

# Educación inclusiva y formación del profesorado en declaraciones y normas internacionales

(Inclusive education and training of teachers in statements and international standards)

ISSN (Ed.Impr.): 1889-4208

Recepción: 14/10/2011

Aceptación: 01/05/2012

**Dra. Raquel Casado Muñoz**

(Universidad de Burgos)

## RESUMEN

Las propuestas de diversas instituciones internacionales llevan una línea común defendiendo la escuela inclusiva y la necesidad de formar al profesorado para conseguir la plena participación educativa y social de todos los niños y niñas, particularmente los de colectivos tradicionalmente excluidos: inmigrantes, indígenas, de la calle, con discapacidad, etc. También existe consenso en considerar que entre los grupos en situación de mayor vulnerabilidad se encuentra la población que presenta necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, motivo por el cual focalizaremos nuestra atención de modo especial en este colectivo.

El progreso, en las últimas tres décadas, hacia esa escuela para todos lo hemos podido constatar revisando distintos documentos internacionales (de ámbito mundial, latinoamericano y europeo) relativos a la educación inclusiva y/o a las personas con discapacidad, deteniéndonos en las características de la propia inclusión y, particularmente, en cuanto concierne a la formación del profesorado para hacerla posible.

## PALABRAS CLAVES

Educación, inclusión, personas con discapacidad, formación del profesorado, normas internacionales.

## ABSTRACT

The proposals from various international institutions have a common line defending inclusive schooling and the need to train teachers to achieve full social participation and education of all children, particularly those from traditionally excluded groups: immigrants, natives, homeless, people with disabilities, etc. There is also consensus that among the groups most vulnerable is the population with special educational needs related to disability, which is why we will focus our attention especially in this group.

Progress in the last three decades, to the school for everyone, has been noted by reviewing various international documents (global, Latin American and European) related to inclusive education and / or people with disabilities, concentrating on the characteristics of its inclusion and, particularly, as regards the training of teachers to make it possible.

## KEYWORDS

Education, inclusion, people with disabilities, teacher training, international rules.

(Pp. 15-XX)

# 1. Un camino común hacia la inclusión. Los primeros pasos

Las declaraciones, resoluciones, convenciones... internacionales aconsejan u obligan en mayor o menor medida a los Estados. Pese a su importancia, es relativamente frecuente encontrar opiniones que ponen de relieve que las declaraciones y normas se quedan a menudo en el papel. No obstante, si caemos en la tentación del pesimismo, argumentando que de nada sirven si no se aplican, podemos pensar que mucho más peligroso es aún que nadie mencione un determinado tema, que no se llame la atención de los Estados, que no se legisle al respecto. Las palabras de Guajardo Ramos (2010, 8) son cabales y pragmáticas cuando nos indica que “bien sabemos que las acciones sociales no se dan por decreto, pero sí conllevan respaldos financieros a su favor.” Y, sin

duda, ayudan a la concienciación social y política, por lo que conocerlas y velar por su cumplimiento es imprescindible, para tratar de evitar con ello la “inoperancia de su falta de exigibilidad” (López Torrijos, 2009, 169).

En el Gráfico 1 presentamos un esquema con todos los textos estudiados de Naciones Unidas (incluida la UNESCO), Europa y América Latina y el Caribe. Creemos que esa labor de síntesis, además de adelantar al lector los documentos que después se analizan, puede ser muy útil para investigadores y docentes y, por supuesto, para todas aquellas personas e instituciones que precisen argumentos de consistencia internacional para defender la escuela inclusiva, el papel que en ella desempeñan los profesores y la necesidad de apoyar su labor (formación, reconocimiento social...)

Los documentos tratados constituyen una selección de aquellos que estimamos más destacados, por tanto, no pretende ser una relación exhaustiva de todos cuantos existen, aunque sí de los más significativos.

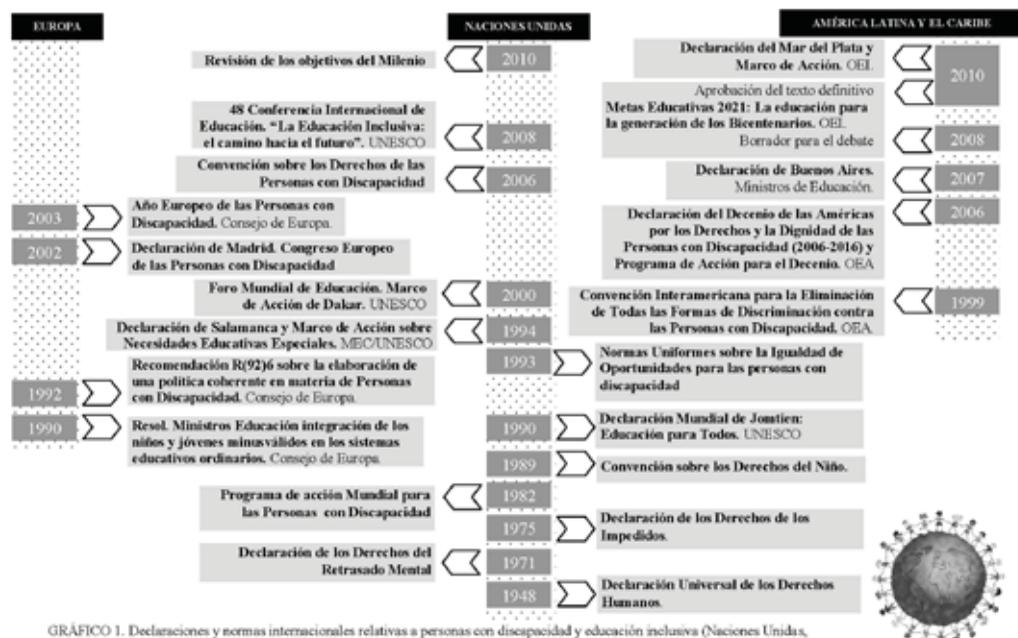


GRÁFICO 1. Declaraciones y normas internacionales relativas a personas con discapacidad y educación inclusiva (Naciones Unidas, Europa y América Latina y El Caribe). Fuente: Elaboración propia.

No obstante, se puede ampliar conocimientos sobre marcos normativos de apoyo a la inclusión de la personas con discapacidad, en el interesante texto de Naciones Uni-

das (2010) “Historia de las discapacidades y las Naciones Unidas”. Si, por otro lado, se desea recabar información sobre normativa referida a diferentes colectivos en riesgo

de exclusión, encontramos una importante referencia en la obra de la UNESCO (2009) dedicada a las “Directrices sobre políticas de inclusión en la educación”.

Para la mención y análisis de los documentos seguiremos un criterio cronológico, intentando así ofrecer al lector una idea de continuidad, avance y progreso hacia la inclusión en todo el mundo. Comenzamos en el pasado siglo, en la década de los años 80 –y algunas pinceladas de los 70-, con los primeros grandes hitos y finalizaremos en nuestros días con la reciente Declaración de Mar del Plata y su Marco de Acción.

Efectivamente, en los años 80 el interés por el campo de la rehabilitación e integración de las personas con discapacidad (en adelante, pcd) fue creciendo en todo el mundo, merced al impulso que dieron en la década anterior la *Declaración de Derechos del Deficiente Mental* (1971) y la *Declaración de los Derechos de los Impedidos* (1975) de Naciones Unidas. El 1981 se declaró *Año Internacional de las Personas con Discapacidad* y marcó la génesis de importantes documentos internacionales relativos a la discapacidad, unidos casi todos por tres conceptos básicos: prevención, rehabilitación y participación igualitaria.

A su vez, el período 1983/1992 recibió el nombre de *Decenio de las Naciones Unidas para las Personas con Discapacidad*<sup>1</sup> y se concibió como medio para ejecutar el *Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad*<sup>2</sup> (PAMPD) (Naciones Unidas, 1983). El propósito del Programa era promover “medidas eficaces para la prevención de la discapacidad y para la rehabilitación y la realización de los objetivos de la igualdad y la plena participación de las personas con discapacidad en la vida social y el desarrollo” (Párrafo 1). Dedicó su Capítulo III a las propuestas de intervención para su ejecución y en ellas se incluyen diferentes medidas: participación de las pcd, prevención, rehabilitación, equiparación de oportunidades –en todos los ámbitos, incluida la educación-, acción comunitaria, formación

del personal y educación del público. Destaca su medida nº 6, “Formación del Personal”, que considera de “vital importancia”. En concreto, indica que “la formación especializada de maestros constituye una esfera dinámica y es necesaria su formación para que la integración tenga éxito”

El PAMPD sigue constituyendo un marco de indudable validez en el campo de la discapacidad y se le considera una norma básica de referencia.

## 2. El sobresaliente impulso de los años 90

Comienza esta década con un evento de extraordinaria importancia: La *Conferencia Mundial sobre Educación*, celebrada en Jomtien (Tailandia) en 1990. En ella se aprueba la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos (EPT)* y el *Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje* (UNESCO, 1990).

La Declaración –que recomienda incluir en los planes nacionales de educación a los niños con discapacidad- y su Marco de Acción, han sido desde entonces una guía útil para gobiernos, organizaciones internacionales, educadores y otros profesionales a la hora de mejorar los servicios de educación básica. De la primera destacamos su artículo 3 que habla de universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, prestando especial atención a las pcd y garantizando su igualdad de acceso a la educación.

El *Marco de Acción* concreta una serie de Directrices para poner en práctica la Declaración. Según los resultados que se deseen conseguir, “los educadores deben ser formados en consecuencia, permitiéndoles beneficiarse simultáneamente de los programas de capacitación durante el ejercicio de sus funciones y de otros incentivos relacionados con la consecución de esos resultados” (punto 26). El punto 33 incide en que ha de

<sup>1</sup> Aprobada por Resolución 37/52 de la Asamblea General de las Naciones Unidas, en la Sesión del 3 de diciembre de 1982.

<sup>2</sup> Resolución 37/53 de la Asamblea General de Naciones Unidas, en la Sesión de 3 de diciembre de 1982.

ser reconocido el destacado papel profesional de los educadores en el suministro de la educación básica de calidad. Esto requiere la adopción de diferentes medidas (respeto de derechos sindicales y de libertades profesionales; mejora de condiciones de trabajo y situación social; capacitación antes y durante el servicio; remuneración y posibilidades de carrera...)

En el mismo año, el Consejo de Europa (1990) publica la *Resolución del Consejo y de los Ministros de Educación Relativa a la Integración de los Niños y Jóvenes Minusválidos en los Sistemas Educativos Ordinarios*. En ella se defiende la integración en el sistema educativo ordinario de estos niños y jóvenes, y reconoce la positiva contribución de la misma para ellos y para todos los demás alumnos. Apela a la necesaria coordinación y cooperación de diferentes instancias: escuela, formación laboral, ocio, sanidad y servicios sociales. Se destaca también la utilización del potencial educativo de la TIC. Las medidas para facilitar la integración se dirigen a ámbitos como la formación inicial y durante el servicio de los profesores en el campo de las necesidades especiales, introducción de innovaciones en los programas de estudio, adaptación de la normativa y organización de la educación para eliminar los obstáculos estructurales que dificulten la integración y nuevas funciones para los centros específicos (centros de recursos y formación del profesorado).

Dos años más tarde, también el Consejo de Europa (1992) adopta como recomendación<sup>3</sup> el documento *Una política coherente para la rehabilitación de las personas con minusvalía*, de manera que sirva de modelo a la política de rehabilitación e integración de los Estados, para lo cual es necesaria la colaboración con las personas con discapacidad y sus organizaciones. Su acción habrá de concentrarse en diversos campos, entre ellos, la educación y la formación de las personas implicadas en el proceso de rehabilitación

y en la integración social de las pcd. Junto a la formación de otros profesionales (sanitarios, orientadores profesionales, etc.), contempla la formación del profesorado, aspecto que considera esencial. Esa formación ha de reflejar las necesidades de la educación especial, la importancia del papel de la comunicación y las nuevas tecnologías, conocer detalladamente las minusvalías y dominar los métodos y técnicas de evaluación y asistencia.

El 20 de diciembre de 1993, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba las *Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad*<sup>4</sup> (NORUN) (Naciones Unidas, 1993), como resultado de un proceso de evaluación de la ejecución del Programa de Acción Mundial, con la intención de reconocer los derechos de las pcd y de regir e indicar las prioridades de acción futuras. En sintonía con el PAMPD -en cuyo contenido se inspiran-, estas Normas pretenden el reconocimiento universal de los derechos de las pcd, entre ellos la participación plena en la sociedad y la garantía de oportunidades equiparables a todos los ciudadanos.

Tal vez las NORUN sean menos específicas en materia de formación del profesorado que el PAMPD, aunque sí que podemos destacar algunas ideas importantes que amplían las propuestas de éste. El Artículo 19 está dedicado a la "Capacitación del Personal" y su participación. Plantea que los Estados velen porque se preste formación adecuada a su personal; se refleje el principio de la plena participación y la igualdad en la formación de los profesionales; se elaboren programas formativos consultando a las organizaciones de pcd y puedan éstas participar como profesores, instructores o asesores en programas de formación; etc.

Palacios y Bariffi (2007) señalan que las NORUN constituyen el "estándar básico legal internacional" para adoptar programas, leyes y políticas en niveles diferentes (local,

<sup>3</sup> Recomendación nº R(92) 6, adoptada por el Comité de Ministros el 9 de abril de 1992 en la Sesión 474 de delegados ministeriales.

<sup>4</sup> Aprobadas por la Asamblea en su cuadragésimo octavo período de sesiones, mediante resolución 48/96 de 20 de diciembre de 1993.

nacional, regional), atendiendo a las necesidades e intereses de las pcd.

El desarrollo de las NORUN en el campo de la educación se produce un año más tarde, con la celebración en Salamanca (7 al 10 de junio) de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad, organizada por el Gobierno de España y la UNESCO. Como resultado de los debates de la Conferencia, se aprobaron dos documentos: *la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales* (UNESCO/MEC, 1994a, b). La *Declaración de Salamanca* reafirma el derecho de todos a la educación y recuerda las declaraciones de Naciones Unidas que culminan en las NORUN y que instan a los Estados a garantizar que la educación de las pcd forme parte íntegra del sistema educativo. Por su parte, el Marco de Acción defiende el derecho de todos los niños a recibir educación y el de los padres a ser consultados sobre la educación de sus hijos, siendo su principio rector que “las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras” (Párrafo 2).

En el apartado referido a la “Contratación y formación del personal docente”, indica el Marco que la preparación adecuada de profesionales de la educación es un factor clave para propiciar el cambio hacia las escuelas inclusivas. Para ello propone atender a los siguientes aspectos:

- Programas de formación inicial con una orientación positiva hacia la discapacidad. Los conocimientos y actitudes requeridos son los de una “buena pedagogía” (capacidad de evaluar las n.e.e.; de adaptar el contenido del programa de estudio; de recurrir a la ayuda de la tecnología; de individualizar los procedimientos pedagógicos, etc.)
- La falta de profesores con discapacidad que sirvan de modelo a los alumnos con n.e.e. es un problema repetido en los sistemas educativos.
- La capacitación de profesores especializados para que puedan trabajar en diferentes contextos y desempeñar

un papel clave en los programas sobre n.e.e.

- Importante papel consultivo de las universidades en prestaciones educativas especiales (investigación, preparación de formadores de profesores y elaboración de programas y materiales pedagógicos).
- Participación de las personas con discapacidad en investigación y formación.

Igualmente, el documento pone de relieve la necesidad de formación del profesorado tanto en contenidos para la docencia directa, como en la capacidad de coordinación-cooperación con los compañeros, la gestión escolar, la investigación, etc.

El impacto de esta Conferencia ha sido y es notorio en todo el mundo, como refleja la UNESCO/OREALC, Santiago (2007:7) al indicar que en ella se adoptó por unanimidad el principio de educación inclusiva “*que implica que las escuelas regulares deben acoger a todos los niños y jóvenes independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, o de otro tipo*”.

La Declaración de Salamanca y su Marco de Acción constituyen, en suma, la norma en la que se basan los movimientos inclusivos de las escuelas a nivel internacional. En el contexto latinoamericano, Guajardo Ramos (2010:5) resalta que “*Salamanca (1994) logró imponer una cultura de la integración y la inclusión en los sistemas educativos públicos latinoamericanos.*”

Precisamente en Iberoamérica, en 1999, se aprueba la *Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad* (Tratado A-65, OEA, 1999) en la primera sesión plenaria de la Organización de Estados Americanos (OEA). Esta Convención ha constituido en la región un importante instrumento de derecho internacional vinculado al derecho a la educación y la inclusión educativa (Cotrina García, 2009), pues compromete a los Estados firmantes a adoptar medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral o de cualquier otra índole, para eliminar todo tipo de discriminación

y promover la integración. Considera también necesaria la sensibilización de la población, a través de campañas de educación encaminadas a eliminar prejuicios, estereotipos y otras actitudes que atentan contra el derecho de las personas a ser iguales.

Cotrina García (2009), en su estudio sobre el acceso a la educación de las pcd en Latinoamérica y el Caribe, indica que es la primera Convención de carácter regional que específicamente protege y promueve los derechos humanos de estas personas.

### 3. Finaliza un siglo con educación para todos y comienza el XXI ratificando la inclusión como un derecho

El Foro Mundial sobre la Educación, celebrado del 26 al 28 de abril de 2000 en Dakar (Senegal), adoptó el *Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. El Marco reitera su acuerdo con la perspectiva de la Declaración Mundial sobre EPT adoptada en Jomtien (Tailandia) en 1990 y expresa el compromiso de la comunidad internacional por lograr que “en el lapso de una generación se atiendan las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos y que esa situación se mantenga después.” (UNESCO, 2000, 12).

En Dakar los países se comprometieron a alcanzar seis objetivos antes de 2015. El primero de ellos habla de la protección y educación integrales de los niños, especialmente de los más vulnerables y desfavorecidos. Para conseguirlo, se dice que la educación de los padres y educadores son elementos importantes y se precisan recursos suficientes, profesores mejor formados y una utilización innovadora de las tecnologías.

Entre las estrategias que el Marco propone para lograr la EPT, destacamos la 9, puntos 69 y 70, referida a “Mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes”. Éstos desempeñan un pa-

pel esencial para promover la calidad de la educación y son los catalizadores del cambio. Para el éxito de una reforma de la educación, se necesita la activa participación de los docentes quienes, a su vez, deberán ser respetados y suficientemente remunerados; tener acceso a formación y promoción y apoyo continuos de su carrera profesional. Es necesario:

“... establecer estrategias bien definidas y más imaginativas para encontrar, atraer, formar y retener a buenos profesores. Esas estrategias deberán abordar el nuevo papel del docente para preparar al alumno a una nueva economía basada en el saber y movida por la tecnología. Los profesores deberán entender la diversidad de los estilos de aprendizaje y del desarrollo físico e intelectual de los alumnos y crear entornos de aprendizaje estimulantes y participativos.” (pto. 70).

La estrategia número 10 se dirige a “*Aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para contribuir al logro de los objetivos de la EPT*” y en ella se expresa la recomendación de “aplicarse más ampliamente en la formación de los docentes” (UNESCO, 2000, 21).

Entre los compromisos que adquieren los países, seleccionamos el 5 y el 8. El 5 se dirige a formular políticas educativas de inclusión y a diseñar modalidades educativas diversificadas, currículos escolares flexibles y nuevos espacios en la comunidad que asuman la diversidad como valor. El compromiso nº 6 se refiere al papel fundamental de los docentes en la escuela inclusiva, a su formación y reconocimiento social. De las grandes declaraciones que estudiamos, es la primera que expresa el compromiso de los países por reconocer la valía de la profesión docente: a) dotarlos de una formación de calidad que los capacite para la investigación, la innovación y el desempeño de sus funciones en contextos diversos; b) establecer políticas de reconocimiento efectivo de la carrera docente: mejora de sus condiciones de vida y de trabajo; estimular la profesión e incentivar el ingreso de jóvenes con talento; desarrollar su competencias para acompañar y facilitar el aprendizaje durante to-

da la vida; aumentar su compromiso con la comunidad; c) implementar sistemas de evaluación del desempeño de los docentes y de medición de la calidad y de los niveles de logro en la profesión; y d) establecer los marcos normativos y de política educativa para incorporar a los docentes en la gestión de los cambios del sistema educativo e incentivar el trabajo colectivo en la escuela.

Pasados dos años, en marzo de 2002, más de cuatrocientos expertos internacionales participaron en el *Congreso Europeo de las personas Discapacitadas* (2002) que se llevó a cabo bajo el lema "No discriminación más acción positiva es igual a inclusión social" y se clausuró con la aprobación de la denominada "*Declaración de Madrid*". Entre las propuestas para la acción que plantea ésta, figura que en 2003 las escuelas deben tomar un papel relevante en la difusión del mensaje de comprensión y aceptación de los derechos de las pcd y ayudar a disipar miedos, mitos y conceptos erróneos, apoyando los esfuerzos de toda la comunidad. Desde el sistema escolar, han de desarrollarse y difundirse ampliamente recursos educativos para ayudar a que los alumnos desarrollen un sentido individual con respecto a su propia discapacidad y la de otros, y ayudarles a reconocer sus diferencias más positivamente. Igualmente, las escuelas, los institutos, las universidades deben, en cooperación con los líderes del sector de la discapacidad, iniciar conferencias y talleres dirigidas a diferentes profesionales. Los declarantes esperan que sus demandas se vean cumplidas en buena medida durante 2003, Año Europeo de las Personas con Discapacidad.

Efectivamente, en 2003 se cumplió el décimo aniversario de la adopción por Naciones Unidas de las NORUM y desde instituciones europeas se lo declaró *Año Europeo de las Personas con Discapacidad*<sup>5</sup> (AEPD). Los objetivos de este Año Europeo se dirigieron a la sensibilización social, la promoción de la igualdad de oportunidades, el intercam-

bio de buenas prácticas, etc., y entre ellos, destacamos el que pretende:

"Dedicar especial atención a la sensibilización sobre el derecho de los niños y jóvenes con discapacidad a la igualdad de enseñanza de manera que se favorezca y apoye su plena integración en la sociedad y se fomente el desarrollo de una cooperación europea entre los profesionales de la enseñanza..." (Consejo de Europa, 2001).

Los resultados principales de la campaña del AEPD se pueden consultar en la web de la Unión Europea<sup>6</sup> y hacen referencia al aceptable porcentaje de la población que estuvo al corriente del Año y de su objetivo; la alta cobertura del acontecimiento por los medios de comunicación; la positiva participación empresarial; el establecimiento de prioridades nacionales y la garantía de participación de las pcd a lo largo de toda la campaña (este último se considera uno de los principales factores de éxito del acontecimiento). Por su parte, el Comité Económico y Social Europeo (CESE, 2006) realizó un informe sobre la puesta en práctica, los resultados y la evaluación general del AEPD. Atribuye también su éxito frente a otros años europeos, al hecho de haber sido solicitado por las organizaciones de pcd (recordemos la Declaración de Madrid) y haber contado con su participación en la planificación y desarrollo del mismo. Ha constituido el año europeo más exitoso en cuanto a visibilidad y participación ciudadana. No obstante, el CESE lamenta la falta de información sobre las medidas adoptadas por los Estados miembros. Se esperaba que el AEPD diera lugar a medidas políticas y legislativas, y el resultado no ha sido satisfactorio. Recomienda por ello un seguimiento de los compromisos políticos.

Conocer los puntos fuertes y débiles del Año Europeo puede contribuir a reforzar los primeros y evitar los segundos en otros acontecimientos, como es el caso del Dece-

<sup>5</sup> Los principios y medidas que se establecieron desde la Unión Europea para la celebración de ese evento, se recogen en la Decisión del Consejo de 3 de diciembre de 2001 sobre el Año Europeo de las personas con discapacidad 2003 (2001/903/CE).

<sup>6</sup> [http://europa.eu/legislation\\_summaries/employment\\_and\\_social\\_policy/disability\\_and\\_old\\_age/c11413\\_es.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/disability_and_old_age/c11413_es.htm)

nio de las Américas (2006-2016) que a continuación comentaremos.

El año 2006 también va a ser testigo de dos importantísimos eventos. El primero lo protagoniza la Asamblea General de la Organización de Estados Americanos (OEA) (2006), acordando el 6 de junio la *Declaración del Decenio de las Américas por los Derechos y la Dignidad de las Personas con Discapacidad (2006-2016)*, con el lema: "Igualdad, Dignidad y Participación", y en base a ella, adopta un *Programa de Acción* para desarrollar el Decenio. Declarar el Decenio nace con el fin de impulsar acciones a favor de la integración de las pcd, dar visibilidad a la realidad que viven, reforzar la voluntad política de los gobiernos y atraer recursos humanos, técnicos y económicos de la cooperación internacional, de manera que se logren así cambios sustantivos en la calidad de vida de estas personas.

El Programa señala la necesidad de que durante el Decenio los gobiernos, los organismos de la OEA, regionales e internacionales y las ONG's emprendan programas, planes y acciones para alcanzar la inclusión y la participación plena de las pcd en todos los ámbitos de la sociedad. Como parte de las estrategias, contempla que para 2016: (i) los Estados Miembros de la OEA logren avances sustantivos en la construcción de una sociedad inclusiva y solidaria en igualdad de condiciones de los derechos humanos y libertades fundamentales; (ii) que las pcd sean reconocidas por sus aportes, y (iii) mitigar el impacto de la pobreza en las pcd. Entre las denominadas "Acciones concretas", queremos resaltar la 3.j. que pretende promover la capacitación continua y especializada de todos los docentes para favorecer el normal desarrollo de la inclusión.

El Programa se compone de nueve ámbitos de trabajo y un total de 90 "acciones propuestas" relacionadas con cada uno de ellos. Los objetivos planteados y definidos en los nueve ámbitos, se dirigen a la sensibilización de la sociedad, la salud, la educación (asegurar y garantizar el acceso en igualdad de condiciones y sin discriminación a una educación inclusiva y de calidad incluyendo el ingreso, permanencia y

progreso en el sistema educativo), etc. Los pilares de las acciones planificadas en el ámbito de la educación se sustentan en la educación obligatoria, gratuita e inclusiva; desarrollada a lo largo de toda la vida; la formación del profesorado para la inclusión (sobre materiales didácticos, adaptaciones curriculares, apoyo de las TIC...); contar con las familias, especialmente con aquellas de menores recursos; y planificar con dotación económica suficiente en cada país.

Un análisis más detallado de todas las acciones propuestas, subraya la importancia de los contextos y estrategias educativas para la consecución de los objetivos del Programa. En la revisión realizada, encontramos que 55 acciones tienen relación directa con el contexto educativo; es decir, más del 60% de las acciones se basan en las actividades planificadas en las aulas o en los ámbitos de gestión de las mismas, lo que da idea del valor concedido a la educación.

El segundo relevante evento al que hacíamos referencia más arriba se produjo el 13 diciembre de 2006, en Nueva York. Nació la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, la norma internacional más reciente e importante en materia de discapacidad, cuyo contenido obliga a los Estados que la firmen y que apuesta fuerte por la inclusión educativa. Su artículo 24 trata de la educación, y pone de relieve los siguientes derechos: acceso a una educación primaria y secundaria de calidad; eliminación de obstáculos y barreras que limiten el acceso y permanencia en el sistema educativo; capacitación profesional, enseñanza de adultos y aprendizaje permanente; reconocimiento del uso de sistemas alternativos de comunicación como lenguaje de signos y Braille en el contexto escolar; apoyo, asesoramiento y tutoría en atención a sus necesidades educativas específicas; establecer como objetivos educativos el desarrollo de todo su potencial en lo que se refiere a la personalidad, talentos y la creatividad; y educación inclusiva como camino hacia una inclusión social.

Insiste la norma en que estas propuestas se propugnan en el marco del sistema general de educación, lo que supone un

decisivo avance hacia la escuela inclusiva (Cotrina García, 2009; Echeíta et al., 2009; Palacios, 2008). Así, en el punto 2 del artículo 24, se recoge que para que el derecho a la educación sea una realidad, los Estados Partes asegurarán que: a) Las pcd no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad; b) Puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan; y c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales.

En el campo específicamente educativo, Palacios (2009) señala la importancia de la difusión de la Convención en 4 niveles para que pueda formar parte del ordenamiento jurídico de las naciones: 1) difusión entre las ONGs de discapacidad y de derechos humanos (discapacidad como una cuestión de derechos humanos); 2) la educación para la ciudadanía (incorporar la discapacidad en el currículo de la formación de adolescentes); 3) en el nivel académico: incorporar las implicaciones de la Convención en los planes de estudios en diversas titulaciones universitarias; y 4) difusión de la Convención en los medios de comunicación para sensibilizar a la sociedad y a los propios profesionales de los medios. Esa difusión de la Convención la están llevando a cabo organizaciones internacionales como UNICEF (2009), realizando un importante esfuerzo entre la infancia y la juventud de todo el mundo. Así, su obra *Se trata de la capacidad. Una explicación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*, es una guía de aprendizaje concebida para dotar a los niños y los jóvenes de 12 a 18 años de la capacidad de promover la Convención y convertirse en defensores de la inclusión en sus comunidades. La guía ofrece planes de lecciones y actividades que pueden ser utilizadas por los dirigentes juveniles, los educadores de compañeros de la misma edad, los maestros y otros educadores comunitarios. Por su parte, el CEAPAT y el IMSERSO (2010) han editado un atractivo manual de la Convención Adaptada a per-

sonas que utilizan sistemas pictográficos de comunicación.

En síntesis, como señala Agustina Palacios (2008:401), “en el ámbito de la educación la Convención asume el modelo social de discapacidad, estableciendo la obligación por parte de los Estados de garantizar un sistema de educación inclusivo”. Se concibe así la educación inclusiva también como una cuestión de derechos humanos (Palacios y Bariffi, 2007; Echeíta et al., 2009).

Un año más tarde, los ministros de Educación de América Latina y el Caribe fueron convocados por la UNESCO a la II reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), en Buenos Aires los días 29 y 30 de marzo de 2007. Ratificaron, con la *Declaración de Buenos Aires*, la necesidad de intensificar los esfuerzos para lograr una educación de calidad para todos, entendida como un bien público, un derecho humano fundamental y una responsabilidad del conjunto de la sociedad. Sobre calidad, inclusión y formación docente declararon (UNESCO/OREALC, 2007): a) Que el principal desafío de la región es asegurar el derecho de todos a una educación de calidad a lo largo de la vida, derecho basado en el principio de igualdad de oportunidades y a la no discriminación; b) la urgencia de avanzar hacia sistemas y centros educativos más inclusivos, luchando contra la pobreza, la exclusión social y las causas de la desigualdad; y c) que es prioritaria una mayor inversión en los docentes para mejorar la calidad de la educación, atrayendo jóvenes más talentosos, mejorando las condiciones de trabajo y promoviendo sus carreras docentes. Se han de garantizar también políticas integrales que vinculen la formación inicial, la inserción laboral y la formación continua, la evaluación de su trabajo, el sistema de incentivos y remuneraciones, y los mecanismos para propiciar su participación.

En 2008, del 25 al 28 de noviembre, se celebró en Ginebra la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación tuvo por tema: “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro” (UNESCO, 2008a). En sus conclusiones, concibe igualmente la educación de

todas las personas como un derecho fundamental y afirma que una educación inclusiva y de calidad es prioritaria para alcanzar el desarrollo humano, social y económico. Indica que todas las previsiones hacen pensar que la crisis financiera mundial tendrá repercusiones desproporcionadas para los pobres, es decir, los que menos responsabilidad tienen en esta situación. Por ello, se reafirma la importancia de la educación inclusiva para reducir la pobreza y mejorar la salud, los ingresos y los medios de subsistencia y que dicha educación sea al tiempo pertinente, equitativa y efectiva. Por ese motivo la financiación de la educación ha de ser prioritaria. Se hace un llamamiento a los Estados Miembros para que adopten el enfoque de la inclusión en las políticas educativas, como medio para acelerar aun más el logro de los objetivos de la EPT. Para ello añade una definición amplia de educación inclusiva relacionada con otros principios educativos y sociales de primer orden: la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida y el acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos.

En las recomendaciones que la CIE hace a los Estados Miembros podemos ver de nuevo el importante papel que se asigna a los docentes en el camino hacia la escuela inclusiva, coincidiendo en muchos de sus planteamientos con documentos ya estudiados (UNESCO, 2000, 2008b) y con otras instituciones como la OCDE (2004). Insta a reforzar el papel de los profesores mejorando su estatus y condiciones de trabajo; empleando a candidatos adecuados y sensibilizados con las distintas necesidades de aprendizaje y formándoles mediante métodos como el desarrollo profesional a nivel de la escuela. Resalta el papel estratégico de la Universidad en la formación inicial y continua sobre educación inclusiva y respalda la promoción de la investigación innovadora en este campo. En cooperación internacional, recomienda reconocer el liderazgo que desempeña la UNESCO en la educación inclusiva (intercambio y la difusión de buenas prácticas; asesoramiento; cooperación entre países; recursos educativos...).

A finales de 2010, y en el contexto de la conmemoración de los Bicentenarios de América Latina, se celebró en Mar del Plata (Argentina) la XX Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, bajo el lema “Educación para la Inclusión Social”. Allí se valoraron los logros conseguidos en favor de la inclusión de sectores históricamente excluidos y grupos vulnerables: población rural, comunidades de pueblos originarios, afro-descendientes, sectores de menores recursos y personas con discapacidad. No obstante, se dejó constancia de que aún existen “importantes brechas de desigualdad en el acceso a la educación” en todas las etapas educativas y entre mujeres y hombres. Acordaron, entre otros asuntos, promover la universalización de la educación de calidad sin discriminación como un derecho humano para toda la población; garantizar la cobertura universal y gratuita de la educación primaria y secundaria y el principio de igualdad de oportunidades y obligatoriedad de la educación básica; reafirmar que la educación como bien público fomenta sociedades democráticas, solidarias y participativas; promover la plena accesibilidad y adaptabilidad de los servicios de educación estatales; incorporar en los sistemas educativos el principio de la inclusión; reafirmar y articular esfuerzos para el fortalecimiento de la educación secundaria; consolidar las redes que favorezcan la cooperación interuniversitaria y la movilidad académica; fortalecer la formación docente inicial y continua, para un sistema educativo inclusivo y velar por el resguardo de las condiciones laborales de los docentes, estableciendo salarios acordes a la responsabilidad y dignidad de su trabajo, además de resaltar el valor de su tarea; promover el acceso universal de los alumnos y docentes, a las tecnologías de la información y de la comunicación; incrementar los presupuestos en educación en los países; y considerar que el trabajo decente, la educación y la formación profesional a lo largo de la vida son derechos primordiales.

La Cumbre aprobó igualmente el *Programa de Acción de Mar de Plata* (OEI, 2010a), donde se indican una serie de medidas pa-

ra hacer efectivos los acuerdos, entre ellas adoptar el Programa “Metas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios” (OEI, 2010b) como instrumento concertado para abordar los principales desafíos educativos de la región.

## 4. En conclusión

Con la revisión realizada hemos podido observar que la inclusión avanza en todo el mundo –sobresaliendo los recientes esfuerzos de Iberoamérica- y que la formación del profesorado es uno de sus pilares básicos, el “motor del cambio” en la escuela de nuestro siglo (Reyes Rebollo, 2010), pues se considera que los profesores son los actores fundamentales de una escuela inclusiva (Lladó y Arnaiz, 2010).

Entre los diferentes documentos estudiados, destacamos el que aún por primera vez discapacidad y educación en un contexto internacional y que es la referencia para otros posteriores: la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales que trata de aplicarla. El avance del tiempo y el progreso hacia los derechos de las personas con discapacidad nos ha brindado la Convención de Naciones Unidas de 2006 que supondrá un apoyo definitivo a las políticas y prácticas inclusivas en el mundo.

Rosa Blanco (2006, 12-14), impulsora de la inclusión en la región iberoamericana, recoge, entre otros, los siguientes elementos de síntesis:

- El progresivo avance de la inclusión diluye los tradicionales límites entre la educación ordinaria y la educación especial.
- Los roles de las escuelas especiales cambian substancialmente en todo el mundo. Tienden a convertirse en centros de recursos a la comunidad y a las escuelas ordinarias y a escolarizar sólo a alumnos gravemente afectados.
- Para que los docentes sean inclusivos son necesarios importantes cambios en su formación: 1º) Las instituciones de formación docente deben estar abiertas

a la diversidad y formar docentes para atenderla; 2º) preparación para enseñar en diferentes contextos y realidades y; 3º) todos los profesores, de cualquier nivel educativo, deberían tener conocimientos teóricos y prácticos sobre las necesidades educativas más relevantes, estrategias de atención a la diversidad en aula, la adaptación del currículum, la evaluación diferenciada, etc.

En conjunto, podemos afirmar que se abren caminos futuros de reflexión y cambios en la formación del profesorado para impulsar la inclusión. Junto a las características apuntadas para la formación inicial, se pone hoy el énfasis en la potencialidad educativa de las TICs. La formación continua, como recuerdan Moliner y Loren (2010), se ha de basar en el trabajo colaborativo, la investigación y la reflexión crítica sobre la propia práctica... más en la comunidad escolar que en los docentes individuales, de manera que el desarrollo profesional y la mejora de la escuela vayan unidos, mediante un proyecto educativo inclusivo compartido (Blanco, 2006). A todo ello, hay que añadir la necesidad de evaluar las iniciativas llevadas a cabo, si han tenido un impacto en la mejora de las prácticas y, por tanto, en el aprendizaje de todos los alumnos. A todo lo cual podríamos unir los criterios claves para facilitar el diseño y desarrollo de programas formativos que nos aporta en trabajo de Moriña y Parrilla (2006).

Junto a la formación, se reclama también la adecuada selección del profesorado, atrayendo a jóvenes con talento, para lo cual es imprescindible trabajar por el mayor reconocimiento de la profesión docente, con remuneración digna, defensa de los derechos laborales de los profesores, posibilidades de desarrollo profesional, etc. Igualmente, la participación de las personas con discapacidad y sus organizaciones es de suma importancia, tanto en la formación de docentes como en la preparación de las propias personas afectadas para ser profesores.

Y para finalizar, constantemente se hace referencia en los documentos estudiados a la necesidad de la cooperación internacional. En este campo se vienen haciendo notables

esfuerzos en el ámbito universitario español e iberoamericano (Casado Muñoz, Lezcano y Cuesta, 2010) y para que su camino se refuerce, las investigaciones conjuntas han de contar con el debido reconocimiento y apoyo a los investigadores que las realizan.

## Bibliografía

- BLANCO, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación (REICE)*, Vol. 4: 3, 1-15. Ver <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2053611> (Consultado el 15.XII.2010)
- CASADO, R.; LEZCANO, F., y CUESTA, J. L. (2010). Necesidades socio-educativas de las personas con Trastorno del Espectro Autista en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 6, 1-12. Ver <http://www.rieoei.org/deloslectores/3436Casado.pdf> (Consultado el 19.IX.2010)
- CEAPAT/IMSERSO (2010). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Adaptada a personas que utilizan sistemas pictográficos de comunicación*. Madrid: Autor.
- Comité Económico y Social Europeo (2006). *Dictamen sobre la "Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones sobre la puesta en práctica, los resultados y la evaluación general del Año Europeo de las personas con discapacidad 2003"* COM(2005) 486. Bruselas: Diario Oficial de la Comunidad Europea. Ver [www.ccoo.es/comunes/temp/recursos/99999/36212.pdf](http://www.ccoo.es/comunes/temp/recursos/99999/36212.pdf) (Consultado el 2.X. 2010)
- Consejo de Europa (1990). *Resolución del Consejo y los ministros de Educación reunidos en Consejo, de 31 de mayo de 1990, relativa a la integración de los niños y jóvenes minusválidos en los sistemas educativos ordinarios*. DOC 162 de 3.7.1990. Ver [http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:41990X0703\(01\):ES:NOT](http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:41990X0703(01):ES:NOT) (Consultado el 9.X.2010)
- Consejo de Europa (1992). *Una política coherente para la rehabilitación de las personas con minusvalía*. Estrasburgo: Ediciones del Consejo de Europa.
- Consejo de Europa (2001). *Decisión del Consejo de 3 de diciembre de 2001 sobre el Año Europeo de las Personas con Discapacidad 2003 (2001/903/CE)*. Bruselas: Diario Oficial de las Comunidades Europeas. Ver <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2001:335:0015:0020:ES:PDF> (Consultado el 5.V.2010)
- Congreso Europeo de las Personas con Discapacidad (2002). *Declaración de Madrid*. Madrid: Autor. Ver <http://www.madriddeclaration.org/fr/dec/dec.htm> (Consultado el 9.VIII.2010)
- COTRINA, M. J. (2009). Breve estudio comparativo sobre marcos normativos nacionales e inclusión educativa de personas con discapacidad. En P. SAMANIEGO DE GARCÍA (Dir.). *Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica*. Madrid: CERMI. Pp. 73-114.
- ECHÉITA, G. et al. (2009). Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España. *Revista de Educación*, 349, 153-178.
- GUAJARDO, E. (2010). La Integración y la Inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(1), pp. 15-23.
- MOLINER L. y LOREN, C. (2010). La Formación Continua como proceso clave en la profesionalización docente: buenas prácticas en Chile. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(1), 25-44. Ver <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art1.pdf>. (Consultado el 25.V.2010)
- LLEDÓ, A. y ARNAIZ, P. (2010). Evaluación de las Prácticas Educativas del Profesorado de los Centros Escolares: Indicadores de Mejora desde la Educación Inclusiva. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (5), pp. 96-109. Ver <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num5/art6.pdf>. (Consultado el 4.XII./2010).
- LÓPEZ, M. (2009). El derecho a una educación (inclusiva) de las personas con discapacidad en las Declaraciones Internacionales. En M. R. Berruezo Albéniz y S.

- Conejero López (coords.). *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, (pp. 161-170). Pamplona-Iruña: Universidad Pública de Navarra.
- MORIÑA, A. y PARRILLA, M.A. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 339, 517-539
- Naciones Unidas (1983). *Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad*. Madrid: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Misusvalía. 2ª Edición Española, incluyendo las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, (1996).
- Naciones Unidas (2006). *Convención de Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. New York: Autor. Ver <http://www.un.org/spanish/disabilities/convention/qanda.html>. (Consultado el 12.VIII. 2009)
- Naciones Unidas (2010). *Historia de la discapacidad y las Naciones Unidas*. Nueva York: Autor. Ver <http://www.un.org/spanish/esa/social/disabled/dis50y30.htm>. (Consultado el 4.IX.2010)
- Organización de Estados Americanos (OEA) (1999). *Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (Tratado A-65, 1999)*. Ver <http://www.oas.org/Assembly2001/assembly/esp/aprobada1608.htm> (Consultado el 2.IX.2009)
- Organización de Estados Americanos (OEA) (2006). *Programa de Acción para el Decenio de las Américas por los Derechos y la Dignidad de las Personas con Discapacidad (2006-2016)*. Ver [http://www.oas.org/dil/esp/personas\\_con\\_discapacidad\\_programa\\_de\\_accion.pdf](http://www.oas.org/dil/esp/personas_con_discapacidad_programa_de_accion.pdf) (Consultado el 12.IX.2009)
- Organización de Estados Americanos Para La Educación, La Ciencia Y La Cultura (OEI) (2010a). *Declaración final de la XX Cumbre Iberoamericana. Declaración de Mar del Plata*. Buenos Aires: Autor. Ver <http://www.oei.es/declaraciondemardelplata.php> (Consultado el 6.XII. 2010)
- Organización de Estados Iberoamericanos Para La Educación, La Ciencia Y La Cultura (OEI) (2010b). *2021 metas educativas. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. Documento final*. Ver <http://www.oei.es/metast2021.pdf> (Consultado el 6.XII. 2010)
- PALACIOS, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Ediciones Cinca.
- PALACIOS, A. y BARIFFI, F. (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Cinca.
- REYES, M. M. (2010). La formación del profesorado. Motor del cambio en la escuela del siglo XXI. *Revista de Educación Inclusiva*, Vol. 3, 3, 89-102.
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de Jomtien*. Nueva York: Autor. Ver [http://www.oei.es/quipu/marco\\_jomtien.pdf](http://www.oei.es/quipu/marco_jomtien.pdf) (Consultado el 6.X. 2010)
- UNESCO (2000). *Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros objetivos comunes*. París: Autor. Ver <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf> (Consultado el 26.IX. 2010)
- UNESCO (2008a). *Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta? Panorama Regional América Latina y el Caribe*. París: Autor.
- UNESCO (2008b). *Conclusiones y recomendaciones de la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Ginebra: Autor. Ver [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48-5\\_Conclusions\\_spanish.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-5_Conclusions_spanish.pdf) (Consultado el 15.XI. 2010)
- UNESCO (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. París: Autor.

- UNESCO/MEC (1994a). *Informe Final de la Conferencia Mundial: Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad*. Madrid: UNESCO/MEC.
- UNESCO/MEC (1994b). *Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. Madrid: UNESCO/MEC.
- UNESCO/OREALC (2007). *Declaración de Buenos Aires*. Buenos Aires: Autor. Ver <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001599/159986S.pdf> (Consultado el 26.XII. 2010)
- UNICEF (2009). *Se trata de la capacidad. Una explicación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Nueva York: Autor. Ver <http://www.unicef.org/spanish/publications/> (Consultado el 28.VII. 2010)

---

## Sobre la autora

### **Raquel Casado Muñoz**

Maestra, Licenciada en Ciencias de la Educación y Doctora por la Universidad de Burgos, Premio Extraordinario de Doctorado. Profesora Titular de Universidad del Área de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Burgos. Sus principales líneas de investigación se centran en la atención educativa a las personas con discapacidad y la formación del profesorado. Desde 2008 dirige el Instituto de Formación e Innovación Educativa de la Universidad de Burgos, entidad responsable de la formación del profesorado universitario y de otras etapas educativas desde la Universidad, así como de la innovación en docencia universitaria. Ha participado como ponente en numerosos congresos nacionales e internacionales relacionados con la educación inclusiva y publicado más de 30 trabajos vinculados a la atención a la diversidad. Pertenece a la Red de Profesores Universitarios de Educación Especial.

Dirección de trabajo: Universidad de Burgos. Facultad de Humanidades y Educación. C/ Villadiego s/n. 09001 Burgos. E-mail: rcasado@ubu.es

Dirección personal: C/ Lavaderos, 39-A. 09007 Burgos