

¿Diferencia o desigualdad? En debate la inclusión Mesa Redonda - "Programas en Red para el mejoramiento de la Inclusión Educativa en países del Mercosur".

Autora: Maria do Rosário de Fátima Brandão de Amorim
Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE - Brasil

RESUMEN

El texto refleja algunas cuestiones de la inclusión entre las principales interrogaciones alrededor de la construcción del concepto sobre inclusión social de las personas designadas con necesidades especiales. En todos los niveles de la enseñanza está el problema de la formación docente y de los discursos y representaciones sociales sobre aquellos que serán incluidos. Este breve discurso buscó dialogar sobre la cuestión de los derechos humanos, buscó aún, develar sobre un breve escenario del gobierno brasileño con la intención de demostrar la realidad numérica a través del último censo. Para finalizar, trae al margen el debate de la inclusión bajo el prisma de la diferencia y desigualdad que traspasó el tiempo histórico de la persona con discapacidad.

Palabras clave: Educación inclusiva. Inclusión. Derechos humanos.

INTRODUCCIÓN

Esa mesa titulada "Programas en Red para el mejoramiento de la Inclusión educativa en países del Mercosur" posibilita un debate para más allá del campo de las discapacidades, una vez que la educación inclusiva promueve también la visibilidad de la pobreza y de la desigualdad social presentes en América Latina, y que están internalizadas en la estructura del poder. Ella son construidas y producidas por los sistemas económicos y determinadas por las correlaciones de fuerza entre las clases y por ciertas políticas de Estado (Cimadamore; Cattani, 2007).

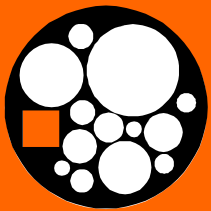
El tiempo destinado a los participantes de esa mesa no permitirá una exposición profundizada que pueda multiplicar sus diversas miradas, por ese motivo, el debate que propongo para esa mesa puede transponerse por algunos ejes temáticos propuestos para este Congreso.

Así, empiezo mi debate trayendo algunas consideraciones sobre la Organización de las Naciones Unidas (ONU), que fue fundada bajo el principio de igualdad para todos. El Preámbulo de esa Carta versa sobre la dignidad y el valor de cada ser humano y demarca acerca de la importancia de la promoción de justicia social. Y seguramente, las personas con discapacidad también están amparadas por ese principio, a la luz de los derechos humanos fundamentales defendidos por ese documento y por otros instrumentos legales, tales como: el Pacto Internacional sobre Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales, que entraron en vigor en 1966. Juntos, ellos componen el código internacional más completo en materia de derechos humanos de vínculo. Los dos Pactos desarrollados complementan las disposiciones de la Declaración Universal. Así, esos tres instrumentos en conjunto, componen la Carta Internacional de los Derechos Humanos¹.

"Pessoas com deficiência têm o direito ...

** ao respeito pela sua dignidade humana ...*

** aos mesmos direitos fundamentais que os concidadãos ...*



a direitos civis e políticos iguais aos de outros seres humanos ...

- * a medidas destinadas a permitir-lhes a ser o mais auto suficientes possível ...*
- * a tratamento médico, psicológico e funcional e a desenvolver suas capacidades e habilidades ao máximo e apressar o processo de sua integração ou reintegração social ...*
- * à segurança econômica e social e a um nível de vida decente*
- * de acordo com suas capacidades, a obter e manter o emprego ou se engajar em uma ocupação útil, produtiva e remunerada e se filiar a sindicatos e a ter suas necessidades especiais levadas em consideração em todas as etapas do planejamento econômico e social ...*
- * a viver com suas famílias ou com pais adotivos e a participar de todas as atividades criativas, recreativas e sociais [e não] serem submetidas, em relação à sua residência, a tratamento diferencial, além daquele exigido pela sua condição ...*
- * a serem protegidas contra toda exploração, todos os regulamentos e todo tratamento abusivo, degradante ou de natureza discriminatória e a beneficiarem-se de assistência legal qualificada quando tal assistência for indispensável para a própria proteção ou de seus bens*

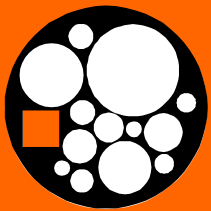
“Declaración sobre los Derechos de las Personas con Deficiencia, proclamada por la Asamblea General de la ONU el 9 de diciembre de 1975”

De acuerdo con la Organización Mundial de Salud (OMS) se estima que 155 de la población mundial, o aproximadamente 1 mil millones de personas viven con discapacidad. Esa población representa la más grande minoría del mundo y tal vez por ser la más grande, siendo la más pequeña, el silencio tenga sido el mejor discurso. En ese sentido es posible percibir que a lo largo de la historia de la humanidad, donde las demarcaciones sobre las discapacidades se hicieron presentes, todo nos lleva a pensar que estamos ante una paradoja consolidada y que aún se encuentra en el discurso de la actualidad.

Si por un lado tenemos un discurso atravesando el eje de la temporalidad, necesitamos romper la barrera actitudinal del silencio, una vez que hoy somos 7,2 mil millones de personas, con proyección de crecimiento demográfico mundial estimado de 8,1 mil millones hasta el 2025 y 9,5 mil millones hasta el 2050 (ONU, 2013). Para más allá de ese dato, aún contabilizamos los avances de la medicina y una estimativa de alargamiento de la población, en relación al proceso de envejecimiento presente en el mundo contemporáneo.

Según el Secretariado de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (SCRPD) en la División de Política Social y Desarrollo (DSPD) del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales (DESA) en el Secretariado de las Naciones Unidas, los datos referenciados a la OMS traen la siguiente lectura:

Em países com expectativa de vida em 70 anos, as pessoas gastam, em média, cerca de 8 anos, ou 11,5 por cento do seu tempo de vida, vivendo com deficiência. De acordo com o Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas (PNUD) 80% das pessoas com deficiência vivem em países em desenvolvimento. Taxas de deficiência são significativamente maiores entre os grupos com menor nível de escolaridade. Em média, 19% das pessoas com menor escolaridade têm deficiência, em comparação com 11% entre os mais instruídos. As mulheres relatam incidentes mais elevados de incapacidade que os homens. O Banco Mundial estima que 20% das pessoas mais pobres do mundo têm algum tipo de deficiência, e tendem a ser considerado em suas próprias comunidades como os mais desfavorecidos. As mulheres com deficiência são reconhecidas como multiplicar desfavorecidos, em situação de exclusão por conta de seu gênero e sua deficiência. Mulheres e meninas com deficiência são particularmente vulneráveis a abusos. (Organização para a



Cooperação Econômica e Desenvolvimento - OCDE).

Para finalizar estos informes que fueron extraídos del documento ya antes referenciado, es necesario también puntuar que a partir de un pequeño estudio realizado en 2004, en Orissa, India, se descubrió que prácticamente todas las mujeres y niñas con discapacidad sufrieron agresión en casa, 25% de las mujeres con discapacidad mental fueron estupradas y 6% de las mujeres con discapacidad fueron esterilizadas a fuerza.

Creo que ese breve escenario aquí presentado pueda posibilitar un repensar sobre la gran complejidad que es trabajar con la eliminación de las barreras actitudinales en relación a la diversidad de la población según edad, género, vivienda; situación económica (pobreza y vulnerabilidad social); diversidad cultural, necesidades educativas especiales y posibilidad de acceso a una educación de calidad (accesibilidad cultural, curricular y estructural).

1. EL ESCENARIO BRASILEÑO: UNA BREVE CONSIDERACIÓN

Siguiendo con la tesis del escenario descrito anteriormente, es posible, por lo tanto, constatar que “o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008). Pero, es fundamental que todos los actores educativos involucrados se permitan romper con las prácticas de discriminación y creen alternativas para superarlas.

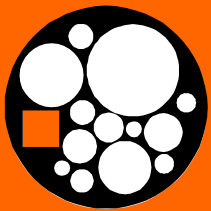
En Brasil, en el año 2007, fue elaborada la Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que trae en su interior el marco histórico normativo a partir de la Conferencia Mundial de Educación para Todos – 1990, de la Declaración de Salamanca – 1994 y de la Convención de Guatemala – 1999, configurando un nuevo paradigma educacional, que tiene como objetivo el acceso, la participación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, trastornos generalizados del desarrollo y altas habilidades/superdotación en las escuelas regulares, orientando a los sistemas de enseñanza para la promoción de respuestas a las necesidades educacionales especiales, garantizando:

- Transversalidad de la educación especial desde del jardín de infantes hacia la enseñanza superior;
- Atención educacional especializada;
- Continuidad de la escolarización en los niveles más elevados de la enseñanza;
- Formación de profesores para la atención educacional especializada y profesionales de la educación para la inclusión escolar;
- Participación de la familia y de la comunidad;
- Accesibilidad urbanística, arquitectónica, en los muebles y aparatos, en los transportes, en la comunicación e información;
- Articulación intersectorial en la implementación de las políticas públicas.

Pero, para alcanzar esa condición, es necesario recordar que también se hizo fundamental asegurar la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada por la ONU en 2006 y de la cual el Brasil es signatario. Así siendo, los Estados-Partes deben asegurar en sistema de educación inclusiva en todos los niveles de la enseñanza, en ambientes que alarguen el desarrollo académico y social compatible con el objetivo de la plena participación e inclusión, adoptando medidas para asegurar que:

- Las personas con deficiencia no sean excluidas del sistema educacional general bajo la alegación de discapacidad, y que los niños con discapacidad no sean excluidos de la primaria gratuita y compulsoria, bajo alegación de discapacidad;
- Las personas con discapacidad puedan tener acceso a la enseñanza básica inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con los demás, en la comunidad que viven (Art. 24).

En la dirección de ese investimento inclusivo, Brasil en 2010, buscó trazar el nuevo censo



de la nación brasileña y para que a través de ello fuese posible extraer mapas de las discapacidades por región brasileña, permitiendo identificar las discapacidades visual, auditiva, mental y motora y sus grados de severidad, lo que posibilitó conocer al apartado de la población que está incluida en las políticas públicas específicas. La metodología utilizada por el Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Brasil, 2010) consideró los grados de severidad de discapacidades de las personas que contestaron “sí, grande dificultad” o “sí, no consigue de manera alguna”.

El resultado del Censo Demográfico 2010 apuntó que más de 45, 606,048 millones de brasileños (o 45,6 millones) declararon tener alguna discapacidad. La discapacidad fue clasificada por el grado de severidad de acuerdo con la percepción de las propias personas entrevistadas sobre sus funcionalidades. La evaluación fue hecha con el uso de facilitadores como gafas y lentes de contacto, aparatos auditivos, bengalas y prótesis. Las preguntas hechas a los encuestados buscaron identificar las discapacidades visual, auditiva y motora por los siguientes grados de dificultad: (i) tiene alguna dificultad en realizar; (ii) tiene grande dificultad y, (iii) no consigue realizar de manera ninguna; allá de la discapacidad mental o intelectual. Los cuestionarios siguieron las propuestas del Grupo de Washington sobre Estadísticas de las Personas con Discapacidad.

Los datos mostraron que la discapacidad visual fue la de menor ocurrencia, afectando 18,6% de la población brasileña. En segundo lugar la discapacidad motora, 7% de la población, seguida de la deficiencia auditiva, en 5,10% y finalmente de la deficiencia mental o intelectual, en 1,40%. En el análisis por el sexo, las mujeres que corresponden a los 25,5 millones (o 26,5% de la población) evidencian más deficiencias de que el género masculino, que corresponde a 19,8 millones (o 21,2%). De las deficiencias presentadas 38,5 millones están en áreas urbanas y 7,1% millones en áreas rurales.

En Brasil, más una vez, en la Región Nordeste tuvo la tasa de prevalencia de personas con por lo menos una de las discapacidades, de 26,3%, tendencia que se mantuvo desde el Censo de 2000, cuando la tasa fue de 16,8% y la más grande entre las regiones brasileñas. Las más pequeñas incidencias ocurrieron en las regiones Sur y Centro Este, 22,5% y 22,51%, respectivamente. Esos datos corroboran la tesis de que la discapacidad tiene fuerte relación con la pobreza y que los programas de combate a la pobreza también mejoraron la vida de las personas con discapacidad.

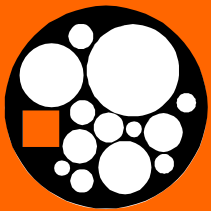
Entre los estados brasileños, la mayor tasa de incidencia de la deficiencia ocurrió en las provincias de Rio Grande do Norte y Paraíba, con tasas de 27,76% y 27,58%, respectivamente, muy más alta que la media nacional de 23,9%. Las más bajas ocurrieron en Distrito Federal y São Paulo, con 22,3% y 22,6%, respectivamente. Mismo que las políticas para personas con discapacidad sean, en su gran mayoría, nacional, las provincias y los municipios desarrollan políticas complementarias y ejecutan acciones de los programas federales.

Frente a esa realidad, el gobierno brasileño movilizó por medio de la Secretaria Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, ofrecer oportunidades de educación, trabajo y salud para que las personas sean incluidas integralmente en la sociedad y tengan vida productiva e independiente. Para alargar los resultados, el gobierno federal brasileño lanzó el 17 de noviembre de 2011 el Viver sem Limite, que fue construido con inspiración en la fuerza y en el ejemplo de las propias personas con deficiencia, que históricamente estuvieron condenadas a la segregación. Se trata de un conjunto de políticas públicas estructuradas en cuatro ejes: (i) Acceso a la Educación; (ii) Inclusión social; (iii) Atención a la Salud y (iv) Accesibilidad. Cada acción presente en esos ejes es interdependiente y articulada con las demás, construyendo las redes de servicios y políticas públicas capaces de asegurar un contexto de garantía de derechos para las personas con deficiencia, considerando sus múltiples necesidades en los diferentes momentos de sus vidas. El gobierno brasileño tiene la convicción de que sólo produciremos cambios para la superación de los límites cuando equiparemos oportunidades entre las personas con y sin deficiencia. Eso porque los límites no están definidos por la condición de cada persona, sino por la sociedad, sea a través de obstáculos físicos o de actitudes prejuiciosas (BRASIL, 2011).

- *Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, como resultado del firme compromiso político con plena ciudadanía de las personas con deficiencia en Brasil, trayendo oportunidades, derechos, ciudadanía para todas las personas.*

2. ¿DIFERENCIA O DESIGUALDAD? En debate la educación inclusiva

En el contexto histórico, poder comprender el sentido de diferencia o desigualdad es posibilitar la trayectoria construida sobre el concepto de inclusión, una vez que esta surge con la



representación de la personificación de ser diferente, o de aquel que porta una deficiencia consigo. Y claro que esa construcción se encuentra directamente relacionada a un modus operandi, es decir, el modo de actuar en la sociedad consolidada a lo largo de esa trayectoria relacionada a los factores económicos, sociales y culturales que se ajustaba a cada época. Por ese motivo, de la Edad Media a los días actuales hubo una larga trayectoria que de alguna manera repercute hasta hoy.

Desde el punto de vista científico, a partir de mediados del siglo XX, es contestado el papel exclusivo de los diagnósticos médico y psicológico para la enseñanza y recuperación de las personas con discapacidad, valorando la educación como responsable por el cambio y la integración como una manera de normalización.

En la historia se observa que paulatinamente, los primeros trazos a camino de la igualdad pasan a ser consolidados cuanto ejercicio de derechos, de esos ciudadanos, momento en que la educación pasa a ser el principal objetivo ofrecido a aquellos que presentasen características diferentes, debiendo ser enseñados con métodos especiales y en escuelas especiales. O sea, por ser personas diferentes, deberían ser enseñadas en una perspectiva paralela, ofrecida en lugares distintos, es decir, su Educación necesitaría de formato Especial.

Frente a lo expuesto, se puede afirmar que en educación, para que las actitudes cambien, hay que considerar los cambios frente a las respectivas representaciones sociales, eso significa que la sociedad tendría que encarar de otro modo a las personas “diferentes” en sus diferentes espacios: en la vida comunitaria, en el empleo, en la escuela, etc.

El movimiento de inclusión pasa a ser parte del escenario educacional, criticando el modelo integracionista que generaban formas de segregación. Así, de la mano de la UNESCO, el movimiento fue coronado como la Declaración de Salamanca, en 1994, firmada por 92 países y 25 organizaciones de educación. El concepto de inclusión pasa a referirse al atendimento educacional a los estudiantes con necesidades educacionales especializadas, mientras la educación especial pasa a ser entendida como “conjunto de serviços especializados destinados a responder às necessidades educativas especiais de alguns alunos, tendo como base as suas capacidades e necessidades e, como fim, a maximização do seu potencial” (CORREIA, 2005).

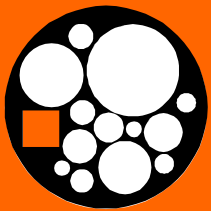
Ferreira (2005, p. 43) recuerda que la Inclusión es un término que sigue siendo usado predominantemente como sinónimo para integración de estudiantes con discapacidad en la enseñanza regular, denotando de esa manera la perpetuación de la vinculación de ese concepto con la educación especial. Por lo tanto, mismo con muchas controversias cuanto a su significado, ya existen algunos presupuestos consensuales que están subyacentes a su definición.

Existe un consenso entre los estudiosos de que inclusión no se refiere solamente a los niños con discapacidad y sí a todos los niños, jóvenes y adultos que sufren cualquier tipo de exclusión educacional, sea dentro de las escuelas y salas de clase cuando no encuentran oportunidades para participar de todas las actividades escolares, cuando son expulsados y suspendidos, por razones muchas veces oscuras, cuando no tienen acceso a la escolarización y permanecen fuera de las escuelas, como es el caso de muchos brasileños y de muchos niños africanos.

La autora afirma aún (ibídem, 2005) que hay un consenso que inclusión implica celebrar la diversidad humana y las diferencias individuales como recursos existentes en las escuelas y que deben servir al currículo escolar para contribuir en la formación de ciudadanía. Diversidad y diferencias constituyen una riqueza de recursos para el aprendizaje en aula, en la escuela y en la vida.

Entre las principales cuestiones que se presentan frente a la inclusión de sujetos con las mencionadas necesidades especiales en todos los niveles de enseñanza, está el problema de la formación docente y de los discursos y representaciones sociales sobre aquellos a ser incluidos. ¿Cómo podrán educadores formados para el atendimento educacional de un perfil normal de estudiantes, atender las deficiencias en sus aulas? En esa dirección, Ferreira afirma aún que la formación continua de profesores no sean ignoradas y negligenciadas por los profesores o por la escuela, pero que haga parte integrante de la vida escolar.

De acuerdo con el Índice para la Inclusión (CSEI 2000. Disponible en www.inclusion.uwe.ac.uk), que establece que: “...inclusão ou educação inclusiva não é um outro nome para a educação dos alunos com necessidades especiais. Inclusão envolve uma abordagem diferente para identificar e resolver dificuldades que emergem na escola (.) [a inclusão educacional] implica em um processo que aumente a participação de estudantes [nas atividades e vida escolar] e reduza sua exclusão da cultura, do currículo e das comunidades das escolas locais.”



Ainscow & Tweddle (2003, p. 10-11) identificaron cuatro elementos-clave en su definición sobre la cuestión de la inclusión:

- (i) Inclusión es un proceso, es decir, nunca termina porque siempre habrá un estudiante que encontrará barrera para aprender;
- (ii) Inclusión se refiere a la identificación y remoción de barreras, y eso implica colecta continua de informaciones que son valiosas para entender el desempeño de los estudiantes con la finalidad de planear y establecer metas;
- (iii) Inclusión hace relación con la presencia, participación y adquisición de todos los estudiantes. Presencia, dice respeto a la frecuencia; tiene que ver con cómo los alumnos perciben su propio aprendizaje y si la misma posee calidad académica. Adquisición se refiere a los resultados del aprendizaje en términos de todo contenido curricular dentro y fuera de la escuela.
- (iv) Inclusión indica un énfasis en los grupos de estudiantes que pueden estar con riesgo de marginalización, exclusión y baja performance educacional. Envuelve el mantenimiento cuidadoso (estadísticas) por las autoridades educacionales locales de los estudiantes con riesgo de exclusión, así como el apoyo ofrecido a las escuelas para asegurar que las mismas están trabajando con las barreras, a fin de prevenir que esos alumnos sean excluidos.

Todas estas definiciones contribuyen para la calificación de un nuevo profesor, que preferencialmente debe ser comprometido y que por lo tanto, implemente una nueva metodología de enseñanza. Un proceso inclusivo trae consigo los siguientes parámetros:

- la educación es un derecho humano;
- los niños están en la escuela para aprender;
- hay niños que son más vulnerables a la exclusión educacional que otros; y
- es de responsabilidad de la escuela y de los profesores crear maneras alternativas de enseñanza y aprendizaje más efectivas para todos.

UN POSIBLE MODELO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

En una Escuela Inclusiva, la intervención ya no se orientará en el sentido de aminorar las dificultades del niño, sino en el sentido de crear condiciones para su realización como persona, anulando las barreras en los contextos en que el niño vive.

Las dificultades educativas pasan a significar, por las alteraciones metodológicas y organizacionales que exigen “um estímulo à criação de um ambiente educativo mais rico para todos”; las medidas educativas especiales pasan a englobar todos los contextos relevantes de la vida del niño, incluyendo las relaciones entre los actores que los ocupan.

En ese sentido, la enseñanza de calidad para todos debe contener algunas características, tales como:

- (i) las características familiares (expectativas del país, involucramiento familiar);
- (ii) la cognición y los procesos del aprendizaje;
- (iii) la motivación de los alumnos;
- (iv) los papeles que los estudiantes desempeñan en sus propios aprendizajes.

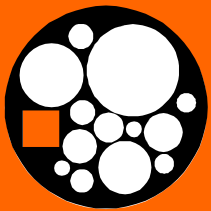
CONSIDERACIONES FINALES

Para que podamos mejorar la educación inclusiva se hace necesario aclarar que la Inclusión, es entendida como abordaje que pasa su acción para la escuela como organización, dando énfasis a la reestructuración de los contextos.

El concepto “educación inclusiva” respeta a todo el sistema de enseñanza, basándose en la diferenciación curricular y en el currículo en construcción.

Correia (2003) afirma que la educación especial y la inclusión se constituyen como dos caras de una misma moneda y se relaciona con tres elementos:

1. El problema puede ser visto como emergente de factores sociales – pobreza, expectativas



- familia/escuela, diferencias culturales;
2. El problema puede ser visto como emergente de los ambientes de aprendizaje del alumno (recursos materiales insuficientes, recursos humanos inexistentes y/o de la inadecuación de la legislación);
 3. El problema puede ser visto al nivel del alumno, exigiendo una conducción educacional individualizada en el sentido de “identificarse” y “evaluar” sus necesidades educativas especiales, a través de observaciones y evaluaciones individualizadas.

Para concluir, transcribo aquí las palabras finales de Ferreira (2005, p. 46)

Assim, não podemos pensar em inclusão sem atingirmos o âmago dos processos excludentes tão inerentes à vida em sociedade. Reconhecer a exclusão, seja ela de qualquer natureza e tome a forma que tomar, é no meu entendimento, o primeiro passo para nos movermos em direção à inclusão na sala de aula, na escola, na família, na comunidade ou na sociedade.

BIBLIOGRAFÍA

CIMADAMORE, Alberto D. (2007) Produção de pobreza e desigualdade na América Latina / Alberto D. Cimdamore ... [et all.]; organizadores: Antonio David Cattani, Alberto D. Cimdamore; tradução: Ernani Sô. — Porto Alegre: Tomo Editorial/Clacso.

CSEI. (2000) Index para a Inclusão, Centro de Estudos sobre a Educação Inclusiva. Bristol: Inglaterra.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Inclusão. Revista da educação especial. Brasília. Tomo 4. Número 1, p. 7-17. Edición Especial. Ene/Jun, 2008.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite. Decreto No. 7.612/2011

CAMARGO, Ieda de. (1993) O fazer da democracia na Unisc e o discurso pedagógico. Porto Alegre: Faculdade de Educação da UFRGS.

CORREIA, L.M. (2001) Educação inclusiva ou educação apropriada. In D. Rodrigues (Org.). Educação e diferença: Valores e Práticas para uma educação inclusiva (pp.125-142). Porto: Porto Editora.

_____. Inclusão e necessidades educativas especiais. Porto: Porto Editor. 2003.

COSTA, Marisa Vorraber (2001) Currículo e Política Cultural. In: COSTA, M. V. O currículo nos limiares do contemporâneo. 3. Edición. Rio de Janeiro: DP&A.

DUSCHATZKY, Silvia e SKLIAR, Carlos (2000) Os nomes dos outros: reflexões sobre os usos escolares da diversidade. Educação e Realidade. Porto Alegre. t.25 n.2. Jul/Dec. 2000.

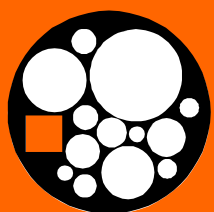
FERREIRA, W.B. (2005) Educação inclusiva: sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos? INCLUSÃO - Revista da Educação Especial - Oct/2005

HALL, Stuart. (1997) The work of representation. In: HALL, Stuart (org). Representation: cultural representations and signifying practices. London: Sage.

LOPES, Maura Corcini & FABRIS, Elí T. Henn (2005) Dificuldade de Aprendizagem: uma invenção moderna. Caxambú/MG: 28ª Reunião Anual da ANPED.

SKLIAR, Carlos (2001) Seis perguntas sobre a questão da inclusão ou de como acabar de uma vez por todas com as velhas – e novas – fronteiras em educação. Pro-posições. Campinas, SP, v.12, n.2-3, Jul/Nov. 2001.

Jornal Estadão. <http://internacional.estadao.com.br/noticias/geral,onu-populacao-mundial-e-de-7-2-bilhoes-de-pessoas,1042156>, acceso en 20/08/2014.



NOTAS

Para profundizarse consultar el Secretariado de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (SCRPD) en la División de Política Social y Desarrollo (DSPD) del Departamento de Asuntos Económicos y Sociales (DESA) en el Secretariado de las Naciones Unidas en <http://www.un.org/disabilities/default.asp?id=122>.