

Educación especial e inclusión

Por una perspectiva universal

MARTINHA CLARETE DUTRA DOS SANTOS*

RESUMEN: Este artículo presenta la educación especial, comprendida como modalidad transversal desde la educación infantil a la educación superior, repensando las prácticas educacionales, concebidas con base en un estándar de estudiante, de profesor, de currículo y de gestión, y proponiendo la redefinición de la infraestructura escolar y de los recursos pedagógicos, fundamentados en el principio del proyecto universal.

Palabras clave: Educación inclusiva. Educación especial. Atendimento educacional especializado. Accesibilidad. Persona con deficiencia.

Contexto histórico

A partir de la mitad del siglo XX, con la intensificación de los movimientos sociales de lucha contra todas las formas de discriminación que impiden el ejercicio de la ciudadanía de las personas con discapacitadas, emerge a nivel mundial, la defensa de una sociedad inclusiva. Durante el transcurso de ese período histórico, se fortalece la crítica de las prácticas de categorización y segregación de estudiantes enviados para ambientes especiales, que conducen, también, al cuestionamiento de los modelos homogeneizadores de enseñanza y aprendizaje, generadores de exclusión en los espacios escolares.

En la búsqueda de enfrentar este reto y construir proyectos capaces de superar los procesos históricos de exclusión, la Conferencia Mundial de Educación para Todos, realizada

* Maestro en Educación. Integró el Consejo Nacional de los Derechos de la Persona discapacitada (Conade) [*Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Conade)*], de 2006 a 2013, y el Comité Interministerial de tecnología Asistida [*Comitê Interministerial de Tecnologia Assistiva*], de 2007 a 2013. Es Directora de Políticas de Educación Especial de la Secretaría de Educación Continuada, Alfabetización, Diversidad e Inclusión del Ministerio de Educación (DPEE/Secadi) - [*Políticas de Educação Especial da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (DPEE/Secadi)*]. Brasília/DF - Brasil.

en Jomtien/Tailandia, en 1990, llamó la atención de los países para los altos índices de niños, adolescentes y jóvenes sin escolaridad, teniendo como objetivo promover las transformaciones en los sistemas de enseñanza para asegurar el acceso y la permanencia de todos en la escuela.

Los principales referenciales que enfatizan la educación de calidad para todos, al constituir la agenda discusión de las políticas educacionales, refuerzan la necesidad de elaboración y la implementación de acciones para la universalización del acceso de escuela en el ámbito de la educación fundamental, la oferta de la educación infantil en las redes públicas de enseñanza, la estructuración del atendimento las demandas de alfabetización y de la modalidad de educación de jóvenes y adultos, además de la construcción de la gestión democrática de la escuela.

En el contexto del movimiento político para o del alcance de las metas educación para todos, la conferencia mundial de necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad, realizada por la Unesco en 1994, propuso profundizar la discusión, discutiendo los aspectos acerca de la escuela accesible a todos los estudiantes.

A partir de esa reflexión acerca de las prácticas educacionales que resultan en la desigualdad social de diversos grupos, el documento Declaración de Salamanca y Líneas de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales proclama las escuelas comunes representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, destacando que:

el principio fundamental de esta Línea de Acción es que las escuelas deben acoger todos los niños, independientemente, de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas, entre otras. Deben acoger niños discapacitados y niños superdotados; niños que viven en las calles y que trabajan; niños de poblaciones distantes o nómadas; niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos y zonas desfavorecidas o marginalizadas. (BRASIL, 1997, p. 17-18).

En el paradigma de la inclusión, al afirmar que todos se benefician cuando las escuelas promueven respuestas a las diferencias individuales de estudiantes, son impulsados los proyectos de cambio en las políticas públicas. A partir de la identificación del de las diferentes formas de exclusión, generacional, territorial, étnico-racial, entre otras, la propuesta de inclusión escolar comienza a ser generada. Esa perspectiva conduce al debate sobre los rumbos de la educación especial, tornándose fundamental para la construcción de políticas de formación, financiación y gestión, necesarias a la transformación de la estructura educacional con la finalidad de asegurar las condiciones de acceso, participación y aprendizaje a todos los estudiantes, concibiendo una escuela como un espacio que reconoce y valoriza las diferencias.

Paradójicamente al creciente movimiento mundial por la inclusión, en 1994 Brasil publica el documento *Política Nacional de Educación Especial*, fundamentado en el paradigma integracionista, en el principio de la normalización, con foco en el modelo clínico de discapacidad, atribuyendo a las características físicas,

intelectuales o sensoriales de los estudiantes un carácter incapacitante, que se constituye en impedimento para su inclusión educacional y social.

Ese documento define como modalidades de atendimento en educación especial en Brasil: las escuelas y clases especiales; el atendimento domiciliar, en clase hospitalaria y en sala de recursos; de la enseñanza itinerante; las oficinas pedagógicas; la estimulación esencial; en las clases comunes. Manteniendo la estructura paralela y sustitutiva de la educación especial, el acceso de estudiantes con discapacidad a la enseñanza regular es condicionado, conforme expresa el concepto que orienta cuanto a la matrícula en clase común:

Ambiente dicho regular de enseñanza/aprendizaje, en el cual también son matriculados, en proceso de integración de instrucciones, los discapacitados con necesidades especiales que tienen condiciones de acompañar y desarrollar las actividades curriculares programadas de la enseñanza común, en el mismo ritmo que los alumnos dichos normales. (BRASIL, 1994, p. 19).

Al contrario de promover el cambio de concepción favoreciendo los avances en el proceso de inclusión escolar, esa política demuestra fragilidad frente a los retos inherentes a la construcción del nuevo paradigma educacional. Al conservar el modelo de organización y clasificación de estudiantes, se establece el antagonismo entre el discurso innovador de inclusión y el conservadorismo de las acciones que no alcanzan la escuela común, en el sentido de un nuevo significado, manteniendo la escuela especial como espacio de acogimiento de aquellos estudiantes considerados discapacitados para alcanzar los objetivos educacionales establecidos.

Esa postura no se traduce en prácticas transformadoras capaces de proponer alternativas y estrategias de formación e implementación de recursos en las escuelas, que respondan afirmativamente a las demandas de los sistemas de enseñanza. Como resultado, se identifica la continuidad de las prácticas de segregación escolar, justificadas en razón de la discapacidad y de la supuesta falta de preparación de la escuela común, históricamente, desprovista de inversiones necesarias para el atendimento de las especificidades educacionales de tales sujetos.

En ese período, las directrices educacionales brasileñas respaldan el carácter sustitutivo de la educación especial, aunque exprese la necesidad de atendimento a las especificidades presentadas por el estudiante en la escuela común. Tanto la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (Ley nº 9.394, de 1996) cuanto la Resolución CNE/CEB nº 2, de 2001, denotan ambigüedad cuanto a la organización de la educación especial y de la escuela común en el contexto inclusivo. Al mismo tiempo que orientan la matrícula de estudiantes público-objeto de la educación especial en las escuelas comunes de la red regular de enseñanza, mantienen la posibilidad del atendimento educacional especializado substitutivo a la escolarización.

A comienzos del siglo XXI, esa realidad suscita movilización más amplia en torno del cuestionamiento a la estructura de segregación reproducida en los sistemas de enseñanza, que mantienen un alto índice de personas discapacitadas en edad escolar, fuera de escuela y la matrícula de estudiantes público-objeto de la educación especial, mayoritariamente, en escuelas y clases especiales.

La propuesta de un sistema educacional inclusivo pasa, entonces, a ser vista, en su dimensión histórica, en cuanto proceso de reflexión y práctica, que permite efectuar cambios conceptuales, políticas y pedagógicas coherentes con el propósito de tomar efectivo el derecho de todos a la educación, defendido por la Constitución Federal de 1988.

La convención sobre los derechos de las personas discapacitadas, otorgada por la ONU en 2006, es ratificada por Brasil como enmienda constitucional, por medio del Decreto Legislativo nº 186, de 2008 y por el Decreto Ejecutivo nº 6949, de 2009. Ese documento sistematiza estudios y debates mundiales realizados a lo largo de la última década del siglo XX y de los primeros años de este siglo, creando una coyuntura favorable a la definición de políticas públicas fundamentadas en el paradigma de la inclusión social.

Ese tratado internacional altera el concepto de discapacidad que, hasta entonces, representaba el paradigma integracionista, calzado en el modelo clínico de discapacidad, en que la condición física sensorial o intelectual de la persona se caracterizaba como obstáculo a su integración social, cabiendo a la persona discapacitada adaptarse a las condiciones existentes en la sociedad.

De acuerdo con la Convención sobre los Derechos de las Personas Discapacitadas,

personas con discapacidad son aquellas que tienen impedimentos de largo plazo de naturaleza física, mental, intelectual o sensorial, los cuales, en interacción con diversas barreras, pueden obstruir dificultar su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás personas. (ONU, 2006, art. 1º).

En el paradigma de la inclusión, cabe a la sociedad promover las condiciones de accesibilidad, con el propósito de permitir que las personas con discapacidad vivan de forma independiente, participen plenamente de todos los aspectos de la vida. En ese contexto, la educación inclusiva se torna un derecho incuestionable e incondicional. El Art. 24 versa sobre el derecho de la persona discapacitada a la educación, al afirmar que: “[...] para llevar a cabo ese derecho sin discriminación y con base en la igualdad de oportunidades, los estados partes asegurarán sistema educacional inclusivo en todos los niveles, así como el aprendizaje a lo largo de toda la [...]” (ONU, 2006).

Ese principio fundamenta la construcción de nuevos marcos legales, políticos y pedagógicos de la educación especial e impulsa los procesos de elaboración y desarrollo de

propuestas pedagógicas que pretenden asegurar las condiciones de acceso y participación de todos los estudiantes en la enseñanza regular.

Con el objetivo de apoyar la transformación de los sistemas educacionales en sistemas educacionales inclusivos, a partir de 2003, fueron implementadas estrategias para la disseminación de los referenciales de la educación inclusiva en el país. Para alcanzar ese propósito, fue instituido el Programa de Educación Inclusiva: Derecho a la diversidad, que desarrolla el amplio proceso de formación de gestores y de educadores, por medio de trabajo conjunto entre el Ministerio de Educación, los Estados, los Municipios y el Distrito Federal.

Así, tubo inicio la construcción de una nueva política de educación especial que enfrenta el desafío de constituirse, de hecho, como una modalidad transversal, de la educación infantil a la educación superior. En ese proceso, son repensadas las prácticas educacionales, reproducidas con base en un estándar de estudiante, de profesor, de currículo y de gestión, redefiniendo la comprensión acerca de las condiciones de infraestructura escolar y de los recursos pedagógicos, fundamentados en el principio del proyecto universal.

La aplicación del derecho de la persona con discapacidad, a la educación

La política de inclusión escolar, de acuerdo con la Convención sobre los Derechos de las Personas Discapacitadas (ONU, 2006), ratificada por Brasil mediante los Decretos nº 186 de 2008 y nº 6.949, de 2009, se respalda en el principio de que la educación inclusiva es una cuestión de derechos humanos. Para atender a ese presupuesto, la Política Nacional de Educación Especial, en la perspectiva de la educación inclusiva (Brasil, 2008b), define la educación especial como modalidad de enseñanza transversal para todos los niveles, etapas y modalidades, realizada de forma complementaria o suplementar a la escolarización de los estudiantes con discapacidad, trastornos globales de desarrollo y altas habilidades/superdotados, matriculados en clases comunes de la enseñanza regular.

La Resolución CNE/CEB nº4, de 2009, que instituye las Directrices Operacionales para el Atendimento Educacional Especializado en la Educación Básica, destaca en el Art. 1º, que cabe a los "sistemas de enseñanza matricular los estudiantes con discapacidad, trastornos globales del desarrollo y altas habilidades/superdotados, en las clases comunes de la enseñanza regular y en el Atendimento Educacional Especializado - AEE [...]"

El Art. 2º, del Decreto nº 7.611, de 2011, además de definir como función de la educación especial la garantía de los servicios de apoyo especializado, explicita el contenido y el carácter de tales servicios, al afirmar que:

§1º Para la finalidad de ese Decreto, los servicios de qué trata el caput serán denominados atendimento educacional especializado, comprendido como el conjunto de actividades, recursos de accesibilidad y pedagógicos organizados institucional y continuamente, prestados de la siguiente forma:

I – complementar la formación de los estudiantes con deficiencia, trastornos globales del desarrollo [...] o

II – suplementar a la formación de estudiantes con altas habilidades/superdotados.

§ 2º El atendimento educacional especializado debe integrar la propuesta pedagógica de la escuela, incluir la participación de la familia para asegurar pleno acceso y participación de los estudiantes, atender las necesidades específicas de las personas público-objeto de la educación especial y ser hecho de forma articulada con las demás políticas públicas. (BRASIL, 2011).

Conforme el Art. 10, el proyecto pedagógico debe institucionalizar la oferta del AEE, previendo en su organización:

I – Ofrecer recursos de tecnología asistida, materiales didácticos accesibles, recursos pedagógicos y de accesibilidad específicos;

II – Identificación de las necesidades educacionales específicas de los estudiantes;

III – profesores para el AEE;

IV – otros profesionales de la educación: traductor e intérprete de Lengua Brasileña de Señales, guía-intérprete y otros que actúen en el apoyo, principalmente, en las actividades de alimentación, higiene y locomoción, cuando necesario;

V – redes de apoyo en el ámbito de la actuación profesional, de la formación, el desarrollo de la investigación, del acceso a recursos, servicios y equipamientos, entre otros, quien maximicen el AEE. (BRASIL, 2011).

Así, cabe al profesor del AEE orientar los profesores que actúan en las clases comunes cuanto al uso pedagógico de los recursos de tecnología asistida, así como identificar y proponer formas de eliminación de las barreras que puedan obstaculizar el pleno acceso, participación y aprendizaje de los estudiantes discapacitados.

Estrategias para la promoción del acceso, participación de aprendizaje de los estudiantes discapacitados el educación básica pública

Con la finalidad de colocar en práctica la política educacional ya descrita, es necesaria una política pública de financiación, para invertir en equipamientos y recursos de tecnología asistida, formación continuada de profesores, adecuación arquitectónica de las escuelas y transporte escolar accesible.

De acuerdo con el Decreto nº 6.571, de 2008, incorporado por el Decreto nº 7.611, de 2011, la Unión prestará apoyo técnico y financiero a los sistemas públicos de enseñanza de los Estados, de los Municipios y del Distrito Federal, y a las instituciones comunitarias, confesionales o filantrópicas sin intención de lucro, con la finalidad de ampliar la oferta del atendimento educacional especializado a los estudiantes con discapacidad, trastornos

globales del desarrollo y altas habilidades o superdotados, matriculados en las clases comunes de la red pública de enseñanza regular.

Con el propósito de estimular el acceso al AEE, de forma complementar o suplementar a la formación de los estudiantes con discapacidad, trastornos globales del desarrollo y altas habilidades/superdotados, la política de financiación incluye la oferta de ese atendimento en salas de recursos multifuncionales o centros de AEE, públicos o comunitarios, confesionales o filantrópicos sin intención de lucro, que tengan convenio con la Secretaría de Educación, conforme Art. 5º de la Resolución CNE/CEB nº 4, de 2009.

La política pública de financiación de la educación especial en la perspectiva inclusiva establece la doble matrícula en los términos del Art. 9º del Decreto nº 6.253, de 2007, asegurando la contabilización de la matrícula del AEE en el ámbito del Fondo de Mantenimiento y Desarrollo de la Educación Básica y de Valoración de los Profesionales de la Educación (Fundeb), sin perjuicio de la matrícula en la enseñanza regular, con factor de ponderación mínimo de R\$1,20 cada matrícula, totalizando R\$2,40, mínimamente; y la destinación anual de recursos del Programa Dinero Directo en la Escuela (PDDE), en carácter suplementario, a las escuelas públicas, además de las sub acciones constantes en las dimensiones del Plan de Acciones Articuladas (PAR), destinadas al desarrollo inclusivo de las redes públicas de educación básica.

En el ámbito del Plan Nacional de los Derechos de la Persona Discapacitada – Vivir sin Límites -, son implementadas en conjunto con los sistemas de enseñanza, las siguientes políticas públicas, con el propósito del desarrollo inclusivo de las escuelas:

Salas de recursos multifuncionales – Disponibilidad de un conjunto de equipamientos, mobiliario, materiales pedagógicos y demás recursos de accesibilidad a las escuelas públicas destinadas a la organización y la oferta del AEE a los estudiantes público-objeto de la educación especial. Entre 2005 y 2012 estuvieron disponibles 37.800 salas de recursos multifuncionales, alcanzando 90% de los municipios brasileños. Hasta 2014 está prevista la ampliación de esa acción, atendiendo la totalidad de los municipios, además de actualizar las salas de recursos multifuncional implementadas en el periodo de 2005 a 2011. Las salas de recursos multifuncionales actualizadas son constituidas por los siguientes equipamientos, mobiliarios y materiales didácticos accesibles: 1 impresora Braille – de pequeño porte, 1 scanner con voz, 1 máquina de escribir en Braille, 1 globo terrestre táctil, 1 calculadora sonora, 1 kit de diseño geométrico, 2 reglas de mesa, 4 punzones, 2 soroban, 2 guías de firma, 1 cajita de números táctiles, 2 bolas con guizo, 2 notebooks, 1 impresora multifuncional, 1 material dorado, 1 alfabeto móvil y sílabas, 1 dominó táctil, 1 memoria táctil, 1 bola de fútbol de salón con guizo, 1 lupa electrónica, 1 scanner con voz, 1 mouse estático de esfera, 1 teclado expandido con colmena, 2 computadoras, 2 estabilizadores, 1 mouse con entrada para accionar, 1 control de presión, 1 lupa electrónica, 1 mesa redonda, 4 sillas para mesa redonda, 2 mesas para computadora, 2 sillas giratorias, 1 mesa para impresora, 1 armario,

1 pizarra blanca, 1 software para comunicación aumentativa y alternativa, 1 esquema corporal, 1 saco creativo, 1 rompecabezas superpuesto – secuencia lógica, 1 bandiña rítmica, 1 material dorado, 1 alfombra alfabética encajada, 1 dominó de asociación de ideas, 1 memoria de numerales, 1 alfabeto móvil y sílabas, 1 caja táctil, 1 kit de lupas manuales, 1 alfabeto Braille y 1 plan inclinado – soporte para libro.

Accesibilidad arquitectónica – Disponibilidad de recursos financieros para las escuelas públicas, con matrícula de estudiantes con discapacidad, para la promoción de accesibilidad arquitectónica y adquisición de recursos de tecnología asistida. Con ese recurso financiero, las escuelas realizan adecuaciones como: rampas, baños accesibles, vías de acceso, instalación de guarda cuerpo, señalización visual, táctil y sonora, además de la adquisición de silla de ruedas para uso en el ambiente escolar. Entre 2008 y 2012, fueron beneficiadas 37.541 escuelas. Hasta 2014, más 20.000 escuelas serán beneficiadas.

Transporte escolar accesible - Adquisición de vehículos accesibles, con el objetivo de promover la inclusión escolar de los estudiantes con discapacidad. La acción atiende, prioritariamente, los municipios con mayor número de beneficiarios del Beneficio de la Prestación Continuada (BPC), con discapacidad, en edad escolar obligatoria, fuera de la escuela. Con capacidad para atender, aproximadamente, 60.000 estudiantes, hasta 2014, estarán disponibles 2.609 vehículos accesibles, atendiendo 1.530 municipios, ubicados en las diversas regiones brasileñas.

Monitoreo del acceso a la escuela, de las personas con discapacidad, beneficiarios de BPC - Acción implementada por el Ministerio de Educación, del Desarrollo Social y Combate al Hambre, de la Salud y por la Secretaría de Derechos Humanos de la Presidencia de la República, con el objetivo de identificar y eliminar las barreras que obstaculizan el acceso y permanencia en la escuela de las personas con deficiencia beneficiarias del BPC, de 0 a 18 años. En 2007, fueron identificados 78.848 beneficiarios del BPC en la escuela (21 %) y 296.622 fuera de la escuela (79%). Para identificar los motivos por los cuales esos niños y adolescentes estaban fuera de la escuela, entre 2002 y 2010, fueron hechas 219.000 visitas domiciliarias, que dieron base a la elaboración e implementación de los planes de eliminación de las barreras y promoción del acceso a la escuela. De esa forma, en 2002, fueron identificados 329.801 beneficiarios del BPC con discapacidad en la escuela (70,16%). Hasta 2014, la meta es alcanzar 378.000 matrículas de beneficiarios del BPC, con discapacidad, de 0 a 18 años.

Formación inicial de profesores en letras/libras/lengua portuguesa - Con la finalidad de promover la formación de docentes para la enseñanza de libras, fue instituido, en 2006, con el apoyo del MEC/SEESP el curso de letras/libras/lengua portuguesa, en la Universidad Federal de Santa Catarina, ofreciendo 400 vacantes en la Licenciatura y en 2008, 900 vacantes, siendo 450 en la Licenciatura y 450 en el Bachillerato, atendiendo a todas las regiones del país. En 2010, dos nuevos cursos de letras/libras/lengua portuguesa fueron creados por las instituciones federales de educación superior de Goiás y de Paraíba, en la modalidad

presencial y a distancia. Hasta 2014, serán creados 27 nuevos cursos de letras/libras/lengua portuguesa, alcanzando todas las unidades de la federación.

Formación de profesores en pedagogía - Atendiendo lo dispuesto en el Decreto nº 5.626 de 2005, con la finalidad de ofrecer formación inicial de profesores bilingües para actuar en los años iniciales de la enseñanza fundamental, fue creado en 2005 el curso de formación de profesores en pedagogía en la perspectiva bilingüe, en el Instituto Nacional de Educación de Sordos (INES/RJ) en la modalidad presencial, en la perspectiva de educación inclusiva tornando disponibles, anualmente, 30 vacantes para estudiantes sordos y oyentes. Hasta 2014, habrá disponibles 420 vacantes a más, ampliando, así, la oferta de formación inicial a los profesores de las redes públicas.

Además de esas acciones que componen el eje “Acceso a la Educación” del Plan Nacional de los Derechos de la Persona con Discapacidad – Vivir sin Límite, el MEC/Secadi implementa, también, las acciones a seguir, en el sentido de apoyar la construcción de sistemas educacionales.

Formación continuada de profesores en la educación especial - Con la finalidad de apoyar la inclusión escolar de los estudiantes público-objeto de la educación especial, esa acción es implementada en conjunto con las instituciones públicas de educación superior (Ipes). Entre 2007 y 2012 hubo disponibles 64.000 vacantes en los cursos de especialización y perfeccionamiento, tanto en la modalidad presencial cuanto a distancia. Actualmente, son ofrecidos, en el área temática de la educación especial, en el ámbito de la Red Nacional de formación continuada de Profesionales del Magisterio de la Educación Básica Pública, los siguientes cursos: Atendimento Educacional Especializado en la Perspectiva de la Educación Inclusiva (especialización y perfeccionamiento); Gestión del Desarrollo Inclusivo de la Escuela (perfeccionamiento); Accesibilidad en la Actividad Física Escolar (perfeccionamiento); Enseñanza de la Lengua Brasileña de Señales en la Perspectiva de la Educación Bilingüe (perfeccionamiento); Uso Pedagógico de los Recursos de Tecnología Asistida (perfeccionamiento); e Enseñanza del Sistema Braille en la Perspectiva de la Educación Inclusiva (perfeccionamiento).

PROLIBRAS - Programa Nacional para la Certificación de Suficiencia en el Uso y Enseñanza de la Lengua Brasileña de Señales (Libras) y para la Certificación de Suficiencia en Traducción e Interpretación de la Libras/Lengua Portuguesa – Hasta 2013, fueron hechas seis ediciones del examen, en todas las unidades federadas, certificando 3.106 profesionales para el uso y enseñanza de libras y 3.400 profesionales habilitados para los servicios de traducción e interpretación, totalizando 6.506 profesionales certificados.

Implementación del sistema de frecuencia modulada en la escuela – Con propósito de asegurar el acceso, participación y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad auditiva, fue desarrollado el proyecto de investigación denominado: Uso del Sistema FM en la Escolarización de Estudiantes con Discapacidad Auditiva. Ese proyecto definió metodologías directrices pedagógicas para la implementación del sistema de frecuencia modulada (efe

y me), en ambiente escolar, como recurso de tecnología asistida, destinado a la promoción de accesibilidad a los estudiantes usuarios de aparatos de amplificación sonora individual e implante coclear.

La implementación de ese conjunto de acciones resultó en el crecimiento del número de matrículas de estudiantes público-objeto de la educación especial en clases comunes, que pasó de 28,8% en 2003, para 76% en 2012, representando un incremento de 328% del número general de matrículas en clases comunes de la enseñanza regular. En 2003, eran 13.087 escuelas de educación básica con matrículas de estudiantes público-objeto de la educación especial, pasando para 102.962 escuelas en 2012, significando un incremento de 687%. En 2003, había 8.608 escuelas con accesibilidad arquitectónica, representando 4,8% de las escuelas públicas. En 2012 se identificaron 39.863 escuelas, equivalente a 46% de las escuelas públicas, alcanzando un crecimiento de 363%. En 2003, fueron registrados 33.691 profesores con formación en educación especial y, en 2012, ese número aumentó para 88.244, lo que significó un incremento de 162%.

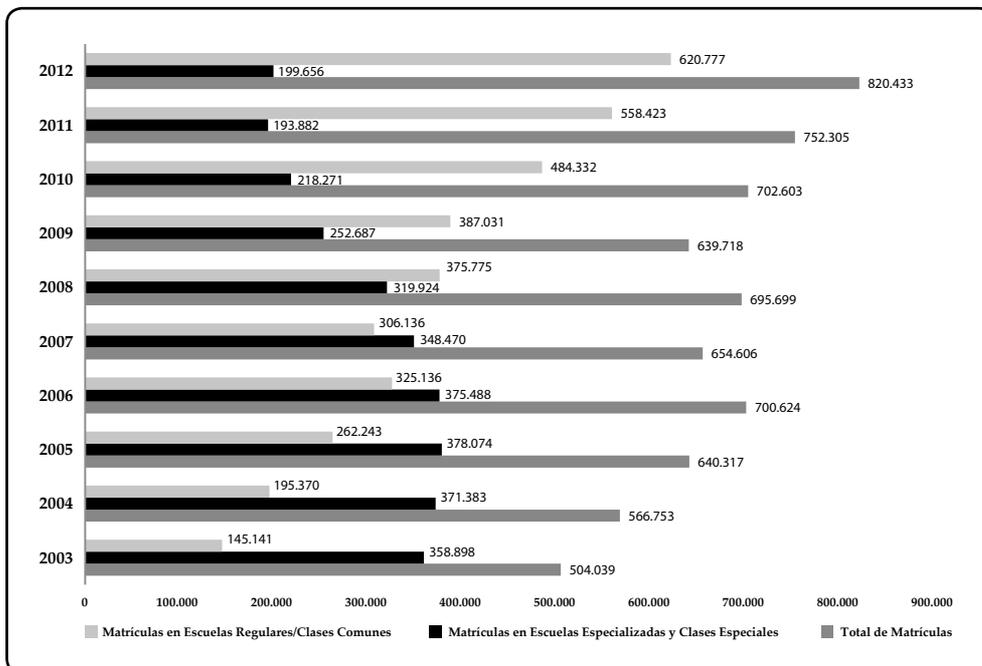
Consideraciones finales

Frente a lo expuesto, se verifica que cada año se amplió las inversiones necesarias para la adopción de medidas de apoyo, preconizadas en el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, con el propósito de cumplir la meta de inclusión plena.

Considerando que la construcción del nuevo paradigma requiere cambios en los procedimientos, estrategias y prácticas pedagógicas y de gestión, el conjunto de medidas institucionales presentado en los sub ítems anteriores está generando significativa alteración en el escenario actual, conforme muestran los indicadores de acceso de las personas con discapacidad, a la educación básica. Segundo el Censo MEC/Inep, había, en 1998, 337.326 matrículas de estudiantes discapacitados, entre los cuales, 13% en clases comunes de la enseñanza regular. En 2012, ese número aumentó para 820.433 matrículas, de las cuales, 76% en clases comunes de la enseñanza regular, representando incremento de 143%. En la educación superior, se observa que las matrículas pasaron de 5.078 en 2003 para 23.250 en 2011, indicando incremento de 358%.

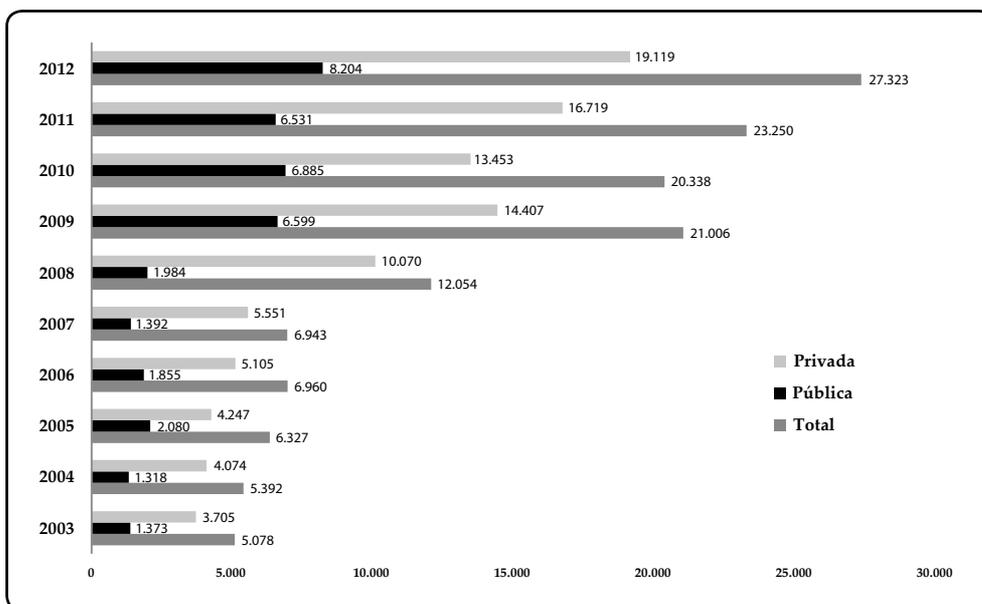
Indudablemente, las Figuras 1 y 2, a continuación, demuestran importantes conquistas y, análogamente, los grandes retos en la construcción de la calidad social de la educación brasileña, que se efectiva en la medida que existe el reconocimiento y valoración de las diferencias humanas como principio en el desarrollo inclusivo de los sistemas educacionales.

Figura 1 – Acceso de las personas con discapacidad en la educación básica



Fuente: MEC/Inep.

Figura 2 – Acceso de las personas discapacitadas en la educación superior



Fuente: MEC/Inep.

Referencias

BRASIL. Constitución (1988). **Constitución de la República Federativa de Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Ministerio de Educación. Secretaría de Educación Especial. **Política Nacional de educación especial**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 1994.

_____. Ministerio de Educación. Instituto Nacional de Estudios e Investigación Educacional Anísio Teixeira. **Censo Escolar**. Disponible en: <http://portal.inep.gov.br/>

_____. **Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996**. Establece las directrices y bases de la educación nacional. **Diário Oficial da União (Gaceta Oficial)**, Brasília, DF, 1996.

_____. Ministerio de Justicia. Secretaría Especial de los Derechos Humanos. Coordinación Nacional para la Integración de la Persona Discapacitada (CORDE). **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. 2. ed. Brasília, DF: CORDE, 1997.

_____. Resolución CNE/CEB nº 2, de 11 de septiembre de 2001. Instituye Directrices Nacionales para la Educación Especial en la Educación Básica. **Diário Oficial da União (Gaceta Oficial)**, Brasília, DF, 2001.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de diciembre de 2005**. Reglamenta la Ley nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispone sobre la Lengua Brasileña de Señales - Libras, y el Art. 18 de la Ley nº 10.098, de 19 de diciembre de 2000. **Diário Oficial da União (Gaceta Oficial)**, Brasília, DF, 2005.

_____. **Decreto nº 6.253, de 13 de noviembre de 2007**. Dispone sobre el Fondo de Mantenimiento y Desarrollo de la Educación Básica y de Valorización de los Profesionales de la Educación - FUNDEB, reglamenta la Ley nº 11.494, de 20 de junio de 2007, y de otras providencias. **Diário Oficial da União (Gaceta Oficial)**, Brasília, DF, 2007.

_____. **Decreto nº 186, de 24 de diciembre de 2008**. Aprueba el texto de la Convención sobre los Derechos de las Personas Discapacitadas y de su Protocolo Facultativo, firmados en Nueva York, en 30 de marzo de 2007. **Diário Oficial da União (Gaceta Oficial)**, Brasília, DF, 2008a.

_____. Ministerio de Educación. **Inclusão – Revista da Educação Especial**, v. 4, n. 1, 2008b.

_____. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas Discapacitadas – ONU. **Diário Oficial da União (Gaceta Oficial)**, Brasília, DF, 2009a.

_____. Resolución CNE/CEB nº 4, de 2 de octubre de 2009. Instituye Directrices Operacionales para el Atendimento Educacional Especializado en la Educación Básica, modalidad Educación Especial. **Diário Oficial da União (Gaceta Oficial)**, Brasília, DF, 2009b.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de noviembre de 2011**. Dispone sobre la educación especial, el atendimento educacional especializado y da otras providencias. **Diário Oficial da União (Gaceta Oficial)**, Brasília, DF, 2011.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU). **Convención sobre los Derechos de las Personas Discapacitadas**. Brasília, DF: ONU, 2006.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). **Declaración de Salamanca y línea de acción sobre necesidades educativas especiales**. Brasília, DF: CORDE, 1994.

Recibido en julio y aprobado en septiembre de 2013

Special education and inclusion *Towards a universal perspective*

ABSTRACT: This paper presents special education, understood as a cross-sectional modality from primary through higher education, by rethinking educational practices, conceived on the basis of standard students, teachers, curricula and managements. It proposes a redefinition of the school infrastructure and teaching resources, based on the principle of universal design.

Keywords: Inclusive education. Special education. Specialized educational services. Accessibility. Disabled people.

Education spécialisée et inclusion *Pour une perspective universelle*

RÉSUMÉ: Cet article présente l'éducation spécialisée, entendue comme un mode transversal depuis l'enseignement maternel et primaire jusqu'à l'enseignement supérieur, et repense les pratiques éducatives conçues comme base d'une constante d'étudiant, de professeur, de programme et de gestion, proposant enfin la redéfinition de l'infrastructure scolaire et des ressources pédagogiques, fondés sur le principe d'un dessin universel.

Mots-clés: Education inclusive. Education spécialisée. Service d'enseignement spécialisé. Accessibilité. Personne handicapée.