

GUÍA DE ESTUDIO

UNICEF

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia



Universidad
de Navarra

FACULTAD DE
DERECHO

University of Navarra
UNMUN
Model United Nations



Carta de bienvenida de la mesa

Estimados delegados,

Les damos la más cordial bienvenida a la decimotercera edición del Modelo de Naciones Unidas de la Universidad de Navarra y en particular, al comité de UNICEF. La mesa está conformada por la Presidenta, Luciana Kanashiro, estudiante de 2do año de Relaciones Internacionales, el vicepresidente Juan Sebastián Romero, estudiante de 3er año de Relaciones Internacionales, y la secretaria Elisa Castillo, estudiante de 3er año de Filosofía Política y Economía, todos alumnos de la Universidad de Navarra.

En este espacio tendrán la oportunidad de debatir y proponer soluciones a cuestiones urgentes que ponen en riesgo el progreso y la igualdad en el desarrollo de los niños. Los temas que abordaremos son Asegurar la Inclusión y Protección del Acceso a la Educación para Niños con Discapacidad, y Combatir el Trabajo Infantil y la Explotación Económica de Niños y Adolescentes en Indonesia y Brasil.

Ambos deben ser tratados con sensibilidad, rigor y alineación con la política del país que representan. Los animamos a utilizar esta guía como punto de partida, pero también a que amplíen su investigación para enriquecer el debate con intervenciones elocuentes e informadas.

Nuestro deber como mesa será guiar el flujo del debate y fomentar un ambiente abierto y respetuoso en el que todos se sientan cómodos participando. Valoraremos la rigurosidad académica, sus capacidades de liderazgo, negociación y oratoria, además de la creatividad y viabilidad en sus propuestas de solución. Confiamos en que cada uno de ustedes traerá perspectivas únicas al comité y lograrán cooperar para llegar a un consenso.

Asimismo, sabemos que algunos quizás estén participando por primera vez en un Modelo de Naciones Unidas. No se preocupen, este espacio está hecho para aprender, equivocarse, mejorar y por supuesto, divertirse en el proceso. Esta experiencia es perfecta para desarrollar o descubrir nuevas habilidades, salir de nuestra zona de confort y conocer a más personas con la misma motivación por ser agentes de cambio en el mundo.

A continuación dejamos nuestros datos de contacto, no duden en acudir a nosotros para resolver cualquier duda. Sin más que decir, les brindamos nuevamente la bienvenida al Modelo de Naciones Unidas de la Universidad de Navarra 2026.

Estamos entusiasmados por conocerlos a todos y les deseamos el mejor de los éxitos.

¡Nos vemos pronto!

La mesa de UNICEF



Universidad
de Navarra

University of Navarra
UNMUN
Model United Nations

Luciana Kanashiro

Presidenta

lkashiroi@alumni.unav.es

Juan Sebastián Romero

Vicepresidente

jromeroacos@alumni.unav.es

Elisa Castillo

Secretaria

ecastillolo@alumni.unav.es



Sobre el comité:

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) es una agencia especializada de la Organización de las Naciones Unidas que se dedica a la protección y promoción de los derechos de la niñez alrededor de todo el mundo. Fue establecido en 1946 por la Asamblea General de la ONU con el objetivo inicial de brindar ayuda humanitaria a los niños y niñas afectados por la Segunda Guerra Mundial. A lo largo de los años, el mandato de UNICEF se amplió hasta convertirse en un organismo de alcance global encargado de garantizar el bienestar relacionado con la infancia y la juventud en más de 190 países y territorios.

UNICEF ocupa un lugar esencial en la agenda global al reconocer a la infancia y la adolescencia como focos imprescindibles para alcanzar un desarrollo sostenible. Su labor se guía por la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), que es el documento que constituye la base legal y moral de su misión. Aquella cuyo objetivo mantiene que todos los menores, sin distinción, tengan acceso a salud, nutrición, educación, protección y un entorno seguro para su desarrollo. La importancia de UNICEF es invaluable ya que no sólo aborda situaciones de emergencia, sino que también trabaja de manera preventiva en políticas a largo plazo. De esa forma, contribuyendo al fortalecimiento institucional y comunitario en favor de la infancia.

En la actualidad, el contexto internacional está marcado por el aumento de conflictos, las consecuencias del cambio climático, las migraciones forzadas, las pandemias y las crecientes desigualdades sociales, lo que hace que la responsabilidad de UNICEF sea cada vez mayor. Frente a estos retos, su capacidad de ofrecer ayuda inmediata y, al mismo tiempo, diseñar soluciones sostenibles a largo plazo resulta esencial. Por esta razón, ustedes, como delegados, deben tener claro el objetivo de UNICEF y considerar no solo el presente, sino también cómo sus decisiones impactarán en el futuro. Al proponer soluciones que integren enfoques de corto y largo plazo, contribuirán al bienestar de millones de niños y jóvenes en todo el mundo.



Tópico A:

Asegurar la inclusión y protección del acceso a la educación para niños con discapacidad

I. INTRODUCCIÓN

Como miembros del comité de UNICEF, es indispensable saber que la educación es un derecho humano fundamental y una herramienta clave para el completo desarrollo de los niños alrededor del mundo. A pesar de esto, millones de niños discapacitados siguen chocando con barreras, que van desde lo estructural hasta lo social, que limita su acceso a espacios donde la educación sea inclusiva. Este derecho tan fundamental ha sido reconocido en marcos jurídicos internacionales gracias a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en 2006¹ y la Convención sobre los Derechos de los Niños en 1989². Sin embargo, una cosa es lo establecido en el derecho internacional y otra es el preocupante diario vivir de estos niños.

Gracias a los datos recogidos por instituciones como la UNESCO, podemos ser testigos de lo alarmante que es la situación. Según estos datos, los niños con discapacidad son dos veces más propensos a no acceder a una educación en comparación con los niños sin discapacidad³. Adicionalmente, los que sí, suelen hacerlo en condiciones desiguales y en instituciones que no cuentan con la infraestructura adecuada. Estos impedimentos sólo perpetúan un ciclo de exclusión social y de pobreza, debido a que restringen las oportunidades de su desarrollo laboral y humano en la adultez.

Poniendo de lado las limitaciones físicas, como la ausencia de movilización adaptada, existen las limitaciones culturales. Hay prejuicios que son normalizados que ven la discapacidad desde un punto de vista asistencialista, enfocándose en la caridad o en la lástima, en vez de admitir la dignidad y el derecho de los niños a participar plenamente en la sociedad. Esto solo sigue creando actitudes discriminatorias en instituciones educativas que refuerzan la falta de voces que representen a los discapacitados en las tomas de decisiones. El fomento de una educación inclusiva necesita repensar los sistemas educativos desde las bases. No se trata solo de garantizar que los niños con discapacidad sean admitidos en las escuelas, sino de transformar sus entornos educativos y las formas de enseñar para que todos los estudiantes, sean discapacitados o no, puedan aprender en un ambiente equitativo juntos.

El desafío que se enfrenta la comunidad internacional es garantizar que la inclusión en la educación de niños con discapacidad no sea un objetivo aplazado eternamente y se vuelva en una prioridad inmediata absoluta. En el marco del comité de UNICEF, los delegados deberán debatir y reflexionar sobre cómo los Estados, las sociedad y las organizaciones internacionales pueden colaborar para llegar a un modelo educativo que sea verdaderamente inclusivo. Deben

¹ Naciones Unidas, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006

² Naciones Unidas, Convención sobre los Derechos del Niño, 1989

³ UNICEF. “Niños con discapacidad, entre los más marginados”. UNICEF España, 2022.



pasar de las palabras a las acciones para así construir un mundo donde ningún niño vea truncada la posibilidad de recibir una educación por motivo de su discapacidad.

II. CONCEPTOS CLAVE

Discapacidad: Las personas con discapacidad son aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, en interacción con diversas barreras, pueden obstaculizar su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás.

Discapacidad Intelectual: La limitación del funcionamiento intelectual y de la conducta adaptativa, en temas como los conceptos, las relaciones sociales o las prácticas, la cual ocurre antes de los 22 años.⁴

Tecnologías de Apoyo: Término general que engloba a los productos de apoyo y a los sistemas y servicios relacionados con ellos. Los productos de apoyo ayudan a mantener o mejorar la capacidad funcional de las personas en cuanto a cognición, comunicación, audición, movilidad, cuidado personal y visión, con lo que las ayudan a mejorar su salud, su bienestar, su integración y su participación.

Discriminación por Motivos de Discapacidad: Cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales para las personas con discapacidad.⁵

Educación Especial: Un modelo educativo alternativo pero no exclusivo que busca optimizar los potenciales de personas con discapacidad mediante intervenciones educativas, psicológicas, pedagógicas, sociales y médicas.

Accesibilidad Universal: La accesibilidad universal se refiere a la idea de diseñar entornos, productos y servicios de manera que sean accesibles e inclusivos para todas las personas, independientemente de sus capacidades.⁶

Lenguaje de Señas: es un sistema de comunicación natural y visual que utilizan las personas sordas para comunicarse, utilizando las manos, la cara y el cuerpo para transmitir información.

Derecho a la Educación: derecho de todas las personas a recibir una educación de calidad, sin discriminación alguna, sin importar su origen, género, capacidad o circunstancia.

⁴ Plena Inclusión, “Discapacidad intelectual,” 2022

⁵ Naciones Unidas, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006

⁶ UNESCO, La inclusión en la educación, 2025



Educación Inclusiva: La educación inclusiva se esfuerza en identificar y eliminar todas las barreras que impiden acceder a la educación y trabaja en todos los ámbitos, desde el plan de estudio hasta la pedagogía y la enseñanza.

III. CONTEXTO HISTÓRICO

Promover la inclusión a la educación para niños con discapacidad ha sido uno de los objetivos principales de UNICEF, como evidencia su *Diseño Universal por el Aprendizaje*, en el cual afirman reconocer que todos los niños, niñas y adolescentes aprenden de diversas maneras y se benefician de técnicas de aprendizaje diferenciadas en el aula.⁷ Sin embargo, para llegar a tal reconocimiento y estudio de técnicas diferenciadas de aprendizaje se llevó a cabo una progresiva evolución sobre la perspectiva que organismos de la ONU y los Estados miembros sostenían sobre cómo abordar la inclusión educativa de los niños con discapacidad. El momento pivotal en torno al enfoque de políticas para garantizar la inclusión a nivel educativo se dio con la publicación de la *Declaración de Salamanca* en 1994. Dicha declaración fue aprobada en el marco de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales celebrada por la UNESCO, socio fundamental para UNICEF en los avances por la educación inclusiva, y el Ministerio de Educación de España en Salamanca.⁸ Cabe recalcar que, previo a esta declaración, las políticas orientadas hacia la educación de niños con discapacidad funcionaban de manera separada y como una conversación relegada de aquella sobre la educación en general.⁹ Es por esto que, entre las conclusiones de la declaración, se expresa que la educación relativa a las necesidades especiales no debe avanzar de manera aislada sino que tiene que formar parte de una estrategia educativa general, acompañado de nuevas políticas sociales y económicas.¹⁰ La declaración, por lo tanto, propone que el objetivo que debe ser adoptado por los Estados es el de reformar los sistemas educativos, lo cual solo puede ser viable si las escuelas ordinarias adquieren la capacidad de educar a todos los niños de sus comunidades locales.¹¹

La influencia de esta nueva perspectiva se evidencia en la incorporación de reformas legislativas en diversos países. Un ejemplo de esto se observa en el caso de Italia en 1977, cuando el Gobierno Italiano aprobó una ley que cerró todas las escuelas y unidades especiales y otras formas de educación segregada. Esta legislación sigue en vigor actualmente y las enmiendas más recientes han fortalecido más el carácter inclusivo del sistema educativo.¹² Posteriormente, la orientación estratégica en torno al tema de la inclusión educativa se sigue

⁷ UNICEF. *Diseño Universal por el Aprendizaje y Libros de Texto Digitales Accesibles*. 2022.

⁸ UNESCO. *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. 1994.

⁹ UNESCO. *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. 2020.

¹⁰ UNESCO. *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. 1994.

¹¹ UNESCO. *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. 2020.

¹² UNESCO. *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. 2020.



desarrollando y adquiere una dimensión contextual y especializada a partir del año 2000. En ese año, como parte de los Objetivos del Milenio de la ONU, UNICEF centró su labor en la igualdad y la inclusión para ofrecer a todos los niños y niñas oportunidades educativas de calidad desde la primera infancia hasta la adolescencia.¹³ Dicho compromiso se ve afianzado posteriormente por su participación en el Foro Mundial sobre la Educación organizado en 2015, que llevó a la aprobación de la *Declaración de Incheon*. Dicha declaración pretende orientar sobre cuestiones legales y estrategias políticas para la educación, siempre basándose en los principios de responsabilidad, transparencia y gobierno participativo¹⁴ y tiene como objetivo principal la búsqueda de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad mientras promueve oportunidades de aprendizaje permanente para todos.¹⁵ De esta manera, se trazan líneas de acción más claras sobre el tema de la educación inclusiva, buscando afianzar no solo su importancia sino también estrategias eficientes, adaptadas al contexto de cada país para poder ser alcanzadas. La *Declaración de Incheon*, cabe recalcar, también funcionó como una extensión de las discusiones y el enfoque estratégico contextualizado que se habían presentado en la 48ª Conferencia Internacional de Educación de la Oficina Internacional de Educación (OIE) de la UNESCO, celebrada en 2008. Durante dicha conferencia, se centró la reflexión en obstáculos contextuales que limitan la participación y el progreso de muchos niños y niñas y se comenzó la examinación de cómo impartir educación a los centenares de millones de personas en todo el mundo que tienen poco o ningún acceso a oportunidades educativas.¹⁶

Desde entonces, se han notado progresos significativos en materia legislativa y estratégica en torno a la educación inclusiva en distintos países. En el caso de Canadá, observamos que durante más de 30 años, la provincia de Nueva Brunswick ha sido pionera en la introducción del concepto de educación inclusiva a través de la legislación (Porter y Aucoin 2012). Más recientemente, Nueva Brunswick adoptó la Política 322 sobre educación inclusiva (Ministerio de Educación y de la Primera Infancia, Nueva Brunswick 2013), primera política de alcance provincial dictada por el Ministerio de Educación.¹⁷ Otro ejemplo es Portugal, ya que su legislación reciente estipula que el apoyo a todos los alumnos debe ser definido, gestionado y proporcionado a nivel de la escuela ordinaria, con equipos multidisciplinares locales.¹⁸ Finalmente, cabe destacar el caso de Finlandia, una nación que regularmente supera a la mayoría de los países en cuanto a resultados educativos y que presta especial atención a la prevención de las dificultades de aprendizaje, y en las escuelas primarias se destinan considerables recursos a este fin.¹⁹ Es evidente, pues, que la perspectiva en torno a las estrategias necesarias para alcanzar la inclusión educativa ha ido evolucionando, y junto a estas,

¹³ UNICEF. *UNICEF y los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. s.f.a.

¹⁴ UNICEF. *Foro Mundial sobre la Educación: 15 años para transformar la educación*. 2015.

¹⁵ UNICEF y UNESCO. *Informe sobre la Declaración de Incheon*. 2015.

¹⁶ UNESCO. *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. 2020.

¹⁷ UNESCO. *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. 2020.

¹⁸ UNESCO. *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. 2020.

¹⁹ UNESCO. *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. 2020.



la importancia del tema ha crecido hasta reflejarse en reformas legislativas exitosas como en los países mencionados.

IV. SITUACIÓN ACTUAL DEL TÓPICO

Actualmente, a pesar de los vastos avances legislativos en varios países, no todas las regiones registran el mismo progreso, pues las leyes del 25% de los países prevén separar a los niños con discapacidades durante su educación, una cifra que supera el 40% en Asia, así como en América Latina y el Caribe.²⁰ Similarmente, en materia de estrategias para la ejecución eficiente de dicha inclusión se registra que aproximadamente cerca del 40% de los países aún no proporciona formación a los docentes en materia de educación inclusiva.²¹ Por lo tanto, si bien mucho se ha avanzado en la aproximación legislativa y estratégico-práctica para abordar la inclusión educativa a nivel mundial, dichas cifras reflejan que aún hay mucho por alcanzar. Los países deben seguir avanzando en afianzar una base legislativa que garantice dicha inclusión y que refleje un compromiso con estrategias innovadoras, diferenciadas y contextuales para la inclusión de los niños con discapacidad en la educación.

V. ACTORES PRINCIPALES

Asegurar la inclusión y protección del acceso a la educación para niños con discapacidad involucra a una variedad de actores. Estos, en conjunto, trabajan en políticas y programas educativos diseñados para garantizar que todos los niños puedan aprender en igualdad de condiciones.

Organismos internacionales (UNICEF y UNESCO). Estos se enfocan en formular políticas y establecer estándares comunes de lo que se espera lograr. Asimismo, recopilan datos, brindan asesoramiento y proveen financiamiento para implementar las sugerencias. Por ejemplo, apoyan a los gobiernos en la elaboración de planes de formación docente especializada, producción de materiales accesibles como el braille, lengua de señas y realizan campañas nacionales de sensibilización sobre la inclusión en la educación de los niños con discapacidad.

Gobiernos y entidades regionales. Los primeros son los responsables de llevar a cabo las políticas de inclusión. Esto incluye promover leyes, asignar presupuestos, adaptar currículos y supervisar escuelas, asegurándose de que la infraestructura sea accesible para todos los estudiantes. Frecuentemente, los gobiernos requieren y aceptan apoyo tanto económico como técnico de entidades regionales.

Por ejemplo, múltiples países europeos han demostrado su compromiso con el bienestar social mediante la creación de la Agencia Europea de Necesidades Educativas Especiales y de la Inclusión Educativa, a través de la cual se financian, dirigen y monitorean proyectos piloto. Un ejemplo claro es el caso de Grecia, en el 2022 se llevaron a cabo acciones prácticas para promover la inclusión escolar. Con apoyo de la UE, el Ministerio de Educación griego implementó una serie de herramientas educativas inclusivas, como protocolos de evaluación y

²⁰ UNESCO. *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (GEM): Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. 2020.

²¹ UNESCO. *Equipo de Educación: Inclusión y Educación*. 2020.



planes educativos personalizados, guías de transición entre etapas escolares y directrices para escuelas inclusivas. Además, se estableció una hoja de ruta con acciones a corto, mediano y largo plazo, que incluyen formación docente, coordinación interinstitucional y adaptación de la infraestructura.²²

De la misma manera, la Organización de Estados Americanos ha desarrollado una plataforma para sistematizar el monitoreo y evaluación de las políticas establecidas en la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (CIADDIS), y el Programa de Acción para el Decenio de las Américas por los Derechos y la Dignidad de las Personas con Discapacidad (PAD), sus principales marcos legales y de orientación sobre esta cuestión. Cada 4 años, el Observatorio Regional de la Discapacidad recopila información sobre la aplicación de estas políticas y realiza informes comparativos para identificar estrategias exitosas y áreas de mejora. Además, brinda asistencia técnica a los gobiernos, fomenta la cooperación regional y promueve la rendición de cuentas, contribuyendo así a fortalecer las políticas inclusivas en toda la región.

Uno de los casos más destacados es el Informe de Cumplimiento de Chile en el 2020, el informe identifica avances significativos, como la creación de la Secretaría Nacional de Inclusión Social y la implementación de programas educativos inclusivos, así como desafíos persistentes, como la necesidad de mejorar la accesibilidad en el transporte público y el alcance en los entornos urbanos.²³ Asimismo, el contexto de la pandemia evidenció la gran brecha digital existente, ya que la falta de recursos tecnológicos y de accesibilidad limitó gravemente la continuidad educativa de muchos estudiantes con discapacidad.

Instituciones educativas. Son actores cruciales en la educación inclusiva de los niños con discapacidad. Los profesores, asesores pedagógicos y psicólogos cumplen un rol fundamental al identificar barreras de aprendizaje, introducir nuevas metodologías, adaptar currículos, además de acompañar emocionalmente a los estudiantes y orientar a las familias.

Asimismo, existe una considerable diferencia entre los sistemas educativos públicos y privados. Las primeras suelen contar con un marco legal que las obliga a ofrecer servicios de educación especial, planes individuales y adaptaciones de aprendizaje, mientras que las escuelas privadas pueden no estar sujetas a la misma regulación. En contraste, las escuelas privadas cuentan con mayor autonomía y presupuestos para invertir en infraestructura moderna y profesionales que les brinden asesoramiento, mientras que las públicas suelen enfrentar limitaciones de recursos. No obstante, la disponibilidad de recursos en las privadas no garantiza necesariamente una inclusión efectiva si no existe compromiso institucional. Por otra parte, los estudiantes con discapacidad en escuelas privadas tienen más posibilidades de acceder a apoyo externo adicional, como tutorías especializadas, terapias o acompañamiento psicológico. De la misma manera, las escuelas privadas tienden a fomentar un mayor involucramiento de las familias en el proceso educativo, lo que puede mejorar la integración de estudiantes con discapacidad. En las públicas, la participación familiar puede ser más desigual debido a factores

²² (European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2024)

²³ (Organización de los Estados Americanos, 2020)



socioeconómicos, culturales o de tiempo, lo que limita la efectividad de algunas prácticas inclusivas.

Organizaciones No Gubernamentales (ONGs). Las organizaciones no gubernamentales desempeñan un papel esencial en la promoción de la educación inclusiva para niños con discapacidad. Estas entidades han desarrollado proyectos en diversos países donde capacitan a docentes y comunidades para identificar y superar las barreras que impiden el acceso a una educación equitativa. Además, fomentan la participación activa de las familias y adaptan los materiales de enseñanza a los contextos locales, asegurando que las estrategias de inclusión respondan a las realidades culturales y lingüísticas de cada comunidad.

Por ejemplo, el proyecto KASALI (Kabataang Aralin Sa Lahat Ibahagi), implementado por Save the Children en Filipinas, ha promovido de manera concreta la educación inclusiva de niños con discapacidad mediante un enfoque integral que involucra escuelas, familias y comunidades. En primer lugar, se capacitaron docentes y personal escolar en metodologías inclusivas, enseñándoles a identificar barreras de aprendizaje y a adaptar las estrategias pedagógicas según las necesidades cognitivas, físicas y socioemocionales de cada estudiante. Paralelamente, se desarrollaron y distribuyeron materiales educativos adaptados, incluyendo recursos visuales y auditivos, que facilitan la participación de los alumnos con diversas discapacidades en las actividades escolares regulares. El proyecto también organizó talleres y sesiones de sensibilización con familias y comunidades para fomentar su participación activa y cambiar percepciones sobre la discapacidad, promoviendo un entorno más inclusivo dentro y fuera del aula. Estas acciones permitieron la integración de más de 700 niños con discapacidad en el sistema educativo en comunidades desfavorecidas tanto rurales como urbanas.²⁴

VI. CASOS DE ESTUDIO

A lo largo del tiempo, la educación inclusiva se ha conceptualizado en tres modelos principales, cada uno con enfoques y prácticas distintas para integrar a estudiantes con discapacidad en el sistema educativo. El modelo **mainstream** busca que los estudiantes con discapacidad asistan a escuelas regulares y participen en clases comunes junto a sus compañeros sin discapacidad, proporcionando apoyo especializado dentro del aula. El **modelo híbrido** combina elementos del mainstream y del especializado, permitiendo que los estudiantes asistan a escuelas regulares, pero reciben apoyo adicional en aulas separadas o mediante programas especializados dentro de la misma institución. Finalmente, el **modelo especializado** se centra en escuelas o clases diseñadas específicamente para estudiantes con discapacidad, aunque pueden integrarse en actividades comunes, su educación se lleva a cabo principalmente en entornos separados.²⁵

Sin embargo, la implementación de estos modelos puede generar controversias, ya que surgen cuestionamientos sobre hasta qué punto se debe priorizar la segregación para asegurar una

²⁴ (Save the Children, 2017)

²⁵ (Boston Consulting Group, 2022)



atención adecuada a las necesidades de los estudiantes con discapacidad o si se debe abogar por la completa integración al sistema e igualdad de trato.

Finlandia representa un ejemplo de equilibrio entre estos tres modelos. Su sistema educativo, basado en el modelo nórdico, integra elementos de inclusión en aulas regulares con apoyos especializados cuando es necesario, adoptando un enfoque híbrido que permite a los estudiantes participar en la educación general mientras reciben el soporte que necesitan para su desarrollo académico y social. Según el "Basic Education Act", todos los niños tienen derecho a una educación de calidad, independientemente de sus capacidades. El sistema ofrece distintos niveles de apoyo: general, para atender las necesidades individuales dentro del aula regular, intensificado, para estudiantes que requieren asistencia adicional mediante clases de refuerzo o apoyo profesional, y especializado, para aquellos con necesidades significativas, que pueden participar en clases o escuelas especiales dentro del sistema general.²⁶ Este enfoque ha permitido que Finlandia alcance una de las tasas más altas de inclusión y rendimiento escolar del mundo, demostrando que un sistema equilibrado puede adaptarse a la diversidad de los estudiantes y promover su integración social.

Japón, por otro lado, utiliza un modelo principalmente mainstream. Los estudiantes con discapacidad asisten a escuelas regulares y se busca su participación en clases comunes. El país ha implementado políticas para fomentar la inclusión, como la formación de docentes en prácticas inclusivas y la adaptación del currículo para atender a la diversidad. Sin embargo, persisten desafíos relacionados con la disponibilidad de recursos y la necesidad de formación continua del personal educativo para garantizar una inclusión efectiva y sostenida.

En contraste, **Estados Unidos** ilustra un enfoque más especializado. Aunque el "Individuals with Disabilities Education Act" promueve la inclusión, muchos estudiantes con discapacidad asisten a escuelas o clases diseñadas específicamente para sus necesidades. Este enfoque permite una atención personalizada y adaptada a cada estudiante, pero también plantea desafíos asociados con la segregación y limita la integración social dentro de la comunidad.

Finalmente, países como **Sudáfrica** también han promulgado políticas con el fin de promover la inclusión en sus sistemas educativos, pero la realidad es muy distinta a la de las potencias mundiales y estados de bienestar europeos. En 2001, el Ministerio de Educación sudafricano publicó una guía de políticas llamada "White Paper 6 on Inclusive Education", el cual busca transformar el sistema educativo hacia la integración de todos los estudiantes mediante la implementación de "Full Service Schools", escuelas regulares que reciben recursos adicionales y cuentan con equipos multidisciplinares de profesores, psicólogos y terapeutas, normalizando la inclusión de niños con discapacidad en sus comunidades. Paralelamente, se desarrollaron programas de capacitación docente en metodologías inclusivas, adaptación curricular y estrategias para atender las necesidades de estudiantes con discapacidad. Para complementar estas acciones, se produjo material educativo adaptado, en formatos accesibles como braille, pictogramas y audio. Sin embargo, a pesar de contar con un marco normativo avanzado, Sudáfrica enfrenta desafíos significativos en la implementación de la educación inclusiva. En

²⁶ (Lempinen, 2017)



muchas zonas rurales, la infraestructura escolar sigue siendo inaccesible para estudiantes con discapacidad. Además, la dificultad de acceso a tecnologías, internet o transporte escolar accesible es un gran obstáculo. Esta situación evidencia que las brechas socioeconómicas y culturales también afectan la participación plena de los estudiantes, evidenciando que la existencia de leyes no garantiza automáticamente un acceso equitativo a la educación inclusiva.

Tópico B:

Combatir el trabajo infantil y la explotación económica de niños y adolescentes en Indonesia y Brasil

I. INTRODUCCIÓN

La Organización Internacional del Trabajo estima que hoy en día 138 millones de niños se encuentran en situación de trabajo infantil, de los cuales 54 millones están expuestos a labores peligrosas.²⁷

La explotación económica infantil continúa teniendo consecuencias devastadoras en todo el mundo, desde las cadenas de suministro global donde niños trabajan en condiciones precarias e inhumanas, hasta las situaciones de pobreza extrema e informalidad laboral que los privan de recibir una educación y tener una infancia digna.

La protección de la infancia frente al trabajo y la explotación constituyen una de las obligaciones más firmes asumidas por la comunidad internacional. Garantizar que los niños no sean forzados a realizar trabajos que comprometan su salud, educación o desarrollo es un pilar central para asegurar su dignidad y pleno crecimiento.

En un mundo donde millones de niños aun se ven forzados a trabajar, es crucial proteger sus derechos y a la misma vez abordar las causas estructurales que fomentan el trabajo infantil, como lo son la pobreza, la desigualdad, la falta de acceso a la educación, etc.

En 2015, los Estados miembros de la ONU adoptaron la Agenda 2030, un plan global que establece 17 objetivos interconectados que abarcan distintos ámbitos orientados al desarrollo sostenible. Dentro de estos, el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 8 contempla el trabajo decente y crecimiento económico, en concreto, la meta 8.7 del objetivo plantea la adopción de medidas inmediatas y eficaces para erradicar el trabajo forzoso, poner fin a las formas contemporáneas de esclavitud y la trata de personas y asegurar la prohibición y eliminación de las peores formas de trabajo infantil, incluidos el reclutamiento y la utilización de niños soldados, y, de aquí a 2025, poner fin al trabajo infantil en todas sus formas.²⁸

²⁷ (OIT, 2024)

²⁸ (Naciones Unidas, 2015)



En consecuencia, es crucial que los Estados asuman este compromiso internacional y aseguren los derechos fundamentales de los niños y adolescentes, reforzando los sistemas de protección social, garantizando el acceso universal a la educación y fortaleciendo los marcos legales para erradicar de manera efectiva esta forma de explotación.

II. CONCEPTOS CLAVE

Trabajo infantil: Toda aquella actividad o trabajo que priva a los niños y niñas de su infancia, su potencial y dignidad y es perjudicial para su desarrollo físico y psicológico, exige demasiadas horas y/o es realizado por niños demasiado pequeños.²⁹

Explotación económica: Alude al hecho de que unos individuos vivan y se enriquezcan a costa del trabajo de otros.

Causas estructurales: Factores profundamente arraigados en la sociedad que se han mantenido a lo largo del tiempo y resultan difíciles de modificar.

Informalidad laboral: Actividades productivas donde las condiciones laborales no siguen un marco legal. Los trabajadores carecen de contratos de empleo seguros, protección social y derechos como vacaciones, compensación por tiempo de trabajo, indemnizaciones por despido, etc.³⁰

Infancia digna: Es aquella en la que los niños pueden crecer con educación y salud, en un ambiente seguro y sin explotación, teniendo la oportunidad de desarrollarse plenamente y disfrutar de su niñez.

III. CONTEXTO HISTÓRICO

La preocupante cuestión del trabajo infantil y la explotación económica de niños en Indonesia y Brasil ha involucrado un proceso progresivo de colaboración entre agentes de la ONU, como UNICEF, y los gobiernos de cada respectivo país para mitigar dichas problemáticas. En el caso de Brasil, desde 2005 UNICEF ha estado monitoreando sus índices de trabajo infantil y explotación. En torno a esta época, se estima que unos 2 millones setecientos mil niños de entre 5 y 16 años de edad son trabajadores, de los cuales más de un millón no van a la escuela.³¹ Por lo cual, UNICEF lanzó su campaña de información pública para combatir el trabajo infantil.³¹ Posteriormente, en 2013, en una acción de colaboración trilateral, formuló el APETI, un programa que consiste en lineamientos y un presupuesto específico para que el Sistema Único de Asistencia Social opere en municipios con mayor presencia de trabajo infantil, para realizar actividades de prevención y combate al trabajo infantil.³²

Es observable el empeño a nivel estatal por combatir el trabajo y explotación económica infantil en otras acciones externas, como que la Agencia Brasileña de Cooperación (ABC), el

²⁹ (ACNUR, 2025)

³⁰ (OIT, s.f)

³¹ Noticias ONU. *UNICEF lanza campaña para combatir el trabajo infantil en Brasil*. 2005.

³² UNICEF. *APETI: Buenas prácticas del Sistema Único de Asistencia Social*. 2013.



Ministerio de Relaciones Exteriores (MRE) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT) firmaron, a fines de 2020, un nuevo proyecto de apoyo a la Iniciativa Regional América Latina y el Caribe Libre de Trabajo Infantil.³³ Producto de este constante compromiso del Estado brasileño, se puede observar que Brasil ha reducido el número de niños y adolescentes en situación de trabajo infantil en un 21,4% en ocho años. En 2016, había 2,1 millones de personas de 5 a 17 años en esta situación, cifra que disminuyó a 1,65 millones en 2024.³⁴ Sin embargo, este progreso no fue siempre lineal, pues las cifras de trabajo infantil sufrieron un repunte en 2022 tras el descenso que venía dándose de manera progresiva desde 2016, según revelan los datos publicados por el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE).³⁵ En 2022, la tasa de informalidad para los jóvenes de entre 16 y 17 años de edad llegó al 76,6% lo que implica un total de 810.000 menores trabajando sin protección social, reflejando la mayor tasa de trabajo informal de menores de 16 y 17 años registrada en Brasil.³⁶ Sin embargo, el éxito de las medidas legislativas y colaborativas adoptadas por el gobierno de Brasil ha convertido al país en País Pionero en la Alianza 8.7, una iniciativa global dedicada a la erradicación del trabajo infantil.³⁷

Por otro lado, Indonesia también ha decidido comprometerse con los esfuerzos por erradicar la explotación económica infantil. Dentro del contexto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, Indonesia se había comprometido a eliminar toda forma de trabajo infantil de cara a 2022.³⁸ Si bien el país ha registrado un gran progreso con una baja de más de cuatro millones de niños empleados en 2009 a 2,9 millones en 2018, todavía y como en toda la región de Asia-Pacífico, el 7,4 % de los niños trabajan.³⁸ Como reflejan estadísticas generales del trabajo infantil, una gran mayoría de los niños trabajadores se dedican a la agricultura; en Indonesia, el trabajo infantil se centra en plantaciones de tabaco y palma.³⁹

Si bien Indonesia ha implementado la creación de grupos de trabajo locales contra la trata en distintas provincias y ha asignado inspectores de seguimiento comunitarios para informar sobre incidencias de trabajo infantil, en 2016 el Departamento de Trabajo de Estados Unidos registró que los menores siguen realizando tareas peligrosas en las plantaciones de palma aceitera y tabaco.³⁹ Según Human Rights Watch, las regulaciones inadecuadas y la aplicación deficiente de la ley, particularmente en el sector de la agricultura a pequeña escala, ponen a los niños en riesgo constante.³⁹

Actualmente, el gobierno de Indonesia y UNICEF refuerzan su compromiso por mejorar la calidad de vida de los niños mediante el Programa para Indonesia emitido desde las Naciones Unidas. Dicho programa reconoce que el nuevo Gobierno aprobó el 2025–2029 Rencana

³³ Organización Internacional del Trabajo (OIT). *OIT y Brasil sellan nuevo proyecto de apoyo a la Iniciativa Regional América Latina y el Caribe Libre de Trabajo Infantil*. 2020.

³⁴ Agencia Brasil. *Trabajo infantil en Brasil desciende 21,4% en ocho años*. 2025.

³⁵ Swiss Info. *El trabajo infantil aumentó un 7% en Brasil desde 2019*. 2022.

³⁶ Swiss. *El trabajo infantil aumentó un 7% en Brasil desde 2019*. 2022.

³⁷ Gobierno de Brasil. *Brasil es reconocido como país pionero en el combate al trabajo infantil, el trabajo forzoso, la esclavitud moderna y la trata de personas*. 2025.

³⁸ Noticias ONU. *Indonesia se compromete a eliminar toda forma de trabajo infantil*. s.f.

³⁹ Freedom United. *Indonesia: los menores siguen realizando tareas peligrosas en plantaciones de palma aceitera y tabaco*. 2016.



Pembangunan Jangka Menengah Nasional (RPJMN, Plan Nacional de Desarrollo a Mediano Plazo 2025–2029), estructurado en torno a transformaciones sociales, de gobernanza y económicas que brindan importantes oportunidades para hacer efectivos los derechos de la infancia.⁴⁰ Por lo cual, también reconocen la importante y estratégica contribución del UNICEF a través de su presencia subnacional de acompañamiento a los gobiernos locales con el fin de obtener logros de mayor repercusión y más sostenidos para la infancia. De esta manera, el programa presenta una oportunidad prometedora para la colaboración eficiente, planteando que, de llevarse a cabo de manera correcta, entonces, los niños de Indonesia, en especial los que se encuentran en situaciones vulnerables, desarrollarán todo su potencial y vivirán en entornos seguros, protectores y propicios para el ejercicio de sus derechos.

De esta manera, si bien ambos países han demostrado su compromiso y disposición de colaborar con el fin de combatir el trabajo infantil y la explotación económica infantil, el progreso en torno a dicha materia debe seguir siendo monitoreado e innovado.

IV. SITUACIÓN ACTUAL

Actualmente, vemos que el trabajo infantil sigue siendo una problemática en ambos países. En Indonesia, aunque han habido avances, la tasa de trabajo infantil sigue siendo muy alta. Vemos que los sectores donde se concentra es en la agricultura, más específicamente en la industria del aceite de palma. Este es un sector caracterizado por sus inspecciones insuficientes y lo riesgoso que es físicamente, debido a los químicos con los que se maneja. La falta de educación y de aplicación de la legislación han permitido que la problemática siga vigente en las zonas más vulnerables del país. Sin embargo, el gobierno ha incrementado el presupuesto para intensificar las inspecciones, aunque como vemos, no ha tenido el éxito esperado.

Por otro lado, en Brasil vemos una situación alarmantemente parecida a la de Indonesia. A pesar de ser una problemática con tendencia a la baja, vemos que el problema persiste en la nación. Cientos de miles de menores de edad trabajan en ambientes que son predominantemente informales y sin protección social. Podemos observar que el fenómeno vuelve a ser crítico en el sector agrícola e incluso comercial. Vale recalcar que las comunidades afectadas siguen siendo prácticamente las mismas mencionadas circunstancias históricas, pero como punto positivo se puede ver que los menores en situación de trabajo infantil suelen acoplar el trabajo con el estudio, aunque esto no es con mucho éxito en la mayoría de los casos.

V. ACTORES PRINCIPALES

Aunque pueda parecer un problema tan solo nacional, tratar esta problemática requiere la cooperación de múltiples actores internacionales, nacionales y regionales. Tanto los Estados afectados como los organismos multilaterales y las organizaciones de la sociedad civil tienen un rol esencial en la creación de soluciones sostenibles. La coordinación entre gobiernos, organismos internacionales, bloques regionales y ONGs es primordial para diseñar estrategias de prevención, protección y restitución de derechos que tengan un impacto duradero.

⁴⁰ UNICEF. *Programa para Indonesia 2025–2029 Rencana Pembangunan Jangka Menengah Nasional*. 2025.



República de Indonesia: Indonesia enfrenta altos índices de trabajo infantil, particularmente en sectores como la agricultura, la minería y la pesca. El Estado indonesio ha adoptado compromisos internacionales como los Convenios 138 y 182 de la OIT, que buscan erradicar el trabajo infantil y sus peores formas. Sin embargo, las dificultades de implementación, sumadas a la pobreza estructural, hacen que siga siendo un problema persistente en Indonesia. Por esa razón, la acción estatal es indispensable para la aplicación efectiva de políticas públicas y programas de protección infantil.

República Federativa de Brasil: Brasil, a pesar de haber avanzado en políticas sociales que redujeron significativamente el trabajo infantil en décadas pasadas, enfrenta aún desafíos en regiones rurales y en sectores informales de la economía. El país cuenta con iniciativas como el Programa de Erradicación del Trabajo Infantil (PETI) y la cooperación con la OIT, lo que lo convierte en un ejemplo regional de esfuerzos institucionales contra esta problemática. Brasil, por su tamaño e influencia en América Latina, es un actor fundamental para la construcción de modelos sostenibles de protección y reintegración de menores al sistema educativo.

Organización Internacional del Trabajo (OIT): La OIT es el organismo centralizado en el avance y promoción de la justicia e igualdad en el ámbito laboral. Este organismo lidera la lucha global contra el trabajo infantil mediante convenios internacionales, programas de cooperación técnica y monitoreo de los Estados. En el caso de Indonesia y Brasil, su papel es crucial para garantizar el cumplimiento de compromisos internacionales y brindar asistencia técnica en el diseño de políticas públicas.

UNICEF: UNICEF tiene un rol fundamental en la protección de los derechos de la infancia en situaciones de vulnerabilidad. A través de programas de apoyo a la educación, campañas de sensibilización y cooperación con gobiernos, UNICEF refuerza los esfuerzos de prevención y atiende las necesidades inmediatas de niños y adolescentes víctimas de explotación.

Sociedad civil y ONGs: Organizaciones como Save the Children, Plan International y entidades locales en Indonesia y Brasil trabajan directamente en las comunidades más afectadas, ofreciendo apoyo educativo, psicológico y social a los menores en situación de explotación. Estas organizaciones son actores clave, pues complementan la labor estatal y generan presión internacional para asegurar la rendición de cuentas de los gobiernos.

Otros Estados y bloques regionales: Los países desarrollados y bloques como la Unión Europea y el MERCOSUR tienen responsabilidad en apoyar financieramente y brindar cooperación técnica para programas de erradicación del trabajo infantil. Además, como grandes consumidores de productos provenientes de cadenas de suministro globales donde persiste el trabajo infantil, tienen la capacidad de influir a través de regulaciones y acuerdos comerciales.

VI. CASOS DE ESTUDIO

Trabajo infantil en plantaciones de palma aceitera en Indonesia: Indonesia es el mayor productor mundial de aceite de palma, un sector que depende en gran parte de mano de obra barata. Miles de niños trabajan largas horas en plantaciones, realizando tareas peligrosas como



cargar frutos pesados y manipular herramientas afiladas. Este trabajo no solo pone en riesgo su salud, sino que también interrumpe su educación. A pesar de los esfuerzos del gobierno y la cooperación con la OIT, el problema persiste debido a la pobreza en zonas rurales y la alta demanda internacional del producto.

Trabajo infantil en la agricultura y el trabajo doméstico en Brasil: En Brasil, el trabajo infantil es común en áreas rurales donde los niños ayudan en la cosecha de productos como caña de azúcar y café. Además, en las ciudades muchos menores trabajan en el servicio doméstico, lo que los expone a explotación y violencia. Aunque Brasil redujo el número de niños trabajadores con programas como el Programa de Erradicación del Trabajo Infantil (PETI), aún existen miles de casos ligados a la informalidad y la desigualdad social.

La OIT y las “peores formas de trabajo infantil”: La Organización Internacional del Trabajo (OIT) clasifica ciertas actividades como “peores formas de trabajo infantil”, incluyendo la explotación sexual, el trabajo forzoso, la minería y el tráfico de drogas. Tanto en Indonesia como en Brasil se han detectado casos que entran en esta categoría, lo que genera gran preocupación internacional. Estos ejemplos muestran la necesidad de aplicar políticas más firmes, acompañadas de cooperación global, para proteger a los menores y garantizar su acceso a la educación.

VII. MATERIAL DE APOYO:

- [Reporte de datos de UNICEF del bienestar de niños y niñas con discapacidades](#)
- [Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad](#)



Referencias

- UNICEF España. Trabajo infantil. UNICEF, 2025. <https://www.unicef.es/causas/trabajo-infantil>.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). Informe sobre la Conferencia Internacional del Trabajo, 95.^a reunión (Ginebra, 2006): Informe I(B). Ginebra: OIT, 2006. <https://webapps.ilo.org/public/spanish/standards/relm/ilc/ilc95/pdf/rep-i-b.pdf>.
- Naciones Unidas. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Nueva York: ONU, 2006. <https://disfam.org/wp-content/uploads/2022/12/Convencio%CC%81n-ONU-Discapacidad.pdf>.
- Internacional de la Educación (EI). Education International Report 456: Teachers and Education Support Personnel. Bruselas: EI, 2023. <https://www.ei-ie.org/file/456>.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). “Qué se entiende por trabajo infantil.” OIT, 2024. <https://www.ilo.org/es/temas/trabajo-infantil/que-se-entiende-por-trabajo-infantil>.
- Naciones Unidas. 2015. Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). ONU. <https://sdgs.un.org/goals>.
- UNICEF. Inclusive Education. UNICEF, 2023. <https://www.unicef.org/education/inclusive-education>.
- UNESCO. La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. París: UNESCO, 2008. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa.
- Plena Inclusión Madrid. “Nueva definición de discapacidad intelectual.” 2022. <https://plenainclusionmadrid.org/nueva-definicion-discapacidad-intelectual/>.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). “Tecnologías de asistencia.” OMS, 2024. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/assistive-technology>
- ACNUR. 2025. *Trabajo infantil: qué es, causas y consecuencias*. ACNUR <https://eacnur.org/es/blog/trabajo-infantil-que-es>
- Agencia Brasil. 2025. “Trabajo infantil en Brasil desciende 21,4 % en ocho años.” Agencia Brasil. <https://agenciabrasil.ebc.com.br/es/direitos-humanos/noticia/2025-09/trabajo-infantil-en-brasil-desciende-214-en-ocho-anos#:~:text=Brasil%20ha%20reducido%20el%20n%C3%BAmero,variaci%C3%B3n%20muy%20marcada%22%2C%20dice>.



Agencia Europea para Necesidades Educativas Especiales y la Educación Inclusiva. Principios clave en la educación especial. Bruselas: European Agency, 2004. https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-in-special-needs-education_keyp-es.pdf.

Declaración de Salamanca. 1994. *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. Salamanca: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa.

Department of Education of South Africa. 2001. Education White Paper 6: Special Needs Education – Building an Inclusive Education and Training System. Department of Education of South Africa. https://www.vvob.org/files/publicaties/rsa_education_white_paper_6.pdf

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. *Promoting Inclusive Education in Greece – Phase II: Final Report*. 2023. European Agency for Special Needs and Inclusive Education https://www.european-agency.org/sites/default/files/Promoting_Inclusive_Education_in_Greece_Final_Report.pdf

Freedom United. 2016. “Indonesia quiere erradicar el trabajo infantil en 2022.” Freedom United. <https://www.freedomunited.org/es/news/Indonesia-quiere-erradicar-el-trabajo-infantil-en-2022-puede/>.

Gobierno Brasil. 2025. “Brasil es reconocido como país pionero en el combate al trabajo infantil, trabajo forzoso, esclavitud moderna y la trata de personas.” Gobierno de Brasil. <https://www.gov.br/secom/es/ultimas-noticias/2025/05/brasil-es-reconocido-como-pais-pionero-en-el-combate-al-trabajo-infantil-el-trabajo-forzoso-la-esclavitud-moderna-y-la-trata-de-personas>.

Lauchlan, Fraser, y Roberto Fadda. 2012. [Referencia completa del libro/artículo si se tiene].

Leila Hoteit, Félix Bejarano, Sergio Figuerola, and Antonio Herranz. 2022. “What a Multicountry Study Reveals About K–12 Education Models for Students with Disabilities,” Boston Consulting Group (BCG). <https://www.bcg.com/publications/2022/inclusive-education-for-students-with-disabilities-analysis>

Lempinen, Sonia. 2017. “Towards Inclusive Schooling Policies in Finland: A Multiple-Case Study from Policy to Practice.” *Scandinavian Journal of Disability Research*. <https://sjdr.se/articles/270/files/submission/proof/270-1-889-1-10-20171115.pdf>

Organización de los Estados Americanos (OEA). 2022. Tercer Informe de Cumplimiento de CIADDIS y PAD, Chile Ampliado. OEA. https://www.oas.org/es/sadye/inclusion-social/CIADDIS/3erciclo_Informes/CHILE_Ampliado.pdf



- Organización Internacional del Trabajo. 2020. “OIT y Brasil sellan nuevo proyecto de apoyo a la Iniciativa Regional América Latina y el Caribe Libre de Trabajo Infantil.” OIT <https://www.ilo.org/es/resource/news/oit-y-brasil-sellan-nuevo-proyecto-de-apoyo-la-iniciativa-regional-america#:~:text=%22El%20pa%C3%ADs%20tiene%20un%20historial,Infantil%E2%80%9D%2C%20destac%C3%B3%20Martin%20Hahn.>
- Organización Internacional del Trabajo. 2025. “A pesar de los progresos, el trabajo infantil sigue afectando a 138 millones de niños y niñas en todo el mundo – OIT y UNICEF.” OIT. <https://www.ilo.org/es/resource/news/pesar-de-los-progresos-el-trabajo-infantil-sigue-afectando-138-millones-de>
- Organización Internacional del Trabajo / Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional. s.f. “Empleo informal.” OIT/Cinterfor. <https://www.oitcinterfor.org/taxonomy/term/3366>
- Save the Children. 2018. *Kabataang Aralin sa Lahat Ibahagi (KASALI) in the Philippines: Full Report*. Save The Children. https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/kasali_super_research_-_full_package.pdf
- Swiss Info. 2022. “El trabajo infantil aumentó un 7 % en Brasil desde 2019.” Swiss Info. <https://www.swissinfo.ch/spa/el-trabajo-infantil-aument%C3%B3-un-7-en-brasil-desde-2019/49075706>.
- UNESCO. 1994. *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. París: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa.
- UNESCO. 2020a. *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and Education – All Means All*. París: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375748>.
- UNESCO. 2020b. *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (GEM Report): Perfiles de Educación – Inclusión*. UNESCO. <https://education-profiles.org/es/temas/~inclusion>.
- UNESCO. 2020c. *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación — Todos y todas sin excepción*. París: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447_spa.
- UNICEF. 2013. “APETI: Buenas prácticas del Sistema Único de Asistencia Social.” UNICEF. <https://ssc4c.org.br/es/central-de-conhecimento/buenas-practicas-del-sistema-unico-de-asistencia-social/acciones#anchor-field-%C3%B3rgano-de-gesti%C3%B3n-en-el-%C3%A1mbito-de-la-uni%C3%B3n-autorizador-de-gastos>.



- UNICEF. 2022. “Diseño Universal para el Aprendizaje y libros de texto digitales accesibles.” UNICEF América Latina y el Caribe. <https://www.unicef.org/lac/dise%C3%B1o-universal-para-el-aprendizaje-y-libros-de-texto-digitales-accesibles>.
- UNICEF. 2025. *Programa para Indonesia 2025–2029*. Nueva York: UNICEF. <https://www.unicef.org/executiveboard/media/32701/file/2025-PL10-Indonesia-CPD-ES-ODS.pdf>.
- UNICEF. s.f.a. “UNICEF y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.” UNICEF. <https://www.unicef.org/es/unicef-y-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible>.
- UNICEF. 2015. “Foro Mundial sobre la Educación: 15 años para transformar la educación.” UNICEF España. <https://www.unicef.es/noticia/foro-mundial-sobre-la-educacion-15-anos-para-transformar-la-educacion>.
- UNICEF y UNESCO. 2015. *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la Educación 2030*. París: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?id=p::usmarcdef_0000245656_spa.
- ONU. 2005. “UNICEF lanza campaña para combatir trabajo infantil en Brasil.” Noticias ONU. <https://news.un.org/es/story/2005/11/1066971#:~:text=UNICEF%20lanz%C3%B3%20hoy%20en%20Brasil%20una%20campa%C3%B1a,un%20mill%C3%B3n%20no%20van%20a%20la%20escuela>.
- ONU. s.f. “Indonesia se compromete a eliminar toda forma de trabajo infantil.” Noticias ONU. <https://news.un.org/es/gallery/323572>.
- Convención sobre los Derechos del Niño. Naciones Unidas, 1989. <https://www.plataformadeinfancia.org/derechos-de-infancia/convencion-derechos-del-nino/convencion-sobre-los-derechos-del-nino-texto-oficial/>
- Plena Inclusión. “Discapacidad intelectual.” 2022. <https://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/recurso/discapacidad-intelectual/>.