ritmos diferentes y que los y las docentes necesitan destrezas para apoyar su aprendizaje de una manera flexible. En la mayoría de los casos, los niños y niñas simplemente necesitan una enseñanza buena, clara y accesible. Esto incluye el uso de métodos distintos para responder a las necesidades, capacidades y ritmos de desarrollo diferentes de la niñez. (*Ver diagrama al final del presente capítulo.*)

- **¿La educación integrada puede llevar a la educación inclusiva?**

La educación integrada a menudo se acepta como un escalón que conduce a la educación inclusiva. Sin embargo, la limitación principal de la educación integrada es que, mientras el sistema escolar mantenga su rigidez,

únicamente ciertos niños y niñas con discapacidad podrán integrarse. Algunos niños y niñas con discapacidad nunca podrán estar lo suficientemente 'listos' o 'rehabilitados' como para ser aceptados en un aula tradicional.

Las diferencias individuales deben reconocerse y acogerse como parte del proceso de inclusión.

## Fortaleciendo el desarrollo de la niñez

La educación inclusiva busca apoyar y fortalecer el proceso de desarrollo de cada niño y cada niña. Si los niños y niñas han de desarrollar al máximo sus potencialidades, es necesario incidir sobre todos los aspectos de su desarrollo (emocional, intelectual, creativo, social y físico. Para ello, es fundamental que los y las docentes tengan una sólida comprensión de la manera en que los niños y niñas aprenden y se desarrollan.

- **¿Cómo se mide el desarrollo de un niño o niña?**

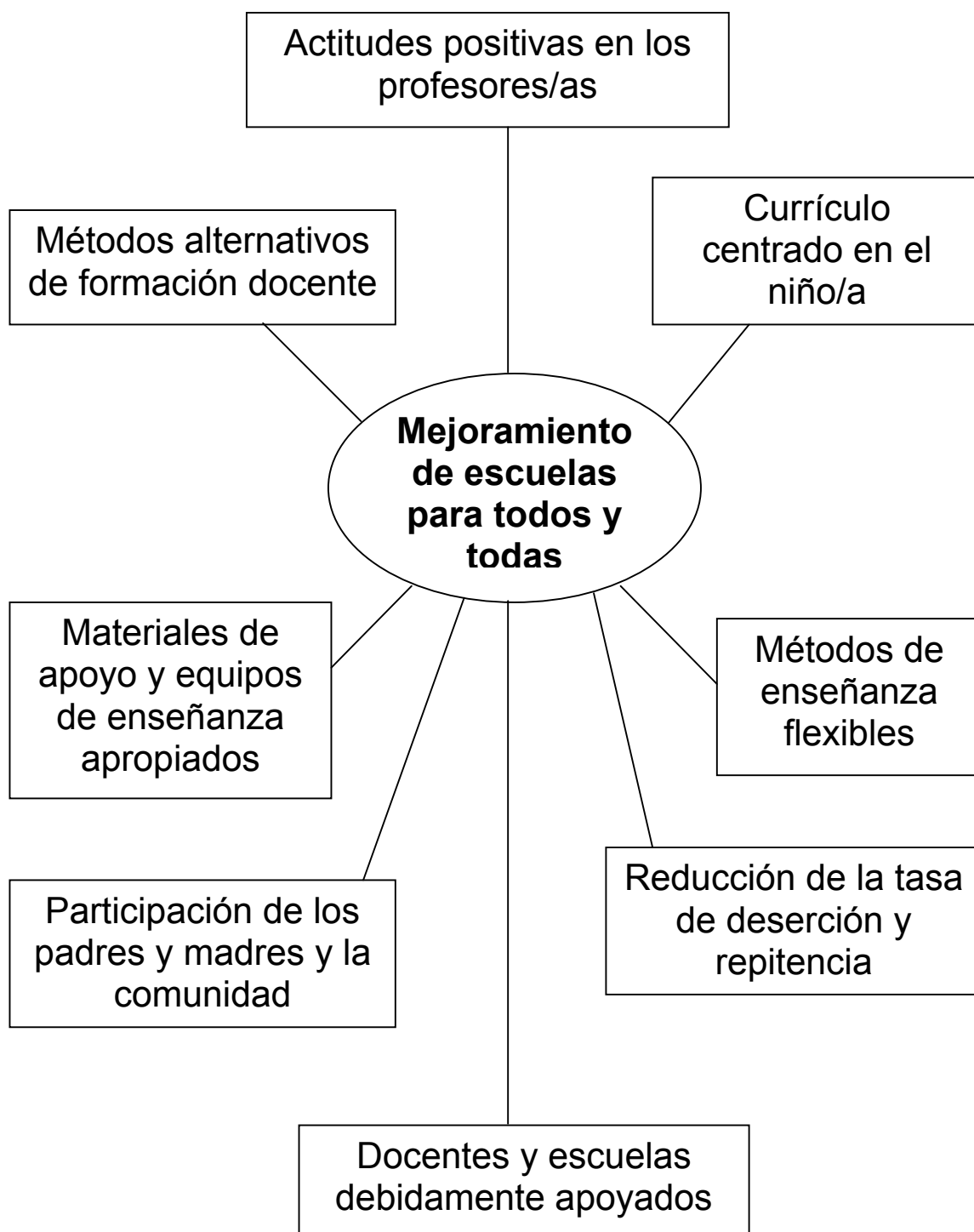
Aunque existen algunos hitos (especialmente físicos) en el desarrollo infantil que pueden ser comunes a todas las culturas, es imposible evaluar el desarrollo de un niño o niña sin tener en cuenta la cultura y el contexto en los cuales se está desarrollando. Además, el ritmo y la secuencia de desarrollo son diferentes en cada niño y cada niña: los niños y niñas aprenden las mismas cosas de formas diferentes y a ritmos distintos. Asimismo, existen retrasos temporales en el desarrollo que pueden obedecer a una serie de factores y dificultar la identificación de retrasos en el desarrollo asociados con una discapacidad.

- **Retrasos en el desarrollo**

Muchas cosas pueden ocasionar retrasos en el desarrollo, por ejemplo: la falta de seguridad en la familia, la violencia, la falta de atención, la desnutrición, las enfermedades o los impedimentos. Cuando el retraso en el desarrollo es obvio y persistente – restringiendo la capacidad del niño o niña para acometer las tareas de la vida diaria – posiblemente requiera atención adicional, que puede consistir en mejorar los conocimientos y habilidades del/de la docente o derivar al niño o niña a una organización o un/a profesional experimentado.

Ver **herramienta y consejo práctico No. 5**  
para mayor información sobre  
desarrollo y asesoramiento.

## Cambiando el sistema educativo



# 2

## ¿Por qué promueve Save the Children la inclusión de la niñez con discapacidad en la educación?

En este capítulo examinamos:

- los cambios de actitud al interior de Save the Children UK
- la estrategia de educación de Save the Children UK
- cuáles son los beneficios de la inclusión.

### Los cambios de actitud al interior de Save the Children UK

Save the Children UK tiene una larga trayectoria de apoyo a la niñez con discapacidad.<sup>5</sup> Sin embargo, la promoción institucional de la educación inclusiva es relativamente reciente. Hasta fines de la década de 1980, Save the Children UK apoyaba la educación especial en una serie de programas nacionales.

- **Cuestionamiento de la educación especial**

Fue gracias al cuestionamiento del apoyo brindado a una escuela especial en Khemisset, Marruecos, que se desarrolló la política de discapacidad basada en la comunidad de Save the Children UK. Save the Children UK fundó dicha escuela para responder a las necesidades de los niños y niñas con parálisis pospolio. Se trataba de un internado que recibía niños y niñas de todo el país y gozaba de un alto nivel académico. Pero una revisión del programa concluyó que este enfoque no estaba favoreciendo el interés superior de la infancia y en 1986 se tomó la decisión de retirar progresivamente la ayuda.

- **Desarrollo de un enfoque basado en la comunidad**

En 1987 se nombró a la primera Asesora Global de Discapacidad de Save the Children UK, con el mandato de elaborar una política de discapacidad para la institución, basada en una revisión de su historial de apoyo a la niñez con discapacidad y tomando en cuenta los cambios en las prácticas actuales. Se diseñó una política que exhortaba a adoptar enfoques de **rehabilitación basada en la comunidad (RBC)** y educación integrada (el término 'educación inclusiva' no se introdujo sino hasta mediados de la década de 1990).



Esta nueva política compatibilizó el enfoque de discapacidad de Save the Children UK con los principios de la *atención primaria de salud* (en los cuales se basa gran parte del trabajo de Save the Children UK) y los *derechos de la niñez*, que subyacen a todo el trabajo de la organización. Todos los niños y niñas con discapacidad tienen derecho a servicios de salud, educación y bienestar social, así como a permanecer con sus familias.

- **La importancia de la educación dentro de los enfoques basados en la comunidad**

La educación de los niños y niñas con discapacidad siempre se consideró prioritaria en los programas de RBC. Se exhortaba a los trabajadores y trabajadoras de RBC a promover la integración de la niñez con discapacidad en sus escuelas locales. El siguiente paso consistió en promover un cambio en las escuelas, para apoyar la inclusión de los niños y niñas con discapacidad. Este giro de la integración a la inclusión fue apuntalado por la Conferencia Educación para Todos (EPT), que tuvo lugar en Jomtien, Tailandia, en 1990.

El acento en la educación inclusiva se intensificó en la década de 1990, con la revisión y documentación de los programas de educación integrada del Sur de África y el Sureste Asiático. Esta medida llevó a la adopción de enfoques inclusivos en los ministerios de educación – como una alternativa a las escuelas especiales o unidades especiales adscritas a las escuelas. Actualmente, muchos ministerios de educación consideran la educación inclusiva como parte de sus iniciativas de mejoramiento de escuelas y EPT.

## **La estrategia de educación de Save the Children UK**

La estrategia de educación de Save the Children UK enfatiza la importancia de garantizar que la oferta de educación de calidad llegue a los niños y niñas vulnerables y marginados – incluyendo aquellos con discapacidad:

**Estrategia de educación de Save the Children UK**  
**Objetivo No. 2: Inclusión**

Cerciorarse de que la oferta educativa llegue a los niños y niñas marginados por razones de pobreza, nivel social, idioma, género, discapacidad, etnicidad e impacto del VIH/SIDA.

La infancia con discapacidad es un grupo particularmente vulnerable y se encuentra entre los sectores más desfavorecidos desde el punto de vista educativo. Aunque las estadísticas son poco confiables, sabemos que la mayoría de los niños y niñas con discapacidad en los países de escasos recursos no asiste a la escuela. Las cifras oficiales revelan que apenas entre el uno y el tres por ciento de los niños y niñas con discapacidad está matriculado en escuelas especiales.<sup>6</sup> La información acerca del número de

dichos niños y niñas que asiste a escuelas regulares es limitada. Save the Children UK rechaza todas las formas de discriminación y aspira a promover el derecho a la vida, el desarrollo, la educación, la salud y la protección para todos los niños y niñas, con y sin discapacidad.

Al mismo tiempo, la estrategia de educación hace hincapié en que la calidad de la educación es tan importante como el acceso:

**Estrategia de educación de Save the Children UK**  
**Objetivo No. 1: Propósito y calidad de la educación**

Equipar a los niños y niñas con conocimientos, destrezas y entendimiento para ayudarlos a enfrentar los retos de la vida real y participar como miembros activos de la sociedad.

Save the Children UK considera que una educación de buena calidad posee capacidad de respuesta y es relevante, apropiada en términos de desarrollo y participativa – y estas características las tiene todas la educación inclusiva. La serie *Education Quality Guidelines* (Lineamientos sobre la calidad de la educación), de la cual forma parte este documento, describe de forma más pormenorizada una serie de aspectos relacionados con la calidad de la educación. En toda la serie hacemos hincapié en la importancia de incluir a todos los niños y niñas, combatir la discriminación y el prejuicio, potenciar las fortalezas de los niños y niñas y utilizar enfoques centrados en la niñez.

Una educación no puede ser inclusiva si no es de buena calidad y lo mismo rige para el caso contrario: una educación no puede ser de buena calidad si no es inclusiva.

## ¿Cuáles son los beneficios de la inclusión?

- **La educación inclusiva puede ayudar a romper el ciclo de la pobreza y la exclusión**

La discapacidad y la pobreza están estrechamente ligadas. Los niños y niñas de escasos recursos tienen menos probabilidades de recibir intervención y asistencia tempranas y tienden a sufrir impedimentos permanentes. Lo contrario también es cierto: las familias con personas con discapacidad son más proclives a quedar atrapadas en la pobreza debido al abanico de retos que tienen que enfrentar, entre ellos actitudes negativas, problemas de movilidad, bajo poder adquisitivo, dificultades relacionadas con el cuidado de los niños y niñas, etc. Los niños y niñas y las familias que enfrentan problemas de discapacidad son sistemáticamente excluidos, y cuanto mayor sea la pobreza tanto mayor será la exclusión.

La educación puede proporcionar las destrezas prácticas y conocimientos requeridos para escapar del ciclo de la pobreza. Pero la educación inclusiva va más allá, ofreciendo a los niños y niñas y personas adultas con

discapacidad la oportunidad de desafiar los prejuicios, adquirir visibilidad y desarrollar la confianza en sí mismos como para hablar en su propio nombre y construir su propio futuro dentro del quehacer social regular.

- **La educación inclusiva permite a los niños y niñas con discapacidad permanecer con sus familias y comunidades**

La separación de los niños y niñas de sus hogares y familias para asistir a escuelas residenciales especiales es contraria a sus derechos a vivir en familia y participar en la comunidad. Aunque en algunos casos el hecho de asistir a una escuela especial puede tener beneficios educativos, separar a los niños y niñas con discapacidad de sus familias y comunidades a menudo no hace sino corroborar los prejuicios de la sociedad frente a las personas con discapacidad.

*“Los niños y niñas con discapacidad son particularmente vulnerables al abuso y el maltrato en esas mismas instituciones que han sido diseñadas para protegerlos. En ellas, son más dependientes de un mayor número de personas adultas, a menudo para aspectos bastante íntimos del cuidado personal.”<sup>7</sup>*

Los niños y niñas con discapacidad que residen en instituciones son especialmente vulnerables al abandono, el abuso y el maltrato físico y sexual. Los niños y niñas que dependen totalmente de cuidadores/as para las actividades de la vida cotidiana se encuentran en mayor riesgo – especialmente los de muy corta edad y las niñas con discapacidad. Cuando el abuso y el maltrato tienen lugar, los niños y niñas aislados en instituciones no tienen a quién recurrir para ayudarlos a protestar o defenderse. (Ver el Capítulo 4 para mayores detalles sobre el tema de la dependencia.)

Save the Children UK está comprometida con la promoción de prácticas inclusivas basadas en la comunidad. La experiencia previa de apoyo a escuelas residenciales especiales ha confirmado la importancia de potenciar a la niñez para que permanezca con su familia siempre que sea posible. Los intentos de influenciar el cambio desde el interior de las instituciones han fracasado en todos los casos. La política actual de Save the Children UK consiste por lo tanto en impulsar alternativas a la atención institucional.

- **La educación inclusiva puede mejorar la calidad de la educación para todos y todas**

La educación inclusiva puede actuar como un catalizador del cambio en las prácticas educativas, llevando a una educación de mejor calidad. La inclusión de niños y niñas con discapacidad en escuelas comunes exige a los profesores/as desarrollar enfoques de enseñanza más centrados en la infancia, participativos y activos – y eso beneficia a todos los niños y niñas.

Los y las docentes a menudo piensan que requieren ‘destrezas especiales’ para enseñar a niños y niñas con discapacidad, pero la experiencia ha demostrado que en la mayoría de los casos una enseñanza buena, clara y accesible, que incentive la participación activa de los niños y niñas con discapacidad, es suficiente para incluirlos. Se trata en todos los casos de destrezas que requieren los profesores/as para impartir una educación de calidad a todos los niños y niñas, con y sin discapacidad. Además de dichas destrezas, los profesores/as pueden requerir adicionalmente cierta asistencia técnica concreta y/o equipos para responder a ciertos impedimentos infantiles.

La educación inclusiva ha sido introducida en muchos países con presupuestos para educación modestos y con una asistencia técnica relativamente reducida. Algunos de los resultados positivos han sido mejoras en la calidad de la enseñanza y el rendimiento escolar (así como menores tasas de deserción y fracaso escolar).

- **La educación inclusiva puede ayudar a vencer la discriminación**

Las actitudes discriminatorias frente a las personas con discapacidad persisten en la sociedad debido a la falta de conciencia e información y a la escasa o inexistente experiencia de convivir estrechamente con personas con discapacidad. Si bien es difícil romper dichas barreras actitudinales, la experiencia ha demostrado que, en el contexto adecuado, los niños y niñas tienden a aceptar las diferencias con mayor facilidad que las personas adultas. Los niños y niñas de hoy son los padres y madres, profesores/as, abogados/as y diseñadores/as de políticas del futuro. Si asisten a la escuela junto con niños y niñas con discapacidad, aprenderán a no discriminar – y ésa será una lección de por vida.

*“...el programa beneficia a todos y todas. Los no discapacitados/as se benefician de la interacción: aprenden un montón de los niños y niñas con discapacidad, por ejemplo, sobre responsabilidad social. Hemos venido preguntándonos: “¿Cómo podemos responder a las necesidades individuales?” durante mucho tiempo, pero no es sino hasta este programa que comprendimos cómo hacerlo... ¡Cerrar este programa sería como pedirle a un pecador arrepentido que volviera sobre sus pecados! ¡La educación es para todos y todas!”*

Oficial distrital de educación, Lesotho

- **La educación inclusiva promueve una inclusión más amplia**

La educación inclusiva se encuentra dentro de la línea de la política global de Save the Children UK sobre discapacidad, que refleja un enfoque de dos frentes para la programación del área de discapacidad:

- 1) **Apoyar iniciativas puntuales** para fortalecer la capacidad de los niños y niñas con discapacidad y sus familias para hacer valer sus derechos y abordar sus propias prioridades (por ejemplo, apoyo a organizaciones de personas con discapacidad, rehabilitación basada en la comunidad, etc).
- 2) **Integrar una perspectiva de discapacidad** en todas las áreas de trabajo de Save the Children UK a fin de combatir la discriminación y la exclusión, cerciorándonos de que los derechos y necesidades de la infancia con discapacidad sean tomados en cuenta en todos los programas.

La educación inclusiva responde a ambos objetivos superiores. Por un lado, promueve actividades para ayudar a los niños y niñas con discapacidad a desarrollar al máximo sus potencialidades, desarrollar la autosuficiencia y participar en sus propias comunidades. Por otro, combate las actitudes discriminatorias en la comunidad, ayudando a los padres y madres a enfocar positivamente la discapacidad de sus hijos e hijas y promoviendo una inclusión social más amplia.

La educación inclusiva es una estrategia que contribuye al objetivo final de promover una sociedad inclusiva.

*Sue Stubbs, Asesora de Discapacidad  
Save the Children UK, 1991–2001*

## Herramienta para taller

### Oportunidades educativas para la niñez con discapacidad

#### Resumen

Save the Children UK opina que la educación inclusiva:

- puede ayudar a romper el ciclo de la pobreza y la exclusión
- permite a los niños y niñas permanecer con sus familias y comunidades
- puede mejorar la calidad de la educación para todos y todas
- puede ayudar a vencer la discriminación
- promueve una inclusión más amplia.

#### Actividad

- ¿Qué tanto se conoce y/o utiliza la educación inclusiva en su propio contexto?
- ¿Qué otras oportunidades educativas existen actualmente para los niños y niñas con discapacidad en su propio contexto (por ejemplo, escuelas especiales, educación informal en el hogar, etc.)? Escriba cada ejemplo en una ficha.
- Divídanse en grupos pequeños; cada grupo deberá tomar un ejemplo y debatir las siguientes preguntas:
  - a) ¿En qué medida impacta este enfoque en el derecho de los niños y niñas a permanecer con sus familias y comunidades?
  - b) ¿En qué medida fortalece este enfoque los métodos de enseñanza, mejorando la calidad de la educación para todos y todas?
  - c) ¿En qué medida impacta este enfoque en la discriminación?
  - d) ¿En qué medida promueve este enfoque la inclusión de los niños y niñas con discapacidad en la comunidad más amplia?
- Compare sus conclusiones con un/a miembro de otro grupo.

# 3

## Educación inclusiva y derechos

En este capítulo explicamos las principales convenciones internacionales relevantes para el tema de la educación y la infancia con discapacidad.

### La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (CDN de la ONU, 1989)

#### ¿Qué dice acerca de la niñez con discapacidad y la educación?

Save the Children UK está comprometida con hacer realidad los derechos de la niñez y su trabajo se encuentra apuntalado por la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (CDN de la ONU, 1989). La CDN de la ONU protege y promueve los derechos de todos los niños y niñas, incluyendo aquellos con discapacidad. Los artículos 2, 23, 28 y 29 son especialmente relevantes para los derechos de la infancia con discapacidad.

Los niños y niñas con discapacidad tienen **derecho** a la educación. Las escuelas tienen la **obligación** de educar a todos los niños y niñas.

#### Artículo 2: No discriminación

*Todos los derechos se aplican por igual a todos los niños y niñas, sin excepción. Es obligación del Estado proteger a los niños y niñas contra todas las formas de discriminación y tomar medidas positivas para promover sus derechos.*

El Artículo 2 es el artículo clave para los niños y niñas con discapacidad. Señala claramente que todos los artículos rigen por igual, y sin excepción, para todos los niños y niñas, independientemente de la raza, el color, el sexo, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición.

Los niños y niñas con discapacidad, en consecuencia, tienen los mismos derechos que otros niños y niñas. Esto incluye, por ejemplo, el derecho a la educación, a la supervivencia y el desarrollo, a conocer y ser cuidados por sus familias, a participar en actividades recreativas y a que sus opiniones sean escuchadas.

No obstante, los niños y niñas con discapacidad enfrentan la discriminación rutinariamente, y muchos, como las niñas con discapacidad o los niños y niñas discapacitados de grupos minoritarios, son objeto de formas múltiples de discriminación. En muchos casos, los niños y niñas con discapacidad no asisten a la escuela debido a las actitudes discriminatorias o la falta de conocimientos sobre cómo incluirlos.

## **Artículos 28 y 29: Educación**

*El niño y la niña tienen derecho a la educación, y es obligación del Estado implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita, fomentar distintas formas de educación secundaria accesible para todos los niños y niñas y hacer la enseñanza superior accesible a todos y todas sobre la base de la capacidad.*

El Artículo 28 ratifica que todos los niños y niñas, incluyendo aquellos con impedimentos y problemas de aprendizaje, tienen derecho a la educación. Sin embargo, no se hace mención específica a la importancia de la intervención temprana y la educación inicial como medios para ayudar a reducir el impacto de los impedimentos.

El Comité de la CDN de la ONU ha discutido adicionalmente ciertos aspectos clave que se desprenden de algunos de los artículos. El objetivo es ayudar con su interpretación e implementación. Los Objetivos de la Educación han sido elaborados en mayor detalle en el Comentario General No. 1.<sup>8</sup>

## **Artículo 23: Derechos de la niñez con discapacidad**

*El niño o niña impedido tiene derecho a recibir cuidados especiales, a la educación y la capacitación, a fin de ayudarlo a disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten su integración social.*

El Artículo 23 enfatiza que, para hacer efectivo el principio de la no discriminación, los niños y niñas con discapacidad tienen derecho a que sus necesidades individuales sean atendidas. El artículo sugiere que los niños y niñas con discapacidad pueden requerir “cuidados especiales”. La implicación es que los únicos problemas que enfrenta la infancia con discapacidad están relacionados con sus propios impedimentos. No se hace ninguna mención a las barreras que enfrentan los niños y niñas en la sociedad.

Lamentablemente, el Artículo 23 se presta a interpretaciones equivocadas. Podría justificar la segregación de los niños y niñas con discapacidad, al considerar que requieren ‘cuidados especiales’. Además, sugiere que los niños y niñas con discapacidad pueden tener acceso a sus derechos solamente “con sujeción a los recursos disponibles”, dado que los “cuidados especiales” suelen ser caros.

El énfasis general del Artículo 23 se pone en el asistencialismo y no en los derechos. No promueve la educación inclusiva ni una política social inclusiva.



No obstante, las Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad señalan con claridad meridiana que los derechos de las personas con discapacidad han de lograrse mediante una política de inclusión. Es la combinación de dicho principio con los derechos consagrados en la CDN de la ONU lo que determina los derechos de la niñez con discapacidad.<sup>9</sup>

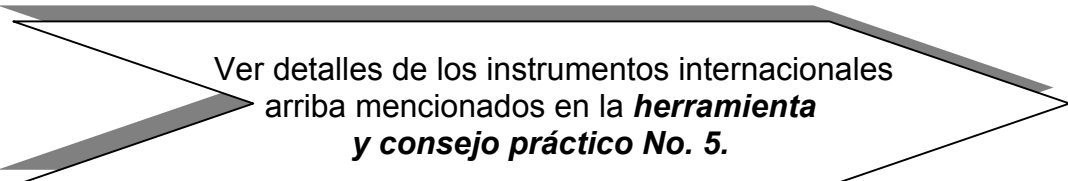
## **La Declaración y el Marco de Acción de Salamanca (1994)**

La Declaración y el Marco de Acción de Salamanca ofrecen orientación más detallada acerca de la educación inclusiva a nivel internacional. El documento surgió de la Conferencia de Salamanca, organizada por el Departamento de Necesidades Educativas Especiales (NEE) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 1994 para promover el objetivo de la Educación para Todos (EPT). La conferencia versó sobre los cambios de política necesarios para promover la educación inclusiva. Los y las participantes se preocuparon por desarrollar formas en que las escuelas pudieran atender a todos los niños y niñas, sobre todo aquellos con NEE, en vez de crear servicios e instalaciones especiales. Los siguientes enunciados han sido extraídos de la segunda parte de la Declaración de Salamanca. Señalan claramente que cada niño y cada niña tiene necesidades de aprendizaje que le son propias y tiene derecho a asistir a su escuela local:

- Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades.
- Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a escuelas ordinarias, que deberán integrarlas en una pedagogía centrada en la niñez, capaz de satisfacer esas necesidades.

## **Propuesta para una Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad**

Las organizaciones de personas con discapacidad están haciendo campaña a favor de una convención para proteger las necesidades específicas de los niños y niñas y personas adultas con discapacidad. Opinan que las convenciones actuales de la ONU son inadecuadas, en vista de las graves violaciones de los derechos humanos de las personas con discapacidad que aún persisten en la sociedad.



Ver detalles de los instrumentos internacionales arriba mencionados en la **herramienta y consejo práctico No. 5.**

## **Herramienta para taller**

### **Derechos de la niñez y educación inclusiva**

#### **Resumen**

Los siguientes artículos de la CDN de la ONU tienen que ver con la discapacidad y la educación:

- Artículo 2: No discriminación
- Artículos 28 y 29: Educación de calidad para todos y todas
- Artículo 23: Derechos de los niños y niñas con discapacidad

#### **Discusión**

Teniendo en mente su contexto en particular, discutan las siguientes preguntas:

- ¿Qué tan conocidos y/o aceptados son estos derechos?
- En su opinión, ¿cuál es el mayor desafío?
- ¿Cómo puede la educación inclusiva promover y defender dichos derechos?

# 4

## Abordaje de las barreras contra la educación inclusiva

En este capítulo hemos considerado las siguientes barreras:

- Actitudes negativas
- Invisibilidad en la comunidad
- Invisibilidad en la escuela
- Costo
- Acceso físico
- Tamaño de las clases
- Pobreza
- Discriminación de género
- Dependencia
- Situaciones de emergencia y refugiados/as

### Actitudes negativas

Las actitudes negativas posiblemente constituyan la barrera más poderosa que impide a los niños y niñas con discapacidad acceder a y beneficiarse de la educación regular. Las actitudes negativas se dan a todos los niveles: padres y madres, miembros de la comunidad, escuelas y docentes, funcionarios/as estatales e incluso los propios niños y niñas con discapacidad. El temor, los tabúes, la vergüenza, la falta de conocimientos, la desinformación, y los valores socioeconómicos acerca de la vida, el respeto y la dignidad del ser humano abonan a favor de actitudes negativas frente a la discapacidad. El impacto de dichas actitudes es evidente en el hogar, la escuela y la comunidad, así como en el diseño de las políticas nacionales en términos de planificación, presupuestación y programación.

A nivel de hogares, los niños y niñas con discapacidad y sus familias en muchos casos desarrollan una baja autoestima, ocultándose y evadiendo la interacción social, lo cual puede llevar de manera directa a su exclusión de la educación.

En todas las sociedades existe una necesidad de generar conciencia del hecho que los niños y niñas con discapacidad tienen los mismos derechos y necesidades que otros niños y niñas. Eliminar las actitudes negativas supone un enorme desafío, pero es la llave para ofrecer una educación inclusiva.

## **Invisibilidad en la comunidad**

Los niños y niñas con discapacidad que no están matriculados en la escuela a menudo son invisibles en sus comunidades. Los progenitores tienden ya sea a sobreproteger o ignorar a sus hijos e hijas. Preocupados por su seguridad, o por el respeto y el honor de la familia, los padres y madres en ocasiones encierran con llave a sus hijos e hijas con discapacidad en sus hogares cuando tienen que salir, o los esconden enteramente, de manera tal que los vecinos/as ni siquiera saben de su existencia. Cuando se realizan encuestas de hogares o censos de población, las familias pueden no incluir a sus hijos e hijas con discapacidad en el recuento de las personas que viven en el hogar, a no ser que el encuestador/a formule un número suficiente de preguntas adecuadas para que las familias se percaten de que los están pasando por alto.

### ***Cambiando actitudes comunitarias en Nepal***

En Nepal, Save the Children UK ha venido trabajando con niños y niñas con discapacidad en el tema del acceso a la educación. Se han publicitado historias de éxito de niños y niñas con discapacidad de todo Nepal que han conseguido empezar a asistir a la escuela. Ahora sus progenitores están orgullosos y no avergonzados. Se han formado de manera independiente grupos de incidencia de la niñez con discapacidad, al asumir ésta un papel activo en sus comunidades. He aquí la historia de una niña, Sangita Sony:

"Cuando empecé a asistir al grupo formado por Save the Children UK, me di cuenta de que yo no era la única niña ciega de Nepal. Ahora estoy participando en un proyecto en el que niños y niñas con discapacidad como yo intentan convencer a sus padres y madres para que envíen a sus hijos e hijas con discapacidad a la escuela. También hemos formado nuestro propio grupo de niños y niñas ciegos y yo soy la secretaria. He aprendido que tenemos que elevar nuestras voces para que otros niños y niñas no sean explotados ni se vulneren sus derechos."<sup>10</sup>

En muchos países se ha utilizado con gran éxito la metodología niño-a-niño para ayudar a niños y niñas a realizar encuestas en sus comunidades, con miras a encontrar y establecer una relación con los niños y niñas invisibles. La técnica de la encuesta ha sido empleada también para cuestionar las actitudes negativas frente a la discapacidad en sus comunidades. En Lesotho, unas amigas dieron clases a una niña en su casa sin conocimiento de sus progenitores y profesores/as.<sup>11</sup> En el siguiente ejemplo de Zambia, niños y niñas utilizan el método de encuestas para ampliar sus conocimientos de matemáticas, inglés y geografía. El maestro de escuela del ejemplo ha

recibido durante muchos años pequeñas cantidades de financiamiento del programa Child-to-Child Trust, con sede en Londres.

### ***Participación infantil en encuestas comunitarias en Zambia***

Un maestro de escuela de una aldea de Zambia encomendó a su clase la tarea de identificar a aquellos niños y niñas que estuvieran excluidos de la escuela, como parte de una estrategia para democratizar su salón de clases e impulsar técnicas de aprendizaje activo.<sup>12</sup> La iniciativa fue también un intento de identificar a los niños y niñas con discapacidad invisibles en la comunidad.

Un donante extranjero financió la construcción de una unidad especial para niños y niñas con impedimentos intelectuales, adscrita a la escuela local. El gobierno destacó a una maestra especializada, que estaba calificada para enseñar a un máximo de cinco niños y niñas con dichos impedimentos. Sin embargo, los niños y niñas identificaron a 30 niños y niñas más que no estaban matriculados en la escuela y requerían ayuda adicional. Luego de algunas negociaciones difíciles, los 30 niños y niñas fueron admitidos en la escuela. Gradualmente, las barreras que habían surgido entre la unidad especial y el resto de la escuela están siendo desmontadas.

La creación de la unidad sacó a relucir las necesidades de aquellos niños y niñas que ya habían sido identificados como 'estudiantes lentos/as'. Éstos empezaron a jugar un papel significativo en la preparación de materiales de apoyo para aquellos con dificultades más severas. El alumnado ha jugado un activo papel en trabar amistad con los niños y niñas con discapacidad, con ayuda de un sistema de 'hermanamiento' para reducir el aislamiento y la discriminación que estaban padeciendo dichos niños y niñas. Los profesores/as especializados están trabajando ahora como maestros de apoyo en la escuela principal, y los niños y niñas con discapacidad ya no reciben clases aisladamente en la unidad. Fue la participación de los y las estudiantes la que suscitó los cambios más significativos en la vida de niños y niñas que antes eran invisibles.

## **Invisibilidad en la escuela**

La falta de enfoques centrados en la niñez en la enseñanza a menudo constituye la causa principal de la 'invisibilidad en la escuela'. Cuando el enfoque pone el acento en el currículo y las materias de enseñanza, y no en las necesidades del alumnado y el proceso de aprendizaje, las potencialidades individuales de los niños y niñas tienden a pasarse por alto, se estimulan en grado insuficiente o se abordan de una manera negativa.<sup>13</sup>

Muchos niños y niñas presentan algún tipo de retraso en su desarrollo que puede pasar desapercibido o ser malinterpretado. Dicho retraso puede tener tan sólo un impacto de corto plazo, pero puede afectar la capacidad del niño

o niña para aprender en una etapa determinada de su vida escolar. Algunos niños o niñas simplemente se encuentran rezagados en un área de desarrollo en particular (por ejemplo, en el habla), mientras que otros/as pueden tener impedimentos (auditivos, por ejemplo) que no han sido diagnosticados – y quizás nunca lo sean. Si los retrasos o impedimentos en el desarrollo no se diagnostican y abordan apropiadamente, los niños y niñas propenden a tener dificultades para aprender destrezas clave como la lecto-escritura. En muchos países, dichos niños y niñas son etiquetados como ‘estudiantes lentos/as’ y, al no recibir ningún estímulo para aprender a su propio ritmo o con ayuda de métodos alternativos, tienden a ‘desertar’ antes de concluir la primaria.

Cuando la enseñanza no se realiza en la lengua materna del niño o niña sino en un segundo o tercer idioma, los niños y niñas con retrasos o impedimentos en su desarrollo enfrentan aun mayores dificultades. Y las respuestas negativas (o incluso los castigos físicos) al mal desempeño escolar tienden a agravar el problema. De hecho, algunos problemas de aprendizaje surgen como consecuencia directa de la falta de entendimiento del lenguaje del niño o niña o viceversa, así como de un sistema escolar poco acogedor o una enseñanza deficiente. En Sudáfrica, dichos retrasos de aprendizaje han sido llamados retrasos ‘creados por el sistema’.

En Lesotho se realizó un estudio de factibilidad antes de empezar el programa de educación inclusiva. Éste reveló que el 17 por ciento de los alumnos y alumnas de primaria presentaba algún tipo de problema de aprendizaje, ya sea temporal o permanente.<sup>14</sup> El grado al que dichos problemas se convierten en discapacidades permanentes depende del trato que se propine a los niños y niñas en la escuela y el hogar y la forma en que ello afecte su autoestima.

## Costo

Es común escuchar a diseñadores de políticas y donantes decir que el país ‘x’ no puede darse el lujo de educar a su niñez con discapacidad: “La educación especial es un lujo que no podemos permitirnos”. Esta afirmación se basa en el supuesto de que los niños y niñas con discapacidad tienen que recibir una educación separada y que ésta es cara e intensiva en mano de obra.

En los países más prósperos, la ley estipula que el tamaño de la clase en una escuela especial debe ser reducido, normalmente de no más de diez alumnos/as, y en algunos casos las clases no tienen sino dos alumnos/as. Todas las clases cuentan con personal auxiliar además del profesor/a de aula. Los niños y niñas con discapacidad que son aceptados en escuelas ordinarias a menudo tienen su propio asistente/a personal. Salones reducidos y razones personal-alumnos de esta naturaleza obviamente no son replicables en los países de bajos ingresos, pero tampoco son necesariamente deseables.

Laos es un interesante ejemplo de un país que introdujo la educación inclusiva a un costo moderado. Cuando Save the Children UK recibió la invitación del Gobierno de apoyar en el proceso de mejoramiento de escuelas, no había una oferta educativa diseñada para atender específicamente las necesidades de los niños y niñas con discapacidad. El sistema que se introdujera tenía que ser económicamente viable y replicable a lo largo y ancho del país.

### ***Un programa nacional de educación inclusiva económicamente asequible en Laos***

El acceso a la educación mejoró enormemente para la población de Laos, de 4,5 millones de habitantes étnicamente diversos y diseminados por todo el país, luego de la revolución de 1975.<sup>15</sup> Sin embargo, no hubo una mejora parecida en la calidad y existía una gran preocupación por hallar formas de mejorar los estándares en las escuelas.

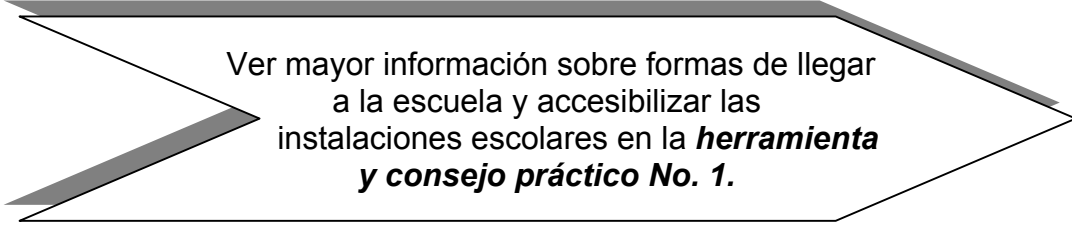
En 1989, Save the Children UK fue invitada por el Gobierno para ayudar a mejorar la calidad de los cursos de formación docente pre y en servicio. El programa de 'educación integrada', como se le conocía a la sazón, surgió naturalmente de esa iniciativa de mejoramiento de las escuelas.

El programa, que empezó con una escuela primaria piloto en 1993, se había expandido a 78 escuelas y centros de educación inicial (CEI) en 12 de las 17 provincias del país para 1998. Un máximo de tres niños y niñas con NEE o impedimentos se encuentra integrado en aulas que no sobrepasan los 45 alumnos/as. Esto, en adición a otros niños y niñas con problemas de aprendizaje.

El Ministerio de Educación tiene previsto contar con al menos una escuela inclusiva en cada distrito para el 2005. Todo esto se ha logrado con un presupuesto inicial de unos US\$25.000 al año. En adición, Save the Children UK brindó asistencia técnica durante tres años y ha seguido ejerciendo una función de acompañamiento. Los costos han subido a medida que se han ido expandiendo las actividades, pero siguen siendo modestos frente a la magnitud de los resultados.<sup>16</sup>

## **Acceso físico**

Desplazarse de y a la escuela puede ser sumamente difícil para todos los niños y niñas y a menudo se esgrime como argumento para no enviar a la niñez con discapacidad a la escuela. Una vez que han llegado a la escuela, los niños y niñas enfrentan otros problemas de acceso físico que es preciso considerar, como, por ejemplo, el ingreso a las instalaciones escolares y la facilidad de movimiento en las áreas pedagógicas y de esparcimiento. La seguridad y la comodidad física de los niños y niñas también debe ser una consideración importante en todas las escuelas si el aprendizaje ha de ser accesible.



Ver mayor información sobre formas de llegar a la escuela y accesibilizar las instalaciones escolares en la **herramienta y consejo práctico No. 1.**

## Tamaño de las clases

Las clases de gran tamaño son consideradas como una barrera para la inclusión de la niñez con discapacidad en todos los países. En los países económicamente solventes, las clases de 30 alumnos/as se consideran demasiado grandes. Y, sin embargo, en los países de escasos recursos las clases de 60 a 100 estudiantes son la norma. Desde luego, es más deseable contar con clases pequeñas y bien manejadas que con clases de gran tamaño y recursos insuficientes. Sin embargo, el tamaño de la clase **no** necesariamente es un factor de peso para el éxito de la inclusión, siempre y cuando las actitudes sean **positivas y acogedoras**. Existen numerosos ejemplos de la inclusión exitosa de niños y niñas con discapacidad en clases de gran tamaño. Las barreras actitudinales contra la inclusión posiblemente sean más poderosas que las barreras suscitadas por la insuficiencia de recursos materiales.

### ***Inclusión en Lesotho... pese a clases de 115 alumnos/as<sup>17</sup>***

En 1994 se llevó a cabo en Lesotho una evaluación de dos escuelas que formaban parte del programa piloto de educación inclusiva del Ministerio de Educación. Una de las escuelas, ubicada relativamente cerca de la capital, Maseru, tenía clases de 50 alumnos/as en promedio y un historial de integración de niños y niñas con impedimentos físicos solamente. La otra escuela quedaba en las montañas, a ocho horas de distancia en automóvil de la capital, y tenía clases de más de 115 alumnos/as.

Los profesores/as de la primera escuela mostraron una actitud negativa frente al programa de educación inclusiva desde el principio. La escuela tenía una buena reputación académica y temían que el nivel sufriría si dedicaban su tiempo a los 'estudiantes lentos/as'. Consideraban el albergue para niños y niñas con discapacidad como una responsabilidad de la misión religiosa que había sido impuesta sobre los profesores/as. Los profesores/as de la escuela en las montañas estaban tan motivados que venían utilizando su tiempo libre a la hora de almuerzo, los fines de semana y por las noches para brindar ayuda adicional a aquellos niños y niñas que la necesitaran, visitar a las familias e incluso llevar a los alumnos/as a sus citas hospitalarias. El hecho de enseñar en clases tan grandes no representó una barrera para la inclusión educativa. Los profesores/as venían manejando las clases de gran tamaño de formas que consideraban aceptables pero, al preguntárseles su opinión, declararon que desde luego hubieran preferido clases de 50 a 55 estudiantes.



Los profesores/as de Lesotho han demostrado una buena voluntad tremenda en su dedicación al éxito de la inclusión en sus escuelas. Se trata de un ejemplo inspirador, pero sería irracional esperar que los profesores/as sacrificaran su tiempo libre de manera rutinaria. El que lo hagan es un extra. Los directores/as de educación deben tratar de integrar las responsabilidades adicionales al trabajo y las responsabilidades regulares de los y las docentes.

### ***Perspectiva de una madre de familia***

Excluir a un niño o una niña con discapacidad de la escuela no reducirá el tamaño de la clase significativamente ni resolverá los problemas asociados con clases demasiado grandes. Una madre de familia perteneciente a la Sociedad de Personas con Discapacidad Mental de Lesotho (LSMHP, según sus siglas en inglés) expresa claramente cómo el tamaño excesivo de una clase no justifica la discriminación:

“¿Por qué debe ser mi hijo con discapacidad el excluido sólo porque el tamaño de la clase es demasiado grande?”

### **Pobreza**

Existe una fuerte correlación entre la pobreza, de un lado, y los bajos niveles de escolaridad y oportunidades educativas en general, del otro. En el caso de la niñez con discapacidad, la pobreza exagera y profundiza la magnitud de su discapacidad y exclusión social. La discapacidad puede ser tanto una causa como un efecto de la pobreza de una familia.

Los programas educativos dirigidos a la infancia más pobre pueden persistir en excluir a los niños y niñas con discapacidad, alegando razones de costo y falta de experiencia. Pero con un poco de esfuerzo dichas actitudes pueden ser erradicadas:

#### ***Escuelas comunitarias en Mali***

Save the Children UK ha apoyado un proyecto de escuelas comunitarias en dos aldeas de un distrito alejado y sumamente pobre de Mali, donde apenas el ocho por ciento de los niños y niñas estaba matriculado en la escuela. Uno de los objetivos de la iniciativa era que las escuelas comunitarias incluyeran a los niños y niñas con discapacidad. Se realizaron actividades para generar conciencia acerca de la discapacidad en la comunidad antes de proceder a matricular a los y las estudiantes en la escuela, y miembros del comité escolar se abocaron a la tarea de matricular a niñas y niños con discapacidad. La pobreza es un problema muy severo en esta zona, pero en ningún momento la comunidad consideró su falta de recursos como una barrera para la inclusión de los niños y niñas con discapacidad.

## Discriminación de género

Cuando las escuelas y los sistemas educativos toman conciencia de la discriminación y las desigualdades de género, sus análisis de género no incluyen automáticamente a los niños y niñas con discapacidad. El grado al que las oportunidades difieren para las niñas y los niños con discapacidad depende del contexto cultural y socioeconómico. En algunos casos se privilegia a los niños antes que a las niñas con discapacidad cuando se toman las decisiones acerca del gasto familiar en educación, mientras que en otros contextos ideales de masculinidad inamovibles pueden exacerbar las actitudes negativas frente a los niños con discapacidad en mayor grado que frente a las niñas.

### Las niñas con discapacidad enfrentan problemas especiales:

- **Problemas de seguridad personal:** Las niñas con discapacidad son más vulnerables al abuso y el maltrato físico y sexual. Además de ser abusadas y maltratadas en el hogar, pueden serlo en la escuela o en el trayecto hacia ésta.
- **Falta de privacidad:** Éste puede ser un problema si las niñas requieren asistencia para utilizar los servicios higiénicos o cambiarse de ropa.
- **Trabajo doméstico:** Evidencias de índole anecdótica sugieren que las niñas con discapacidad pueden ser objeto de mayor explotación en el hogar que las niñas sin impedimentos. El argumento de la 'inutilidad de la educación' refuerza este hecho.

Se ha escrito mucho sobre la 'doble discriminación' o 'discriminación múltiple' que padecen las niñas y mujeres con discapacidad, o las niñas y mujeres que cuidan a familiares con discapacidad. Las niñas son discriminadas desde que nacen, tienen una menor esperanza de vida y reciben menos atención, especialmente si tienen una discapacidad. En algunos casos se les considera una carga adicional o un motivo de desesperación y tienen menos oportunidades de hacer valer sus derechos. Estos problemas se exacerban cuando se trata de niñas refugiadas, trabajadoras, de la calle o pertenecientes a grupos étnicos minoritarios.

### ***Discriminación de género en escuelas especiales en la India***

En la India el índice de ceguera es mayor entre las mujeres (54 por ciento) que entre los hombres (46 por ciento). Y, sin embargo, existen menos escuelas para niñas ciegas y niñas con impedimentos visuales. En Nueva Delhi, de las diez escuelas para menores ciegos, sólo una es para niñas, junto con otra mixta, mientras que ocho de las escuelas especiales atienden exclusivamente a niños varones ciegos.<sup>18</sup>

## Dependencia

La dependencia, o interdependencia, es un ingrediente natural de la vida diaria. Sin embargo, el alto nivel de dependencia que desarrollan algunos niños y niñas con discapacidad frente a sus cuidadores/as puede constituir una barrera para su inclusión en la educación y, en algunos casos, aumentar su vulnerabilidad frente al abuso y el maltrato.

El Artículo 23 de la CDN de la ONU (*ver el Capítulo 3 y la herramienta y consejo práctico No. 5*) dice que el niño o niña con discapacidad tiene derecho a vivir “en condiciones que aseguren su dignidad” y “le permitan llegar a bastarse a sí mismo”. Sin embargo, un número significativo de niños y niñas con discapacidad dependerá siempre de terceros/as para las actividades de la vida diaria y para poder ser incluido en algunos grupos de personas. Su dignidad puede correr peligro, al depender de otras personas para todas las actividades rutinarias, como utilizar los servicios higiénicos. Esto puede ocasionar problemas, tanto para los propios niños y niñas como para sus cuidadores/as.

Los niños y niñas rara vez dependen de un solo cuidador/a. En muchos casos cuentan con varios/as, cada uno de los cuales ejerce diversos roles. En el hogar, los cuidadores/as normalmente son familiares, mientras que en la escuela pueden ser profesores/as, hermanos/as o compañeros/as de estudio – los cambios asiduos de cuidador/a pueden causar problemas.

### ***Depender de amigos/as para ayuda práctica***

“Algunas veces otros niños y niñas, que no eran mis amigos, me llevaban al baño y me ayudaban a subirme a la silla de ruedas. En 1998 tuve un problema con la amiga que me estaba cuidando. Salió embarazada y abandonó la escuela. Pero yo tenía otra amiga, también con discapacidad, y ella se hizo cargo de las cosas que hacía mi primera asistente. Con ella también tuve un problema. No pudo terminar la escuela porque no tenía dinero para pagar la colegiatura del internado.”

*Palabras de Mamello, una niña con discapacidad en una escuela regular.  
Tomado del boletín de EENET No. 5, p. 10.*

Si no contaran con asistencia para comer, ir al baño y comunicarse, muchos niños y niñas no podrían asistir a la escuela. Si dicha ayuda les es negada, o se empieza a ejercer con abuso y violencia, esto repercutirá de manera directa sobre la educación del niño o niña. Los y las docentes tienen que estar alertas ante las potenciales violaciones de los derechos de la infancia que pueden tener lugar cuando los niños y niñas dependen de terceras personas dentro del ambiente escolar. Incluso cuando la relación entre el

niño o niña con discapacidad y su cuidador/a es buena, el vínculo de dependencia que se desarrolla entre ellos puede impedirles a ambos hablar de manera franca o actuar libremente.

Cuanto mayor sea el grado de dependencia del niño o niña, tanto mayor será su vulnerabilidad frente al abandono, el abuso y el maltrato. La transparencia en las relaciones con el cuidador/a son por lo tanto importantes para que el niño o niña pueda quejarse, exigir confidencialidad o solicitar ayuda para prevenir o lidiar con incidentes de abuso y maltrato. Esto es válido para cualquier situación, encuéntrese el niño/a en el hogar, la escuela, una institución o un campamento para refugiados/as.

## **Situaciones de emergencia, conflicto y refugiados/as**

Los conflictos y emergencias no solamente generan discapacidad en los niños y niñas: también exacerban la vulnerabilidad de aquellos que ya la tienen.

Mantener sistemas educativos en situaciones de emergencia o refugiados/as es siempre un reto y en dichas circunstancias, como en cualquier otra, es importante reconocer y apoyar las necesidades de la niñez con discapacidad. En situaciones de emergencia y refugiados/as deben aplicarse los principios básicos del derecho a la educación y la no discriminación de las niñas y los niños con discapacidad.

La inclusión en la educación puede funcionar aun en situaciones particularmente difíciles, por ejemplo, en campamentos para refugiados/as. De hecho, impartir educación en condiciones tan duras – en que en muchos casos el personal define las políticas sin aguardar las directivas del Ministerio – puede hacer aflorar políticas educativas y prácticas de enseñanza innovadoras, flexibles y con gran capacidad de respuesta. Además, las valiosas destrezas desarrolladas en estas circunstancias pueden ser utilizadas luego por el personal, ya sea en tiempos más pacíficos o a su retorno a su país o región de origen.<sup>19</sup>

### ***Refugiados/as bhutaneses en Jhapa, Nepal***

En el programa de apoyo a refugiados/as de Jhapa, Nepal, se identificó a la niñez con discapacidad como un grupo particularmente vulnerable cuyas necesidades no estaban siendo cubiertas. La directora nombró a un coordinador a tiempo completo para el área de discapacidad, el mismo que asumió la conducción de una investigación participativa en acción para desarrollar una línea de base para un programa. La asesora de discapacidad de la oficina londinense de Save the Children UK ofreció cierto apoyo técnico, entre otras cosas acceso a textos importantes.

En el transcurso de la investigación en acción, los niños y niñas con discapacidad relataron cómo podían ayudar a sus familias pero que se sentían excluidos porque si salían a la calle eran blanco de bromas. La educación fue la primera prioridad identificada tanto por los padres y madres como por los niños y niñas. Al cabo de 18 meses se había integrado a las escuelas a más de 700 niños y niñas y se había ofrecido capacitación sobre el lenguaje de signos a niños y niñas con y sin discapacidad auditiva en todos los campamentos.

"No existe ninguna razón por la cual no habríamos podido incluir las necesidades de los niños y niñas y personas adultas con discapacidad desde un inicio... No se necesita conocer los 'nombres científicos, con su respectiva clasificación y categorización', para incorporar las necesidades de las personas con discapacidad en los programas de distribución de alimentos, salud y educación."<sup>20</sup>

*Oficial de Programas de un campamento  
para refugiados/as butaneses en Jhapa, Nepal*

## Herramienta para taller

### Barreras contra la educación inclusiva

#### Resumen

Las barreras percibidas contra la educación inclusiva pueden estar relacionadas con:

- Actitudes negativas
- Invisibilidad
- Costo
- Acceso físico
- Tamaño de las clases
- Pobreza
- Discriminación de género
- Dependencia
- Emergencias

#### Actividad

- Imagine que es usted un niño o una niña con discapacidad en su contexto en particular.
  - ¿Cuál es su nombre? ¿Edad? ¿Género?
  - ¿Cuál es la naturaleza de su discapacidad?
  - ¿Dónde vive y con quién?
- Piense qué oportunidades existen para usted para acceder a los sistemas educativos existentes y cuáles podrían ser los obstáculos. Remítase al listado en la parte superior.
- En un papelógrafo, dibuje cinco círculos concéntricos. El círculo más pequeño al medio representa al niño o la niña. El segundo círculo representa a la familia. El tercero representa a la comunidad. El cuarto representa la escuela. El círculo más grande representa los sistemas, por ejemplo, el sistema económico, el sistema educativo, etc. Escriba el nombre de cada círculo al interior del mismo.
- ¿Las oportunidades / los obstáculos se dan a nivel del niño/a, la familia, la comunidad, la escuela o los sistemas sociales más amplios? Escriba sus ideas en el cuadro, utilizando lapiceros de colores diferentes para representar las oportunidades y los obstáculos.
- Observe el cuadro que ha dibujado y pregúntese: ¿Las oportunidades y obstáculos se encuentran repartidos equitativamente? ¿O se concentran en un nivel más que en otros?

# 5

## ¿Cómo podemos apoyar la educación inclusiva?

En este capítulo exploramos formas de apoyar la educación inclusiva promoviendo:

- Actitudes positivas
- Ambientes de aprendizaje inclusivos
- Intervención temprana
- Modelos positivos a imitar
- Desarrollo de políticas apropiadas
- Un cambio de sistema en la educación

### **Promoviendo actitudes positivas**

La falta de conocimientos, la desinformación y las actitudes negativas de la sociedad conducen de manera directa a la exclusión de las niñas y los niños con discapacidad de la educación. Igualmente, cuando las capacidades, derechos y necesidades de los niños y niñas con discapacidad se subestiman de manera constante, el resultado suele ser una autoestima baja y actitudes negativas acerca de sí mismos y sus capacidades.

En todas las sociedades existe la necesidad de tomar conciencia de que cada niño/a es un ser único y diferente, y que los niños y niñas con discapacidad tienen los mismos derechos, necesidades y aspiraciones que cualquier otro niño o niña. Es importante realizar actividades de sensibilización a todos los niveles de la sociedad – a nivel del niño/a, la familia y la comunidad – para contrarrestar los temores, apreciaciones equivocadas y actitudes negativas. La manera más efectiva de hacer esto es promoviendo la participación de personas y niños y niñas con discapacidad.

El impacto de las actitudes negativas se manifiesta asimismo a nivel de las políticas y leyes, así como en las prácticas escolares. Funcionarios/as de educación, docentes y ONG deben entender la discapacidad como un reto social – es decir, como la falta de oportunidades de la niñez con discapacidad para desarrollar al máximo sus capacidades y participar en la sociedad – en vez de asumir que los niños y niñas con discapacidad son seres a quienes ‘les faltan’ algunas destrezas o habilidades. Sólo cuando este concepto sea interiorizado es que las personas y organizaciones del sector educación reconocerán su papel como corresponsables de romper el ciclo de actitudes negativas y segregación.

## ***Combatiendo la exclusión en Ciudad Ho Chi Minh, Vietnam***<sup>21</sup>

Vietnam fue el segundo país del mundo en firmar la CDN de la ONU y, en 1991, promulgó un Plan Nacional de Acción de siete puntos. En 1993, el Departamento de Educación organizó dos seminarios con apoyo de Save the Children UK, para demostrar el módulo *Conjunto de materiales para la formación de profesores: las necesidades especiales en el aula*, producido por UNESCO. Gracias a este taller, varios funcionarios/as de educación distritales se percataron de que ya había muchos niños y niñas con discapacidad leve integrados en escuelas regulares y que podían estar orgullosos de ello.

Antes de matricularse en un centro de educación inicial, los niños y niñas están obligados a someterse a un examen médico para certificar que gozan de buena salud. Este requisito puede ser usado como excusa para negar el ingreso de un niño o niña con discapacidad por profesores/as que temen ver recortadas sus bonificaciones si un niño o niña no progresa. Aunque muchos niños y niñas con discapacidad son aceptados de manera extraoficial en los centros de educación inicial, sus profesores/as pueden ser criticados por ello.

Como parte del programa, se organizaron talleres en la escuela y la comunidad para padres y madres y cuadros zonales y distritales de educación, a fin de desarrollar actitudes más positivas frente a la infancia con discapacidad. Además, se publicaron artículos en los diarios, que contribuyeron a sensibilizar a la opinión pública acerca del programa. El resultado fue que los padres y madres de niños y niñas con discapacidad mostraron un mayor interés en matricular a sus hijos/as en la escuela, los progenitores de niños y niñas sin discapacidad apaciguaron sus temores y la población local colaboró con donaciones. La visita de un grupo de docentes extranjeros/as ayudó a consolidar la confianza de los profesores/as locales en lo que estaban haciendo.

Programas como éste pueden marcar una importante diferencia. Sin embargo, al final las actitudes negativas reflejan los valores de una sociedad, y es solamente empoderando a las personas con discapacidad a través de la educación, para que participen en la sociedad en igualdad de condiciones como profesores/as, abogados/as, arquitectos/as, etc., que la sociedad desarrollará actitudes más positivas.

## **Promoviendo ambientes de aprendizaje inclusivos**

Crear un ambiente acogedor y accesible, donde los niños y niñas puedan estudiar y aprender, es parte fundamental de la educación inclusiva. Los niños y niñas necesitan poder desplazarse hasta la escuela sin riesgo para su seguridad personal y moverse dentro de un entorno físico y social seguro.



Ver mayor información sobre el entorno físico en la **herramienta y consejo práctico No. 1.**

También necesitan un ambiente afectuoso y estimulante para asimilar los contenidos de aprendizaje e interactuar con sus iguales y profesores/as. Para ello posiblemente sea necesario adecuar los métodos, materiales, ambientes y horarios de clases, en vez de adecuar a los niños y niñas a los métodos ya existentes. Dichos cambios mejorarán la calidad de la enseñanza para todos los niños y niñas – y no sólo para aquellos que tienen discapacidad.

Ver mayores detalles sobre el ambiente de aprendizaje en la **herramienta y consejo práctico No. 2.**

El siguiente ejemplo, tomado de Inglaterra, recoge aspectos clave relacionados con el desarrollo de ambientes de aprendizaje más inclusivos:

### ***Un marco para mejorar la enseñanza-aprendizaje en Lewisham, Inglaterra<sup>22</sup>***

La autoridad local de educación de Lewisham, Londres, contrató a un investigador del área de educación de la Universidad de Manchester para que trabajara con los profesores/as de varias escuelas en el desarrollo de un marco para promover prácticas más inclusivas en el aula. Se estudiaron y desarrollaron técnicas de enseñanza de manera colaborativa. Las siguientes destrezas se consideraron fundamentales:

- Hacer preguntas durante la clase para incentivar la participación activa de los y las estudiantes.
- Monitorear las respuestas de los alumnos y alumnas en clase.
- Guiarse por la intuición y desarrollar una buena relación con la clase.
- Mantener un estilo de enseñanza ágil y animado.

La calidad de las relaciones en la clase y las destrezas de comunicación de los y las docentes son centrales para el desarrollo de un ambiente de aprendizaje inclusivo, en el que todos y todas participen. En Lewisham se destacaron tres métodos para apoyar el aprendizaje:

- Las técnicas niño-a-niño, que utilizan a los y las estudiantes como un recurso en el aula.
- El trabajo en equipo de todos los profesores/as y otras personas adultas, demostrando un compromiso común de utilizar prácticas más eficaces.
- Las alianzas entre el hogar y la escuela, para brindar apoyo extra cuando sea necesario.

## Promoviendo la intervención temprana

Es un hecho reconocido que el mayor impacto para mejorar la vida de un niño o niña con discapacidad se logra durante la temprana infancia (de 0 a 6 años). Una intervención temprana apropiada tendrá un impacto mucho mayor y una mejor relación costo-eficacia que intervenciones prolongadas más adelante en la vida. Esto es especialmente cierto cuando se trata de prevenir que un impedimento se agrave. Dicho de otro modo: cuanto más temprana la intervención, tanto mayor será el impacto sobre el desarrollo futuro del niño o niña.

En Papúa Nueva Guinea, la intervención temprana y el apoyo familiar fueron priorizados como parte del desarrollo de un programa de formación docente más inclusivo.

### ***Intervención temprana inclusiva en Papúa Nueva Guinea<sup>23</sup>***

En 1991, el Gobierno de Papúa Nueva Guinea decidió introducir algunos cambios en la formación docente pre servicio. Se incorporaron las necesidades educativas especiales (NEE) al programa de formación docente existente, de tres años de duración. Para apoyar el programa de educación inclusiva del Gobierno, la ONG religiosa Callan Services for Disabled Persons abrió un programa basado en la comunidad de 'contacto con el hogar' y un centro de educación inicial inclusivo. A su vez, Callan Services recibió apoyo de Christoffel Blinden Mission, que asignó al programa a un asesor extranjero.

Como resultado de esta iniciativa, niños y niñas con y sin problemas de sordera aprendieron a comunicarse entre sí desde muy corta edad sin temores ni prejuicios. Los niños y niñas sin problemas auditivos actuaron luego de intérpretes para los niños y niñas sordos cuando ingresaron a primaria y se encontraron con profesores/as que no habían sido capacitados en el lenguaje de signos. Adicionalmente, las familias y comunidades desarrollaron una sensibilidad frente a los problemas relacionados con la sordera y recibieron charlas acerca de las necesidades de los niños y niñas sordos.

*(Ver también el estudio de caso de Anhui, China, más adelante.)*

## Promoviendo modelos positivos a imitar

Todos los niños y niñas necesitan modelos positivos a imitar. Los modelos adultos positivos son esenciales para el desarrollo de la autoestima y autovaloración de la infancia. Muchos niños y niñas con discapacidad, sin embargo, crecen sin haber conocido a personas adultas con discapacidad y por lo tanto no saben qué supondrá para ellos crecer y convertirse en adultos. Pueden crecer más aislados que sus iguales de otros grupos discriminados

(por ejemplo, que las niñas o los niños de ambos sexos de minorías étnicas), dado que la mayoría de niños y niñas con discapacidad son hijos de padres y madres sin discapacidad, y la mayor parte de personas adultas con discapacidad procrea hijos/as sin discapacidad. Esto hace que los niños y niñas con discapacidad no entren en contacto de manera natural con personas adultas con discapacidad, ni tampoco necesariamente con otros niños o niñas con discapacidad, y éste es un aspecto que debe abordarse como parte del proceso de inclusión.

Idealmente, hombres y mujeres con discapacidad deben participar de alguna manera en la educación de los niños y niñas con discapacidad. Esto podría hacerse inicialmente mediante visitas a domicilio e intervenciones de RBC. Personas adultas con discapacidad podrían ayudar a preparar a los niños y niñas para la escuela y persuadir al mismo tiempo a los padres y madres de que la educación sí merece la pena. Se podía invitar a hombres y mujeres con discapacidad a dar charlas en la escuela acerca de sus vidas y logros. Las personas adultas con discapacidad tienen un importante rol de incidencia que cumplir en la educación, trátense de padres y madres de familia, miembros del comité escolar, profesores/as o simplemente miembros de la comunidad local. En el caso de los niños y niñas sordos, se considera esencial que tengan la oportunidad de interactuar con personas adultas sordas y otros niños y niñas sordos, con el objeto de desarrollar destrezas en el lenguaje de signos.

### ***Un profesor con discapacidad promueve actitudes positivas en la provincia de Khatlon, Tayikistán<sup>24</sup>***

En una zona rural al sur de la capital de Tayikistán, aproximadamente a una hora de distancia en automóvil, Save the Children UK apoyó un proyecto de RBC con un activo grupo de padres y madres. Éstos organizaron centros de atención diurna y jardines de infancia para promover la socialización de los niños y niñas con discapacidad a través del juego.

El 'señor I' es un profesor de la comunidad que tiene un impedimento físico. El personal y los padres y madres del centro de atención diurna le rogaron participar en el centro. El 'señor I' utilizó ayudas visuales para captar la atención de los niños y niñas, así como rimas, adivinanzas y juegos de matemáticas para hacer más interesante el aprendizaje. Los niños y niñas a menudo lo abordaban para conversar sobre sus problemas – un problema común para la niñez con discapacidad es ser blanco de burlas o insultos. Podían confiarle lo que sentían con una soltura que no podían desplegar ante otras personas adultas, gracias a que tenía un impedimento. 'G' tenía un problema de pronunciación. Solía permanecer sentada sola en una esquina. El 'señor I' la incentivó a hablar más y a no sentir temor de su dificultad para pronunciar las palabras. Actualmente 'G' ha pasado a primer grado y el señor I mantiene contacto con su nueva profesora. La 'señora B', cuyo hijo tiene un impedimento físico, afirmó sentirse reconfortada por la presencia del 'señor I', al comprobar que éste había salido adelante, y eso la hizo tomar conciencia de que su propio hijo también podría desenvolverse adecuadamente en el futuro.

## Apoyando el desarrollo de políticas apropiadas

En muchos casos, las actitudes negativas de la sociedad se traducen en políticas nacionales inapropiadas. Rara vez se hace un esfuerzo para incluir a los niños y niñas con discapacidad en el desarrollo de políticas relevantes para sus necesidades. En muchos casos, dichas políticas inapropiadas pueden ser más discapacitadoras que la ausencia total de una política (por ejemplo, la política generalizada en Europa Central y Oriental de promover la institucionalización automática del niño o niña con discapacidad para atender sus necesidades).

El derecho de todos los niños y niñas con discapacidad a tener acceso a la educación ha sido adherido por los países signatarios de la CDN de la ONU. Sin embargo, muy pocos países han formulado políticas diferenciadas propias para la educación de la infancia con discapacidad. Actualmente, los ejemplos más notables de políticas educativas progresistas, que *sí* incluyen a la niñez con discapacidad, son Sudáfrica y Uganda.<sup>25</sup> En Lesotho se diseñó una política hace muchos años, pero el gobierno carecía de la confianza o el conocimiento necesario para implementarla. Save the Children UK actuó como catalizador, convocando a los interesados clave (incluyendo a las personas con discapacidad) y ayudando al Ministerio de Educación a poner las políticas en práctica.

### ***Desarrollo de una política en Lesotho<sup>26</sup>***

La política del Ministerio de Educación de Lesotho para incluir a la infancia con discapacidad en sus escuelas primarias se enriqueció a raíz de un estudio efectuado por una consultora en 1987. El estudio fue comisionado por el Ministerio con financiamiento de USAID y concluyó que la atención institucional de la niñez con discapacidad era dañina para el bienestar emocional y psicológico del niño o niña, vulneraba prácticas tradicionales de atención y cuidados, era sumamente costosa y llegaba solamente a una minoría.

Se realizó un largo proceso de consulta con los interesados clave, a fin de traducir una política inclusiva en acciones concretas. Esta iniciativa fue liderada por la Asesora Regional de Discapacidad de Save the Children UK, en alianza con la organización nacional de personas con discapacidad. Fue un proceso lento, que requirió de un enorme cambio de mentalidad, en el sentido de pasar de la práctica no cuestionada de institucionalizar a una minoría de niños y niñas con discapacidad, al derecho a la educación para todos los niños y niñas con discapacidad en sus escuelas locales. En 1991, con el apoyo de un asesor de Save the Children se fundó la Unidad de Educación Especial del Estado y se introdujo la educación inclusiva en diez escuelas piloto. La fortaleza del programa radicó en su sólida reserva de colaboradores/as, provenientes de un amplio sector transversal de la comunidad, quienes participaron desde el inicio en el debate sobre cómo poner en práctica la nueva política. El resultado de esta nueva política fue una respuesta mucho más coordinada frente a las necesidades y derechos de la niñez con discapacidad.

## Impulsando un cambio de sistema en la educación

El mejoramiento de las escuelas puede ser un efecto de la introducción de la educación integrada o una oportunidad para introducir la educación integrada. Pero, cualquiera que sea el camino elegido, el mejoramiento de las escuelas tiene que ocurrir.

La introducción de prácticas más inclusivas en la educación exige cambios en el currículo, la formación docente, las metodologías de enseñanza y las actitudes de los profesores/as. Idealmente, dichos cambios deben tener lugar antes de la inclusión de la niñez con discapacidad. Sin embargo, es poco realista esperar a que dichos cambios tengan lugar antes de introducir un enfoque de educación inclusiva. De hecho, en Lesotho fue la introducción de un enfoque inclusivo lo que generó los cambios en la formación y las actitudes de los profesores/as.

En muchos países, la formación de los profesores/as de educación especial se realiza de manera separada. Si todos los profesores/as han de enseñar a niños y niñas con una amplia gama de capacidades e impedimentos, su formación debe reflejar esta circunstancia. De igual manera, si el rol de los y las especialistas ha de ser otro en un sistema inclusivo, éstos también necesitan una formación más apropiada para poder asumir una función de apoyo a las escuelas locales en el desarrollo de prácticas más inclusivas.

En el ejemplo a continuación se describe un enfoque de capacitación adaptado a las circunstancias particulares de una provincia deprimida en China central.

## **Formación de profesores/as de educación inicial en Anhui, China<sup>27</sup>**

La Comisión Provincial de Educación de Anhui (APEC, según sus siglas en inglés), China, estaba preocupada por una nueva legislación que exigía a las comisiones provinciales de educación trabajar hacia el cumplimiento de los objetivos de la Educación para Todos, entre ellos ofrecer servicios para la niñez con discapacidad. Estudios realizados por APEC habían sugerido que una salida podía ser la integración, al reducir la necesidad de escuelas especiales y ampliar la cobertura de su experimento con clases especiales en las escuelas primarias. Save the Children UK manifestó interés en incidir en el desarrollo de la temprana infancia y la discapacidad a través de la educación inicial. APEC consideró que la intervención temprana facilitaría su trabajo y mostró interés en empezar en el sector de educación inicial, pero se mantuvo firme en su objetivo final de trabajar en el sector de primaria, en línea con sus obligaciones legales.

El Programa de Educación Integrada, como se le conocía en ese entonces, empezó con el desarrollo de un centro de educación inicial en una ciudad rural en 1988, seguido de un segundo centro en 1990. **Se introdujeron cambios en la metodología general de enseñanza, pasando de un sistema de enseñanza formal a uno de aprendizaje basado en el juego (aprendizaje activo) y actividades en grupos pequeños.** En Anhui no había ningún modelo de aprendizaje activo que observar, por lo que grupos pequeños de profesores/as y administradores/as pasaron períodos cortos en Hong Kong, trabajando con profesores/as en los centros de educación inicial (CEI) integrados promovidos por el Ejército de Salvación.

En 1993 se aumentó el impacto del programa a 15 CEI adicionales y se solicitó la ayuda de una asesora de Save the Children UK. Se capacitó al director o directora y hasta dos profesores/as de aula en cada CEI. El aumento del impacto se logró por medio de cursos intensivos de capacitación al inicio, visitas de seguimiento y supervisión, clases de demostración, seminarios anuales y un boletín informativo. Se impartió instrucciones a los CEI de admitir al menos a dos niños o niñas con problemas de aprendizaje entre leves y moderados, de preferencia entre las edades de tres y cuatro años, de manera tal que pudieran contar con tres años de educación inicial antes de empezar la primaria. De no ser así, dichos niños y niñas no hubieran sido admitidos en la escuela.

## Herramienta para taller

### Mapeo de áreas de intervención para apoyar la educación inclusiva

#### Resumen

La educación inclusiva puede ser impulsada de muchas formas:

- promoviendo actitudes positivas
- promoviendo ambientes de aprendizaje inclusivos
- promoviendo la intervención temprana
- promoviendo modelos positivos a imitar
- apoyando el desarrollo de políticas apropiadas
- impulsando un cambio de sistema en la educación.

#### Actividad

1. En una hoja grande de papel, dibuje un cuadro con seis columnas. En la primera columna, escriba los enfoques mencionados arriba para apoyar intervenciones de educación inclusiva (agregue cualquier otro que desee añadir).
2. En la segunda columna, *priorice* los enfoques de acuerdo a cuáles serían más/menos difíciles de lograr en su contexto en particular – en que 1 significa el menos difícil de lograr y 6 el más difícil de lograr.
3. Escriba lo siguiente en las columnas restantes:
  - *iniciativas locales* de las que tenga usted conocimiento
  - *experiencia directa* que posean usted y/o su equipo en cada enfoque
  - *destrezas o experiencia* en otras áreas programáticas que podrían ser útiles para desarrollar cada uno de los enfoques de su lista
  - *comentarios o conclusiones* en términos de áreas de posible intervención.

	Prioridad	Iniciativas locales	Experiencia directa	Otra experiencia relevante	Comentarios/ conclusiones
Actitudes					
Ambiente de aprendizaje					
Intervención temprana					
Modelos a imitar					
Desarrollo de políticas					
Cambio de sistema					

# 6

## Haciendo que funcione: principios de la implementación de una educación inclusiva

En este capítulo resumimos los principios clave de una educación inclusiva – es decir, qué se requiere para que funcione adecuadamente:

- Un cambio de sistema
- Escuelas
- Cambios en la gestión escolar
- Profesores/as
- Participación infantil
- Participación de la comunidad

### Un cambio de sistema

- **Análisis: ¿Dónde se requiere el cambio?**

Antes de planificar e implementar un programa de educación inclusiva, es importante desarrollar una visión general del sistema educativo – a fin de identificar dónde se requieren los cambios. Los cambios en un área pueden quedar sin efecto si es que no se producen cambios en otras.

- **Recolectar información de línea de base**

Establezca una relación entre las políticas existentes para la inclusión de la infancia con discapacidad en la educación y las condiciones y prácticas ‘sobre el terreno’. Pero cuídese de invertir demasiado tiempo y dinero recolectando información. En muchos casos, usar los estimados internacionales es suficiente como punto de partida y puede complementarse posteriormente con una recolección de información focalizada a nivel local.<sup>28</sup>

Una inclusión exitosa depende de la distribución cuidadosa y planificada de los recursos humanos y materiales ya existentes.



- **Diseño de políticas inclusivas**

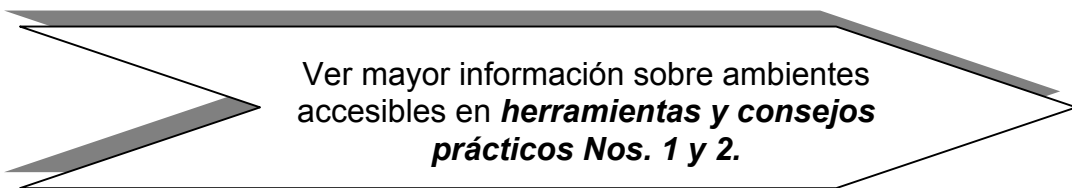
Los planificadores/as de políticas y programas tienen que entender que un sistema educativo inclusivo beneficia a las niñas y niños de **todos** los grupos de la sociedad, y no solamente a aquellos con discapacidad. Las políticas educativas que consideran las necesidades de todos los grupos marginados de la sociedad tienen mayores probabilidades de éxito. Crear políticas para categorías separadas de niños y niñas exige más tiempo y dinero y refleja una actitud divisionista.

- **Aceptar responsabilidades**

En los sistemas tradicionales se culpa a los niños y niñas y sus familias si un niño o niña no está matriculado en la escuela o no aprende. En un sistema inclusivo, en cambio, se reconoce que la escuela tiene un papel importante que cumplir cuando los niños y niñas no asisten a la escuela o no están aprendiendo. Los sistemas escolares tienen que aceptar su responsabilidad de hacer que los niños y niñas aprendan, utilizando sistemas y metodologías más relevantes y con mayor capacidad de respuesta frente a las necesidades de los niños y niñas.

- **Ambientes de aprendizaje accesibles**

La accesibilidad del ambiente de aprendizaje es esencial para facilitar la participación en igualdad de condiciones y la inclusión plena de todos los niños y niñas. Los familiares y los propios niños y niñas tienen que participar estrechamente en la discusión de la accesibilidad, incluyendo los siguientes aspectos: movilidad y transporte, accesibilidad física de los edificios, actitudes, métodos de enseñanza, idioma de instrucción, relaciones entre profesores/as y alumnos/as, etc.



- **Flexibilidad curricular**

Tanto el currículo como el sistema de exámenes tienen que ser relevantes para todos los niños y niñas. Cuando el currículo es flexible, todos los niños y niñas tienen la oportunidad de aprender, beneficiarse de la educación y obtener reconocimiento por sus logros.

## Escuelas

- **Adoptar un enfoque centrado en la escuela como totalidad**

Las escuelas tienen que ser incentivadas a alcanzar la autosuficiencia en su respuesta a los niños y niñas que son marginados por la causa que fuere. En el enfoque de la escuela como totalidad, todos los miembros del personal (todos los profesores/as, asistentes/as, celadores, etc) participan en la promoción de prácticas inclusivas. Con demasiada frecuencia, esta responsabilidad la ejercen solamente uno o dos miembros del personal.

Promover un enfoque basado en la escuela como totalidad es especialmente importante en las áreas rurales, que tienden a encontrarse aisladas de los sistemas de apoyo adicional. Todos los y las integrantes del plantel escolar necesitan capacitación y sensibilización acerca de la inclusión de la niñez con discapacidad, así como un buen liderazgo de parte de los directores y directoras de educación.

- **Escuelas piloto**

Muchos países empeñados en establecer un sistema inclusivo han comprobado la utilidad de desarrollar una escuela piloto. La escuela piloto puede servir para demostrar los beneficios de la inclusión a otras escuelas, directores/as de educación, directores/as de escuela y comunidades. Además, puede servir de base de recursos para impartir capacitación práctica al profesorado. Una vez que una escuela piloto ha probado ser efectiva, los métodos pueden introducirse a una escala más amplia. Las escuelas piloto, o modelo, han demostrado ser sumamente útiles para capacitar a los y las docentes. Idealmente, cada región debería tener su propia escuela piloto. *(Ver ejemplos de Laos en el Capítulo 4 y Anhui en el Capítulo 5.)*

- **Apoyo adicional**

Si en el sistema educativo existe apoyo adicional, es preferible que éste se dé a nivel distrital o provincial, y no de escuelas individuales. La idea es garantizar que las escuelas acepten su responsabilidad como totalidad frente a todos los niños y niñas bajo su cargo y no dependan de asesores/as externos. Expertos/as adicionales pueden brindar apoyo desde el nivel distrital o nacional.

## Cambios en la gestión escolar

Una buena gestión es esencial cuando se introducen cambios educacionales. Los directores/as de educación locales y directores/as de escuela pueden cerciorarse de que las escuelas cuenten con el apoyo necesario y ayudar a desarrollar redes entre escuelas. Para promover prácticas más inclusivas en la escuela, los directores/as de educación pueden.<sup>29</sup>

- **Cerciorarse de no sobrecargar a los profesores/as**

Una planificación cuidadosa por parte de los directores/as de educación garantiza que los profesores/as tengan cargas de trabajo manejables. Esto incluye, por ejemplo, el tamaño de las clases y el número de niños y niñas identificados como alumnos/as con impedimentos o problemas de aprendizaje.

- **Recompensar a los buenos profesores/as**

Los directores/as de educación pueden crear sistemas de premiación para aquellos profesores/as que demuestren destrezas adicionales. Esto se puede hacer mediante los sistemas previamente existentes de promoción o calificación, y no creando sistemas paralelos 'especiales'.

- **Programar tiempo para que los profesores/as se observen unos a otros**

Uno de los métodos más eficaces para mejorar las prácticas de los profesores/as e incentivarlos a ser más flexibles y creativos es darles la oportunidad de observar mutuamente su trabajo. Los directores/as de educación deben priorizar este aspecto en su planificación y cerciorarse de que los profesores/as dispongan de oportunidades para reflexionar acerca de su experiencia. Se trata de una valiosa forma de capacitación en servicio. Además, deben proporcionar apoyo constante a los profesores/as que están empezando a trabajar de nuevas formas.

- **Identificar a los niños y niñas que están fuera de la escuela**

Los directores y directoras de educación tienen que cerciorarse de que todos los niños y niñas de la comunidad sean ubicados, admitidos en la escuela y ayudados a continuar en la escuela si surgen dificultades.

- **Promover la colaboración multisectorial**

La cooperación con otros sectores competentes (por ejemplo, con servicios sociales o de salud) es parte esencial de la gestión de una educación inclusiva. Es posible que los niños y niñas con discapacidad y sus familias estén recibiendo servicios de diversas fuentes.

## **Profesores/as**

- **Formación docente**

Los profesores/as necesitan capacitación acerca de los principios de la inclusión y conocimientos básicos sobre discapacidad a fin de garantizar que

sus actitudes y enfoques no prevengan a la niñez con discapacidad de obtener un acceso igualitario al currículo. La formación debe ser permanente, llevarse a cabo en forma de cursos (o módulos) cortos y tener lugar dentro de un ambiente escolar local, de preferencia la propia escuela. La formación debe darse tanto en la etapa pre servicio como en servicio. La capacitación en servicio basada en la resolución de problemas concretos es más efectiva que la formación teórica pre servicio. De hecho, alentar a los profesores/as a reunirse regularmente para discutir sus problemas y adquirir confianza en sus propias habilidades es, según se dice, el método más efectivo para fortalecer al personal.

- **Responsabilidades de los profesores/as**

Los profesores/as tienen que entender y aceptar que es su obligación enseñar a todos los niños y niñas, dado que todos los niños y niñas tienen derecho a la educación. **Motivar a los profesores/as a asumir esta responsabilidad puede ser la llave del éxito.** Una vez que estén motivados, requerirán apoyo práctico y retroalimentación constructiva de manera permanente. Pueden usarse sistemas de premiación para mantener el compromiso de aquellos profesores/as que demuestren destrezas adicionales, pero los premios o recompensas deben darse a través de los sistemas de promoción y calificación ya existentes. Ser reconocido como un profesor/a creativo y ver cómo los niños y niñas con discapacidad obtienen logros será ya de por sí gratificante para un profesor/a. Premiarlo con pagos adicionales por enseñar a alumnos/as con discapacidad tiende a ser divisivo.

- **Metodología de enseñanza**

Los profesores/as que sólo tienen experiencia con métodos de enseñanza-aprendizaje memorísticos y repetitivos probablemente tendrán dificultades para adaptar su estilo y adoptar métodos más activos y centrados en la infancia. Los cambios en la metodología de enseñanza pueden incluir: reacomodar el salón, de manera tal que los niños y niñas puedan trabajar en grupos pequeños; alentar un sistema de 'compañerismo' en el que niños y niñas mayores o académicamente más capaces sean asignados para trabajar con otros niños y niñas que experimentan dificultades; introducir materiales localmente disponibles para actividades lúdicas o para enseñar matemáticas y vocabulario nuevo. Los profesores/as requieren oportunidades para ensayar los métodos nuevos, intercambiar ideas y observar a otros profesores/as en el uso de distintos métodos.

- **Acceso a información**

Los profesores/as necesitan acceso a información fácil de leer acerca de documentos internacionales y formas de implementar prácticas más inclusivas. Leer acerca de la experiencia de otros profesores/as que trabajan en contextos similares ayuda a los profesores/as a reflexionar sobre su propia experiencia y desarrollar confianza en sí mismos para ensayar ideas nuevas.

## Participación infantil

- **Metodología niño-a-niño**

Los niños y niñas constituyen un recurso valioso y muchas veces subutilizado. En general, aceptan la discapacidad con mucho mayor facilidad que sus profesores/as y progenitores. El enfoque niño-a-niño es un mecanismo extremadamente eficaz para movilizar la participación de la infancia. Existen experiencias de niños y niñas que han participado activamente en combatir las actitudes negativas de sus comunidades frente a la discapacidad, identificar a niños y niñas excluidos de la escuela, cargar o empujar a niños y niñas con discapacidad física a la escuela, tomar apuntes para niños y niñas sordos en clase, dar clases a niños y niñas con discapacidad en sus hogares, etc. En Zambia y Lesotho, niños y niñas han realizado encuestas en sus comunidades con el propósito específico de identificar a los niños y niñas con discapacidad e influir sobre sus padres y madres para que los matriculen en la escuela.

- **Grupos de niños y niñas con discapacidad**

En algunos contextos puede ser muy útil alentar a los niños y niñas con discapacidad a reunirse en grupos para desarrollar una identidad positiva, tener contacto con personas con discapacidad que puedan servirles de modelo e intercambiar experiencias en relación con las dificultades especiales que pueden estar enfrentando. En el caso de los niños y niñas sordos, tienen que tener la oportunidad de practicar su lenguaje de signos. Las personas adultas con discapacidad y organizaciones de personas con discapacidad pueden ser sumamente útiles para apoyar el desarrollo de dichos grupos. En Nepal, un grupo de niños y niñas con discapacidad ha hecho campaña a nivel nacional para persuadir a los padres y madres de matricular en la escuela a sus hijos e hijas con discapacidad.  
*(Ver la historia de Sangita de Nepal en el Capítulo 4.)*

## Participación de la comunidad

- **Participación de la comunidad en la educación**

Hay muchos/as miembros de la comunidad que pueden contribuir al desarrollo de una educación inclusiva: trabajadores/as de RBC, personas mayores respetadas, líderes religiosos/as, padres y madres, personas adultas con discapacidad y los propios niños y niñas.

Hacer uso de los recursos humanos y materiales disponibles en la comunidad ayuda a forjar lazos entre la escuela, las familias y comunidades, además de hacer que la comunidad sienta como propios los programas de educación inclusiva. El objetivo de largo plazo es promover la inclusión en la sociedad en general.

- **Participación de los padres y madres**

Los progenitores de niños y niñas con discapacidad a menudo son los defensores más poderosos de los derechos de la niñez con discapacidad a acceder a la educación. Merecen apoyo para conseguir sus objetivos. Sin embargo, muchos padres y madres no son conscientes de que sus hijos e hijas con discapacidad tienen derecho a asistir a las escuelas del vecindario. De hecho, los intereses u objetivos de los progenitores pueden no coincidir siempre con las necesidades e intereses de sus hijos e hijas.

Los progenitores pueden requerir ayuda para organizarse en un grupo y cuestionar las prácticas excluyentes en la educación. Siempre que sea posible, los padres y madres de niños y niñas con discapacidad deben ser apoyados para trabajar en alianza con organizaciones de personas con discapacidad y otros colectivos basados en la comunidad en la defensa de dichos derechos.

- **Participación**

La participación de niños y niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas con discapacidad en la formulación de las políticas y prácticas es crucial. Promover la participación de grupos pequeños de niños y niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad y apoyarlos para que se pronuncien públicamente acerca de sus prioridades y necesidades es un primer paso hacia el objetivo de lograr una educación más centrada en la niñez y más útil para sus vidas diarias. Su participación muchas veces puede acelerar el desarrollo de prácticas más inclusivas. Su conocimiento y experiencia en discapacidad deben respetarse a todos los niveles.

**¡Tome las cosas con calma!**

El ritmo de desarrollo debe ser lento, de manera tal que las personas involucradas se sientan cómodas con los cambios.

## Herramienta para taller

### Planificación de actividades

Habiendo leído este folleto, posiblemente desee usted elaborar un plan de acción para promover la educación inclusiva en su propio contexto.

#### Actividad

Debatan las siguientes preguntas y acuerden acciones prácticas que puedan realizar en su propio contexto. Sugerimos que lo hagan como una actividad en equipo, pero también puede ser útil considerar algunas de las preguntas a nivel individual.

- ¿Qué ha aprendido de este folleto?
- ¿Cuáles son las lecciones clave para su propio contexto?
- ¿Cuáles pueden ser las principales amenazas para desarrollar una educación inclusiva en su propio contexto?
- ¿Cuáles son los principales retos que enfrentan usted y su equipo?
- ¿Qué pasos van a tomar?
- ¿Cuáles serán sus indicadores para medir el desempeño o el éxito?
- ¿Qué actividades específicas podrían planear para el próximo año (escolar)?
- ¿Cuándo y cómo evaluarán los avances logrados – con el personal de Save the Children UK, el personal de la escuela, los niños y niñas, las familias, etc?

# Notas

<sup>1</sup> Ver Save the Children (1999) *Towards Responsive Schools*, para un análisis más detallado de la relación entre la calidad de la educación y la capacidad de respuesta frente a las necesidades de la infancia.

<sup>2</sup> Adaptado de: *Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools* (2000) Centre for Studies in Inclusive Education, Bristol, Reino Unido.

<sup>3</sup> Esta definición de educación inclusiva se usó durante el seminario sobre Educación Integrada organizado por el Consorcio Internacional sobre Discapacidad y Desarrollo (IDDC, según sus siglas en inglés) en Agra, India, en 1998. Desde entonces, ha sido reproducida casi textualmente en el Libro Blanco de Sudáfrica sobre educación inclusiva, en marzo de 2000.

<sup>4</sup> Adaptado de: *SC UK Disability Policy*, 1998.

<sup>5</sup> Las necesidades y derechos de la niñez con discapacidad se incluyeron como uno de los siete artículos de la Carta de los Niños, redactada por la fundadora de Save the Children, Eglantyne Jebb, y que posteriormente evolucionó y se convirtió en la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1989).

<sup>6</sup> Savolainen, H, Kokkala, H y Alasuutari, H (editores) (2000) *Meeting Special and Diverse Educational Needs: Making inclusive education a reality*, p. 5, Departamento de Cooperación Internacional al Desarrollo, Finlandia.

<sup>7</sup> Jones, H (2001) *Disabled Children's Rights: A practical guide*, p. 44, Save the Children, Estocolmo, Suecia.

<sup>8</sup> General Comment No.1: The Aims of Education, Article 29 (1) 2001 (Comentario General No. 1: Los Objetivos de la Educación, Artículo 29 (1) 2001.) [http://193.194.138.190/tbs/doc.nsf/\(Symbol\)/a0df53165b74740fc1256a4f002a3a08?Opendocument](http://193.194.138.190/tbs/doc.nsf/(Symbol)/a0df53165b74740fc1256a4f002a3a08?Opendocument)

<sup>9</sup> Jones, M y Basser Marks, LA (1997) 'Beyond the Convention on the Rights of the Child: The rights of children with disabilities in international law', *The International Journal of Children's Rights*, 5, 177–192, Kluwer Law International, Países Bajos. Citado en *Disabled Children's Rights*

<sup>10</sup> *World's Children*, Otoño 2001, p. 11, Save the Children UK, Londres, Reino Unido.

<sup>11</sup> 'Mamello's Story' (2001) en *Enabling Education*, Número 5, EENET, Manchester, Reino Unido.

<sup>12</sup> Mumba, P (2001) 'Democratisation of the Classroom', en *Enabling Education*, Número 5, EENET, Manchester, Reino Unido.

<sup>13</sup> Para mayor información sobre el aprendizaje centrado en el niño/a, favor consultar los lineamientos sobre la calidad de la educación (*Education Quality Guidelines*) de Save the Children, sobre 'Active Learning' e 'Indicators of Education Quality', Save the Children UK, Londres, Reino Unido.

<sup>14</sup> Mariga, L y Phachaka, L (1993) *Integrating Children with Special Educational Needs into Regular Primary Schools: Report of a feasibility study*, Save the Children UK, Londres, Reino Unido.

<sup>15</sup> Holdsworth, J y Thepphavongsa, P (1997) 'Experiences in Provision for Children with Disabilities using the Kindergarten Sector', en *First Steps: Stories on inclusion in early childhood education*, UNESCO, París, Francia.

<sup>16</sup> Holdsworth, J (2000) *Getting It Right: Children with disabilities in Asia*, Save the Children UK, Londres, Reino Unido.

<sup>17</sup> 'The Lesotho National Integrated Education Programme', tesis de maestría, Cambridge, Reino Unido. [www.eenet.org.uk/action/sthesis/contents.shtml](http://www.eenet.org.uk/action/sthesis/contents.shtml)

<sup>18</sup> Jones, H (2001) *Disabled Children's Rights: A practical guide*, p. 28, Save the Children, Estocolmo, Suecia.

<sup>19</sup> Gauri, Giri (2000) comunicación personal.

<sup>20</sup> Stubbs, S y Ghiasuddin, Q (1999) *Case study: Jhapa refugee camps*, p. 5, Save the Children UK, Londres, Reino Unido.

<sup>21</sup> 'Case study: Vietnam' (1995) en *Towards Inclusion: SC UK's experience in integrated education*, Oficina del Programa del Sureste Asiático (SEAPRO) Documentation Series, Save the Children UK, Londres, Reino Unido.



---

<sup>22</sup> Ainscow, M y Brown, D (1999) *Guidance on Improving Teaching*, Lewisham Education Place, Lewisham Professional Development Centre, Londres, Reino Unido.

<sup>23</sup> 'Developing an Inclusive Education Service in Papua New Guinea' (1999) ponencia presentada en un seminario de EENET sobre inclusión y sordera, Manchester, Reino Unido. [www.eenet.org.uk/deaf/incdeafrep/pngsian.shtml](http://www.eenet.org.uk/deaf/incdeafrep/pngsian.shtml)

<sup>24</sup> Comunicación personal por correo electrónico con la Oficial del Proyecto de Educación de Save the Children UK en Tayikistán (2001).

<sup>25</sup> Ver el sitio web de EENET – [www.eenet.org.uk](http://www.eenet.org.uk) – para información acerca de estas políticas: 'Focus on Policy: South Africa', en *Enabling Education*, Número 2 (1998), 'Focus on Policy: Universal primary education in Uganda', en *Enabling Education*, Número 4 (2000), Manchester, Reino Unido.

<sup>26</sup> Khatleli et al (1995) 'Schools for All: National planning in Lesotho', en B O'Toole y R McConkey (editores) *Innovations in Developing Countries for People with Disabilities*. [www.eenet.org.uk/parents/book/bookcontents.shtml](http://www.eenet.org.uk/parents/book/bookcontents.shtml)

<sup>27</sup> 'Case study: Anhui Province, China' (1995) en *Towards Inclusion: SC UK's experience in integrated education*, SEAPRO Documentation Series, Save the Children UK, Londres, Reino Unido.

<sup>28</sup> Miles, S y Saunders, C (1990) *The Use and Abuse of Surveys in Service Development Planning for the Disabled – the Case of Lesotho*. [www.eenet.org.uk/bibliog/scuk/surveys.shtml](http://www.eenet.org.uk/bibliog/scuk/surveys.shtml)

<sup>29</sup> Holdsworth, J (1990) *Getting it Right: Children with disabilities in Asia*, Save the Children UK, Londres, Reino Unido.

## Herramientas y consejos prácticos

En las siguientes páginas encontrará herramientas y consejos prácticos dirigidos al personal de educación para promover la participación activa de los niños y niñas con discapacidad y planificar una educación accesible y de calidad. La educación inclusiva requiere tanto de un cambio en los sistemas educativos como del reconocimiento de las capacidades y necesidades de diferentes niños y niñas. Estas páginas ofrecen orientación práctica y sugerencias para lograr ambos objetivos.

El uso que le dé a estas páginas dependerá de usted. Quizás desee fotocopiarlas para distribuir las en reuniones o capacitaciones sobre educación inclusiva. O tal vez prefiera usarlas como información adicional o listas de verificación para expandir la información obtenida de este folleto.

### Herramientas y consejos prácticos

1. **El entorno físico**
2. **El ambiente de aprendizaje**
3. **Observación y evaluación**
4. **Consejería y derivación**
5. **Instrumentos internacionales**
6. **Lecturas adicionales**
7. **Retroalimentación**

# El entorno físico

## 1

### Transporte

Desplazarse de y a la escuela puede ser sumamente difícil para todos los niños y niñas, y a menudo se esgrime como excusa para no enviar a la escuela a la niñez con discapacidad.

#### Los aspectos que deben considerarse son:

- distancias largas y carreteras en mal estado
- accesibilidad del transporte público
- seguridad en la carretera
- vulnerabilidad al abuso y el maltrato (por ejemplo, violación en zonas apartadas).

#### Algunas soluciones locales podrían incluir:

- mejoramiento de carreteras
- silla de ruedas
- carretilla
- caballo/burro
- cargar a la persona
- supervisión adulta de los aspectos de seguridad.

Si las dificultades de transporte no pueden resolverse, una posibilidad es que la escuela considere la enseñanza en el hogar, posiblemente usando la metodología niño-a-niño o aprovechando un programa de RBC.

### Edificios escolares

Una vez que los niños y niñas llegan a la escuela, existen otros aspectos relacionados con el acceso físico que hay que considerar en relación con el ingreso a los edificios escolares y la facilidad de movimiento en y alrededor de las zonas de clases y recreación. La seguridad y comodidad física de los niños y niñas también debe ser una consideración prioritaria en todas las escuelas. El aprendizaje será más accesible para todos y todas cuando los alumnos y alumnas se sientan seguros y cómodos.

#### Los cambios sugeridos en esta página han sido probados todos y no son caros.

- Al construir escuelas nuevas, evitar los escalones – las pendientes suaves son mejores para todo el mundo.
- Si ya existen escalones, se pueden construir rampas y pasamanos sencillos para subsanar el problema.

- Las puertas deben ser lo suficientemente anchas como para permitir el paso de una silla de ruedas, de ser necesario.
- Las puertas deben poder abrirse fácilmente y las manijas deben estar a una altura apropiada, no muy altas.
- Los servicios higiénicos deben ser accesibles y seguros. La privacidad y el respeto son particularmente importantes para los niños y niñas que requieren ayuda para ir al baño.
- Los comedores, cafeterías, etc. deben ser accesibles y contar con asientos apropiados.
- Los asientos en las clases deben permitir la movilidad de los niños y niñas, en caso necesario, y permitirles sentarse con apoyo suficiente. Algunos niños y niñas pueden beneficiarse de asientos dobles, que les permitan sentarse con un amigo o amiga.
- Intente inventar soluciones simples para la distribución de los asientos, que resulten atractivas para los alumnos/as, en lugar de separarlos del lugar de aprendizaje y juego.<sup>1</sup> Por ejemplo, organizar arreglos flexibles con esteras, cojines, bloques de madera o llantas viejas podría permitir a los niños y niñas trabajar en grupos pequeños. Trate de limitar el uso de asientos fijos, que no puedan ser trasladados de un lugar a otro.
- Las pizarras tienen que colgar a una altura apropiada para alumnos/as sentados en el suelo, en asientos y en silla de ruedas.
- Ilumine mejor la habitación, pintando las paredes de blanco, permitiendo que entre suficiente luz del día e instalando iluminación extra, en caso necesario.
- Cerciórese de que haya suficiente ventilación y temperaturas que faciliten la concentración. Evite la humedad y los ruidos molestos, que pueden distraer a los niños y niñas del aprendizaje.
- Desarrolle áreas de juego que permitan a niños y niñas con distintos impedimentos jugar con los demás.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> People Potential ofrecen cursos 'hechos a medida' contra pedido. Son especialistas en Tecnologías Apropriadas Basadas en Papel. Ver el sitio web [www.apbt.org.uk](http://www.apbt.org.uk)

<sup>2</sup> Ver el Capítulo 46 'Playgrounds for All' en Werner, D (1988) *Disabled Village Children: A guide for community health workers, rehabilitation workers, and families*, Hesperian Foundation, Palo Alto, Estados Unidos.

# El ambiente de aprendizaje

## 2

### Actitudes de los profesores/as<sup>1</sup>

Los profesores/as tienen que aprender a escuchar, ser coherentes, tener paciencia y respetar los estilos de aprendizaje de cada niño y niña.

Además, tienen que:

- aceptar que los niños y niñas aprenden a ritmos distintos y de formas distintas, y de acuerdo a ello programar las lecciones teniendo en cuenta la diversidad y la diferencia.
- planear las actividades de acuerdo al aprendizaje que esté teniendo lugar, y no a una interpretación rígida e inamovible del currículo.
- cooperar con las familias y miembros de la comunidad para asegurar que las niñas y los niños estén matriculados en la escuela y se optimice su aprendizaje.
- responder con flexibilidad y creatividad tanto a las necesidades individuales de niños y niñas particulares como a las necesidades de todos los niños y niñas del salón.
- tomar conciencia de que un porcentaje de todos los niños y niñas en todas las clases tendrá algún tipo de problema de aprendizaje.

### Métodos de enseñanza

Los profesores/as pueden ayudar a hacer las aulas más inclusivas utilizando métodos activos y centrados en la niñez.<sup>2</sup> Estos métodos pueden:

- estimular a todos los niños y niñas a jugar y aprender juntos y compartir responsabilidades
- reducir el impacto de los problemas de aprendizaje
- prevenir el desarrollo de problemas de aprendizaje
- identificar a aquellos niños y niñas que con frecuencia son catalogados como 'estudiantes lentos/as', cuando en realidad tienen una discapacidad
- abordar los problemas de comportamiento
- incorporar al currículo las destrezas que se requieren para la vida diaria
- hacer divertido el aprendizaje
- vincular lo que se enseña en la escuela con la vida diaria y situaciones en el hogar
- variar la metodología y el ritmo de enseñanza para mantener el interés de los niños y niñas y permitirles aprender a su propio ritmo

<sup>1</sup> Holdsworth, J (2000) *Getting it Right: Children with Disabilities in Asia*, Save the Children UK, Londres.

<sup>2</sup> El aprendizaje activo es una metodología que Save the Children UK promueve en todo su trabajo de educación. Para consejería más detallada, favor consultar *Education Quality Guidelines: Active learning*

- mejorar la calidad de las relaciones en el aula
- ayudar a los profesores/as a mejorar sus destrezas de aprendizaje.

## Comunicación en el aula

Una comunicación buena y clara es fundamental para el éxito de la enseñanza-aprendizaje de todos los niños y niñas. Los profesores/as deben tratar de:

- utilizar un lenguaje simple, claro y consistente
- tomar conciencia de la comunicación no verbal, el lenguaje corporal, el tono de voz, la expresión facial, los gestos, etc
- emplear formas de comunicación acogedoras y empoderadoras, en vez de aquellas que buscan el control
- ser flexibles en sus métodos de comunicación, en beneficio de aquellos que no puedan usar el lenguaje hablado, no oigan o cuya lengua materna sea distinta al idioma de instrucción
- intercalar pausas regularmente en la comunicación, para ayudar a los niños y niñas con baja capacidad de concentración
- cerciorarse de que todos los niños y niñas puedan ver, oír y escuchar apropiadamente.

## Pausas regulares

Para la mayoría de los niños y niñas que tienen un retraso en su desarrollo y discapacidades, las actividades tienen que ser estructuradas pero flexibles. Esto incluye programar pausas regulares.

Hacer pausas regulares puede ser útil para los niños y niñas que tienen problemas de aprendizaje, sensoriales y comportamentales y aquellos que experimentan dolores crónicos. Esto les permite mantener la concentración y perseverar y aumenta su oportunidad de beneficiarse por igual de la enseñanza.

Los niños y niñas con problemas de movilidad y coordinación también pueden beneficiarse de los cambios regulares de posición.

Los métodos de enseñanza flexibles deben ofrecer a los niños y niñas la oportunidad de hacer las pausas necesarias y, quizás, cambiar a una actividad más calmada en diferentes momentos apropiados a lo largo del día.

## Oír y escuchar

# 2

Para mejorar la inclusión de los niños y niñas con dificultades auditivas o cuya lengua materna es diferente al idioma de instrucción:

- siente a los niños y niñas en círculo, de manera tal que puedan verse mutuamente las caras. Esto los ayudará a escuchar y entender
- cerciórese de que los niños y niñas puedan ver con toda claridad el rostro del profesor o profesora y que nada le oculte el rostro (por ejemplo, una mano, una barba desordenada)
- el rostro de la persona que está hablando nunca debe estar en la sombra. Por lo tanto, párese de cara a la fuente de luz (por ejemplo, a una ventana), para que los niños y niñas puedan leer los labios de manera óptima
- cerciórese de que los y las estudiantes estén prestando atención antes de hablar
- utilice claves visuales, como una ilustración, un objeto o una palabra clave para introducir la lección
- mantenga al mínimo los ruidos de fondo
- si algunos niños o niñas utilizan dispositivos auditivos, recuerde que éstos amplifican cualquier sonido, incluyendo los ruidos de fondo. Además, pueden impedir distinguir las voces de varias personas si éstas hablan a la misma vez
- incentive a los niños y niñas con dificultades auditivas a sentarse con un amigo o amiga que pueda tomar apuntes para ellos – de modo tal que puedan concentrarse en leer los labios.

### **Niños y niñas sordos**

Los niños y niñas aprenden acerca de su entorno de lo que escuchan hablar a la gente.<sup>3</sup> A los niños y niñas sordos hay que hablarles directamente si han de aprender. Muchos niños y niñas sordos nunca aprenderán a hablar. El lenguaje de signos es el lenguaje natural de las personas sordas, que necesitan conocer a otras personas sordas para aprender dicho lenguaje. Existen numerosas formas en que los directores/as locales de educación, escuelas y profesores/as pueden promover el desarrollo del lenguaje de signos:

- Solicite orientación y apoyo de la asociación nacional de personas con sordera.
- Identifique a personas adultas sordas en la comunidad que dominen el lenguaje de signos.
- Incentive a personas adultas sordas a involucrarse en la educación de los niños y niñas sordos.
- Apoye a la familia en el aprendizaje del lenguaje de signos.
- Ofrezca capacitación para docentes en lenguaje de signos básico y conciencia de la sordera.
- Incentive a todos los alumnos y alumnas de la escuela a aprender y practicar el lenguaje de signos.

<sup>3</sup> UNESCO (2001) *Deafness: A guide for parents, teachers and community workers.*

## Claridad visual

# 2

Muchos de los consejos prácticos para niños y niñas con dificultades de audición también rigen para aquellos con dificultades visuales y/o problemas de aprendizaje (y para todos los niños y niñas en general). En adición:

- permita a los y las estudiantes sentarse en lugares desde los cuales puedan ver (y oír) mejor
- identifíquese antes de hablar en beneficio de los niños y niñas con dificultades visuales. Por ejemplo, diga: “Soy María” o “Mi nombre es...”
- escriba con letra grande y clara en la pizarra
- lea las instrucciones en voz alta; nunca asuma que todos y todas pueden leerlas de la pizarra
- especifique los objetos o figuras que están representados en los materiales visuales (por ejemplo, “a la izquierda tenemos...” o “en la parte inferior se encuentra...”)
- reduzca o elimine los ruidos de fondo para facilitar la concentración plena en lo que dice el profesor o profesora y evitar las distracciones a causa de otros sonidos
- permita a los alumnos y alumnas tocar los materiales de apoyo si no pueden verlos. Por ejemplo, repase el contorno de los mapas con un hilo o cordel.

Los niños y niñas de baja visión (con dificultades visuales severas) pueden beneficiarse de las siguientes medidas:

- letra grande en los materiales impresos
- lupas
- uso cuidadoso de la luz
- dispositivos para acercar el material de lectura y tablillas con sujetapapeles
- codificación por colores del mobiliario, los textos escolares, etc.

### ***Niños y niñas ciegos***

Muy pocos niños y niñas nacen ciegos. Un número mucho mayor tiene dificultades visuales o baja visión.<sup>4</sup>

Idealmente, los niños y niñas ciegos deben tener acceso a:

- capacitación en Orientación y Movilidad (O&M) para desplazarse de manera segura e independiente, de preferencia con un bastón blanco
- braille – el tiempo que les tome aprender braille variará de acuerdo a la edad y capacidad del educando
- grabaciones en audio de las lecciones – éste puede ser un mecanismo provechoso para reforzar el aprendizaje, si se dispone del equipo necesario.

---

<sup>4</sup> Sight Savers International, [www.sightsavers.org.uk](http://www.sightsavers.org.uk)



## Observación y evaluación

# 3

En todo proceso de aprendizaje, es esencial que el profesor/a reconozca a cada niño y cada niña como un ser individual – con un conjunto de destrezas, intereses, necesidades y características que le es propio. Esto es especialmente importante para incluir a la niñez con discapacidad en la educación regular.

Una evaluación rápida de las capacidades, necesidades y preferencias de cada niño y niña ayudará asimismo a desarrollar una enseñanza más centrada en la niñez y con mayor capacidad de respuesta para atender las necesidades individuales. Además, permitirá a los profesores/as desarrollar objetivos de aprendizaje individuales, apropiados para las necesidades y capacidades de cada niño o niña individual.

Los profesores/as están en contacto diario con sus alumnos y alumnas y por lo tanto están en capacidad de observar los hitos en el desarrollo de cada niño y niña. Todos los niños y niñas se desarrollan de manera diferente, y un atraso en un aspecto del desarrollo puede ser necesario para hacer avances en otro. Cuando la enseñanza es demasiado avanzada para el nivel de desarrollo y la capacidad de un niño o niña, éste puede quedar rezagado. Del mismo modo, si un niño o niña carece de retos y estímulo, puede perder interés y, una vez más, el impacto de la educación será limitado. Los métodos y ritmos variados pueden ayudar a cada niño y niña a aprender a su propio ritmo.

Si reconocemos retrasos significativos en el desarrollo de un niño o niña, podremos identificar una necesidad especial que tiene que ser atendida para que el menor pueda aprender y socializar en la escuela. Podemos plantear preguntas acerca de las destrezas de movimiento y comunicación, las percepciones y los procesos mentales, la coordinación motora gruesa y fina y las destrezas para la vida diaria.

**Las secciones a continuación representan *herramientas de muestra* para la observación de un niño o niña individual y la identificación de retrasos significativos en su desarrollo. Muchos de los detalles son culturalmente específicos y pueden requerir adaptación antes de usarse en un contexto en particular.**

### Observando a un niño o niña

Observar a un niño o niña significa hacerle un seguimiento en acción para llegar a conocerlo y entenderlo, a fin de ayudarlo mejor a crecer y progresar. *Las personas adultas con niños o niñas bajo su cargo deben estar observándolos siempre.* Algunos momentos (por ejemplo, cuando están jugando libremente) son buenos para practicar la observación. También es bueno observar al niño o niña en varios lugares y en momentos diferentes, así como en situaciones distintas (por ejemplo, jugando, comiendo, estando

solo, en compañía de otros). La observación es como un buen trabajo detectivesco – te proporciona pistas, pero normalmente tienes que añadir otras piezas de información para formarte un juicio claro de lo que le está sucediendo al niño o niña. Es importante mantener fuera de las observaciones los prejuicios y sesgos personales. Observar a un niño o niña implica intentar entenderlo, a fin de planear mejor cómo cubrir sus necesidades – y no emitir juicios positivos o negativos.

## Algunas herramientas de observación

En la siguiente tabla encontrará algunas de las destrezas que pueden aprender los niños y niñas desde que nacen hasta los ocho años de edad. *Favor adaptar la tabla de acuerdo a su propio contexto y necesidades. Piense en por lo menos cinco cosas más que los niños y niñas de su país aprenden desde el primer hasta el octavo año de vida y añádalas a la lista.*

### Pasos para usar la tabla

- Piense en la edad aproximada en que usted considera que los niños y niñas deben poseer estas destrezas o aprender estas actividades.
- Llene la columna del medio ('edad promedio').
- Ahora observe al niño o niña individual e, inmediatamente después de su observación, llene el formulario a continuación para establecer el nivel de desarrollo del niño o niña.

**Es importante recordar que los niños y niñas son seres individuales y que cada niño/a desarrolla de una manera distinta y a un ritmo diferente. Además, la forma en que los niños y niñas se desarrollan y lo que aprenden (y a qué edades) depende en gran medida de su cultura, el contexto y las expectativas de las personas adultas que los cuidan.**

Actividades	Sí	Edad promedio	Comentarios
<b>Destrezas físicas</b>			
Sentarse, voltearse, levantarse y pararse solo, sin ayuda			
Caminar de 5 a 10 pasos			
Responder cuando se le llama por su nombre			
Cargar objetos mientras camina			
Echar agua en un contenedor sin chorrear el agua			
Correr durante un minuto seguido			

Actividades	Sí	Edad promedio	Comentarios
Mantener el equilibrio en un pie y saltar sin ayuda			
Saltar hacia delante y hacia atrás, hacia arriba y hacia abajo; trepar hacia arriba y hacia abajo			
<b>Destrezas sociales y personales</b>			
Expresar emociones de una manera no verbal			
Expresar emociones de manera verbal			
Escuchar, hablar en frases cortas y responder preguntas concretas con claridad			
Expresar temores, comunicarse y pronunciar las palabras con claridad			
Compartir sus juguetes y turnarse para jugar			
<b>Destrezas prácticas</b>			
Comer y beber solo			
Ir al baño			
Lavarse y bañarse solo			
Cuidar animales			
Ayudar con tareas domésticas como cocinar, limpiar, etc.			
<b>Destrezas cognitivas</b>			
Dibujar un círculo			
Decir una palabra sola, por ejemplo, 'mami'			
Hablar en oraciones			
Cantar una canción infantil o una canción común			
Empezar a leer			
Escribir su nombre			

Actividades	Sí	Edad promedio	Comentarios
Escribir un párrafo describiendo lo que hizo el fin de semana			
Comprender conceptos básicos como tamaño, ubicación, cantidad			
Reconocer colores			
Sumar dos números			
Multiplicar por 3			
Concentrarse en el juego			
Dibujar un dibujo simple			

### **Nota acerca de las destrezas de comunicación/percepción**

En el listado anterior se encuentran algunas de las destrezas de comunicación (oír, escuchar, hablar, expresar pensamientos, etc.) y percepción (tocar, escuchar, ver, etc.) vitales para el bienestar y el aprendizaje de un niño o niña. Comunicación es la capacidad para relacionarse con otros/as en diferentes situaciones. La comunicación puede truncarse si el niño o niña no puede oír, expresarse o hacerse entender en grado suficiente como para forjar relaciones – o incluso sobrevivir.

Percepción es la interpretación de las impresiones obtenidas a través de los sentidos (tacto, oído y vista). Por lo general, un niño/a está expuesto a estímulos (al cargarlo, cantarle, mecerlo, etc.) y desarrolla impresiones desde los primeros días de nacido. El cerebro del bebé desarrolla la capacidad para seleccionar, concentrarse en e interpretar las impresiones que recibe, lo cual es esencial para aprender – por ejemplo, para que un/a bebé reconozca el olor o la voz de su madre. La falta – pero también el exceso – de estímulo puede obstruir la capacidad de interpretación del cerebro y por ende la capacidad para aprender.

La falta de reconocimiento de las necesidades de comunicación y percepción de un niño o niña frecuentemente genera malentendidos mutuos, frustración, exclusión y – eventualmente – el aislamiento del niño o niña por parte de terceros/as. Muchas veces se asume que los niños y niñas con problemas de comunicación y/o percepción tienen retraso mental y este diagnóstico puede privar al niño/a y finalmente aislarlo, incluso cuando las soluciones son sencillas y están a la mano. Por lo tanto, es realmente importante tratar de entender y encarar estas necesidades tempranamente, a fin de evitar un ciclo de estigmatización, y actitudes y comportamientos negativos.

## Observando el juego

# 3

El juego es muy importante para el proceso de aprendizaje de los niños y niñas. Les permite explorar el mundo, relacionarse con otros/as, expresarse y adquirir destrezas y aptitudes. La forma en que los niños y niñas juegan proporciona pistas a los profesores/as acerca de sus diversas capacidades y necesidades de desarrollo (tal como figuran en la tabla anterior) y las formas en que aprenden.

Actividades	De acuerdo a la edad	Por debajo/ encima de la edad	Comentarios
<b>Juegos/deportes</b>			
• Caminar y correr			
• Tirar y agarrar la pelota			
<b>Juego con otros niños y niñas</b>			
• Compañeros/as de juego			
• Rol de cada niño/a dentro del grupo			
• Iniciativa			
• Concentración			
• Seguridad en sí mismo/a			
• Interacción			
• Esperar su turno			
• Ganar y perder			
<b>Juego creativo</b>			
• Dibujar, pintar y construir			
• Fabricar objetos			
• Música y baile			
• Disfrazarse y actuar			
<b>Juego solitario</b>			
• Imaginación			
• Imitación de la realidad			

• Experimentación			
• Construcción			
• Organización			

## Evaluando al niño o niña

Si usted está preocupado por los avances en el desarrollo de un niño o niña (por ejemplo, si se comporta de una manera mucho más infantil de lo que corresponde a su edad y contexto o si no responde al estímulo físico, por ejemplo, a ruidos fuertes), tendrá que averiguar cuál es la razón – y qué puede hacer para ayudar.

Recuerde que estos listados han sido diseñados para ayudarlo a detectar signos de que algo no está bien. Si usted observa una señal de alerta:

1. Primero, recoja información adicional hablando con el padre o la madre. Es importante hablar con los progenitores para constatar sus propias observaciones. Cualquier comportamiento puede tener causas múltiples. Un niño que no puede hablar bien puede tener problemas de aprendizaje, un impedimento auditivo, encontrarse emocionalmente trastornado o asustado o tener un progenitor extremadamente trastornado. ¡O quizás simplemente no entienda el idioma que usted habla! Intente mantener las preguntas lo más específicas posible. Recuerde que los padres y madres muchas veces son la mejor fuente de información.
2. Después de entrevistarse con el padre o madre y observar al niño/a, el siguiente paso será determinar la causa del problema. ¿Se debe a que:
  - la alimentación del niño o niña es deficiente?
  - existe un problema biológico?
  - existe una carencia en el entorno del niño/a?
  - existe una dificultad en la relación del niño/a con las personas adultas que lo cuidan?
3. Al planificar qué hacer, tendrá que considerar las siguientes preguntas:
  - ¿Qué cambios puede efectuar en su enseñanza y comunicación para ayudar a este niño o niña en particular, al mismo tiempo que beneficia a todos los niños y niñas?
  - ¿Qué cambios puede realizar en el ambiente escolar, incluyendo los materiales de apoyo y dispositivos para personas con discapacidad, para facilitar la inclusión del niño o niña?
  - ¿A quién más puede pedir consejo o apoyo para incluir exitosamente al niño o niña? ¿A otro profesor/a? ¿A un supervisor/a? ¿Al padre o la madre?

Vale la pena mencionar que los retrasos de leves a moderados en el desarrollo del niño/a pueden afrontarse trabajando con los progenitores en programas adicionales de bajo costo.

Otra herramienta es el *Instrumento de las diez preguntas*, desarrollado para detectar discapacidades serias en el desarrollo de los niños y niñas desde que nacen hasta los seis años de edad (Belmont [1986], Durkin y otros [1989]) y usado con éxito en muchos países en desarrollo.

## Desarrollando un plan de orientación práctica para profesores/as y padres y madres

Con base en la observación y evaluación arriba descritas, el profesor/a puede elaborar un plan de orientación básica para atender las necesidades (de aprendizaje, sociales y prácticas) de cada niño o niña. Los insumos tanto del niño/a como de sus progenitores son esenciales para diseñar y evaluar dicho plan.

### Plan de orientación

Necesidades priorizadas (de aprendizaje, sociales, prácticas) para avanzar en la escuela

1.

2.

3.

Objetivos (de aprendizaje, sociales, prácticos) que cumplir en los próximos seis meses

1.

2.

3.

Indicadores de avance

1.

2.

**Actividades para lograr los objetivos en seis meses**

Para el niño o niña	Para el profesor/a	Para el padre y la madre
1.		
2.		
3.		

**Resultados esperados al cabo de seis meses**

De aprendizaje:

Sociales:

Prácticos:

**Evaluación de los resultados y reajuste de los objetivos**

Lo que se ha logrado

1.

2.

3.

Lo que no se ha logrado

1.

2.

3.

¿Por qué razón?

¿Cuáles son los siguientes pasos a tomar?

¿Qué problemas persisten?

Repriorice los principales problemas → objetivos → indicadores → actividades → resultados esperados en un nuevo plan de orientación para los próximos seis meses.



## Consejería y derivación

# 4

En algunos casos, el niño/a, los progenitores y el profesor/a pueden tener que recurrir a consejería y apoyo adicionales para hacer sostenible la inclusión del niño/a en la enseñanza regular. La consejería puede obtenerse de un número de fuentes diferentes, de las cuales mencionamos algunas aquí, si bien reconocemos que no todas se encuentran disponibles en todos los contextos.

- **Movimiento de personas con discapacidad o asociación de padres y madres de familia**

Consejería sobre cómo entender, aceptar y hacer frente a las limitaciones y cuestionar a la sociedad para que adopte una actitud más positiva frente a la discapacidad.

- **Profesores/as de apoyo o centro de recursos docentes**

Consejería sobre cómo desarrollar métodos, materiales y actividades eficaces, centrados en la niñez e inclusivos en el aula.

- **Trabajador/a social o psicólogo/a infantil**

Derivación de casos de posible trauma o problemas complejos de aprendizaje, sociales o comportamentales que hayan producido una crisis en las relaciones del niño o niña con su familia y/o sus iguales.

- **Trabajador/a de RBC / terapeuta ocupacional / terapeuta del habla**

Conocimiento práctico de destrezas clave (destrezas diarias /lúdicas /comunicacionales / de aprendizaje) en el niño o niña individual y apoyo básico para elaborar y evaluar un plan de orientación para el niño o niña.

- **Trabajador/a de atención primaria de salud, médico/a o nutricionista**

Para casos de estancamiento en el desarrollo del niño/a, falta de visión / audición / concentración o causas no identificadas de problemas de comportamiento y aprendizaje.

### **Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1989) (CDN de la ONU)**

#### **Artículo 2: No discriminación**

Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño... [y] tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación.

#### **Artículo 28: Educación – un derecho humano fundamental**

Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos.

#### **Artículo 29: Objetivos de la educación**

Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a: desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño, preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, inculcar al niño el respeto de los derechos humanos fundamentales y de su propia identidad cultural, de los valores nacionales y de las civilizaciones distintas de la suya.

#### **Artículo 23: Niños y niñas con discapacidad – derechos a cuidados y asistencia especiales y a ser tratados con dignidad**

Los Estados Partes reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad.

En atención a las necesidades especiales del niño impedido... [asegurarán] que el niño impedido tenga un 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 el niño logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual en la máxima medida posible.

## **Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (1993)**

**5**

Las Normas Uniformes fueron aprobadas por la Asamblea General de la ONU como la culminación del Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos. No es un instrumento legalmente vinculante, pero representa un fuerte compromiso moral y político de los gobiernos para emprender acciones encaminadas a lograr la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Las Normas Uniformes continúan empleándose internacionalmente como una forma de asegurar que los derechos de las personas con discapacidad se respeten y se cumplan en todos los aspectos de la vida.

### **Artículo 6: Educación**

Los Estados deben reconocer el principio de la igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados, y deben velar porque la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza.

## La Declaración y el Marco de Acción de Salamanca (UNESCO, 1994)

# 5

### "Creemos y proclamamos que:

- todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos
- cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios
- los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades
- las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlas en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades
- 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; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo."

*(Declaración de Salamanca, párrafo 2)*

### El principio rector de este Marco de Acción es que:

"Las escuelas deben acoger **a todos los niños**, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados."

*(Introducción al Marco de Acción, párrafo 3)*

### Un párrafo aparte resalta las circunstancias particulares de la educación de las niñas con discapacidad:

"Las niñas discapacitadas están doblemente desfavorecidas. Se requiere un esfuerzo especial para impartir capacitación y educación a las niñas con necesidades educativas especiales. Además del acceso a la escuela, ha de darse a las niñas con discapacidades acceso a la información, orientación y modelos que les ayuden a escoger opciones realistas, preparándolas así para su futuro papel de adultas."

*(Marco para la Acción, párrafo 56)*

### El Marco de Acción reconoce las diferencias en las necesidades y ritmos de aprendizaje que son evidentes en todos los salones de clases en todo el mundo:

"...una pedagogía razonable que acoge las necesidades educativas especiales... da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje por tanto debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo."

*(Introducción al Marco de Acción, párrafo 4)*

## El Marco de Acción de Dakar (2000)

# 5

El Marco de Acción de Dakar (2000) es muy débil en lo que se refiere a los temas relacionados con los niños y niñas con discapacidad y aquellos con así llamadas necesidades educativas “especiales”. Sin embargo, el extenso comentario detallado sobre el Marco de Acción incluye referencias a los “niños con necesidades especiales” como uno de los múltiples grupos de niños y niñas identificados como marginados de la educación.

“Una tarea esencial será procurar que la amplia visión de la Educación para Todos, como concepto integrador, se refleje en las políticas de cada país y de los organismos de financiación. La Educación para Todos... deberá tener en cuenta las necesidades de los pobres y más desfavorecidos, comprendidos los niños que trabajan; los habitantes de zonas remotas; los nómadas; las minorías étnicas y lingüísticas; los niños, jóvenes y adultos afectados por conflictos, el VIH/SIDA, el hambre, la mala salud; y los que tienen necesidades especiales de aprendizaje...” **(Párrafo 19)**

“[Los programas de atención y educación de la primera infancia] han de... contribuir a determinar y enriquecer la atención y educación de los niños con necesidades especiales...” **(Párrafo 30)**

Esto es especialmente importante para los niños y niñas con discapacidad. La intervención temprana es ampliamente reconocida como primordial para potenciar a los niños y niñas con discapacidad para que tengan la mejor oportunidad posible de llevar una vida plena y activa como miembros de su comunidad. La intervención temprana ocupa un lugar central en la política de discapacidad de Save the Children UK:

“... La inclusión de los niños con necesidades especiales o pertenecientes a minorías étnicas desfavorecidas, poblaciones migrantes, comunidades remotas y aisladas o tugurios urbanos, así como de otros excluidos de la educación, deberá ser parte integrante de las estrategias para lograr la EPU [educación primaria universal] antes del año 2015.” **(Párrafo 32)**

“Con objeto de atraer y retener a los niños pertenecientes a grupos marginados y excluidos, los sistemas educativos deberán atender con flexibilidad a sus necesidades... Los sistemas educativos deberán ser integrales, buscando activamente a los niños que no estén matriculados y atendiendo con flexibilidad a la situación y necesidades de todos los educandos...” **(Párrafo 33)**

*Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes  
Comentario detallado del Marco de Acción de Dakar*

### **Understanding and Responding to Children's Needs in Inclusive Classrooms: A guide for teachers (2001)**

Esta guía puede usarse en forma adicional al *Conjunto de materiales para la formación de profesores: las necesidades especiales en el aula*, producido por UNESCO. Repite algunos de los mensajes consignados en el Conjunto de materiales, pero también ofrece consejos prácticos para profesores/as, a fin de ayudarlos a lidiar con niños y niñas con dificultades de aprendizaje particulares.

### **Including the Excluded: Meeting diversity in education – Uganda and Romania (2001)**

Estos estudios de caso en profundidad sobre el abordaje de la diversidad en la educación, desarrollados por UNESCO, representan ejemplos útiles de la implementación de una educación inclusiva.

### **Deafness: A guide for community workers, teachers and parents (2001)**

Esta guía sobre la sordera para trabajadores/as de la comunidad, profesores/as y padres y madres, publicada por UNESCO, está acompañada de un video. La publicación es pertinente para todas las culturas y ambientes y tiene una excelente sección sobre educación. El video se desarrolla en Uganda, con algunas secuencias sobre el programa de educación inclusiva de Lesotho, apoyado por Save the Children UK.

### **Conjunto de materiales para la formación de profesores: las necesidades especiales en el aula (UNESCO, 1993)**

*[unesdoc.unesco.org/images/0009/000966/096636sb.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000966/096636sb.pdf)*

Estos materiales se produjeron como parte de un proyecto de la UNESCO para ayudar a las escuelas y profesores/as a responder a los alumnos y alumnas con necesidades especiales. Pueden usarse como parte de un curso de formación inicial para profesores/as; para un taller en servicio; o para el fortalecimiento permanente del profesorado.

*Para las publicaciones de UNESCO, favor contactar:*

Educación Inclusiva, División de Educación Básica

UNESCO

7 Place de Fontenoy

75352 París

07-SP, Francia

Fax: +33 1 45 685627

[www.unesco.org/education/educprog/sne](http://www.unesco.org/education/educprog/sne)

### **Welcoming Schools: Students with disabilities in regular schools (1999)**

Esta publicación corta sobre escuelas acogedoras y estudiantes con discapacidad en escuelas comunes viene acompañada también de un video. Se trata de comunidades, profesores/as y alumnos/as que trabajan juntos con el propósito de minimizar las barreras al aprendizaje y promover la inclusión de todos los niños y niñas en la escuela. Profesores/as de 15 escuelas, cada uno de un país diferente, comparten experiencias y prácticas en el aula.  
*Disponible de UNESCO (ver dirección arriba)*

### **Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools (2000)**

Este 'Índice de Inclusión' es un conjunto de materiales para guiar a las escuelas a través del proceso de desarrollar escuelas inclusivas. Fue producido por el Centro de Estudios sobre Educación Inclusiva (CSIE, según sus siglas en inglés) de Bristol, en colaboración con el Centro de Necesidades Educativas de Manchester y el Centro de Investigación sobre Educación de Canterbury, todos en el Reino Unido, y representa la culminación de tres años de una investigación en acción. Ha sido traducido a muchos idiomas.  
Precio: £24,50 (incluye embalaje y envío en el Reino Unido)

*Disponible de:*

Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE)  
Room 25 203 S Block, Frenchay Campus  
Coldharbour Lane  
Bristol BS16 1QU  
Reino Unido  
Tel.: +44 (0)117 344 4007  
Fax: +44 (0)117 344 4005  
[inclusion.uwe.ac.uk/csie](http://inclusion.uwe.ac.uk/csie)

### **Meeting Special and Diverse Educational Needs: Making inclusive education a reality (2000)**

Hannu Savolainen, Heikki Kokkala, Hanna Alasuutari (editores)

Este libro sobre necesidades educativas especiales y diversas se basa en las ponencias presentadas en la Sesión Estratégica sobre la Educación de Necesidades Especiales, facilitada por el Niilo Maki Institute de Finlandia, en ocasión del Foro Mundial sobre la Educación.

*Disponible de forma gratuita de:*

Ministry of Foreign Affairs of Finland  
The Department of International Development Co-operation  
PO Box 176  
00161 Helsinki, Finlandia

**Including Disabled People in Everyday Life (1999)**

Hazel Jones

Este video y publicación de aplicación práctica se basa en una serie de talleres desarrollados por Save the Children UK como parte de sus actividades sobre discapacidad basadas en la comunidad en Ciudad Ho Chi Minh, Vietnam.

Precio: £9,95, más embalaje y flete. ISBN: 1 841870 08 0

*Disponible de:*

Plymbridge Distributors

Estover Road

Plymouth PL6 7PY

Reino Unido

Tel.: +44 (0)1752 202310

Fax: +44 (0)1752 202333

Email: [orders@plymbridge.com](mailto:orders@plymbridge.com)**Acceso para todos y todas: Cómo contribuir a que los procesos participativos sean accesibles para todos y todas (2000)**

Ingrid Lewis

Este documento fue producido a raíz de la Revisión Global de Save the Children UK sobre RBC. Ofrece una apreciación general exhaustiva de los aspectos de accesibilidad antes, durante y después de un seminario.

Versiones disponibles en inglés, francés, portugués, español, árabe, casete de audio (en inglés) y braille.

*Disponible de:*<http://www.savethechildren.org.uk/functions/wedo/pubsreports.html>

ó

Save the Children UK

17 Grove Lane

Londres SE5 8RD

Reino Unido

Tel.: +44 (0)20 7703 5400

Fax: +44 (0)20 7793 7630



**Disabled Children's Rights: A practical guide (2001)**

Hazel Jones

Este libro y base de datos en CD-ROM es una herramienta para ser utilizada por todos y todas, trátase de organizaciones gubernamentales, no gubernamentales, locales, internacionales, de personas con discapacidad, de niños/as o de padres y madres de familia, a fin de tomar mayor conciencia acerca de la situación de los niños y niñas con discapacidad y emprender acciones para promover los derechos de la infancia con discapacidad en todas partes.

ISBN 91-89366-77-8

Precio del libro: 120 coronas suecas; código de orden No. 2001-2644

Precio del CD-ROM: 80 coronas suecas; código de orden No. 2001-2495  
(más gastos de correo)*Disponible de:*

Publishing

Save the Children Sweden

107 88 Stockholm

Suecia

Fax: +46 8 698 90 25

[www.rb.se/bookshop](http://www.rb.se/bookshop)**Sitio web de Enabling Education Network (EENET)**[www.eenet.org.uk](http://www.eenet.org.uk)

EENET ofrece un acceso único y de ancha base a una reserva de conocimientos especializados y experiencia sobre educación inclusiva a nivel mundial. Su compromiso es priorizar las necesidades de los países, organizaciones y personas que tienen un acceso limitado a información básica y recursos. Reconoce que la educación es mucho más amplia que la escolaridad. EENET está contribuyendo al desarrollo de políticas y prácticas de educación inclusivas y sostenibles, socializando información y experiencia sobre el tema.

EENET, Educational Support and Inclusion

The University of Manchester

Oxford Road

Manchester M13 9PL

Reino Unido

Tel.: +44 (0)161 275 3711

Fax: +44 (0)161 275 3548

Email: [eenet@man.ac.uk](mailto:eenet@man.ac.uk)

## Retroalimentación

7

Esperamos que este recurso haya sido útil para usted y su equipo, ayudándolos a reflexionar sobre algunos de los aspectos relacionados con la inclusión de la niñez con discapacidad en la educación común.

Esta publicación refleja un proceso permanente de aprendizaje e intercambio al interior de Save the Children UK. Esperamos que estos lineamientos sean mejorados, enriquecidos y reeditados.

Le rogamos hacernos saber exactamente cuál es su opinión acerca de este recurso y de qué forma podría mejorarse y utilizarse en el futuro. Quizás desee usted considerar las siguientes preguntas:

- ¿Este recurso es útil y relevante en su propio contexto?
- ¿Cómo ha sido/será usado por su equipo?
- ¿Ofrece explicaciones y sugerencias sencillas para personas que no son especialistas?
- ¿Sigue habiendo algunos aspectos o áreas que no estén claras para usted?
- ¿Hay algún aspecto(s) con el cual esté en desacuerdo?
- ¿Hay algún vacío(s)?
- ¿De qué forma mejoraría usted este recurso?
- ¿Tiene usted alguna otra experiencia(s) o estudio(s) de caso que pudiera ilustrar algún aspecto(s) específico?

*Le rogamos enviar sus comentarios a:*

**Oficial de Políticas (Discapacidad y Género)  
Save the Children UK  
17 Grove Lane  
Londres SE5 8RD  
Reino Unido**



# Escuelas para todos y todas

## Incluyendo a la niñez con discapacidad en la educación

La experiencia de Save the Children y sus contrapartes a nivel mundial demuestra que las mejoras a la calidad de la educación van de la mano con la inclusión y el acceso. Un ambiente de aprendizaje flexible, de calidad y con capacidad de respuesta beneficiará a todos los niños y niñas y es fundamental para incluir a grupos marginados como los niños y niñas con discapacidad en la educación.

Estos lineamientos están dirigidos en primer lugar al personal de educación empeñado en desarrollar prácticas educativas inclusivas y centradas en la inclusión de la niñez con discapacidad en la escuela. Si bien este libro se refiere principalmente a la niñez con discapacidad, esperamos que sea de utilidad para el desarrollo de prácticas de educación inclusiva en general. Los grupos comunitarios y organizaciones no gubernamentales (ONG), así como las personas que trabajan en rehabilitación basada en la comunidad (RBC) y en el contexto más amplio de discapacidad, podrían aprovechar dichos lineamientos asimismo como un insumo para el trabajo de educación inclusiva. Si bien los lineamientos ponen el acento en la escuela, gran parte de la información en ellos contenida es relevante para lectores y lectoras que trabajan en situaciones extraescolares.

Esta publicación puede descargarse de  
[www.savethechildren.org.uk/development](http://www.savethechildren.org.uk/development)

Producida por:  
Development Dialogue Team  
Save the Children  
17 Grove Lane  
Londres SE5 8RD  
Reino Unido  
Tel.: +44 (0)20 7703 5400  
Fax: +44 (0)20 7708 2508  
[www.savethechildren.org.uk](http://www.savethechildren.org.uk)