

## **La inclusión educativa de las personas con discapacidad y la interfaz con los derechos humanos: avances y desafíos**

## **The educational inclusion of people with disabilities and the interface with human rights: progress and challenges**

Lisiê Marlene da Silveira Melo Martins y Lúcia de Araújo Ramos Martins  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)  
Brasil

### RESUMEN.

Ante los principios de diversidad e inclusión de todas las personas al derecho a la educación, este estudio pretende promover una reflexión sobre los hitos históricos y políticos que discuten la efectividad de la inclusión educativa de las personas con discapacidad y la transversalidad entre la Educación Inclusiva y los Derechos Humanos. Son destacados los contextos internacionales y específicamente el escenario educativo brasileño, apuntando sus avances y sus desafíos.

### PALABRAS CLAVE.

Personas con discapacidad; inclusión educativa; derechos humanos

### ABSTRACT.

Faced with the principles of diversity and inclusion of all people in the right to education, this study aims to promote a reflection on the historical and political milestones that discuss the effectiveness of the educational inclusion of people with disabilities and the transversality between Inclusive Education and Human Rights. International contexts are highlighted, and specifically Brazilian educational scenario pointing out advances and challenges.

### KEY WORDS.

People with disabilities; educational inclusion; human right.

## 1. Introducción

El presente estudio tiene como objetivo discutir el proceso educativo inclusivo de personas con discapacidad y la interfaz con los derechos humanos. Se realiza un breve análisis histórico, político y educativo de los supuestos que orientan esta temática, discutiendo diferentes conceptos acerca de la educación inclusiva dirigida a las personas con discapacidad, cuya concepción está fundamentada en los presupuestos de los derechos humanos.

En el campo de la Educación, es urgente la discusión sobre la necesaria proposición y efectividad de derechos que generen oportunidades de inclusión y participación de todos. El Informe de Monitoreo Global de la Educación publicado recientemente por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017a), indica que muchas personas todavía están marginadas en términos de acceso y calidad de la educación, incluyéndose las minorías raciales étnicas y lingüísticas, las personas con discapacidad, las poblaciones campesinas, los habitantes de las comunas más pobres y las periferias urbanas, los niños con VIH, los niños no registrados y los huérfanos.

Ante este contexto, la actual "Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible" preconizó entre sus metas "la garantía de una educación inclusiva, equitativa, de calidad, con objetivo de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos". Además, propone la igualdad de acceso a todos los niveles de educación y formación profesional para los más vulnerables, incluidas las personas con discapacidad y los pueblos indígenas." (Organización de las Naciones Unidas, 2015, meta 4)

La complejidad existente en el contexto educativo que circunda el proceso de inclusión de la persona con discapacidad, queda evidente una reflexión acerca de cómo ha ocurrido ese proceso, especialmente en lo que se refiere al desarrollo de políticas y acciones afirmativas dirigidas a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en el sistema de enseñanza común brasileño.

Es sabido que estudios sobre la temática, tales como: Ainscow (2009); Stainback, Stainback (1999); Carvalho y Almeida (2012) y Carvalho (2016); Xerez, 2015; Selau, Hammes, Damiani (2015); Maruissi, Gisi y Eing (2016), Silva (2018) han revelado, con vistas a la interfaz con los derechos humanos, avances conquistados y desafíos a ser enfrentados tanto por aquellos estudiantes, como por las instituciones educativas,

En Brasil, el último censo demográfico (IBGE, 2010) apuntó que 45,6 millones de personas declararon presentar al menos un tipo de discapacidad, sea del tipo visual, auditivo, motora o mental / intelectual. A pesar de representar el 24% de la población total brasileña, en el país hay una distancia significativa entre lo que se proponen en las políticas públicas para la promoción de la inclusión y la efectividad de los derechos de la persona con discapacidad.

Cuando dirigimos nuestra mirada hacia el campo de la educación, la disparidad se configura aún más latentes, pues el número de estudiantes con discapacidad matriculados en la educación básica es creciente, el censo escolar de 2016 (BRASIL, 2016) apuntó que las matrículas de estudiantes con discapacidad deficiencia totalizaron 971.372 en la Educación Básica. Lo que revela un cuantitativo relevante de estos estudiantes en la escuela común.

Sin embargo, a pesar de estar ingresando en la escuela a través de las matrículas, los estudiantes con discapacidad en las escuelas brasileñas permanecen presentando dificultades para permanecer y concluir sus estudios con éxito académico como consecuencia de barreras físicas, pedagógicas, de actitudes (DUBET, 2003; RODRIGUES, 2006; JANUZZI, 2016). A ejemplo de esto, un estudio de la plataforma QEdú<sup>1</sup>, realizado a partir de datos del Censo Escolar 2016, mostró que poco más de un cuarto de las 37.593 unidades de la red pública del país tiene dependencias accesibles.

Ante el contexto educativo de las personas con discapacidad en el actual escenario brasileño, consideramos la relevancia de la discusión sobre el derecho a la educación para todos como uno de los principios fundamentales a la dignidad de la persona humana, preconizados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) en una interfaz con la perspectiva de la educación inclusiva.

## **2. Marcos históricos y políticos para la efectiva inclusión educativa de las personas con discapacidad**

A lo largo de los años la atención a la persona con discapacidad pasó por intensas transformaciones que influenciaron los aspectos educativos, sociales y políticos en la contemporaneidad. Por un largo

---

<sup>1</sup> Para más informaciones y acceso a los datos, acceder a: <http://qedu.org.br/brasil/censo>

período histórico la persona con discapacidad ocupó el lugar distinto de la concepción de sujeto de derechos, lo que se configura una severa laguna en el reconocimiento de la dignidad humana.

La persona con discapacidad fue objeto de exclusión a lo largo de las eras, que estaban destinadas al exterminio, marginación y ausencia completa de dignidad o reconocimiento social.

De acuerdo con los estudios sobre la historia de la persona con discapacidad, a saber: Bianchetti (1995), Martins (2011; 2015) en las sociedades primitivas, se entendía que el que poseía cualquier discapacidad pasaba a ser obstáculo a la progresión del grupo, e impedía el desplazamiento del grupo, por lo que eran muertas.

Para los pueblos antiguos de Occidente, Esparta y Roma, el individuo que nació con cualquier imperfección en el cuerpo era eliminado poco después del nacimiento, pues en ese contexto social los individuos nacían para ser fuertes guerreros. Así, personas que no fueran perfectas no atender a las expectativas de la sociedad.

Con el advenimiento de los principios cristianos, los bebés con discapacidad pasaron a no ser muertos o víctimas de abandono a la naturaleza, pero estaban destinados a la mendicidad por los caminos, plazas y aglomeraciones. Con la expansión de los ideales cristianos, poco a poco pasaron a ser considerados criaturas de Dios, con derecho a la vida y a un alma. (MARTINS, 2015)

En la Edad Media, las personas con discapacidad eran abrigadas en iglesias, conventos, hospicios y asilos, siendo colocadas al margen de la sociedad, excluidas de todos los contextos sociales. Hasta el siglo XVIII, parte de lo que se comprendía acerca de la discapacidad estaba vinculado al misticismo y ocultismo, habiendo poca base científica para el desarrollo de nociones realistas. De acuerdo con Mazzota (2005) la falta de conocimiento sobre las deficiencias hacía que esas personas fueran marginadas, ignoradas, siendo ridiculizadas y con comportamientos atribuidos a las fuerzas demoníacas.

En esa perspectiva, la deficiencia se consideraba una condición de pecado, lo que contribuía a la segregación y estigmatización del individuo que se presentaba en esta condición, y aún para su consiguiente eliminación de la sociedad por medio de la hoguera de la Inquisición en la Edad Media. La propia religión, al afirmar ser el hombre hecho a la "imagen y semejanza de Dios", siendo así un ser

perfecto, llevaba a la creencia de que las personas con discapacidad por no adecuarse a esa "perfección" eran colocadas al margen de la condición humana.

Con el advenimiento de la teoría antropocéntrica, el hombre pasa a ser el foco de los acontecimientos y descubrimientos, y el cuerpo humano se convierte en la máquina que produciría ganancias y suplir las necesidades de la burguesía en el siglo XVIII. De ese modo, la deficiencia deja de ser asociada al pecado y pasa a ser vista como una disfuncionalidad, o sea, aquello que impedía al individuo de contribuir a la acumulación de riquezas y ganancias.

El período del organicismo surge en la Edad Moderna, pasando la comprensión de cuño filantrópico a la atención de la persona con discapacidad para una mirada clínica / científica, pues se empezó a reconocer la necesidad de tratar a esas personas en busca de mínima normalidad. A partir de esta comprensión, las personas con discapacidad pasaron a ser encaminadas a instituciones clínicas para el tratamiento y, en el intento aún primitivo, de educar y recuperarlos para una posible productividad.

Surge la concepción de deficiencia basada en el modelo médico, que destaca la patología antes del reconocimiento de las especificidades del sujeto, plantea en notoriedad la deficiencia de la persona, restando a la persona el papel pasivo de paciente. De acuerdo con estudios de Amirallian (1999) y Amaral (1998), el modelo médico considera que la condición de deficiencia de la persona puede ser momentánea en el proceso de búsqueda de la "curación", con el objetivo de aproximarse al patrón de normalidad de los aspectos físicos y sensoriales de cada individuo.

En el siglo XIX, de acuerdo con Mendes (2006) surgieron las primeras intenciones de escolarizar a la persona con discapacidad, en las que eran encaminadas y atendidas en instituciones especializadas y en clases especiales. Por mucho tiempo esa fue considerada la forma más apropiada para la atención de alumnos que presentaban deficiencia o que no se adecuaban a la estructura rígida de los sistemas de enseñanza. Esta concepción ejerció un impacto duradero en la historia de la educación especial, resultando en prácticas que enfatizaban los aspectos relacionados con la discapacidad, en contraposición a su dimensión pedagógica.

En la Edad Contemporánea, los servicios a la persona con discapacidad pasaron a ser más estructurados, sin embargo con tendencias segregacionistas. Después de la Segunda Guerra mundial hubo un despertar de la sociedad en el intento de atender las necesidades mínimas de las personas con

discapacidad, con el objetivo de tratar a los mutilados de la guerra a través de las industrias de rehabilitación.

A partir de la segunda mitad del siglo XX surge una movilización mundial para el reconocimiento de derechos a la ciudadanía y la humanidad históricamente negados a estos grupos sociales. De este modo, la promulgación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (UNESCO, 1948) consagra la universalidad de los derechos sociales. Este documento, se desprende como marco ético-normativo de la idea contemporánea de Derechos Humanos, pues define que en su artículo 26, inciso 2, que "toda persona tiene derecho a la educación, orientada al pleno desarrollo de la personalidad humana y fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. Ante este documento, se considera que los derechos fundamentales como educación e igualdad, significan condiciones mínimas de la dignidad de la persona humana, para garantizar un trato no discriminatorio a las personas con discapacidad.

A partir de las décadas de 60 a 80 del siglo XX, se disemina una propuesta de un nuevo modelo de convivencia social, teniendo como principios la individualización, la normalización y la integración. La emergencia de los movimientos sociales en favor de los derechos humanos favoreció una perspectiva de inserción de las minorías en los grupos sociales. (MENDES, 2006)

En lo que se refiere a la inserción de las personas con discapacidad a los contextos sociales y educativos, se buscó integrarlas de manera que ellas mismas se adecuaran al funcionamiento natural de las instituciones, fueran ellas de enseñanza o cualquier institución social. Para que hubiera integración, había la comprensión de que no se hacían necesarios cambios para recibir a la persona con discapacidad, sin aún considerar su individualidad y sus peculiaridades.

En ese sentido, el "principio de la normalización" se convirtió en una ideología mundial que pretendía integrar a las personas con discapacidad en la comunidad, y de acuerdo con Mendes (2006, p.389), utilizando "medios normativos para promover y / o mantener características, experiencias y comportamientos personales tan normales como sea posible".

Así que se inician los trabajos de implementación de los principios de integración de la persona con discapacidad en la legislación brasileña. Es válido resaltar que en la Constitución Federal de 1988, en el inciso III del artículo 208, como también en la Ley nº 8.069, de 1990, que instituye el Estatuto del Niño

y del Adolescente, en el inciso III del artículo 54, fue previsto como uno de los deberes del Estado la garantía de "atención educativa especializada a los portadores<sup>2</sup> de discapacidad, preferentemente en la red regular de enseñanza" (BRASIL, 1988; 1990).

En 1989 se elaboró la Ley nº 7.853 que creó la Coordinación Nacional para la Integración de la Persona portadora de Deficiencia (CORDE), y establece en el artículo 2 como responsabilidad del Poder Público y sus órganos la garantía al minusválido para

*el pleno ejercicio de sus derechos básicos, incluso de los derechos a la educación, a la salud, al trabajo, al ocio, a la seguridad social, al amparo a la infancia y a la maternidad, y de otros que (...) propicien su bienestar personal, social y económico.*  
(BRASIL, 1989)

Incentivando las prácticas de integración, el Decreto nº 914 de 1993, que instituyó la Política Nacional para la Integración de la Persona portadora de Deficiencia, la cual prevé como directriz de esta política en el inciso III del artículo 5º:

*Incluir a la persona portadora de discapacidad, respetando sus peculiaridades, en todas las iniciativas gubernamentales relacionadas a la educación, salud, trabajo, a la edificación pública, seguridad social, transporte, vivienda, cultura, deporte y ocio*  
(BRASIL, 1993).

Los años 90 trajeron nuevos cambios en la estructura de la sociedad y de la educación escolar. Llega a Brasil la nueva terminología denominada Inclusión, que ya venía siendo discutida e implementada en los países europeos y en los Estados Unidos. En este sentido, se observa una nueva forma de concebir a la persona con discapacidad, observando sus posibilidades de aprendizaje y desarrollándose alternativas para su atención educativa en el sistema regular de enseñanza, en función de sus necesidades especiales.

La persona con discapacidad, antes vista como limitada, pasó a ser comprendida como alguien con potencialidades, con capacidades que deben ser desarrolladas, con condiciones de vivir en ambientes

---

<sup>2</sup> El término "portadores de discapacidad" era una terminología utilizada en la elaboración de estos dispositivos legales. Actualmente este término está en desuso, prefiriendo denominarse "persona con discapacidad" (MARTINS, 2015).

menos restringidos y menos segregados. Así, la inclusión escolar de las personas con necesidades educativas especiales pasó a ser viabilizada. Como afirma Mendes (2006), se establecieron bases legales que institucionalizaron

*Gradualmente, la obligatoriedad del poder público en cuanto a la oferta de oportunidades educativas para personas con discapacidad, la institución de la matrícula obligatoria en las escuelas comunes y de directrices para la colocación en servicios educativos según el principio de restricción o segregación mínima posible. (MENDES, 2006, p.389)*

La elaboración de documentos nacionales e internacionales, y la realización de importantes conferencias con la temática de la “Inclusión” en pauta favorecieron intensamente la diseminación de los principios inclusivos a la sociedad contemporánea.

Las discusiones sobre la inclusión se intensificaron en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, en que se aprobó la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, que prevé en el párrafo 5 del artículo 3 que:

*las necesidades básicas de aprendizaje de las personas con discapacidad requieren atención especial. Es necesario tomar medidas que garanticen la igualdad de acceso a la educación a los portadores de todo tipo de discapacidad, como parte integrante del sistema educativo. (TAILANDIA, 1990)*

Estos principios fueron fuertemente discutidos también en la Conferencia Mundial de Salamanca sobre Educación para Necesidades Especiales que endosó la idea de la educación inclusiva (UNESCO, 1994), la cual propuso el paradigma de inclusión social, afirmando la necesidad de que todos se comprometen con la eliminación de las barreras que han excluido una parte considerable de la población mundial, la de las personas con discapacidades físicas, sensorial y mental.

Corroborando con estas iniciativas destinadas a la inclusión de las personas con discapacidad en todos los espacios sociales, políticos y educativos, la Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con discapacidad, el 13 de diciembre de 2006, reafirmó el papel de la sociedad para garantizar



la concreción de derechos humanos a la persona con discapacidad. Esta Convención, fue ratificada en Brasil, a través del Decreto Legislativo n ° 186, el 9 de julio de 2008.

En el caso de las personas con discapacidad, las personas con discapacidad tienen autonomía para la toma de decisiones, la participación activa en la sociedad y el pleno ejercicio de la ciudadanía. Esta perspectiva lleva a la comprensión de que la "falla" no está en la persona o en su condición de discapacidad, sino que se encuentra en una dimensión social, que lleva a la exclusión (AMARAL, 1998; COSTA 2014).

De este modo, la persona con discapacidad,

*"Son aquellas que tienen impedimentos a largo plazo de naturaleza física, mental, intelectual o sensorial, los cuales, en interacción con diversas barreras, pueden obstruir su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con las demás personas". (ONU, 2006, artículo1)*

En la misma dirección sigue la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, firmados en Nueva York, el 30 de marzo de 2007. Fue editado en Brasil el Decreto n° 6.949, de 25 de agosto DE 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007., que Promulga a Convención. Con ello, se reforzó en el ordenamiento jurídico brasileño la obligación del Estado de reconocer el derecho de esas personas a la educación, sin discriminación y con base en la igualdad de oportunidades, asegurándose un sistema educativo inclusivo en las instituciones de enseñanza.

Específicamente sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo brasileño, respecto al campo educativo, destacamos avances traídos a partir de la Ley n° 9.394, de 1996, que instituyó la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, en cuya estructura consta la Educación Especial, en el artículo 58, como "una modalidad de educación escolar, ofrecida preferentemente en la red regular de enseñanza, para educandos portadores de necesidades especiales". Y en el inciso I de este mismo artículo "como responsabilidad de los sistemas de enseñanza, asegurarles currículos, métodos, técnicas, recursos educativos y organización específicos, para atender a sus necesidades" (BRASIL, 1996).

Los Parámetros Curriculares Nacionales: Adaptaciones Curriculares (Brasil, 1998) establecen estrategias para la educación de alumnos con necesidades educativas especiales y configura la educación especial como

*elemento integrante e indistinto del sistema educativo y se realiza transversalmente, en todos los niveles de enseñanza, en las instituciones escolares, cuyo proyecto, organización y práctica pedagógica deben respetar la diversidad de los alumnos, a exigir diferenciaciones en los actos pedagógicos que contemplen las necesidades educativas todos (BRASIL, 1998, p.21)*

Con la Resolución CNE/CEB n° 02/01 se establecieron las Directrices Nacionales para la Educación Especial en la Educación Básica, las cuales prevén en el artículo 2 como deber de los sistemas de enseñanza "matricular a todos los alumnos, cabiendo a las escuelas organizarse para él atención a los educandos con necesidades especiales, asegurando las condiciones necesarias para una educación de calidad para todos "(BRASIL, 2001).

En 2004, la promoción de la accesibilidad de las personas con discapacidad o con movilidad reducida, también fue regulada por medio del Decreto n° 5.296 / 2004 (BRASIL, 2004), asegurando la necesidad de adaptaciones técnicas, estructurales y arquitectónicas para el acceso a la escuela.

En consonancia con estos principios, la Política de Educación Especial en la Perspectiva de Educación Inclusiva de enero de 2008 (BRASIL, 2008), aclara los tipos de acciones que son de competencia de la educación especial y aquellas que son de competencia de la enseñanza común, el derecho de todo niño a asistir a la escuela regular.

Dejando así muy clara la responsabilidad de la enseñanza común en cuanto a la escolarización de todos los alumnos en las clases regulares, incluyendo los alumnos objetivo de la educación especial que presentan deficiencias físicas, visual o intelectual, trastornos globales de desarrollo y altas habilidades / superdotación.

La política de Educación Especial en la perspectiva de la Educación Inclusiva tiene como objetivo el acceso, la participación y el aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales en las escuelas regulares de enseñanza, siendo de responsabilidad de la educación especial los servicios que

pueden requerir a los alumnos para el desarrollo de habilidades específicas y en el ámbito del aprendizaje.

Destacamos como el último dispositivo legal brasileño sobre las personas con discapacidad, la Lei 13.146, sancionada en 6 de julio de 2015 denominada Ley Brasileña de Inclusión de la persona con discapacidad, la cual instituye el Estatuto de la persona con discapacidad. Esta Ley trae innovaciones al ámbito educativo y social, fortaleciendo un conjunto de políticas públicas en desarrollo en el país.

El estatuto tiene más de cien artículos previendo la garantía de los derechos de las personas con discapacidad en las áreas de salud, educación, vivienda, trabajo, asistencia social, transporte, cultura, deporte, turismo y ocio. Además de traer cuestiones referentes al derecho al acceso a la comunicación e información, tecnología asistiva, participación en la vida pública y política y la Justicia. Específicamente sobre la educación, la Ley Brasileña de Inclusión de la persona con discapacidad reafirma el carácter de derecho innegociable. Podemos destacar este sesgo legal en el art. 27, que preconiza que

*“la educación constituye el derecho de la persona con discapacidad, asegurado sistema educativo inclusivo en todos los niveles y aprendizaje a lo largo de toda la vida, para alcanzar el máximo desarrollo posible de sus talentos y habilidades físicas, sensoriales, intelectuales y sociales, según sus características, intereses y necesidades de aprendizaje ”. (BRASIL, 2015)*

El documento prevé, además, el perfeccionamiento de los sistemas educativos, con el fin de garantizar condiciones de acceso, permanencia, participación y aprendizaje, a través de la oferta de servicios y de recursos de accesibilidad que eliminen las barreras y promuevan la inclusión plena. Destaca también la igualdad de oportunidades y condiciones con las demás personas, y resalta la total necesidad de accesibilidad, desde los procesos selectivos hasta la conclusión del curso.

La política educativa brasileña busca caminos para las posibilidades de inclusión de personas con discapacidad en el ámbito educativo, apuntando a la necesidad de seguridad de las oportunidades para que este grupo de personas realicen sus formaciones en cualquier nivel o modalidad de enseñanza, con garantías legales de acceso, permanencia y la conclusión del curso con éxito académico.

### 3. La transversalidad entre la Educación Inclusiva y los Derechos Humanos

La educación tiene un importante papel en la construcción de la concientización y empoderamiento social. La propuesta de democratización educativa discutida por Freire (1967), presupone la articulación de los principios democráticos y el reconocimiento de las individualidades de los sujetos,

*llevando el hombre a reflexionar sobre su ontología y vocación de ser sujeto [...] con posiciones integradas a las exigencias de la democratización fundamental, por eso mismo, combatiendo la inexperiencia democrática. (FREIRE, 1967, pág. 106).*

Para este fin, emana la necesidad de la elaboración de políticas y acciones de Estado y no de gobierno, pautadas en el respeto a la diversidad humana y que objetiven la transformación de los sistemas educativos que tenemos en sistemas educativos de hecho inclusivos, considerando la formación de gestores y educadores, y proporcionando garantías de acceso y permanencia, con calidad, a los estudiantes como reflejo de la conquista del derecho a la educación. Hay necesidad aún del compromiso ético y político de todos los educadores en busca de la consolidación de la educación otrora anhelada por Paulo Freire y por tantos otros educadores, en la que creemos y por la que también luchamos.

En esta perspectiva, destacamos el acto pedagógico como instrumento de formación integral de todos, y de aquellos que buscan educar para promover un estado de reflexión que el educando lo lleve para toda la vida, formando a la persona humana para el ejercicio de la ciudadanía, y en la constitución de un sujeto histórico-social crítico, reflexivo e inclusivo. (MORIN, 2006)

La percepción de la educación a partir de la transversalidad de los derechos humanos implica una comprensión de que el ser humano no posee una identidad única, un solo cuerpo o, una única forma de pensar y actuar en el mundo. De este modo, el valor de la diversidad, necesita dirigir las discusiones en la dirección de los derechos de universalidad y la individualidad. En este sentido, Piovesan (2006: 28) afirma que "se vuelve, insuficiente tratar al individuo de forma genérica, general e irrestricta. Se hace necesaria la especificación del sujeto de derecho, que pasa a ser visto en su peculiaridad y particularidad. "

A partir del reconocimiento y de la valorización de la diversidad como factor de enriquecimiento del proceso educativo, la Educación Inclusiva provoca cambios en la escuela y en la formación docente, proponiendo una reestructuración de la Educación que alcance a todos los alumnos, considerando sus necesidades específicas y estructurándose en función de ellas y incluidos en la convivencia social. Coadunándose con esta idea, Martins (2011), afirma que la

*la inclusión es, por lo tanto, un proceso dinámico, envolvente, participativo, que tiene una amplitud educativa profundamente social, a través del cual los alumnos aprenden a vivir juntos sus diferencias, enriqueciéndose recíprocamente y desarrollando actitudes de confianza, intercomunicación, respeto y aceptación del otro . (MARTINS, 2011, p. 41)*

El movimiento mundial por la Educación Inclusiva es una acción política, cultural, social y pedagógica, desencadenada en defensa del derecho de todos los alumnos a estar juntos, aprendiendo y participando sin discriminación. Así, la Educación Inclusiva constituye un paradigma educativo fundamentado en la concepción moderna de los derechos humanos, que avanza en relación a la idea de equidad formal al contextualizar las circunstancias históricas de la exclusión dentro y fuera de la escuela.

Las discusiones que permean el paradigma de la inclusión están basadas en una práctica educativa que promueve la equidad de condiciones a todos los alumnos pautada en la "[...] aprendizaje cooperativo, componente de la enseñanza, que está relacionada a la creación de una atmósfera de aprendizaje en el que los alumnos con sus diversos intereses y habilidades pueden alcanzar su potencial. "(KARAGIANNIS, STAINBACK, S, STAINBACK, W, 1999, p.22).

En este sentido la Educación Especial en la perspectiva de la Educación Inclusiva se acoge con los pilares de la educación discutidos en el Informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XX (DELORS, 1999) que apuntan a la necesidad del desarrollo del trabajo colectivo, de aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos, "aprendiendo a estar con el otro ya cuidar unos de otros, respetando la diversidad; deconstruyendo estandarizaciones e igualdades. (Informe de la UNESCO, DELORS, 1999).

Destacamos que en lo que se refiere a la elaboración de políticas para la garantía de los derechos a la educación de las personas con discapacidad desde una perspectiva inclusiva, se pueden considerar los

avances relacionados con el reconocimiento de la diversidad como parte de la esencia humana, y específicamente sobre la persona con discapacidad, reconocimiento de sus potencialidades de aprendizaje y participación efectiva como un ejercicio de ciudadanía. La transversalidad de la inclusión trae un nuevo paradigma, basado en los derechos humanos, en que se reconoce la necesidad de establecer a la persona humana en su dignidad, integralidad, universalidad y diversidad.

Sin embargo, del proceso educativo inclusivo, emergen desafíos de naturaleza ética y pedagógica. Pues, incluso a partir de luchas históricas y movilizaciones sociales, la persona con discapacidad sigue pasando por ciclos de exclusión. En el debate sobre la cuestión de la exclusión Boaventura de Sousa Santos (2008, 280-281) aclara que el "factor promotor de la exclusión es la propia sociedad que no reconoce la diferencia y que está dirigida por el enorme dispositivo de normalización que, como tal, es al mismo tiempo calificador y descalificador."

El hecho es que las barreras de la desigualdad y exclusión necesitan ser deconstruidas aún en el siglo XXI. La sociedad no sólo necesita conocer sobre los derechos de la persona con discapacidad, sino principalmente, necesita asimilarlos y ofrecer condiciones reales de convivencia equitativa, aunque para ello sean necesarias nuevas reestructuraciones políticas, tales como acciones afirmativas y políticas públicas antidiscriminatorias.

En este sentido, Piovesan (2009: 189) discutiendo la promoción de derechos fundamentales apunta que "mientras la igualdad presupone formas de inclusión social, la discriminación implica la violenta exclusión e intolerancia a la diferencia y diversidad [...] Lo que se percibe es que la prohibición de la exclusión en sí misma no resulta automáticamente en la inclusión. "Luego, se hace necesario reconocimiento social más allá de las normativas técnicas y ordenamientos jurídicos, es decir, medidas educativas que hagan establecer la comprensión del respeto a las diferencias.

En el contexto de la escuela estas cuestiones son ampliadas, principalmente en lo que se refiere a la Educación Inclusiva. Se hace necesario ofrecer más que la garantía de la matrícula en la escuela y el incremento en los números del censo escolar. Es necesario que se ofrezca a los alumnos con discapacidad la posibilidad efectiva de aprendizaje, que presupone un acompañamiento pedagógico adecuado a sus necesidades y garantía de accesibilidad al conocimiento, utilizando herramientas y tecnologías apropiadas.

La sociedad contemporánea propone la superación de situaciones de exclusión, reconociendo la diversidad y estimulando su participación social plena en las cuestiones comunes. Se ha discutido actualmente una inclusión participativa, que posibilite la participación de todos los sectores de la sociedad, principalmente en el ámbito escolar. En este sentido, Mendes (2006) afirma que

*el futuro de la inclusión escolar en nuestro país dependerá de un esfuerzo colectivo que obligará a una revisión en la postura de investigadores, políticos, prestadores de servicios, familiares e individuos con necesidades educativas especiales, para trabajar en una meta común, que sería garantizar educación de mejor calidad para todos. (MENDES, 2006, p.402).*

De este modo, las instituciones no deben ser pensadas sólo desde el punto de vista técnico o estructural, sino que deben estar impregnadas de un verdadero cambio de actitud y basadas en un fuerte compromiso y disposición de cada individuo, resultando en acciones colectivas para la deconstrucción de las barreras físicas, pedagógicas y actitudinales.

#### 4. Consideraciones Finales

La inclusión educativa de las personas con discapacidad ha recorrido largos caminos hacia la implementación de políticas, realización de investigaciones y formas de viabilizar el proceso educativo inclusivo. En cuanto al proceso educativo de las personas con discapacidad, en una perspectiva inclusiva, es necesaria la percepción de que históricamente las actitudes sociales pasaron del exterminio a la marginación segregativa y asistencialista, llegando en la actualidad a una percepción de inversión en sus potencialidades y al reconocimiento de su ciudadanía (AMARAL, 1998).

Sin embargo, no nos parece adecuado clasificar las actitudes de la sociedad hacia este grupo de personas como etapas ya superadas en el desarrollo cronológico de la historia, pues, en los días de hoy todavía es posible percibir los tristes y frecuentes relatos de experiencias escolares excluyentes y discriminatorias. De igual modo, noticieros traen informaciones sobre rechazo de niños con discapacidad desde el nacimiento, además de acciones gubernamentales de carácter asistencialista sólo para garantizar la permanencia de votos en sus urnas, a cada cuatrienio en Brasil.

Destacamos que hubo avances en lo tocante a las concepciones teóricas sobre la persona con discapacidad y en el vínculo establecido entre el estudiante con discapacidad y la educación, siendo en este trayecto, repensadas las formas de atención y los apoyos ofrecidos para el desarrollo de los aprendizajes de la persona con discapacidad en la persona búsqueda de la efectividad de los derechos humanos, específicamente, en lo que se refiere a la educación.

Sin embargo, sabemos que esta es una discusión que, en vías prácticas, demanda un intenso enfoque del Estado y de los que hacen la Educación, en busca de una aproximación real que las concepciones de la Educación Inclusiva como garantía del derecho humano y reconocimiento de la democracia dignidad humana al alcanzar el derecho de aprender. En las escuelas y universidades brasileñas, los principios de la inclusión todavía chocan en sistemas de enseñanza e instituciones educativas repletas de barreras arquitectónicas, pedagógicas y, principalmente, actitudinales.

Así, al reflexionar sobre la democratización de la educación y sobre la inclusión de la persona con discapacidad identificamos como desafíos la responsabilidad con la cual, los espacios educativos y sus profesores deben asumir ante la inclusión de estudiantes con discapacidad, así como la necesidad de reestructuración de su paradigma de actuación educativa. Afinarse con los parámetros de la educación inclusiva presupone orientar las acciones para la aceptación de la diversidad, garantizando el aprendizaje de los alumnos y respetando sus particularidades y especificidades de adquisición del saber.



## 5. Referencias

AINSCOW, M. Tornar a educação inclusiva: como essa tarefa deve ser conceituada? In \_\_\_\_ Tornar a Educação Inclusiva. Brasília: UNESCO, 2009.

AMARAL, Lígia Assunção. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In \_\_\_\_ Diferenças e Preconceitos na Escola: Alternativas teóricas e Práticas. Groppa, J. A. (org.). São Paulo: Summus, 1998.

AMIRALIAN, M.L.T. Compreendendo o cego: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

BRASIL. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Corde, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 10 de dezembro de 2011.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/rsolucao2.pdf>>. Acesso em: 08 de dezembro de 2011.

\_\_\_\_\_. Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Ministério da Educação. Brasília: 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em 14 de dezembro de 2011.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Brasília: Imprensa Oficial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content> > Acesso em: de 15 de dezembro de 2011.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 7.853 de 1989. Ministério da Educação. CORDE. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei7853.pdf>>. Acesso em: 15 de dezembro de 2011.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 8.069. Estatuto da Criança e do Adolescente. 1990. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf)>. Acesso em: 14 de dezembro de 2011.

\_\_\_\_\_. Decreto nº. 914 de 1993. Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Ministério da Educação. Brasília: 1993. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec914.pdf>>. Acesso em: 15 de dezembro de 2011.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/lei9394\\_ldbn1.txt](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/lei9394_ldbn1.txt)>. Acesso em: 15 de dezembro de 2011.

\_\_\_\_\_. Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro.pdf>> Acesso em: 10 de dezembro de 2011.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 10 de dezembro de 2011.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº. 2/2001. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/resolucao2.pdf>>. Acesso em: 10 de dezembro de 2011.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. 1988.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)

\_\_\_\_\_. Declaração Universal dos Direitos Humanos, ratificada no Brasil como Emenda Constitucional. 1995.

BIANCHETTI, L. Aspectos Históricos da Educação Especial. Revista Brasileira de Educação Especial. UFSCar/UNIMEP. São Carlos, v.2, n.3, p.07-19, 1995.

BOOTH, T., AINSCOW, M. (et Al). Index for Inclusion. Developing Learning Participation in School. Londres, UK: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). 2002.

CARVALHO, L.; ALMEIDA, P. Direitos humanos e pessoas com deficiência: da exclusão à inclusão, da proteção à promoção. Revista Internacional de Direito e Cidadania, n. 12, p. 77-86, fev. 2012.

CARVALHO, R. E. Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

ESPAÑA. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. UNESCO, 1994.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa. 31 Ed. São Paulo, SP. Paz e Terra (Coleção Leitura). 2005.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

MAZZOTTA, M. J. Silveira. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. 5ª Ed. São Paulo. Cortez, 2005.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v.11, n.33, p.387-405, 2006.

MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 11.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2006.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948. Disponível em : [http://www.onu-brasil.org.br/documentos\\_direitoshumanos.php](http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php)>. Acesso em 19/10/2014.

TAILÂNDIA. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. 1990. Disponível em: <[http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/Declaracao\\_Jomtien.pdf](http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/Declaracao_Jomtien.pdf)>

Acesso em: 15 de dezembro de 2011.