



Ministerio  
**de Desarrollo  
Social**

**Curso auto-gestionado:**

# **EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DISCAPACIDAD**

**SECRETARÍA NACIONAL DE CUIDADOS Y DISCAPACIDAD**

**Abril de 2023**



## **Unidad III: La familia como actor clave en el proceso de inclusión y mecanismo de denuncia frente a discriminaciones**

- 3.1. Las funciones y necesidades de la familia con un integrante con discapacidad en la etapa educativa.
- 3.2. Redes de apoyo de la sociedad civil.
- 3.3. ¿Qué pasa cuándo a un/a estudiante con discapacidad le niegan la inscripción o le ponen condiciones para asistir al centro educativo común?

La investigación sobre las necesidades de las familias con un integrante del núcleo familiar con discapacidad indica que éstas necesitan un gran apoyo en el transcurso de su vida, ya sea para adaptarse o para hacer frente a la experiencia de atender a una persona con discapacidad (Vilaseca et al., 2001; Núñez, 2007). Las necesidades no se limitan al apoyo para atender a una persona con discapacidad, sino también abarcan la necesidad de que las familias cuenten con espacios de reflexión, interrelación y autocuidado (Sánchez, Molina y Gómez, 2016). El apoyo a la familia se reconoce como un estilo de trabajo y un conjunto de actividades que busca el refuerzo de las redes de la sociedad, las capacidades y competencias de las propias familias (Dolan, Canavan y Pinkerton, 2006).

En esta unidad vamos a hacer un recorrido por las principales necesidades de las familias con un hijo o hija con discapacidad en lo que tiene que ver con su escolarización. Asimismo se brindará información sobre las redes y



programas que desde la sociedad civil existen en Uruguay para apoyar la educación inclusiva.

### **3.1. Las funciones y necesidades de la familia con un integrante con discapacidad en la etapa educativa.**

*\* Para este apartado se contó con aportes del Programa de Primera Infancia de INAU.*

La psicóloga familiar Blanca Núñez (2007) describe en su libro “Familia y discapacidad” que las familias son sistemas que están en un proceso continuo de transformación, por las sucesivas problemáticas o embates que desde afuera y desde adentro las desestructuran, para dar lugar a lo nuevo. En particular, señala que las familias con un integrante con discapacidad se ven enfrentadas a una situación de estrés crónico, sobre todo en relación a las incertidumbres sobre el futuro.

Durante la etapa de 0 a 3 años, se detectan signos de alarma del desarrollo y diagnósticos tempranos. Para la familia representa una situación de crisis por el impacto emocional y afectivo que supone asumir las dificultades en el desarrollo de su niño o niña. A esto se suma la tensión y desgaste vinculados a numerosos estudios y consultas con diversos especialistas, la búsqueda de recursos para la atención que no siempre es accesible por costos o disponibilidad en el sector salud. Asimismo, las prestaciones sociales si bien representan un apoyo importante para las familias pueden no ser suficientes o difíciles de tramitar para algunas familias.



Luego del diagnóstico e incluso antes desde el sector de la salud, se despliegan protocolos, programas y estrategias de intervención dirigidos a fortalecer el desarrollo de los niños y niñas, con diversos especialistas. Para Núñez (2007), estos deben tener un rol fundamental en esta fase: sostener la función materna y paterna, tan importante en estos primeros años de vida del hijo o hija.

Cuando esto no sucede y el abordaje técnico se focaliza solo en la estimulación del niño o niña y extiende su intervención a través de la familia, los padres pueden sentirse abrumados por los requerimientos y orientaciones técnicas para realizar en el hogar. Esta situación puede poner en riesgo o debilitar el desempeño parental más natural orientado a la trasmisión del legado familiar a través de su propio estilo para cuidar, enseñar construir las relaciones familiares y sociales, jugar, etc.

En esta etapa también comienza la inquietud de la familia por el inicio del proceso educativo formal en diversas instituciones como centros educación inicial, jardín de infantes públicos o privados, escuelas públicas o privadas. Con el inicio de la etapa pre-escolar y escolar, que para todos los niños y niñas constituye la primer experiencia de separación breve de la familia y la oportunidad de enriquecer su mundo social, en el caso de las familias de los niños o niñas con discapacidad, se acompaña de temores e incertidumbres más específicas.

Muchas familias comienzan un gran peregrinaje en busca de un centro educativo que les inspire confianza y con el que puedan sentir que se



construye una alianza para iniciar el proceso educativo formal de su niño o niña. La familia tiene que tomar una decisión trascendente: ¿a qué centro educativo enviar a su hijo con discapacidad?. Se preguntan si va a recibir toda la atención especializada que necesita; si será discriminado y rechazado por sus pares o adultos; si se sentirá desvalorizado frente a otros compañeros y compañeras sin discapacidad.

Asimismo, ante la opción de una educación especial, los padres temen que: no sea un ambiente lo suficientemente estimulante para el desarrollo de las potencialidades de su hijo/a; que sus contactos queden reducidos a compañeros con iguales o mayores limitaciones; que éstos retrasen o modelen negativamente su desarrollo.

Muchas familias creen que porque su niño o niña tiene una discapacidad, le corresponde asistir a una institución de educación especial. Esto no es así ya que por ley, en Uruguay todos los niños y niñas pueden asistir a la educación común. Por ley, las escuelas comunes deben aceptar y brindar los apoyos y ajustes necesarios para participar y aprender junto a los demás niños/as.

Las escuelas comunes deben promover una cultura inclusiva entre todos los miembros de la comunidad educativa, trabajando colaborativamente con las familias para alcanzar las mejores condiciones para la experiencia educativa de cada niño y niña, así como abordar posibles situaciones de discriminación. En este sentido se hace fundamental la formación de maestras y maestros en el paradigma actual de educación inclusiva.



La educación inclusiva es beneficiosa para los estudiantes con discapacidad y para toda la comunidad educativa. Una revisión sistemática de 280 investigaciones científicas de 25 países (Heir et. al, 2017), permite constatar que existe evidencia clara de que los entornos educativos inclusivos pueden conferir beneficios sustantivos en el corto y en el largo plazo tanto a los estudiantes con discapacidad como sin discapacidad.

Una amplia literatura da cuenta, que los estudiantes con discapacidad que estudian en los centros de educación primaria y secundaria comunes, desarrollan mayores habilidades en lectura y matemáticas, tienen mayores tasas de asistencia y tienen menor tendencia a tener problemas de conducta. Asimismo, tienen más probabilidad de terminar la enseñanza secundaria que otros estudiantes con discapacidad que no han sido incluidos. Como adultos, tienen más probabilidad de estar inscritos en la educación terciaria, de tener trabajo o estar viviendo independientemente.

La inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación común promueve una mejora en las prácticas docentes que beneficia a todos los estudiantes. A su vez, que los niños con discapacidad y sin discapacidad crezcan y aprendan juntos, es una oportunidad inigualable de cambiar la cultura, derribar los prejuicios y avanzar hacia una sociedad más inclusiva, respetuosa y que valora la diversidad de todos sus miembros, que son iguales en dignidad y derechos.

Por su parte, las escuelas especiales, que no existen en todas las localidades del país, son centros educativos que atienden únicamente a



niños/as con discapacidad, a veces distintos tipos de discapacidad o con pluridiscapacidades, en la misma escuela, pero aislados de otros niños sin discapacidad, y no siempre cuentan con recursos especializados.

No todas las maestras que se encuentran en la educación especial cuentan con formación especializada, pero los grupos son menos numerosos que en la educación común. En Uruguay las escuelas especiales reciben alumnos de 4 a 12 años y algunas de ellas ofrecen espacios de talleres protegidos para jóvenes.

La educación inclusiva es un derecho, pero es preciso tener en cuenta que el sistema educativo está en un proceso de transformación, por lo que todavía existen barreras, cuya superación demanda esfuerzos.

Afortunadamente, existen mecanismos para abordar las posibles barreras o discriminaciones en la educación, por lo que la familia no va a estar sola en este recorrido. En todos los casos hay que evaluar siempre el bienestar del niño/a. Para ello, las familias considerando sus circunstancias y las de su niño o niña, deberán decidir con serenidad y sentido de realidad qué tipo de educación es la más conveniente para su hijo/a en cada etapa.

En este sentido, Núñez (2007) señala que algunos niños y niñas, en la etapa escolar, toman conciencia de la discapacidad y por lo tanto, se movilizan una amplia gama de sentimientos y de diferentes conductas como irritabilidad, agresividad, retracción, aislamiento, vergüenza, etc.



La familia debe estar atenta al hecho de que el/la hijo/a con discapacidad tiene una demanda mayor de energía psíquica en relación a otro/a niño/a y adolescente sin discapacidad. Asimismo, es un período marcado por ilusiones y expectativas que puede estar cargado de ansiedad y exigencias de los padres hacia el/la hijo/a y hacia sí mismos para la consecución de los logros ansiados. Es importante estar conscientes de ello para promover la confianza en sí mismo ante las dificultades y su autoestima.

Frente a esto, las familias, igual que los maestros y las docentes deben tener en claro que todos pueden aprender, lo que importa es trazar objetivos pedagógicos posibles, buscar las estrategias adecuadas para motivar, enseñar y para evaluar los aprendizajes que estén basadas en las fortalezas y en los intereses del estudiante.

No puede pasar que el estudiante con discapacidad quede marginado o dejado de lado ante la impotencia o desaliento del docente. Si todo esto se toma en cuenta, seguramente se registrarán logros, y con seguridad, se ampliarán las oportunidades de esa persona para vivir una vida plena y con mayores niveles de autonomía.

Por ello, Perpiñán (2018) señala que a lo largo del proceso educativo:

- Es importante conocer los objetivos pedagógicos que se trazaron en la escuela para poder apoyarle desde la casa.
- Es necesario saber que el estudiante, en algunos casos, no recibirá exactamente los mismos materiales o contenidos; éstos van a estar adaptados a sus fortalezas y necesidades.





- Las familias necesitan comprender el significado real de la inclusión escolar para evitar la exigencia de que el estudiante con discapacidad tenga que hacer las mismas cosas y de la misma manera que los demás estudiantes. Esto, sobre todo para aquellos estudiantes con discapacidad intelectual o psicosocial, que tengan algún nivel de compromiso cognitivo. Otras discapacidades como la discapacidad auditiva o la discapacidad visual precisarán ajustes razonables en los materiales u otro tipo de apoyos humanos o tecnológicos (ver unidad IV).
- Es importante visualizar los logros y que éstos se valoren en el sistema escolar. Que les informen de los avances y no sólo de las dificultades de su hijo o hija.
- Necesitan conocer las opiniones de otras familias y estar dispuestas a dialogar con ellas. Si el centro educativo y el docente marcan un clima de tolerancia y empatía, lo habitual es que el resto de las familias también apoyen la inclusión y no solo no surja ningún problema, sino que se conviertan en participantes activos de la inclusión.
- Necesitan colaboración para orientar a sus otros hijos que acuden a la misma escuela y que pueden tener experiencias dolorosas de rechazo hacia su hermano o hermana con discapacidad.



## La colaboración entre la familia y la escuela

Asimismo, Perpiñán (2018) señala que cuando un estudiante con discapacidad se matricula en un centro educativo, la institución y el/la docente pueden enfrentarse a una situación de ansiedad, en tanto:

- el docente tiene que establecer una relación emocional positiva con el estudiante a pesar de que no le resulta fácil de comprender sus necesidades o sus demandas,
- teme la presión de otras familias en relación con el rendimiento de todos sus estudiantes,
- se siente presionado por la falta de recursos personales o materiales,
- se siente inseguro respecto a su actuación con el estudiante por falta de preparación específica o de experiencia,
- teme en qué medida la atención al estudiante con discapacidad afectará a otros alumnos,
- percibe que aumentan sus competencias y funciones,
- pueden surgir dificultades de comportamiento o de relación con otros niños que distorsionan el clima de trabajo del aula,
- implica un aumento de trabajo en cuanto a la elaboración de las planificaciones, adecuaciones curriculares, preparación de materiales, etc.

Estas variables determinan un posicionamiento del educador en el que pueden aparecer el miedo, el rechazo, la evitación o bien la interpretación de la situación como un reto, un desafío que tiene como consecuencia



acciones de búsqueda. Todas estas reacciones también van a influir significativamente en la relación que establece con la familia.

La colaboración entre el entorno escolar y familiar es indispensable para lograr un desarrollo ajustado de los y las estudiantes. La relación con las familias incide en la tarea educativa dotándola de componentes emocionales que facilitan o complican la relación del docente con sus estudiantes.

Lo ideal es que exista una relación de colaboración entre la escuela, los profesionales/técnicos externos del estudiante con discapacidad -si los tiene- y las familias, para brindar apoyo emocional, sostén y acompañamiento a los niños, niñas y adolescente durante toda la trayectoria educativa.

Las familias pueden jugar un rol clave en sostener la inclusión del estudiante con discapacidad, pues conoce al niño/a o adolescente mejor que nadie, sus gustos, intereses, fortalezas, sabe lo que funciona y lo que no funciona. Por eso puede ser un gran aliado de la escuela para la planificación de los objetivos estratégicos, junto a sus profesionales/técnicos y la/el maestra/o encargado de aula y, en la medida de lo posible, para reforzar los aprendizajes curriculares y sociales.

La implicación de las familias y la comunidad en los centros educativos es un principio de calidad educativa (UNICEF, 2014). Es necesario reconocer el importante papel que deben tener las familias en la construcción de una



sociedad democrática, aprovechando la riqueza de la diversidad, para construir una Escuela para todos y todas (Leiva y Escarbajal; 2011).

Las familias están “en el corazón de la educación inclusiva”, como destacan Porter y Smith (2011). Entre las diez claves para hacer efectivo el derecho a una educación inclusiva que proponen Porter y Towell (2017: 9) está la de “...establecer alianzas. Más allá del liderazgo profesional, necesitamos reconocer que las escuelas son una parte vital de la comunidad y que mejorar la educación implica trabajar en alianza con los estudiantes y sus familias.”

Las familias tienen saberes y experiencias sobre sus hijos e hijas que pueden ayudar en el ajuste de las prácticas a los equipos de los centros educativos. También son importantes para identificar las barreras y los apoyos que inciden para que los y las estudiantes puedan estar, aprender y participar en las distintas propuestas del centro. A su vez, los saberes de las familias pueden ayudar a planificar e implementar proyectos y propuestas que mejoren la educación (Simón Rueda, Barrios Fernández, 2019).

### **¿Cómo pueden participar las familias en los centros educativos?**

Podemos entender la participación de las familias en la escuela como un proceso dirigido a un fin compartido que implique estar, aprender y participar para todos y todas las estudiantes. Es necesario garantizar este derecho a una educación de calidad. La clave para lograrlo es una relación



de colaboración entre quienes integran el equipo educativo, las familias y las comunidades.

¿Las familias se sienten parte del centro educativo? ¿Qué hacen los centros para promover la participación de la comunidad? Estas preguntas son muy importantes para pensar el vínculo de colaboración entre familias, barrio y escuela.

Para fomentar la participación de las familias y de los y las vecinas del barrio, es fundamental crear oportunidades para que se sientan parte, se encuentren a gusto y participen de una forma real en el centro. El centro debe, para esto, tener en cuenta a las familias y sus distintas realidades, necesidades, intereses, opiniones. "...que sean bienvenidas y se sientan acogidas, que la información de la escuela sea accesible para ellas y que se genere un clima de confianza y compromiso, atendiendo también a su bienestar" (Simón Rueda-Barrio Fernández, 2019; p 53).

Comprender a la familia como apoyo, para Booth y Ainscow (2015), implica responder a la diversidad. Se entiende que las familias no deben tener un papel pasivo en los centros, sino una responsabilidad compartida en los procesos de aprendizaje de sus hijos, por lo que el centro tendría que generar oportunidades para promover este tipo de colaboración.

En el documento "Temario Abierto sobre Educación Inclusiva" (UNESCO; 2004) se presentan diferentes formas de participación de las familias, entre las que se destaca el papel de las familias activistas, que en general se



organizan en redes o asociaciones y desempeñan un papel importante para lograr políticas más inclusivas, identificando escuelas con disposición de progresar, estableciendo vínculos y asociaciones con las autoridades educativas para apoyar la educación inclusiva, organizando seminarios y talleres para presentar nuevas ideas y prácticas, y apoyar el desarrollo docente. Se plantea que las familias pueden ser colaboradoras de la educación inclusiva, apoyando la inclusión en la familia y en el aprendizaje y el desarrollo de niños y niñas al interior del hogar y la comunidad, reforzando las experiencias inclusivas y de aprendizaje.

Se enfatiza la importancia de que escuelas, familias y comunidad sean aliadas, estableciendo asociaciones y colaboraciones diversas y que las familias apoyen a otras familias. En otro nivel, se describe la participación familiar y comunitaria en la administración y gestión escolar, que consiste en la participación de las familias en la toma de decisiones y su apoyo en la gestión diaria de las actividades (Cuadernillo 13, UNICEF, 2014).

Aquí nuevamente Perpiñán (2018) señala algunos mecanismos concretos de colaboración que pueden seguir los centros educativos con las familias de sus estudiantes con discapacidad. Ellos son:

- El proceso de acogida: el primer contacto de la familia con el centro educativo suele ser con el equipo directivo que les informa sobre los recursos y ya puede ofrecer una perspectiva de cuál es la cultura del centro respecto a la inclusión. Una vez que el estudiante con discapacidad está matriculado y tiene asignado un/a docente, es



conveniente realizar con él/ella una primera entrevista que permita recoger los datos necesarios sobre el/la estudiante (gustos, preferencias, fortalezas, estrategias para su motivación, etc.) y establecer las bases de una comunicación eficaz.

- Entrevistas de seguimiento sistemáticas: para intercambiar información relevante en ambas direcciones y consensuar algunas decisiones. A cargo de dichas entrevistas puede estar el orientador o el maestro/docente encargado del aula, quien va a tener un rol de mediador entre el sistema escolar y la familia. Los objetivos de este seguimiento son: compartir el sistema de ideas respecto a la discapacidad, la educación o los recursos; proporcionar la información que precisa el sistema familiar y recoger información del entorno familiar; coordinar los objetivos a trabajar con el niño y las estrategias empleadas en los distintos ámbitos para que el estudiante reciba una atención ajustada y coherente; ofrecer apoyo emocional; proporcionar oportunidades de participación y decisión; ajustar expectativas respecto al niño y su educación; crear conciencia de equipo (familia-profesionales) para evitar sentimientos de aislamiento. Podría ser adecuada una periodicidad mensual o cada dos o tres meses.
- Intercambios sistemáticos de información a través del cuaderno de ida y vuelta o por correo electrónico.
- La escuela puede orientar a las familias en cómo dar continuidad al trabajo escolar y las familias comunicar los procesos de aprendizaje que se producen fuera de la escuela.
- Aporte de materiales de la escuela a la familia y viceversa.



- Participación directa en algunas actividades de la escuela.
- Implicación en las estructuras formales de participación de padres
- Evaluación del proceso, que pueda contemplar indicadores de evaluación apropiados/ajustados a los objetivos y los contenidos personalizados que se han trazado para el estudiante con discapacidad (sobre todo para estudiantes con discapacidad intelectual o psicosocial con un grado de compromiso de la función cognitiva).
- Coordinación con servicios externos que intervienen con el estudiante (psicomotricista, fonoaudiólogo, psicólogo, etc.). La coordinación es básica para un desarrollo equilibrado del estudiante. El docente/maestro de aula es quien conoce mejor al niño porque pasa más tiempo con él.

### **3.2. Redes de apoyo de la sociedad civil**

Para lograr una vida plena es necesario estimular y respetar la autodeterminación de las personas con discapacidad para tomar sus propias decisiones a nivel individual y perseguir a nivel colectivo, la eliminación de las barreras actitudinales, físicas y de la comunicación e información del entorno que les rodea. La forma óptima de conseguir ambos objetivos -conseguir un desarrollo individual y colectivo e influir en el entorno-, es organizarse en asociaciones.





En Uruguay existen tres tipos de asociaciones vinculadas a la discapacidad: las asociaciones de personas con discapacidad, las asociaciones de familiares de personas con discapacidad (sobre todo en discapacidad intelectual, discapacidad psico-social) y organizaciones que brindan servicios de rehabilitación u otros para personas con discapacidad.

Para la promoción y protección del derecho a la educación inclusiva en Uruguay se conformó en 2016 el [Grupo de Trabajo sobre Educación Inclusiva](#) (GT-EI), como una plataforma que nuclea a diversas organizaciones y personas que trabajan por este fin. El Grupo participa de diversos espacios de trabajo intersectorial como la Comisión de Continuidad Socio-Educativa y Laboral u otros espacios internacionales que abogan por este derecho.

Algunas asociaciones de familiares con discapacidad tienen subcomisiones de trabajo dedicadas a acompañar a las familias en el proceso de inclusión de sus hijos, como es el caso de la Asociación Down del Uruguay y casi todas las asociaciones cuentan con algún profesional o referente que apoya las trayectorias educativas de los/as niños/as y jóvenes que participan de estos espacios. Por su parte, [AFAUCO](#) trabaja en la investigación y el apoyo a la trayectoria educativa inclusiva de los niños/as y jóvenes dentro del espectro autista en Ciudad de la Costa.

Otras organizaciones de la sociedad civil para personas con discapacidad tienen programas específicos para promover y proteger este derecho, como por ejemplo [El Palomar](#) que cuenta con un programa que busca



apoyar la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad en la educación privada. [Proedu](#) es una organización que también acompaña familias en el proceso de inclusión de sus hijos en la educación común, orientando y coordinando con los centros educativos, de acuerdo a las posibilidades.

Si bien no existe un listado actualizado y completo de todas las organizaciones de la sociedad civil en Uruguay, el [Mapeo de la Sociedad Civil](#) permite hacer una búsqueda seleccionando por temática y territorio.

### **3.3. ¿Qué pasa cuándo a un estudiante con discapacidad le niegan la inscripción o le ponen condiciones para asistir al centro educativo común?**

El derecho de las personas con discapacidad a estudiar en las escuelas comunes figura en el artículo 24, párrafo 2 a), que establece que las personas con discapacidad no pueden quedar excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad.

Como medida contra la discriminación, se aconseja que las leyes de educación contengan una cláusula explícita contra el rechazo en la que se prohíba la denegación de la admisión en la enseñanza general y se garantice la continuidad de la educación. Asimismo, deben eliminarse las evaluaciones basadas en la deficiencia para asignar la escuela y se deben



analizar las necesidades de apoyo para una participación efectiva en la enseñanza general.

En Uruguay, si bien no hay una cláusula explícita de no rechazo en la Ley General de Educación, sí dicha ley reafirma el principio de universalidad y la obligación de brindar los apoyos para que los estudiantes con discapacidad puedan estudiar en las mismas escuelas. Por su parte, la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad tiene fuerza de ley superior y por lo tanto prohíbe la discriminación por motivos de discapacidad.

El derecho a la educación es universal, es decir, para todas las personas. Esto implica que:

**TODA LA OFERTA EDUCATIVA PÚBLICA ESTÁ DISPONIBLE PARA TODAS LAS PERSONAS, INCLUSIVE AQUELLAS CON DISCAPACIDAD.**

Todas las personas tienen derecho a educarse juntas, en centros educativos “comunes”, porque en lo común se construye ciudadanía. Esto da la oportunidad de intercambiar, relacionarse y generar lazos y relaciones con personas de su entorno.

Los centros educativos del país no pueden negarse a inscribir a niños, niñas, jóvenes o adultos por motivo de discapacidad. Tampoco pueden reducir el tiempo de concurrencia al centro o imponer condiciones, como la



de contar con un asistente personal o un acompañante pedagógico, por ejemplo.

Es importante conocer este derecho para poder hacerlo valer en todos los ámbitos educativos y especialmente darlo a conocer, entre las personas con discapacidad, sus familias y la sociedad en general. Se espera que, a través del diálogo entre familias y centros educativos, se puedan ir solucionando las situaciones singulares.

Sin embargo eso no siempre sucede. Por esto, la sociedad civil organizada junto a la Institución de Derechos Humanos de Uruguay (en adelante INDDHH), elaboró el **“Protocolo guía para las situaciones de discriminación y rechazo por motivos de discapacidad en el ámbito de la educación”**.

El Protocolo busca un trabajo en conjunto entre quienes están implicados en la educación para abordar situaciones que las familias y las personas con discapacidad afrontan para acceder al derecho a la educación. Se basa en el conocimiento de que el rechazo a la inscripción y la permanencia de una persona en un centro educativo (jardín, escuela, liceo, UTU, universidad) es un acto de discriminación y, por lo tanto, se denuncia.

Esta hoja de ruta informa dónde se pueden denunciar estos actos y especialmente acompañar y ayudar a resolver las dificultades que se pueden presentar en los centros educativos en todos los ciclos y en todas las edades.



¿Cómo presentar una denuncia?

Se pueden presentar en forma personal o mediante correo electrónico [denuncias@inddhh.gub.uy](mailto:denuncias@inddhh.gub.uy), o a través de la página web o se puede coordinar una entrevista de forma telefónica - 1948, opción 2.

Para el inicio del trámite deberá proporcionarse: el nombre completo de la persona u organización denunciante; el documento de identidad; número de teléfono; domicilio; correo electrónico y firma de la persona denunciante o, tratándose de una organización o colectivo, de sus representantes.

La INDDHH está obligada, -salvo autorización expresa del denunciante, requerimiento judicial o corresponda que el Consejo Directivo de la INDDHH ponga en conocimiento de la justicia- a garantizar a la persona la reserva de su identidad, dice el artículo 12 de la ley.

¿Tiene algún tipo de costo?

Todo trámite ante la INDDHH es gratuito y no es necesaria la firma letrada.

¿Cuál es el plazo para presentar una denuncia?

El plazo para la presentación de la denuncia es de seis meses, contados a partir de tener conocimiento de los actos o hechos que la motivan.

¿Qué sucede luego de presentada una denuncia?

La tramitación de cada caso está a cargo de equipos técnicos interdisciplinarios, que actúan bajo la supervisión del Consejo Directivo.



Una vez admitida la denuncia, el equipo asignado comienza una investigación reservada sobre los hechos denunciados, debiendo en todo caso poner en conocimiento del organismo la denuncia formulada, requiriendo información, pudiendo el denunciado ejercer las defensas que entienda. Podrá entrevistarse con autoridades; revisar expedientes; realizar inspecciones, previa coordinación con las autoridades de la educación designadas como referentes.

Sobre la información que reciba, la INDDHH debe ponerla en conocimiento del denunciado para que formule o no, las consideraciones que entienda. Finalizada la investigación, -siempre que no haya una solución amistosa- y cuando existan suficientes elementos de convicción se dicta una Resolución en la que se consigna si existió o no violación de derechos. En caso afirmativo, en la Resolución se recomienda a la denunciada medida para reparar las consecuencias de la vulneración de derechos sufridas y para que no se reiteren situaciones similares en el futuro.

En caso que el organismo involucrado no cumpla con las recomendaciones realizadas, la INDDHH podrá dar difusión pública del incumplimiento, así como incluir el incumplimiento en el Informe Anual a la Asamblea General del Poder Legislativo.

Fuente: <https://nopuedendecirno.uy/acerca-de/>

En resumen, ninguna familia quiere forzar a que su hijo/a concurra a un centro educativo donde no lo quieren o no lo/a hacen sentir bienvenido/a;



sin embargo es importante que las familias sepan cuáles son los derechos de sus hijos/as para poder hacerlos valer.

Si el diálogo entre la familia y la dirección o inspección de la escuela no prospera porque desde la escuela insisten en que el/la estudiante con discapacidad no puede asistir o no puede asistir todo el horario a la escuela común, o le exigen un acompañante como requisito, esto constituye una violación a su derecho a la educación inclusiva.

Por lo tanto, es importante que esta situación se denuncie ante la INDDHH para que los centros educativos y las autoridades de la educación puedan revertirla y brindar una solución adecuada para ese estudiante y su familia. Por otro lado, contribuye a visibilizar la discriminación y exige, a la sociedad toda, seguir avanzando hacia la educación inclusiva.



## REPASO

Las escuelas comunes públicas y privadas no pueden negarse en ningún caso a inscribir estudiantes o a renovarles la matrícula por motivos de discapacidad. De acuerdo al artículo 24, párrafo 2a de la CDPD, el Estado uruguayo debe garantizar que los niños, las niñas y jóvenes con discapacidad no queden excluidos del sistema general de enseñanza por motivos de discapacidad y que reciban los apoyos que requieran para cursar la enseñanza primaria gratuita y la educación media obligatoria.

A la luz de esta disposición, el Estado uruguayo debe garantizar que:

- las escuelas comunes no rechacen a alumnos por motivos de discapacidad,
- las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y media inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con los demás alumnos.

Las escuelas comunes públicas y privadas no pueden evaluar estudiantes con discapacidad para determinar si están en condiciones de asistir a esa escuela ni pueden determinar qué estudiantes con discapacidad deben concurrir a una escuela especial. Tal como sostuvo la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas a la luz del derecho a la educación inclusiva, "deben eliminarse las evaluaciones basadas en la discapacidad para asignar la escuela".





Ministerio  
**de Desarrollo  
Social**

Las escuelas comunes públicas y privadas no se pueden negar a realizar los ajustes razonables y apoyos que requiera el estudiante con discapacidad para acceder, participar y tener logros de aprendizaje en igualdad de condiciones.

No existe ninguna norma o disposición que establezca que sólo puede haber un/a estudiante con discapacidad por aula o un número determinado de estudiantes por discapacidad en el centro educativo.



## **BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA:**

Booth, T. y Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación ciudadana en los centros escolares. OEI-FUHEM.

Dolan, P., Canavan, J., & Pinkerton, J. (2006). Family support as reflective practice. Jessica Kingsley Publishers.

Heir et. al. (2016). A summary of the evidence on inclusive education. August 2016. Alana Institute, disponible en [https://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/12/A\\_Summary\\_of\\_the\\_evidence\\_on\\_inclusive\\_education.pdf](https://alana.org.br/wp-content/uploads/2016/12/A_Summary_of_the_evidence_on_inclusive_education.pdf) recuperado en enero de 2023.

Institución Nacional de Derechos Humanos (2022). <https://nopuedendecirno.uy/acerca-de/> recuperado Enero 2023

Leiva, J. y Escarbajal, A. (2011). La participación de las familias inmigrantes como fundamento pedagógico en la construcción de la interculturalidad en la escuela. Revista Educatio Siglo XXI. Vol. 29 Núm. 2 (2011): Matemáticas y su didáctica, disponible en <https://revistas.um.es/educatio/article/view/133121> recuperado en enero 2023.

Nuñez, B. (2007). Familia y discapacidad. De la vida cotidiana a la teoría. Buenos Aires: Lugar Editorial.



Perpiñán, S. (2018). Tengo un alumno con síndrome de Down. Estrategias de intervención educativa. Madrid: NARCEA S.A.

Porter, G. y Towell, D. (2017). Promoviendo la educación inclusiva. Claves para el cambio transformacional en los sistemas de educación. Inclusive Education Canada y Centre for Inclusive Futures. Disponible en : <http://fdocuments.ec>. Recuperado en Enero 2023.

Sánchez RT, Molina EM, Gómez-Ortega OR. (2016) Intervenciones de enfermería para disminuir la sobrecarga en cuidadores: un estudio piloto. Rev Cuid. 2016; 7(1): 1171-84. Universidad de Santander. Disponible en [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2216-09732016000100005](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2216-09732016000100005) Recuperado en Enero 2023

Simón Rueda, C. y Barrios Fernández, A. (2019). Aula Abierta, volumen 48, nº 1, enero-marzo, 2019, págs. 51-58, disponible en <https://es.unesco.org/sdgs>. Recuperado en Enero 2023.

UNESCO (2004). Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. Disponible en [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125237\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125237_spa). Recuperado en Enero 2023.

UNICEF (2014). Participación de los padres y madres, la familia y la comunidad en la educación inclusiva. Disponible en



Ministerio  
**de Desarrollo  
Social**

<https://www.unicef.org/lac/media/7446/file/13.%20Participaci%C3%B3n%20de%20familia%20y%20comunidad.pdf>. Recuperado en Enero 2023.