



EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ESPAÑA

Autor: Julie Loizeau

5º, E3·C

Derecho Constitucional

Tutor: María Isabel Álvarez Vélez

Madrid

Enero 2025

ÍNDICE DE CONTENIDO

1. Introducción	6
2. Marco conceptual de la educación inclusiva	9
2.1. Definición y alcance	9
2.2. Fundamentos normativos, principios rectores y derechos fundamentales ...	12
2.3. ¿Educación inclusiva, ordinaria o educación separada, especial?	15
3. Marco Internacional del derecho a la educación inclusiva	19
3.1. Panorama histórico	19
3.2. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad	22
3.2.1. La CDPD como marco jurídico para la inclusión	22
3.2.2. Artículo 24, “Educación”	24
3.3. Convención de los Derechos del Niño	27
3.3.1. EL interés superior del niño como derecho, principio y norma de procedimiento	28
3.3.2. El interés superior del niño en la educación inclusiva	30
3.4. Agenda 2030	33
4. Desarrollo legislativo del derecho a la educación inclusiva en España	35
4.1. Evolución histórica y contexto normativo	35
4.2. Marco normativo estatal actual	37
4.3. Disparidades en la aplicación autonómica	41
5. Doctrina jurisprudencial	
5.1. Sentencia del Tribunal Constitucional 10/2014	
5.2. Sentencia del Tribunal Supremo 1425/2018	
6. Conclusiones	
7. Bibliografía	
8. Anexos	

ÍNDICE DE TABLAS

1. TABLA 1: Recopilación de los instrumentos normativos internacionales de defensa y garantía del derecho a la educación inclusiva
2. TABLA 2: Evolución legislativa en España de la normativa en el ámbito de la Educación Inclusiva

LISTADO DE ABREVIATURAS

Boletín Oficial del Estado	BOE
Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad	CERMI
Comunidades Autónomas	CCAA
Constitución Española	CE
Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad	CDPD
Convención sobre los Derechos del Niño	CDN
Educación Inclusiva	EI
Interés Superior del Niño	ISN
Ley de Integración Social del Minusválido	LISMI
Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad	LGDPD
Ley Orgánica de Calidad de la educación	LOCE
Ley Orgánica de Educación	LOE
Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo	LOGSE
Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa	LOMCE
Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Órgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación	LOMLOE
Necesidades Educativas Especiales	NEE
Necesidades Específicas de Apoyo Educativo	NEAE
Niños con Discapacidad	NcD
Objetivos de Desarrollo Sostenible	ODS
Organización de las Naciones Unidas	ONU
Personas con Discapacidad	PcD
Sentencia del Tribunal Constitucional	STC
Tribunal Constitucional	TC

Resumen:

La educación inclusiva, juega un papel fundamental en la construcción de una sociedad más justa y equitativa, pero ¿hasta qué punto el marco normativo y jurisprudencial garantiza la aplicación real de este derecho fundamental? Este Trabajo de Fin de Grado invita al lector a descubrir los fundamentos teóricos y normativos de la educación inclusiva y su evolución histórica en el derecho internacional y español. A través del análisis de hitos normativos y sentencias judiciales, este trabajo ayuda a entender y comprender el marco jurídico de los derechos de los niños y niñas y estudiantes con discapacidad. La inclusión educativa de personas con discapacidad no solo es un reto social, sino una oportunidad para construir una sociedad más equitativa, diversa y sostenible.

Palabras clave:

Educación Inclusiva, Igualdad, Derechos, Barreras, No Discriminación, Equidad, Diversidad

Abstract:

Inclusive education plays a fundamental role in building a fairer and more equitable society, but to what extent does the legal and jurisprudential framework truly guarantee the effective application of this fundamental right? This **Final Degree Project** invites the reader to explore the theoretical and legal foundations of inclusive education and its historical evolution in both international and Spanish law. Through the analysis of key legal milestones and judicial rulings, this study provides a deeper understanding of the legal framework surrounding the rights of children and students with disabilities. Ensuring inclusive education for people with disabilities is not just a social challenge but also an opportunity to build a more equitable, diverse, and sustainable society.

Key words:

Inclusive Education, Equality, Rights, Barriers, Non-Discrimination, Equity, Diversity

1. Introducción

Afirmó el Papa Juan Pablo II: *“Los derechos y obligaciones son iguales para todos los seres humanos. La sociedad debe ayudar a las personas con discapacidad para que puedan desarrollar todos sus dones; ésta es la base de las sociedades justas y solidarias”*

En un mundo cada vez más consciente y sensible a la necesidad de promover un desarrollo sostenible la educación inclusiva (EI) se ha convertido en una problemática de interés general. La sociedad en la que evolucionamos aspira a ser plenamente justa, garantizar el derecho a la educación inclusiva para niños y adolescentes con discapacidad se ha convertido en una cuestión que va más allá de lo simplemente jurídico, es realmente una manifestación concreta de los derechos fundamentales del hombre, de los valores de igualdad, dignidad y no discriminación.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), aprobada el 13 de diciembre de 2006 por la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU), supuso un avance histórico en la materia. El reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad (PcD) no solo supone la defensa de los derechos individuales de las personas de este colectivo, sino que también constituye un mecanismo esencial para construir una sociedad más cohesionada en la cual, la diversidad sea percibida como una riqueza y no como un obstáculo.

Durante mucho tiempo, la discapacidad ha supuesto que las personas afectadas no fueran consideradas como dignas reduciéndolas a categorías inferiores arrebatándoles sus derechos más básicos incluso inherentes, a día de hoy esta concepción ha cambiado, las personas con discapacidad, los niños con discapacidad (NcD) tienen los mismos derechos que el resto de personas y los numerosos instrumentos legislativos existentes en la materia, como veremos a lo largo de este trabajo, velan por su garantía y protección.

Por ello, **la cuestión central** de este trabajo es la siguiente,

¿Cómo garantiza el marco constitucional y normativo español el derecho a la educación inclusiva de los niños con discapacidad?

Así pues, partiendo de esta problemática central, mi objetivo principal es el de entender cuáles son los sustentos normativos existentes que permiten garantizar esta educación inclusiva

Por otro lado, trataremos a lo largo de este trabajo esclarecer los siguientes **objetivos**:

- Generar conciencia acerca de la inclusión de los niños con discapacidad.
- Demostrar que esa inclusión es posible y que se debe trabajar en ello.
- Recoger y analizar las distintas medidas legales y administrativas que promueven dicha inserción.
- Destacar las diferentes alternativas y posibilidades existentes para llevarlo a cabo.
- Evidenciar las ventajas individuales y colectivas que brinda esa inserción.

Para lograr estos objetivos seguiremos una **metodología** pautada específicamente, a continuación, explicaremos las pautas seguidas para contestar a la cuestión central planteada, así como a los 5 objetivos desglosados;

El enfoque de mi investigación va a ser de tipo cualitativo, bajo un enfoque jurídico-normativo y comparativo, diseñado para analizar el marco constitucional y legislativo que sustenta las bases de la educación inclusiva en España, así como su implementación en las comunidades autónomas. Este enfoque se quiere efectivo a través de un análisis que mezcla el estudio doctrinal, normativo y jurisprudencial de la cuestión.

De esta manera las fuentes que serán de gran utilidad a la investigación son las siguientes, fuentes normativas (Constitución Española, Leyes Orgánicas, Tratados y Convenios internacionales ratificados por España), jurisprudenciales (Sentencias del Tribunal Constitucional, Tribunal Supremo), doctrinales (obras de expertos en derecho constitucional y en derecho de las personas con discapacidad), y análisis documental (Informes oficiales, estudios de organismos internacionales).

El estado actual de la cuestión respecto a la educación inclusiva de los niños en España ha adquirido una relevancia creciente en el debate jurídico y social, especialmente tras la reciente reforma del artículo 49 de la Constitución Española (CE), que refuerza el compromiso del Estado con la accesibilidad universal y la inclusión plena. Este derecho que encuentra su fundamento en el artículo 27 de la Constitución, el cual garantiza la igualdad de oportunidades desde el acceso a la educación para todos, y en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006, ratificada por España en 2008, que exige de forma universal, la implementación de un sistema educativo inclusivo en todos los niveles. En los últimos años el marco legislativo español, con leyes como la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad (LGDPD), ha consolidado los principios de respeto de la igualdad y diversidad. Sin embargo, a pesar de estos avances, la realidad práctica sigue mostrando importantes desigualdades no solo en los perjuicios existentes respecto de este colectivo sino

también a nivel normativo entre Comunidades Autónomas (CCAA). A todo ello se le suman las numerosas barreras económicas, culturales y actitudinales, así como la insuficiencia de apoyos especializados. En este contexto, la reciente reforma constitucional sí que supone una mirada positiva hacia un futuro más inclusivo, pero requiere un esfuerzo conjunto y sostenible para que el derecho a la educación inclusiva se materialice de manera efectiva y equitativa en todo el territorio español.

Empezaremos este trabajo con un capítulo **teórico-conceptual**, donde se sentarán las bases fundamentales para comprender el tema en profundidad. A partir de ahí, pasaremos a analizar el **marco normativo internacional**, lo que nos permitirá entender cómo se regula la educación inclusiva a nivel global. Una vez establecido ese contexto, nos centraremos en el **marco normativo español** para examinar su desarrollo y aplicación en nuestro país. Finalmente, realizaremos un **análisis jurisprudencial** que nos ayudará a ver cómo los tribunales han interpretado y aplicado estas normativas, concluiremos con una **reflexión personal sobre el estado de la cuestión**, basada en el trabajo realizado y entrevistas personales realizadas a miembros de estructuras educativas inclusivas.

2. Marco conceptual de la educación inclusiva

La educación inclusiva constituye un pilar esencial para garantizar la igualdad de oportunidades, así como el respeto y promoción de la diversidad en el ámbito educativo. Este modelo, que trasciende la mera integración, busca asegurar la plena participación en la sociedad de este colectivo desde las primeras etapas de la vida, independientemente de sus capacidades o circunstancias personales, en un entorno educativo común y accesible. En el contexto jurídico y social actual, el concepto de educación inclusiva ha evolucionado para responder a los retos de una sociedad cada vez más inquieta por una mayor equidad. A continuación, se exploran sus elementos conceptuales, su evolución histórica y los fundamentos normativos y principios que lo sustentan.

2.1. Definición y alcance

Cabe señalar, antes de nada, que, a lo largo de varias décadas, estas personas, especialmente aquellas afectadas por una discapacidad intelectual fueron completamente excluidas del acceso a la educación, al no ser consideradas aptas para ello. En la década de 1970, aún prevalecía la división establecida en 1965, según la cual los estudiantes eran clasificados por su coeficiente intelectual. Aquellos que no superaban un mínimo establecido quedaban fuera de cualquier modelo de educación, no siendo aptos según el Ministerio de Educación (Parreño, M. J. A., & de Araoz Sánchez-Dopico, I, 2011)¹

*“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”*² (UNESCO, 2024), esta definición, trata diferentes aspectos que hemos de tener en cuenta antes de empezar a analizar este modelo en profundidad. Presenta un claro enfoque en la eliminación de las barreras, esto es coherente con los principios de educación inclusiva, ya que estos últimos reconocen que las barreras al aprendizaje no están en las propias personas afectadas sino en su entorno, en los métodos las estructuras y las actitudes. Este enfoque está alineado con la filosofía del modelo social de la discapacidad, que posiciona la responsabilidad en el sistema y no en el individuo.

¹ Parreño, M. J. A., & de Araoz Sánchez-Dopico, I. (2011). *El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la legislación educativa española*. Brussels, Belgium: CERMI. <https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2012/04/impacto-convencion-internacional-derechos-discapacidad-ley-espana.pdf>

² UNESCO. (n.d.). *Educación Inclusiva*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

Tal y como señalan los autores Toboso y Rodríguez (2018)³, estas barreras de las que venimos hablando pueden ser de varios tipos, aunque podemos sintetizarlas en dos grandes barreras principales, las barreras físicas, del entorno, y las barreras actitudinales.

La educación inclusiva requiere de un entorno educativo plenamente accesible, lo que constituye una condición indispensable para poder aspirar al cumplimiento del derecho a la educación. La accesibilidad universal, recogida en el artículo 9 de la CDPD, es un derecho fundamental para las personas con discapacidad, pues actúa como eje central para el ejercicio del resto de derechos.

Entre las barreras de accesibilidad más evidentes, encontramos las barreras físicas, la falta de adaptabilidad arquitectónica de los centros educativos, mobiliarios y materiales no adaptados, así como metodologías pedagógicas que no tienen en cuenta la diversidad de estilos y necesidades de aprendizaje. El comité de la ONU, en su informe de 2018, destacó que los esfuerzos realizados para garantizar la accesibilidad de la educación en España eran insuficientes, especialmente en lo que respecta a los requisitos mínimos en los centros educativos. Además, una vez superada la accesibilidad física básica, persisten otras barreras menos visibles, pero igualmente importantes, como la ausencia de herramientas de comunicación accesibles, la falta de adaptaciones en los contenidos educativos y la escasez de ajustes en los sistemas de evaluación (ONU, 2018)⁴.

En este contexto, los ajustes razonables se erigen como una medida fundamental para contrarrestar estas barreras y garantizar la inclusión de los estudiantes con discapacidad, (Sabater, A. G. 2021)⁵. Según la CDPD, estos ajustes comprenden las modificaciones y adaptaciones necesarias en el entorno educativo para responder a las necesidades específicas de cada estudiante. Su implementación no solo es una obligación legal, sino también un mecanismo indispensable para situar a las PcD en igualdad de condiciones con los demás, tal y como se recuerda en el artículo 2 de la Convención. La ignorancia hacia estos ajustes

³Toboso-Martín, M., & Rodríguez Díaz, S. (2018). Educación inclusiva: un derecho todavía pendiente en España tras una década de vigencia de la Convención.

<https://digital.csic.es/handle/10261/212030>

⁴ ONU (2018): “Informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativos” (CRPD/C/20/3). Nueva York. ONU.

<http://www.convenciondiscapacidad.es/2018/05/30/informe-de-la-investigacion-relacionada-con-espana-bajo-el-articulo-6-del-protocolo-facultativo/>

⁵ Sabater, A. G. (2021). La educación inclusiva como derecho efectivo. *RINED: Revista de Recursos para la Inclusión Educativa*, 1(1), 67-79.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6833609>

razonables constituye una forma de discriminación que perpetúa desigualdades y dificulta la plena inserción en el sistema educativo.

No obstante, las barreras físicas o del entorno no son las únicas responsables de la exclusión en el acceso a una educación plena. La definición de discapacidad aportada por la Real Academia española: “*Situación de la persona que, por sus condiciones físicas, sensoriales, intelectuales o mentales duraderas, encuentra dificultades para su participación e inclusión social*”⁶, implica que la inclusión ciertamente requiere de una adaptación estructural de los espacios, pero no puede reducirse a eso, deben también, abordarse los prejuicios y actitudes discriminatorias que limitan la participación plena de las personas con discapacidad. En definitiva, esta definición refuerza la importancia de transformar tanto las actitudes como los entornos para garantizar una inclusión real y efectiva, basada en el reconocimiento de la diversidad y los derechos fundamentales.

Los organismos internacionales multilaterales, como la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el Banco Mundial (BM) subrayan la existencia de una gran variedad de dificultades a las que tienen que hacer frente estas personas en el ámbito educativo, como la discriminación y prejuicios que sufren en su día a día. Estas situaciones persisten a pesar de que en numerosos países existen legislaciones destinadas a prohibir la discriminación por discapacidad. (OMS y BM 2011⁷).

Estas barreras actitudinales acaban desacreditando y estigmatizando a la persona tanto en su percepción personal como en la de los demás, proyectando sobre ella imágenes negativas y presunciones de incapacidad para desenvolverse en un ámbito educativo ordinario.

En consonancia con lo que veníamos introduciendo, la educación inclusiva y su alcance, algunos autores utilizan el término “capacitismo” para referirse a aquellas actitudes o discursos que devalúan la discapacidad frente a una valoración positiva de la integridad corporal que es equiparada a una supuesta condición esencial humana, Toboso, (2017)⁸. Este concepto, equiparable en su enfoque crítico, al racismo o sexismo, denuncia la discriminación sistemática

⁶ Real Academia Española. (n.d). *Discapacidad*. En Diccionario de la lengua española (23.^a ed.). <https://dle.rae.es/discapacidad>

⁷ Organización Mundial de la Salud, & Banco Mundial. (2011). *Informe mundial sobre discapacidad* (p. 388). Recuperado de OMS website: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/

⁸ Toboso-Martín, M. (2017). Capacitismo.

https://digital.csic.es/bitstream/10261/153307/1/2017_Capacitismo_Cap_Barbarismos%20queer.pdf

hacia las personas con discapacidad, quienes son etiquetadas como “deficientes” o “anormales”. Según Toboso, el capacitismo actúa como un “esquema mental” que se manifiesta en prácticas, representaciones y valores que refuerzan la supremacía de un cuerpo normativo y su criterio de normalidad, Díaz, S. R. (2021)⁹.

El capacitismo no solo opera mediante la discriminación directa, sino también al perpetuar una estructura social y cultural en la que las diferencias son vistas como déficits a corregir, rehabilitar o eliminar, lo que marginaliza a quienes presentan diferencias.

El ámbito educativo es un entorno clave donde se evidencian claramente las consecuencias del capacitismo. Históricamente, el sistema educativo ha separado a los estudiantes con discapacidad en centros especiales bajo la premisa de que sus necesidades son incompatibles con el entorno ordinario. Esto refuerza la idea de que la diversidad funcional es un problema que debe ser abordado para lograr la inserción educativa de este colectivo en el espacio educativo común.

La educación inclusiva no solo busca eliminar las barreras físicas o estructurales, sino también cuestionar y dismantelar las bases ideológicas del capacitismo. En este sentido lo que busca la educación inclusiva y lo que se pretende evidenciar a través de este trabajo es que la EI propone valorar la diversidad funcional como una riqueza y no como una limitación, promueve el ajuste del sistema educativo, frente a la idea capacitista de que las personas deben adaptarse al sistema, la educación inclusiva insiste en la transformación del sistema para poder responder las necesidades de cada individuo, y finalmente lucha por lograr una sociedad igualitaria, fomentando la convivencia y la equidad.

2.2.Fundamentos normativos, principios rectores y derechos fundamentales

La articulación de los derechos fundamentales de las PcD como derechos sociales constituye un hito en la evolución de los sistemas jurídicos contemporáneos. El reconocimiento de estos derechos a las PcD no solo refuerza la igualdad formal, sino que exige garantizar una igualdad material que trascienda la mera prohibición de discriminación. En este contexto, se reconoce la discapacidad como una cuestión de derechos humanos que requiere intervenciones específicas para remover las barreras y obstáculos que hemos introducido en el apartado anterior.

⁹ Díaz, S. R. (2021). Educación y capacitismo: los límites de la educación inclusiva en España. *Dilemata*, (36), 5-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8127520>

Tal y como lo señala Antonio-Luis Martínez-Pujalte (2016)¹⁰, la única mención explícita a este colectivo en la CE viene recogida en el artículo 49, objeto recientemente de una modificación¹¹. Comenzaremos entonces, comentando la reciente modificación del texto constitucional del término “disminuido”, término estudiado y analizado por de los Cobos, S. T. P. (2022)¹², remplazado por una referencia más respetuosa y acorde al lenguaje inclusivo moderno. Esta modificación representa un paso significativo en el reconocimiento y dignificación de las PcD. Este cambio pone de manifiesto el compromiso de España con la evolución social hacia un futuro más inclusivo y respetuoso, siguiendo las líneas internacionales en la materia.

La sustitución de este término refleja de la evolución social y cultural de las últimas décadas es fruto de la necesidad de acabar con el estigma asociado a un término obsoleto y despectivo, apartado de la realidad social inclusiva. Además, esta modificación reafirma el compromiso de los poderes públicos de promover la igualdad, respeto e inclusión de las PcD y sus derechos, ya no solo en términos formales, sino también en el lenguaje y en la manera en que se elaboran y aplican las políticas públicas.

El fundamento último del reconocimiento de los derechos y libertades de las PcD se encuentra en la **dignidad**, derecho que el artículo 10 CE reconoce además como pilar del orden jurídico político existente en España. A día de hoy, el modelo social de la discapacidad subraya la igual dignidad de todos los seres humanos, promoviendo así la plena e íntegra participación e integración en la sociedad de las PcD Palacios, A. (2008)¹³.

El Tribunal Constitucional (TC) ha reafirmado que la dignidad humana se proyecta principalmente en la protección de los derechos fundamentales reconocidos en la Constitución, *“la dignidad ha de permanecer inalterada cualquiera que sea la situación en que la persona se encuentre, constituyendo en consecuencia, un minimum invulnerabile que todo estatuto*

¹⁰ Martínez-Pujalte, A. L. (2016). Derechos fundamentales y discapacidad.

<http://riberdis.cedid.es/handle/11181/5097>

¹¹ Reforma del artículo 49 de la Constitución Española, (BOE núm 43, de 17 de febrero de 2024). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2024-3099>

¹² de los Cobos, S. T. P. (2022). El modelo social de discapacidad: un cambio de paradigma y la reforma del artículo 49 CE. *Lex Social: Revista de Derechos Sociales*, 12(1), 37-65.

<https://doi.org/10.46661/lexsocial.6355>

¹³ Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Cermi.

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VYlBqDLsrzUC&oi=fnd&pg=PA4&dq=El+modelo+social+de+discapacidad:+or%C3%ADgenes,+caracterizaci%C3%B3n+y+plasmaci%C3%B3n+en+la+Convenci%C3%B3n+ots=PDj3tTeax0&sig=6sONvh2Uj0UZPs57NpBRkFwSr48#v=onepage&q=El%20modelo%20social%20de%20discapacidad%3A%20or%C3%ADgenes%2C%20caracterizaci%C3%B3n%20y%20plasmaci%C3%B3n%20e n%20la%20Convenci%C3%B3n&f=false>

jurídico debe asegurar” STC 57/1994, de 20 de febrero¹⁴. Desde esta perspectiva, el respeto a la dignidad tiene implicaciones concretas. En primer lugar, reconoce que todas las personas, al ser titulares de una dignidad intrínseca e inherente, tienen igual derecho a participar activamente en la comunidad, y por lo tanto a recibir una educación. En segundo lugar, la dignidad humana exige que la sociedad y el Derecho consideren a cada individuo en su condición más esencial: ser persona, superando las diferencias basadas en cualidades o circunstancias secundarias.

Desde la perspectiva de la discapacidad, la dignidad humana exige la adopción de medidas concretas, tal y como veremos a lo largo de este trabajo, que aseguren la inclusión plena y la eliminación de los obstáculos que limitan su participación social. En definitiva, la dignidad humana no solo representa un principio abstracto, sino que constituye un mandato para la acción social y jurídica que garantiza la igualdad de oportunidades y el respeto hacia todas las personas, reflejando las exigencias del modelo social de la discapacidad. Estas obligaciones, se convierten en acciones e iniciativas concretas en base a los requerimientos éticos y legales de la dignidad humana.

Hemos hablado de dignidad humana, pero de la dignidad humana nacen otros derechos que no podemos obviar y que los Poderes Públicos tienen la obligación de garantizar. Así pues, Rafael de Asís reza que *“los derechos de las personas con discapacidad no son solo derechos sociales, sino que se trata, en línea de principio, del mismo catálogo de derechos de cualquier persona”* (De asís, Rafael, 2013, pp 94.)¹⁵, esta afirmación suena en consonancia con el artículo 9.2 de la CE en base al cual no puede existir restricción alguna para las PcD en el ejercicio de sus derechos fundamentales, tal y como lo proscribía la Constitución.

Hemos hablado del deber de los Poderes Públicos en la defensa de los derechos de las PcD, el simple reconocimiento formal de sus derechos no es suficiente, sino que, al enfrentarse este colectivo, a numerosas barreras y obstáculos en su ejercicio, la acción del Gobierno es necesaria, la Constitución contempla esta realidad y sienta las bases para la protección y garantía jurídica del ejercicio de los derechos fundamentales de este colectivo.

En resumen, la CE, opera como base sólida de las políticas y leyes específicas orientadas a garantizar la inclusión de las PcD, facilita avances legislativos y la implementación de normas

¹⁴ STC 57/1994, de 20 de febrero, fundamento jurídico 3º

¹⁵ De Asís, R. (2013). Sobre discapacidad y derechos.

<https://www.torrossa.com/en/resources/an/2647146>

destinadas a promover su participación en la sociedad, asegurando la igualdad de oportunidades y trabajando por la eliminación de obstáculos. Este principio de igualdad de oportunidades que guarda un vínculo estrecho con el ejercicio de los derechos fundamentales es realmente el principio rector del Derecho de la Discapacidad (Antonio-Luis Martínez-Pujalte pp.25).

Finalmente, para terminar este apartado sobre las bases constitucionales y fundamentos del Derecho de la Discapacidad no podemos obviar el artículo 14, el derecho a la **igualdad ante y en la ley** en vinculación con el derecho a la **no discriminación**. La catedrática Encarnación Fernández contempla el derecho a la no discriminación como un pilar fundamental de los derechos humanos, vinculado intrínsecamente a la dignidad humana y a la igualdad. Subraya que este principio no solo exige la igualdad formal ante la ley, sino también la eliminación de barreras estructurales y culturales que perpetúan la exclusión de colectivos vulnerables, como las personas con discapacidad. La autora critica las limitaciones históricas de la universalidad de los derechos, señalando que amplios colectivos se han quedado al margen de su protección efectiva, (Ruiz-Gálvez, M. E. F. 1999¹⁶).

Asimismo, Encarnación Fernández enfatiza en que la lucha por la igualdad debe trascender las normas jurídicas, promoviendo cambios sociales y políticas públicas que garanticen una igualdad real y efectiva. Este enfoque, que aboga por combatir tanto la discriminación directa como la indirecta, resalta la necesidad de un compromiso continuo para transformar las estructuras que legitiman desigualdades, asegurando así el respeto y la promoción de los derechos fundamentales para todos.

2.3.¿Educación inclusiva, ordinaria o educación separada, especial?

A lo largo de las décadas, el tratamiento educativo de las PcD ha evolucionado significativamente, transitando desde modelos segregacionistas - así por ejemplo la obra de Darwin "*el origen de las especies*" de 1859, categoriza a las personas con discapacidad, dentro de una selección natural como seres que debilitarían la especie humana, es decir, como sujetos inferiores incluso al ser humano - hasta modelos y enfoques más integradores e inclusivos. En un primer momento, la educación especial se concebía como un sistema diferenciado, donde los alumnos con discapacidad eran atendidos en instituciones especializadas, separadas del

¹⁶ Ruiz-Gálvez, M. E. F. (1999). Derechos humanos: Del universalismo abstracto a la universalidad concreta. *Persona y Derecho*, 57-88. <https://revistas.unav.edu/index.php/persona-y-derecho/article/download/32143/27161>

sistema educativo general. Este enfoque, fundamentado en la idea de que sus necesidades requerían intervenciones específicas, reflejaba que el modelo educativo se ceñía a una percepción médica y no pedagógica de los alumnos. (González, J. A. T. 2010, p.7)¹⁷

Con la modernización de las sociedades, la concepción de la discapacidad ha cambiado y evolucionado. A mediados del siglo XX, comenzó a cuestionarse el modelo segregacionista, dando paso a la **normalización e integración**. La normalización aboga por proporcionar a estos estudiantes con necesidades especiales, las herramientas para que sus condiciones de vida y de aprendizaje sean lo más semejantes a las del resto de la sociedad. (Muntaner, 2000)¹⁸.

Sin embargo, la integración, aunque representó un avance respecto a la segregación, mantenía ciertas limitaciones, ya que muchas veces implicaba solo una presencia física en los colegios ordinarios sin garantizar una participación plena y efectiva en la dinámica educativa. En respuesta a estas deficiencias, surgió el concepto de **educación inclusiva, introducida esencialmente gracias a la CDPD**, la cual no solo promueve la presencia de todos los alumnos en el mismo entorno educativo, sino que también enfatiza la necesidad de adaptar los sistemas y metodologías de enseñanza para responder a la diversidad de necesidades de los estudiantes.

El debate entre la educación inclusiva y la educación especial o separada ha sido uno de los temas centrales en la configuración de los derechos educativos de las personas con discapacidad. Este apartado tiene como objetivo realizar un análisis comparativo entre estos modelos explorando sus fundamentos, ventajas y limitaciones, a partir del estudio realizado por Martínez-Pujalte, en su obra *“Derechos Fundamentales y Discapacidad”*. A través de este análisis, se pretende reflexionar sobre el impacto que cada modelo tiene en garantía de los derechos fundamentales, así como en la cohesión social y en la igualdad de oportunidades para este colectivo. Este enfoque comparativo permitirá establecer una base sólida para valorar cuál de estos modelos responde mejor a las exigencias del marco normativo actual y a los principios rectores de la dignidad, igualdad y no discriminación (Martínez-Pujalte, A. L. 2016)¹⁹.

¹⁷ González, J. A. T. (2010). Pasado, presente y futuro de la atención a las necesidades educativas especiales: Hacia una educación inclusiva. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 49(1), 62-89. <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333327288003.pdf>

¹⁸ Muntaner Guasp, J. J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/19013/rev41ART2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

¹⁹ Martínez-Pujalte, A. L. (2016). *Derechos fundamentales y discapacidad*. Madrid: Ediciones Cinca. http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/5097/Derechos_fundamentales_y_discapacidad.pdf?sequence=1&rd=0031275596861030

La evolución del modelo social de la discapacidad, evolución promovida por la CDPD, resalta que las barreras a la inclusión se encuentran en el entorno y no en la persona, entendemos pues, que en el entorno el tipo de educación a la cual pueden aspirar los niños con discapacidad influye mucho en su integración y plena participación en la sociedad. De esta manera, se pueden contemplar dos modelos, la educación inclusiva en un ámbito ordinario, o la educación especial, en un ámbito específicamente ideado para niños con discapacidad.

Históricamente, la **educación especial** ha sido la principal respuesta educativa para las PcD. En este modelo, los estudiantes son atendidos en centros específicos, con recursos especializados y personal capacitado, son los conocidos centros educativos especiales. Se podría llegar incluso a valorar si este tipo de educación “segregada” no supondría la vulneración de la prohibición de discriminación. No obstante, la educación especial no puede considerarse intrínsecamente discriminatoria, dado que está fundamentada en argumentos constitucionales que la justifican como es el derecho a una educación de calidad.

La realidad es que la educación especial es, en muchos casos, la mejor opción para estudiantes con discapacidad ya que proporciona un entorno perfectamente adaptado a sus necesidades muy específicas y exigentes. Así pues, Agustina Palacios, ha señalado que en el momento de elaborar la CDPD, varias organizaciones de reconocimiento internacional, especialmente organizaciones de personas sordas, ciegas defendieron el mantenimiento del modelo educativo especial por responder mejor las necesidades de estos estudiantes, “*crear una segregación de hecho en las escuelas públicas, donde los niños y niñas ciegos, sordos y sordociegos estarían físicamente presentes pero mental y socialmente ausentes. La aplicación de un enfoque ideológico basado solamente en la premisa de la educación en las escuelas ordinarias negaría a estos niños y niñas la oportunidad de desarrollar su potencial pleno*”, Declaración de la Federación Mundial de Personas Sordas, la Unión Mundial de Ciegos y la Federación Mundial de Sordociegos de 2 de agosto de 2005. (Palacios, A, 2005)²⁰.

Sin embargo, desde la perspectiva de otros autores este modelo perpetúa la segregación y dificulta la plena inclusión social ordinaria de las PcD. Si bien en algunos casos específicos la educación especial puede proporcionar un entorno adecuado para el aprendizaje, su

²⁰ Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Cermi. <https://books.google.es/books?id=VYlbqdLsrzUC&lpg=PA4&ots=PDj4nXh6CY&dq=El%20modelo%20social%20de%20discapacidad%20agustina&lr&hl=es&pg=PA18#v=onepage&q=El%20modelo%20social%20de%20discapacidad%20agustina&f=false>

generalización entra en conflicto con el mandato de la educación inclusiva, que busca la participación en igualdad de condiciones en el sistema educativo común.

De esta manera entendemos que la educación especial, aunque sí puede ser la solución correcta en ciertos casos, no debería concebirse como la única alternativa para los estudiantes con discapacidad. El objetivo real de la educación inclusiva es poder implementar un modelo donde se pueda converger hacia un modelo inclusivo, donde las adaptaciones y apoyos permitan la integración efectiva en el sistema ordinario sin necesidad de recurrir a una segregación en dos sistemas educativos distintos y separados

La educación inclusiva y por lo tanto en centros educativos ordinarios, se fundamenta en el reconocimiento de que todas las personas, independientemente de su diversidad funcional, tienen derecho a participar en el sistema educativo ordinario con los apoyos y adaptaciones necesarias. Martínez-Pujalte, enfatiza que la educación inclusiva no es una mera opción pedagógica, sino que se trata realmente de un derecho fundamental que viene reconocido y protegido en la Constitución y en tratados internacionales. Este derecho se desprende del artículo 24 de la CDPD, que establece la obligación de los Estados de garantizar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles.

Desde esta perspectiva y obligatoriedad, la educación inclusiva exige la transformación del sistema educativo, eliminando las barreras que dificultan la participación de los estudiantes con discapacidad. Esto implica no solo adaptar las infraestructuras y materiales, sino también modificar las metodologías y formar al profesorado procesos de aprendizaje inclusivos.

Tras haber presentado el marco teórico y conceptual de este estudio, pasaremos a analizar el marco internacional de la educación inclusiva. En esta sección, nos centraremos en los principales instrumentos internacionales que regulan y promueven este modelo educativo y cuál es el impacto de estos instrumentos en la protección y garantía de este derecho en el contexto español.

3. Marco Internacional del derecho a la educación inclusiva (semana del 25)

El derecho a la EI ha sido reconocido progresivamente en el ámbito internacional como un pilar fundamental para garantizar la igualdad de oportunidades y la no discriminación de las PcD. A lo largo de las últimas décadas, diferentes tratados e instrumentos normativos han consolidado la necesidad de transformar los sistemas educativos hacia un modelo que asegure el acceso, la participación y el aprendizaje equitativo para todos. Este capítulo aborda la evolución histórica del derecho a la educación inclusiva y su consolidación a través de instrumentos clave como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (agenda 2030).

3.1. Panorama histórico

Tal y como señala, Soledad Cisternas, el fundamento jurídico del derecho a la educación se encuentra en la **Declaración Universal de los derechos Humanos (DUDH)**²¹, que establece que todas las personas tienen derecho a recibir educación. Este derecho incluye la gratuidad de la enseñanza, al menos en niveles básicos y fundamentales y hace obligatoria la educación elemental. Asimismo, señala que la formación técnica y profesional debe ser accesible y que el acceso a la educación superior debe garantizarse en condiciones de igualdad, basándose en los méritos de cada persona. De acuerdo con la DUDH, la principal finalidad de la educación es promover el desarrollo integral de la personalidad humana, reforzar el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales. (Cisternas, M.S, 2010)²²

El concepto de educación inclusiva como un derecho fundamental se consolidó con la **Declaración de Salamanca (1994)**²³, adoptada durante la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, organizada por la UNESCO. Este documento reconoció la educación inclusiva como principio rector de los sistemas educativos, reconociendo que los colegios deben estar diseñados para atender la diversidad de estudiantes sin exclusiones.

La Declaración subrayó que los sistemas educativos inclusivos no solo benefician a los estudiantes con discapacidad, sino también al conjunto de la comunidad educativa, al promover

²¹ Declaración Universal de Derechos Humanos, proclamada por la Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas ONU, año 1948 <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

²² Cisternas, M. S. (2010). Derecho a la Educación: Marco jurídico y justiciabilidad. <https://bibliotecadigital.indh.cl/items/842ffc35-5c89-4f0f-8c61-7a1a7cdaefe7>

²³ Salamanca, D. D. (1994). *Declaración de Salamanca*. UNESCO. (1994). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

valores como la cooperación, la empatía y el respeto por la diversidad. Además, hizo un llamamiento a los Estados para transformar sus sistemas educativos, adaptando infraestructuras, metodologías y formación docente a los principios inclusivos.

Por otro lado, se creó un movimiento internacional conocido con el nombre de “**Educación para Todos**” (EPT) que se lanzó en 1990 durante la Conferencia Mundial de Educación para Todos de Jomtien, Tailandia²⁴. Este movimiento abordó tres problemas fundamentales. La limitada accesibilidad a oportunidades educativas, la concepción restringida de la educación básica y la exclusión de colectivos marginados, como PcD y minorías. A posteriori de este movimiento se celebraron en los siguientes años, Foros y Conferencias que fueron consolidando los objetivos promovidos en Jomtien,

- Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos de Ammán, seis años después del inicio de esta iniciativa, en Jordania, 73 países se reunieron para evaluar los avances y reforzar el compromiso con los objetivos establecidos.
- Foro Mundial de Educación para Todos de Dakar²⁵, en 2000 se estableció un marco de acción centrado en garantizar el acceso, la equidad y la calidad de la educación, prestando especial atención a los colectivos vulnerables, como niños, minorías étnicas y PcD.

Asimismo, la **Declaración de París** reconoció la importancia de los resultados alcanzados por la Conferencia Mundial de Educación Superior de 1998. En esta declaración, se destacó la necesidad de garantizar la igualdad de acceso y oportunidades al colectivo analizado. Este marco reforzó el compromiso con una educación inclusiva como estrategia para construir sociedades más justas y equitativas.

La Unesco por su lado, ha adoptado la educación inclusiva como un componente clave en sus estrategias globales para garantizar una igualdad de oportunidades en el ámbito educativo. Según este organismo, la EI es “*un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para atender a todos los educandos*”. Este enfoque busca orientar todas las políticas educativas hacia la equidad y la justicia social, reconociendo la educación como un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más igualitaria.

²⁴ Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583>

²⁵ Foro Mundial de Educación para Todos de Dakar (2000). *Foro Mundial sobre la Educación, Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121117_spa

El desarrollo internacional del concepto de educación inclusiva refleja un compromiso creciente con la eliminación de las barreras educativas y la creación de sistemas que valoren y respeten la diversidad. Desde la Declaración de Salamanca hasta los marcos establecidos por la UNESCO, la evolución de este concepto ha consolidado la inclusión como un principio irrenunciable en la construcción de un sistema educativo universal y accesible para todos (Dussan, C. P. 2010)²⁶ .

Hemos comenzado este análisis con los primeros y más importantes avances normativos internacionales en la materia, no obstante, son muchos los convenios, foros y declaraciones de manera que, a continuación, para facilitar la comprensión de la evolución normativa internacional en materia de educación inclusiva se facilita una tabla recapitulativa;

TABLA 1: Recopilación de los instrumentos normativos internacionales de defensa y garantía del derecho a la educación inclusiva.

1948	Declaración Universal de los Derechos Humanos (art. 26)
1952	Convenio Europeo de Derechos Humanos (Primer Protocolo)
1966	Pacto Internacional de Derechos Económicos y Sociales y Culturales
1982	El programa de Acción Mundial para Personas con Discapacidad.
1989	Convención sobre los Derechos del Niño
1990	Conferencia Mundial de Jontien sobre la Educación para Todos
1993	Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad.
1994	Declaración de Salamanca y Marco de Acción
2000	El Foro Mundial sobre Educación de Dakar
2006	Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidades
2007	Declaración de Lisboa.
2008	Conferencia Internacional de Educación en Ginebra.
2009	Foro Europeo de la Discapacidad: Educación Inclusiva. Pasar de las palabras a los hechos.

²⁶ Dussan, C. P. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (8), 73-84. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3777544.pdf>

*Fuente: Elaboración propia a partir de una investigación normativa y del análisis realizado por Abellán, R. M., Rodríguez, R. D. H., & Frutos, A. E. (2017). Una aproximación a la educación inclusiva en España. Revista de educación inclusiva, 3(1).*²⁷

Este análisis a grandes rasgos de los principales instrumentos internacionales que regulan y recogen los Derechos de las PcD en el marco educativo, nos ayuda a entender el marco normativo a gran escala de esta materia, a continuación entraremos más en detalle en dos grandes herramientas que han marcado la diferencia en la garantía de la educación inclusiva, comenzaremos con un análisis en profundidad de la CDPD, continuaremos con la Convención de los Derechos del Niño, para finalmente acercarnos a la agenda 2030 que aporta un enfoque más reciente sobre la cuestión.

3.2.Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

La **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**, ya mencionada anteriormente, marcó un hito en la evolución de la percepción de este colectivo, fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2006²⁸ y ratificada por España en 2008²⁹, su objetivo principal es el de garantizar la plena igualdad y la no discriminación de este colectivo, promoviendo su inclusión en todos los ámbitos de la sociedad.

3.2.1. La CDPD como marco jurídico para la inclusión

A diferencia de otras normativas anteriores, el enfoque adoptado por esta Convención es el del ya mencionado modelo social de la discapacidad, que desplaza el enfoque asistencialista y médico para centrarse en la eliminación de barreras. Este tratado establece un marco jurídico vinculante para los Estados firmantes, obligándoles a adoptar medidas generales y más concretas para garantizar, la accesibilidad, la participación y el ejercicio efectivo de los derechos fundamentales de las PcD.

Según el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI)³⁰, que, al igual que numerosas organizaciones y asociaciones, ha participado activamente en esta

²⁷ Abellán, R. M., Rodríguez, R. D. H., & Frutos, A. E. (2017). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista de educación inclusiva*, 3(1). <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/217/211>

²⁸ Asamblea de las Naciones Unidas. (2006) Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

²⁹ Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, (BOE núm. 96, de 23 de noviembre de 2007) <https://www.boe.es/boe/dias/2008/04/21/pdfs/A20648-20659.pdf>

³⁰ Parreño, M. J. A., & de Araoz Sánchez-Dopico, I. (2011). El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la legislación educativa española. <https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2012/04/impacto-convencion-internacional-derechos-discapacidad-ley-espana.pdf>

Convención, su propósito fundamental ha sido garantizar que las personas con discapacidad sean escuchadas y que sus necesidades y desafíos sean comprendidos de manera directa. Este enfoque queda reflejado en su lema “*Nada sobre nosotros sin nosotros*”³¹, que subraya la importancia de la participación activa de este colectivo en la toma de decisiones que afectan a sus derechos.

El artículo 3 de la CDPD establece los siguientes principios generales:

1. *Respeto por la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar sus propias decisiones, y la independencia de las personas;*
2. *No discriminación;*
3. *Participación plena y efectiva e inclusión en la sociedad;*
4. *Respeto por las diferencias y aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la humanidad;*
5. *Igualdad de oportunidades;*
6. *Accesibilidad;*
7. *Igualdad entre hombres y mujeres*
8. *Respeto por la evolución de las capacidades de los niños con discapacidad y respeto por el derecho de los niños con discapacidad a preservar su identidad.*

Estos principios reflejan un cambio de paradigma en la concepción de la discapacidad, consolidando un enfoque basado en derechos humanos, igualdad y no discriminación. Uno de los aspectos más destacados es el reconocimiento de la dignidad inherente y la autonomía individual, implicando que las PcD deben tener derecho a tomar sus propias decisiones y ejercer su independencia sin restricciones impuestas por terceros. Este principio está estrechamente ligado al de no discriminación. Asimismo, la participación plena y efectiva en la sociedad y el respeto por la diversidad consolidan la idea de que la discapacidad no debe ser vista como una anomalía, sino como una parte natural de la condición humana. Esto supone un compromiso con la construcción de entornos accesibles, inclusivos y adaptados a las

³¹ de Luna, M. Á. C., Bariffi, F., & Palacios, A. (2007). *Derechos humanos de las personas con discapacidad: La Convención Internacional de las Naciones Unidas*. Editorial Universitaria Ramón Areces. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=g2yUDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=Derechos+humanos+d+e+las+Personas+con+Discapacidad:+La+Convenci%C3%B3n+internacional+de+las+Naciones+Unidas&ots=t6yB5tArI_&sig=mwY_TbrCle4jJjnCvN0Iz5EoXKU

necesidades de todos los ciudadanos. La igualdad de oportunidades y la accesibilidad refuerzan este principio, obligando a los Estados a adoptar medidas para garantizar que las personas con discapacidad puedan disfrutar de los mismos derechos y oportunidades que el resto de la población.

La Convención no establece una definición cerrada de discapacidad, ya que sus redactores optaron por un enfoque flexible y dinámico. El preámbulo del tratado reconoce que la discapacidad es un concepto en evolución, lo que implica que su comprensión debe adaptarse a los cambios sociales y jurídicos.

En su artículo primero, se define a las PcD como aquellas que presentan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales de largo plazo y que, al interactuar con barreras del entorno, ven restringida su participación en la sociedad. Esto refuerza la idea de que la discapacidad no reside en la persona sino en el entorno y sus barreras que impiden su plena integración.

En consecuencia, la Convención rechaza una visión rígida de la discapacidad, y en su lugar, adopta un enfoque que considera los diferentes contextos y realidades socioeconómicas. Este marco normativo prioriza la eliminación de barreras estructurales y actitudinales, promoviendo medidas que permitan a las PcD acceder en igualdad de condiciones a la educación, empleo y en la vida en comunidad, (M.J Alonso Parreño e I. de araoz Sánchez-Dopico, 2011, p.33).

3.2.2. Artículo 24, “educación”

En su **artículo 24**, la **CDPD** reconoce el derecho de las PcD a una educación inclusiva, equitativa y de calidad sin discriminación. Establece la obligación de los Estados de garantizar el acceso a la educación en igualdad de condiciones, proporcionando los apoyos y ajustes necesarios para su plena participación.

En su apartado 2, el artículo 24 de la CDPD, enumera una serie de medidas generales que deberán ser implementadas por los Estados Partes,

Artículo Art 24.2:

*Al hacer efectivo este derecho, los **Estados Partes** asegurarán que:*

*a) Las personas con discapacidad **no queden excluidas** del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no*

queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;

*b) Las personas con discapacidad **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;*

*c) Se hagan **ajustes razonables** en función de las necesidades individuales;*

*d) Se **preste el apoyo necesario** a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;*

*e) Se faciliten medidas de **apoyo personalizadas y efectivas** en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.*

Además de estas medidas generales, también cita una serie de medidas más específicas a cada caso de discapacidad en su apartado 3.

Artículo 24.3:

Los Estados Parte brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Parte adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

a) Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y -20- habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;

b) Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;

c) Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

Tal y como lo recalcan M.J Alonso Parreño e I. de Araoz Sánchez-Dopico (M.J Alonso Parreño e I. de Araoz Sánchez-Dopico, 2011, p.46-52)³², todas las iniciativas y apoyos comparten un mismo objetivo: facilitar el acceso a la educación y garantizar que todas las personas puedan participar de manera plena y equitativa. Se trata de asegurar condiciones justas que permitan su integración tanto en el ámbito educativo como en la comunidad, asegurando así la plena inclusión.

Más allá de la inclusión de PcD en el sistema educativo ordinario, la Convención establece la necesidad de garantizarles, a estas personas, la oportunidad de adquirir habilidades para la vida y fomentar su desarrollo social. El objetivo principal es promover su plena participación en el ámbito educativo y asegurar que puedan desenvolverse en igualdad de condiciones dentro de la sociedad. Para ello se contempla la implementación de medidas como el acceso al aprendizaje del braille, el uso de sistemas de escritura alternativa y la incorporación de métodos y formatos de comunicación alternativos que faciliten el desarrollo académico y personal para un mayor y mejor desenvolvimiento social.

Asimismo, la Convención subraya la obligación de los Estados de contar con docentes especializados en lengua de signos y braille, así como de ofrecer una formación específica a los profesionales del ámbito educativo en todos los niveles. Esta capacitación debe incluir la sensibilización sobre la discapacidad y la enseñanza de métodos y herramientas de comunicación accesibles, así como el uso de recursos didácticos adaptados para garantizar un aprendizaje inclusivo.

Por último, **el artículo 24, inciso 5**, reconoce el derecho al acceso a la Educación Superior, la formación profesional y la educación de adultos, asegurando que las PcD puedan continuar su aprendizaje a lo largo de la vida sin discriminación y en igualdad de oportunidades con el resto de la población. (Dussan C.P, 2010, p.9)³³.

Lo que consigue realmente esta Convención es afianzar en un solo documento la evolución normativa internacional en la materia que proviene de una larga trayectoria normativa, pasando por la Declaración Universal de Derechos Humanos (artículo 26), Pacto Internacional de

³² Parreño, M. J. A., & de Araoz Sánchez-Dopico, I. (2011). El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la legislación educativa española. <https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2012/04/impacto-convencion-internacional-derechos-discapacidad-ley-espana.pdf>

³³ Dussan, C. P. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (8), 73-8 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3777544.pdf>

Derechos Económicos, sociales y Culturales (artículo 13), y la Convención sobre los Derechos del Niño (artículo 23) (Susana Rodríguez Díaz, 2021 p.11)³⁴ .

De esta manera, lo que propone la Convención, es que se asegure la posibilidad para todos los niños y niñas de formar parte de un sistema educativo ordinario en igualdad de condiciones que el resto de los alumnos, algo que además también sustenta la Constitución Española (A.L Martínez-Pujalte, 2015, p.120).

Si bien la Convención representó un avance significativo en el tratamiento de la discapacidad, los progresos alcanzados en los últimos años han sido más limitados de lo esperado. Diversos informes han evidenciado las deficiencias en su aplicación, lo que ha resultado en el incumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad. En síntesis, el camino es aún largo para lograr una implementación plena y efectiva. (De Asís, 2016)³⁵

3.3.Convención de los Derechos del Niño, el interés superior del niño

La **Convención sobre los derechos del Niño (CDN)** ³⁶, adoptada en 1989, constituye un pilar fundamental para la protección de los derechos de la infancia. Si bien la educación es un proceso que se extiende a lo largo de toda la vida, la infancia y la adolescencia representan etapas fundamentales en las que se debe prestar especial atención a este derecho. En este sentido la CDN establece una serie de objetivos esenciales en materia educativa, orientados a garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas.

Entre los propósitos centrales de la educación, la Convención enfatiza en la formación plena e íntegra del niño, fomentando el crecimiento de su personalidad, habilidades y capacidades tanto físicas como intelectuales, de manera que pueda alcanzar su máximo potencial.

³⁴ Díaz, S. R. (2021). Educación y capacitismo: los límites de la educación inclusiva en España. *Dilemata*, (36), 5-18. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8127520.pdf>

³⁵ de Asís, R. (2016). IV. LA CONVENCIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD COMO MARCO DE INTERPRETACIÓN DE LOS DERECHOS FUNDAMENTALES DE LA CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA. *LA CONVENCIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD-2006/2016: UNA DÉCADA DE VIGENCIA*, 129. http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/5070/La_Convenci%C3%B3n_Internacional_una_d%C3%A9cada.pdf?sequence=1&rd=0031275596861030#page=129

³⁶ Convención sobre los Derechos del Niño CDN, Asamblea General de las Naciones Unidas, resolución 44/25 de 20 de noviembre de 1989.

Asimismo, destaca la importancia de promover el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales, asegurando que los niños sean educados conforme a los principios establecidos en la Carta de las Naciones Unidas.

Otro aspecto clave es el reconocimiento y valoración de la identidad cultural, incentivando el respeto por la familia, la cultura propia, la lengua materna y las tradiciones de cada niño. Además, se subraya la necesidad de inculcar el aprecio por la diversidad, promoviendo el conocimiento y la tolerancia hacia otras culturas y civilizaciones.

De igual manera, la Convención establece que la educación debe preparar a los niños para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática, basada en la comprensión, la paz, la tolerancia y la igualdad. En este sentido se enfatiza la importancia de la convivencia armoniosa entre diferentes grupos étnicos, religiosos y culturales, fomentando la amistad y el respeto mutuo.

En definitiva, la CDN se basa en los principios de interés superior del niño y el respeto a su identidad y personalidad, estableciendo directrices claras sobre la educación como un derecho fundamental. Resalta la importancia de la cooperación internacional en la promoción de estos derechos, asegurando que todos los niños puedan acceder a una educación de calidad sin discriminación (Cisternas, M. S, 2010, p.43-44)³⁷.

3.3.1. EL interés superior del niño como derecho, principio y norma de procedimiento

Según la observación General N° 14 del Comité de los Derechos del Niño³⁸, el interés superior del niño (ISN) se configura en tres niveles:

- Como un derecho sustantivo, significando que todo niño tiene el derecho inherente a que su bienestar sea la principal consideración en cualquier decisión que le afecte.
- Como un principio jurídico fundamental, que exige que todas las leyes y normativas nacionales e internacional incluyan este enfoque en su aplicación.
- Como una norma de procedimiento, estableciendo que cualquier medida que involucre a un menor debe fundamentarse en una evaluación rigurosa de su interés superior, con garantías procesales adecuadas.

³⁷ Cisternas, M. S. (2010). Derecho a la Educación: Marco jurídico y justiciabilidad. <https://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/123456789/373/1/derecho-educacion.pdf>

³⁸ Observación General N° 14 sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial (artículo 3, párrafo 1), CRC/C/GC 14.

En este sentido el interés superior del niño no solo impone obligaciones a los Estados sino que también actúa como un criterio interpretativo que orienta a los tribunales, instituciones y profesionales del ámbito educativo y social, (Martínez García, C., del Moral Blasco, C., Claro Quintans, I., Lázaro González, I. E., Lunas Díaz, M. J., & Perazzo Aragoneses, C, 2017) ³⁹

En la legislación española que analizaremos a continuación el interés general del niño viene recogido en el artículo 2 de Ley Orgánica de la Protección Jurídica del Menor:

*“Todo menor tiene derecho a que su interés superior sea valorado y considerado como primordial en todas las acciones y decisiones que le conciernan, tanto en el ámbito público como privado. En la aplicación de la presente ley y demás normas que le afecten, así como en las medidas concernientes a los menores que adopten las instituciones, públicas o privadas, los Tribunales, o los órganos legislativos primará el interés superior de los menores sobre cualquier otro tipo de interés legítimo que pudiera concurrir.”*⁴⁰

De acuerdo con Miguel Cillero Bruñol, este principio tiene una doble función en el ámbito normativo: protege a los niños como sujetos plenos de derechos y, al mismo tiempo, impone obligaciones a los Estados y a la sociedad para garantizar su desarrollo integral. Su aplicación exige un cambio de paradigma en la forma en que se concibe la infancia dentro del derecho, abandonando una visión paternalista para adoptar un enfoque basado en autonomía progresiva y participación activa. (Bruñol, M. C. 1999)⁴¹

Desde la perspectiva del derecho internacional, el interés superior del niño se reconoce como un derecho fundamental que debe ser protegido de manera prioritaria en cualquier contexto normativo. La Convención sobre los Derechos del Niño, en su artículo 3, establece que, en todas las medidas concernientes a los niños, sean adoptados por instituciones privadas o públicas, tribunales, autoridades administrativas u organismos legislativos, se atenderá primordialmente a su interés superior.

³⁹ Martínez García, C., del Moral Blasco, C., Claro Quintans, I., Lázaro González, I. E., Lunas Díaz, M. J., & Perazzo Aragoneses, C. (2017). Guía para la evaluación y determinación del interés superior del niño. https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/26167/18012018_StC_Guia%20para%20la%20evaluacion%20y%20determinacion_A4_para%20imprentaspreads.pdf?sequence=1

⁴⁰ Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de protección jurídica del niño, de modificación del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil.

⁴¹ Bruñol, M. C. (1999). El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. *Justicia y Derechos del Niño* número, 125 <https://www.pensamientopenal.com.ar/index.php/system/files/2017/01/doctrina44779.pdf#page=125>

Este reconocimiento implica que el niño no es solo un destinatario pasivo de derechos, sino un titular activo de los mismos. Como explica Cillero Bruñol (Bruñol, M. C. 1999 - p.130), el concepto de interés superior debe entenderse en función del contexto individual de cada niño, considerando su bienestar presente, y desarrollo futuro.

Para garantizar el ejercicio efectivo de este derecho, es imprescindible que el niño tenga acceso a:

- Información adecuada sobre cualquier decisión que le afecte
- Mecanismos para expresar su opinión y que esta sea tenida en cuenta
- Condiciones de vida dignas que favorezcan su desarrollo integral.

El reconocimiento del interés superior del niño como derecho exigible impone deberes correlativos a los Estados y los particulares, quienes deben esforzarse en garantizar su cumplimiento efectivo.

Además de construir un derecho, el interés superior del niño se configura como un principio fundamental del derecho internacional de la infancia. En este sentido, orienta la interpretación y aplicación de todas las normas jurídicas relacionadas con los menores, estableciendo un criterio rector que debe prevalecer ante cualquier conflicto de intereses.

Según Mary Beloff, este principio actúa como un mecanismo de equilibrio en la ponderación de derechos en situaciones donde puedan existir tensiones entre diferentes normativas e intereses en juego. Tiene además importantes repercusiones en las legislaciones internas de cada Estado ya que cualquier ley o política que afecte a los niños debe diseñarse y aplicarse bajo este enfoque. En este sentido, la CDN ha influenciado de forma exponencial la reforma de los sistemas normativos en el marco de la evolución del derecho de infancia.

3.3.2. El interés superior del niño en la educación inclusiva

“El principio del interés superior del niño ha de tenerse en cuenta en cada una de las decisiones que se tomen respecto a las trayectorias educativas y sobre todo en aquellas donde la complejidad que las atraviesa pareciera oficiar a modo de obstáculo para habilitar, alojar e incluir”,(Silveira, I. 2016)⁴² ; esta cita, resalta la importancia de considerar el interés superior

⁴² Silveira, I. (2016). La aplicación del interés superior del niño en el ámbito educativo. Las concepciones de los profesionales de los equipos de orientación escolar. In *VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. <https://www.academica.org/000-044/455.pdf>

del niño en cada decisión que afecta su trayectoria educativa. En particular, enfatiza que este principio cobra aún más relevancia cuando los niños tienen que hacer frente a situaciones y contextos que presentan una dificultad superior, pudiendo convertirse estas, en obstáculos para su desarrollo y participación plena en el ámbito escolar.

A partir de esto, entendemos que la educación inclusiva no debe verse solo como un objetivo a alcanzar, sino como un compromiso ineludible que exige eliminar las barreras que dificultan el acceso, la permanencia y el éxito de todos los niños en el sistema educativo. Garantizar el interés superior del niño implica, no solo reconocer su derecho a la educación, sino también adaptar las condiciones de aprendizaje para que cada estudiante pueda desarrollarse en igualdad de condiciones, teniendo desde un primer momento las mismas oportunidades. (Astudillo Meza, C. 2020)⁴³.

Como ya hemos podido señalarlo en este capítulo, el interés superior del niño es un principio fundamental en el derecho internacional de la infancia, que obliga a los Estados y a la sociedad a garantizar que todas las decisiones que afecten a un menor se tomen priorizando su bienestar. En el ámbito educativo, este principio está estrechamente vinculado a la EI, ya que solo a través de un sistema educativo accesible y equitativo se puede asegurar el pleno desarrollo personal de todos los niños, sin que estos sufran de cualquier tipo de discriminación.

El derecho a la educación es la base sobre la que se construyen y garantizan otros derechos fundamentales. No se trata solo de brindar acceso a la enseñanza, sino de crear las condiciones necesarias para que el proceso de aprendizaje sea efectivo y significativo para cada estudiante. Como menciona Muñoz (2014 – p.2)⁴⁴, la educación no solo potencia el aprendizaje, sino que también potencia el desenvolvimiento social de cada uno, permitiendo que, desde pequeños, los niños adquieran conocimientos, habilidades y valores que les permitirán desarrollarse plenamente en la sociedad.

En este sentido, la EI es la herramienta clave para hacer efectivo el interés superior del niño, pues reconoce y nos recuerda que todos los niños tienen derecho a aprender en igualdad de condiciones, independientemente de sus capacidades, origen o circunstancias personales como

⁴³ Astudillo Meza, C. (2020). Las necesidades educativas especiales y el trastorno de espectro autista en la construcción del principio de interés superior del niño, niña y adolescente en el derecho chileno. *Revista CES Derecho*, 11(2), 179-196. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-77192020000200179&script=sci_arttext

⁴⁴ La educación potencia y dota de un sentido holístico al aprendizaje” (Muñoz, 2014, p. 2). Muñoz, V. (2014). El derecho humano a la educación. *Sinéctica*, (42), 1-10. <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n42/n42a7.pdf>

podría ser una discapacidad. De acuerdo con Latapí (2009)⁴⁵, la educación es una condición esencial para el ejercicio de otros derechos y, por tanto, constituye un derecho clave que no puede ser negado a ningún menor sin que ello suponga una vulneración de sus derechos civiles, políticos, económicos y culturales.

La Observación General N°13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1999)⁴⁶ refuerza esta idea al señalar que el derecho a la educación es intrínseco a la dignidad humana y un medio indispensable para poder acceder al resto de derechos. No se trata únicamente de ofrecer formación académica, sino de proporcionar a los niños y niñas, las herramientas necesarias para poder participar en la sociedad, desarrollar su personalidad y alcanzar su máximo potencial.

Teniendo en cuenta lo analizado, podemos afirmar que la EI es una manifestación concreta del ISN, ya que no basta con garantizar el acceso a la educación si no se crean las condiciones adecuadas para que todos los estudiantes, incluyendo aquellos con necesidades educativas especiales, puedan aprender en un entorno adaptado a sus capacidades y circunstancias.

En síntesis, para que el ISN sea realmente efectivo en el ámbito educativo, es fundamental que el sistema escolar adopte medidas concretas que eliminen las barreras que dificultan el aprendizaje, ya sea a través de ajustes razonables, metodologías inclusivas o formación especializada para los docentes. En otras palabras, garantizar este principio no significa tratar a todos los niños por igual, sino reconocer sus diferencias y proporcionarles las oportunidades necesarias para desarrollarse plenamente en función de sus necesidades individuales.

Finalmente podemos afirmar que el interés superior del niño y la educación inclusiva están estrechamente ligados, ya que solo a través de un sistema educativo accesible, equitativo y adaptado se puede garantizar que cada niño reciba la formación que le corresponde como un derecho fundamental. La educación no solo es un medio para el conocimiento, sino una herramienta que permite a los niños ejercer su ciudadanía, acceder a otros derechos y construir un futuro en condiciones de igualdad.

⁴⁵ Latapí Sarre, P. (2009). El derecho a la educación: su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(40), 255-287. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmic/v14n40/v14n40a12.pdf>

⁴⁶ El derecho a la educación (art. 13). Observación general N° 13. E/C.12/1999/10

3.4. Agenda 2030

La agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por las Naciones Unidas en 2015, supone un cambio de paradigma en la concepción del desarrollo global, incluyendo la educación como uno de sus ejes fundamentales. El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) reconoce la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida y sin dejar a nadie, a ningún colectivo ni minoría atrás (Sánchez, P. A. 2019)⁴⁷.

El marco normativo internacional en materia de EI ha evolucionado desde enfoques más generales sobre el derecho a la educación hasta compromisos específicos que buscan garantizar la equidad y la justicia social en los sistemas educativos. En este sentido la Agenda 2030 representa un avance significativo, ya que no solo reafirma la importancia de la inclusión, sino que también exige la implementación de políticas concretas.

Si bien, los instrumentos normativos anteriores, como la **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD)** o la **Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)**, establecieron el derecho a la educación sin discriminación, la Agenda 2030 va un paso más allá al proponer estrategias específicas para su cumplimiento.

En este sentido, se destacan varias líneas de acción clave:

- Transformación de los sistemas educativos, los Estados deben garantizar que los sistemas educativos sean más flexibles y adaptables a la diversidad del alumnado, eliminando las barreras persistentes. (Simón, C., Barrios, Á., Gutiérrez, H., & Muñoz, Y. 2019)⁴⁸
- Participación de la comunidad educativa, la inclusión ya no es solo un asunto de políticas gubernamentales, sino que involucra a docentes, familias y estudiantes en la construcción de entornos más equitativos y accesibles.
- Evaluación y seguimiento de los avances, a diferencia de los compromisos anteriores la Agenda 2030 exige que los Estados implementen mecanismos de monitoreo y

⁴⁷ Sánchez, P. A. (2019). La educación inclusiva: Mejora escolar y retos para el siglo XXI. *Participación educativa*, 6(9), 41-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7449796>

⁴⁸ Simón, C., Barrios, Á., Gutiérrez, H., & Muñoz, Y. (2019). Equidad, educación inclusiva y educación para la justicia social. ¿Llevan todos los caminos a la misma meta?. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2). <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/riejs2019.8.2.001/11665/0>

rendición de cuentas, asegurando que las medidas adoptadas tengan un impacto real (De la Rosa Ruiz, D., Armentia, P. G., & De la Calle Maldonado, C. 2019)⁴⁹

Otro avance significativo de la Agenda 2030 es su enfoque integral, que vincula la educación inclusiva con otros derechos y dimensiones del desarrollo humano. En este sentido, el ODS 4 se alinea con objetivos relacionados con la igualdad de género, la reducción de desigualdades y la promoción de sociedades más justas y sostenible

La educación ya no se concibe únicamente como un derecho fundamental, sino también como una herramienta clave para erradicar la pobreza y fomentar la participación democrática. De hecho, la meta 4.7 de los ODS establece que los Estados deben garantizar que los sistemas educativos promuevan valores como la paz, la justicia y la ciudadanía global, fortaleciendo así su papel como pilar del desarrollo sostenible

La Agenda 2030 ha supuesto un cambio substancial en el tratamiento de la educación inclusiva dentro del derecho internacional. A diferencia de normativas previas, esta iniciativa no solo reconoce la importancia de la educación como un derecho humano, sino que también exige la adopción de medidas concretas para garantizar su cumplimiento.

⁴⁹ De la Rosa Ruiz, D., Armentia, P. G., & De la Calle Maldonado, C. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: el papel de la universidad en la Agenda 2030. *Revista Prisma Social*, (25), 179-202. <https://revistaprismasocial.es/article/download/2709/3165>

4. Desarrollo legislativo del derecho a la educación inclusiva en España

El reconocimiento del derecho a la educación inclusiva en España ha sido un proceso progresivo, influenciado tanto por la normativa internacional como por cambios en la legislación nacional. Aunque la Constitución Española de 1978 reconoce y regula el derecho a la educación para todos, no fue hasta años más recientes, con la ratificación de la CDPD y la adopción de la Agenda 2030 cuando se consolidó un enfoque más inclusivo en el sistema educativo.

En este capítulo analizaremos la evolución de la EI en España, cómo ha evolucionado la legislación en esta materia, revisando los principales hitos normativos a nivel estatal, así como las diferencias en su aplicación entre Comunidades Autónomas (CCAA).

4.1. Evolución histórica y contexto normativo

La primera y muy sutil mención a la educación de niños y estudiantes con discapacidad se hace a través de la Ley de la Instrucción Pública de 1857, conocida como Ley Moyano⁵⁰. Esta ley es la primera que aborda el sistema educativo en su integridad, y donde se hacen las primeras menciones a la educación de alumnos que presenten alguno tipo de discapacidad, así pues, en su artículo 6 y 108 hace mención a las personas sordas-mudas y ciegos, sin citar otras discapacidades y refiriéndose únicamente a un tipo de educación especial, (Noriega, M. D. M. G. 2012)⁵¹

Artículo 6:

“La primera enseñanza se dará, con las modificaciones convenientes, a los sordos-mudos y ciegos en los establecimientos especiales que hoy existen y en los demás que se crearán con este objetivo: sin perjuicio de lo que se dispone en el artículo 108 de esta ley.”

Artículo 108:

“Promoverá asimismo el Gobierno las enseñanzas para los sordos-mudos y ciegos, procurando que haya por lo menos una Escuela de esta clase en cada Distrito universitario, y

⁵⁰ Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, autorizada por el Gobierno para que rija desde su publicación en la Península é Islas adyacentes, lo que se cita. BOE nº1710, de 10 de septiembre de 1857

⁵¹ Noriega, M. D. M. G. (2012). La legislación educativa y los alumnos con discapacidad: necesidad de actualización. *Anuario de la Facultad de Derecho*, 4(5), 81-105. <http://sid.usal.es/docs/F8/ART21553/noriega.pdf>

que en las públicas de niños se atiende en cuanto sea posible, a la educación de aquellos desgraciados”

Como podemos ver las aportaciones de esta ley son mínimas, y los siguientes avances fueron muy escasos y mínimos, en 1917, se crearon las dos primeras escuelas especiales para “anormales” - término utilizado en la época para referirse a este colectivo. (Rubio, J. G. 2017, p.5-6).⁵²

A continuación, con la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970⁵³, se regula la educación especial como un sistema educativo apartado de la educación ordinaria, reservado para alumnos “deficientes e inadaptados”, tal y como señala Alonso y Araoz, este modelo educativo apuesta por una absoluta separación entre los alumnos que padecen alguna enfermedad y el resto:

“A principios del siglo XX, no todos los niños iban a la escuela, y mucho menos los que tenían una discapacidad. En España, desde esa época y hasta mediados de los años 80 se constata que la escolarización de niños con discapacidad se realizaba en centros segregados de manera generalizada, y así lo reflejan las normas educativas de este periodo”(arreño, M. J. A., & de Araoz Sánchez-Dopico, I. 2011, p.18-19)⁵⁴

Seguidamente, en 1975 se creó el Instituto Nacional de Educación Especial, bajo la tutela del Ministerio de Educación, con el propósito de gestionar la enseñanza de alumnos con discapacidad. Esto supuso un notable crecimiento en el número de centros especializados completamente apartados del sistema educativo ordinario. Tres años después, el Instituto presentó un Plan Nacional de Educación Especial basado en la Ley de 1970, que influirá en futuras normativas durante la etapa democrática. (Lorenzo, 2009)⁵⁵

El mismo año de la adopción de la Constitución Española de 1978, se publica el Informe Warnock que supondrá ciertamente un hito en la posibilidad de enseñar a NcD en centros ordinarios, no separados del resto de la población. Lo que propone este informe es obviar las

⁵² Rubio, J. G. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/271/286>

⁵³ Ley 14/1970y, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE nº 187, de 6 de agosto de 1970.

⁵⁴ Parreño, M. J. A., & de Araoz Sánchez-Dopico, I. (2011). *El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la legislación educativa española*. Brussels, Belgium: CERMI. <https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2012/04/impacto-convencion-internacional-derechos-discapacidad-ley-espana.pdf>

⁵⁵ Lorenzo, J. A. (2009). Perspectiva legal de la Educación Especial en España. Hacia la plena integración educativa y social de las personas con discapacidad. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962732>

diferencias, apostando por un modelo educativo único en el cual se tendrían en cuenta las especificidades de cada uno. (Rubio, J. G. 2017, p.6).

Otro paso clave en el camino hacia la inclusión en España, fue gracias a la aprobación de la Ley de Integración Social del Minusválido (LISMI), 1982⁵⁶, que abordó diversos aspectos de la vida de las PcD, tratando también la educación. En este ámbito, la ley estableció con claridad que los alumnos debían integrarse en el sistema educativo ordinario, y para ello, se tenían que garantizar los apoyos necesarios para su desarrollo. Tres años después, se aprobó el Real Decreto 334 de 1985, que desarrolló las directrices educativas introducidas por la LISMI.

Esta evolución legislativa desembocó en la aprobación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en 1990⁵⁷. Con esta normativa, la educación obligatoria se amplió hasta los 16 años y se reivindicó, en continuidad con las normativas de los últimos 10 años, el modelo educativo único e inclusivo para todos los alumnos. La LOGSE introduce además un término que será utilizado en las siguientes normativas, “Necesidades Educativas Especiales” reconocido a nivel mundial con la ya mencionada Declaración de Salamanca. (Rubio, J. G. 2017, p.7-10)

En 2002, se aprobó la Ley Orgánica de Calidad de la educación (LOCE)⁵⁸, con esta ley se permitió que estos alumnos pudieran permanecer en estos centros hasta los 21 años, si bien esta ley sí que supuso algún avance, su implementación supuso cierta controversia.

Esta evolución normativa refleja que el sistema educativo español requiere de una constante reforma y evolución para responder a los cambios sociales, las nuevas necesidades del alumnado y los compromisos internacionales en materia de educación inclusiva.

4.2.Marco normativo estatal actual

Con la entrada en vigor, en 2006, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE)⁵⁹, junto con la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley

⁵⁶Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos. BOE nº103, de 30 de abril de 1982

⁵⁷ Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE nº238, de 4 de octubre de 1990.

⁵⁸ Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. BOE núm. 307, de 24 de diciembre de 2002.

⁵⁹ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106, de 04 de mayo de 2006

Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)⁶⁰ se consolida la normativa de la EI, quedando derogadas las leyes previamente mencionadas.

A continuación, se presenta una tabla que facilita la comprensión de la evolución legislativa en España de la normativa en el ámbito de la EI.

TABLA 2: Evolución legislativa en España de la normativa en el ámbito de la Educación Inclusiva

1985	Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derechos a la Educación	Vigente, Reformada por la LOMLOE de 2020
1990	Ley Orgánica de 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)	Derogada
2002	Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)	derogada
2006	Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)	Vigente, Reformada por la LOMLOE de 2020
2013	Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)	Derogada
2020	Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)	Vigente

Fuente: Caro, M. D. M. (2021). Educación, Gobierno Abierto y progreso: los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el ámbito educativo. Una visión crítica de la LOMLOE. *Revista de educación y derecho*, (23) ⁶¹ & Evolución normativa analizada a través del Boletín Oficial del Estado (BOE).

A diferencia de las legislaciones previas, la LOE establece un marco normativo más sólido para la atención a la diversidad, reconociendo el derecho del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) a una educación en igualdad de condiciones dentro del sistema ordinario. Este avance legislativo se enmarcó en la evolución normativa que, desde la Ley Moyano de 1857, ha transitado desde modelos de exclusión y segregación hasta enfoques basados en la integración y, finalmente, en la inclusión plena (Rubio, J. G. 2017 – p.9-13)⁶²

Uno de los aspectos clave de la LOE ha sido la introducción del concepto de alumno con “necesidades específicas de apoyo educativo” (NEAE), ampliando su definición e incluyendo no solo a estudiantes con discapacidad, sino también a aquellos que presentan dificultades de

⁶⁰ Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020

⁶¹ Caro, M. D. M. (2021). Educación, Gobierno Abierto y progreso: los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el ámbito educativo. Una visión crítica de la LOMLOE. *Revista de educación y derecho*, (23). <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/download/34443/33904>

⁶² Rubio, J. G. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/271/286>

aprendizaje, altas capacidades intelectuales o aquellos que por diferentes razones se incorporan de forma tardía al sistema educativo. En este sentido, la LOE supone ciertamente un avance en el reconocimiento de la diversidad como un valor esencial en el sistema educativo, así es como lo expone en su preámbulo:

“A fin de garantizar la equidad, el título II aborda los grupos de alumnos que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar alguna necesidad específica de apoyo educativo y establece los recursos precisos para acometer esta tarea con el objetivo de lograr su plena inclusión e integración. Se incluye concretamente en este título el tratamiento educativo de las alumnas y alumnos que requieren determinados apoyos y atenciones específicas derivadas de circunstancias sociales, de discapacidad física, psíquica o sensorial o que manifiesten trastornos graves de conducta. El sistema educativo español ha realizado grandes avances en este ámbito en las últimas décadas, que resulta necesario continuar impulsando. También precisan un tratamiento específico los alumnos con altas capacidades intelectuales y los que se han integrado tarde en el sistema educativo español.”

Además, la LOE, impulsó la normalización y la inclusión como principios rectores de la educación, exigiendo que las administraciones educativas dotaran a los centros de suficientes recursos y apoyos especializados para hacer frente a las necesidades de estos alumnos, Así pues, el artículo 74.1 de la presente ley, apuesta definitivamente por un sistema en el cual se asegura que ningún estudiante pueda ser discriminado por sus características individuales y que todos tengan igualdad de oportunidades en el acceso y permanencia dentro del sistema educativo.

Artículo 74.1:

“La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.”

Uno de los puntos clave de este artículo es la posibilidad de introducir medidas de flexibilización en las distintas etapas educativas. Esto implica que se pueden ajustar los tiempos y los recursos pedagógicos según las necesidades del alumnado, asegurando así un aprendizaje más adaptado y equitativo.

Sin embargo, este artículo, en el marco de la LOE, también contempla la escolarización en centros de educación especial, limitando esta posibilidad a aquellos alumnos con necesidades que no pueden ser atendidas adecuadamente en un centro ordinario con las medidas de atención a la diversidad disponibles. Esto nos recuerda que la educación especial debe ser concebida como una opción excepcional y no como la norma, priorizando siempre una inclusión óptima en centros ordinarios.

En definitiva, el artículo 74, representa un equilibrio entre la inclusión y la atención especializada, reconociendo el derecho de los estudiantes con NEE a recibir una educación adaptada a sus circunstancias, pero sin que ello implique una segregación sistemática.

La ley estableció la obligación proporcionar ajustes razonables para garantizar el aprendizaje efectivo del alumnado con NEE. Sin embargo, estudios posteriores han señalado que su implementación no ha sido del todo homogénea en todas las CCAA, creando desigualdades territoriales en el acceso a una educación verdaderamente inclusiva. (Hernández Rodríguez, J. M., Torre González, B. D. L., & Martín Ortega, E. 2021 p.9-11).⁶³

Con la llegada de la LOMLOE, que entró en vigor desde el 19 de enero de 2021, la cual derogó las disposiciones introducidas por la LOMCE en 2013, que modificaron la LOE, se incorporaron en el sistema educativo español los principios de la Agenda 2030. En este marco, se refuerza la importancia de la educación (ODS 4) como eje fundamental para el desarrollo sostenible en España, con miras a cumplir los objetivos para el año 2030. Para ello lo que se promueve, es la implementación efectiva de los ODS y la Educación para el Desarrollo Sostenible y la Ciudadanía Global en los centros educativos.

En su articulado, la LOMLOE recoge las directrices establecidas en el Plan de Acción para la Implementación de la Agenda 2030, incorporando, además, las observaciones recogidas en el

⁶³ Hernández Rodríguez, J. M., Torre González, B. D. L., & Martín Ortega, E. (2021). Avanzando hacia una educación inclusiva: la atención al alumnado con necesidades educativas especiales en las CC. AA. a través de la revisión normativa. <https://asociacionautismoaopa.com/wp-content/uploads/2022/06/2022.02.17.-Avanzando-hacia-educ-inclusiva.-Min.-Edu-1.pdf>

Informe de Progreso 2020, el cuál evidenció el impacto de la pandemia en la aplicación de la Agenda 2030. (Negrín Medina, M. Á., & Marrero Galván, J. J. 2021 – p.25) ⁶⁴ .

Entre sus disposiciones, la LOMLOE en el marco de la EI establece lo siguiente:

- Las administraciones públicas educativas, tienen la responsabilidad de responder a las necesidades específicas de escolarización de cada alumno
- Se deben implementar ajustes razonables en las propias aulas para favorecer el aprendizaje.
- Promover y garantizar la diversidad del alumnado, prestando especial atención en los contextos más vulnerables

Este marco legislativo no solo impulsa la adopción de medidas concretas para la inclusión educativa, sino que también busca promover un sistema más equitativo y accesible para todos los estudiantes en España.

4.3. Disparidades en la aplicación autonómica

⁶⁴ Negrín Medina, M. Á., & Marrero Galván, J. J. (2021). La nueva Ley de Educación (LOMLOE) ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 y el reto de la COVID-19. *Avances en supervisión educativa*. <https://core.ac.uk/download/pdf/542647390.pdf>

5. Doctrina jurisprudencial

5.1.Sentencia del Tribunal Constitucional 10/2014 - Exclusión del sistema ordinario justificada

5.2.Sentencia del Tribunal Supremo 1425/2018 - Los apoyos necesarios a la inclusión

6. Conclusiones

9. Bibliografía

1. Parreño, M. J. A., & de Araoz Sánchez-Dopico, I. (2011). *El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la legislación educativa española*. Brussels, Belgium: CERMI. <https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2012/04/impacto-convencion-internacional-derechos-discapacidad-ley-espana.pdf>
2. UNESCO. (n.d.). *Educación Inclusiva*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>
3. Toboso-Martín, M., & Rodríguez Díaz, S. (2018). Educación inclusiva: un derecho todavía pendiente en España tras una década de vigencia de la Convención. <https://digital.csic.es/handle/10261/212030>
4. ONU (2018): “Informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativos” (CRPD/C/20/3). Nueva York. ONU. <http://www.convenciondiscapacidad.es/2018/05/30/informe-de-la-investigacion-relacionada-con-espana-bajo-el-articulo-6-del-protocolo-facultativo/>
5. Sabater, A. G. (2021). La educación inclusiva como derecho efectivo. *RINED: Revista de Recursos para la Inclusión Educativa*, 1(1), 67-79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6833609>
6. Real Academia Española. (n.d). *Discapacidad*. En Diccionario de la lengua española (23.ª ed.). <https://dle.rae.es/discapacidad>
7. Organización Mundial de la Salud, & Banco Mundial. (2011). *Informe mundial sobre discapacidad* (p. 388). Recuperado de OMS website: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/

8. Toboso-Martín, M. (2017). Capacitismo. https://digital.csic.es/bitstream/10261/153307/1/2017_Capacitismo_Cap_Barbarismos%20queer.pdf
9. Díaz, S. R. (2021). Educación y capacitismo: los límites de la educación inclusiva en España. *Dilemata*, (36), 5-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8127520>
10. Martínez-Pujalte, A. L. (2016). Derechos fundamentales y discapacidad. <http://riberdis.cedid.es/handle/11181/5097>
11. Reforma del artículo 49 de la Constitución Española, (BOE núm 43, de 17 de febrero de 2024). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2024-3099>
12. de los Cobos, S. T. P. (2022). El modelo social de discapacidad: un cambio de paradigma y la reforma del artículo 49 CE. *Lex Social: Revista de Derechos Sociales*, 12(1), 37-65. <https://doi.org/10.46661/lexsocial.6355>
13. Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Cermi. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VYlbqDLsrzUC&oi=fnd&pg=PA4&dq=El+modelo+social+de+discapacidad:+or%C3%ADgenes,+caracterizaci%C3%B3n+y+plasmaci%C3%B3n+en+la+Convenci%C3%B3n&ots=PDj3tTeax0&sig=6sONvh2Uj0UZPs57NpBRkFwSr48#v=onepage&q=El%20modelo%20social%20de%20discapacidad%3A%20or%C3%ADgenes%2C%20caracterizaci%C3%B3n%20y%20plasmaci%C3%B3n%20en%20la%20Convenci%C3%B3n&f=false>
14. STC 57/1994, de 20 de febrero, fundamento jurídico 3º
15. De Asís, R. (2013). Sobre discapacidad y derechos. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/2647146>
16. Ruiz-Gálvez, M. E. F. (1999). Derechos humanos: Del universalismo abstracto a la universalidad concreta. *Persona y Derecho*, 57-88. <https://revistas.unav.edu/index.php/persona-y-derecho/article/download/32143/27161>
17. González, J. A. T. (2010). Pasado, presente y futuro de la atención a las necesidades educativas especiales: Hacia una educación inclusiva. *Perspectiva Educacional*,

<https://www.redalyc.org/pdf/3333/333327288003.pdf>

18. Muntaner Guasp, J. J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad.
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/19013/rev41ART2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
19. Martínez-Pujalte, A. L. (2016). *Derechos fundamentales y discapacidad*. Madrid: Ediciones Cinca.
http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/5097/Derechos_fundamentales_y_discapacidad.pdf?sequence=1&rd=0031275596861030
20. Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Cermi.
<https://books.google.es/books?id=VYlbqdLsrzUC&lpg=PA4&ots=PDj4nXh6CY&dq=El%20modelo%20social%20de%20discapacidad%20agustina&lr&hl=es&pg=PA18#v=onepage&q=El%20modelo%20social%20de%20discapacidad%20agustina&f=false>
21. Declaración Universal de Derechos Humanos, proclamada por la Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas ONU, año 1948 <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
22. Cisternas, M. S. (2010). Derecho a la Educación: Marco jurídico y justiciabilidad.
<https://bibliotecadigital.indh.cl/items/842ffc35-5c89-4f0f-8c61-7a1a7cdaefe7>
23. Salamanca, D. D. (1994). *Declaración de Salamanca*. UNESCO. (1994).
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
24. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583>
25. Foro Mundial de Educación para Todos de Dakar (2000). *Foro Mundial sobre la Educación, Dakar, Senegal, 26-28 de abril de 2000*. UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121117_spa
26. Dussan, C. P. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (8), 73-84.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3777544.pdf>

27. Abellán, R. M., Rodríguez, R. D. H., & Frutos, A. E. (2017). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista de educación inclusiva*, 3(1). <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/217/211>
28. Asamblea de las Naciones Unidas. (2006) Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
29. Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, (BOE núm. 96, de 23 de noviembre de 2007) <https://www.boe.es/boe/dias/2008/04/21/pdfs/A20648-20659.pdf>
30. Parreño, M. J. A., & de Araoz Sánchez-Dopico, I. (2011). El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la legislación educativa española. <https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2012/04/impacto-convencion-internacional-derechos-discapacidad-ley-espana.pdf>
31. de Luna, M. Á. C., Bariffi, F., & Palacios, A. (2007). *Derechos humanos de las personas con discapacidad: La Convención Internacional de las Naciones Unidas*. Editorial Universitaria Ramón Areces. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=g2yUDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=Derechos+humanos+de+las+Personas+con+Discapacidad:+La+Convenci%C3%B3n+internacional+de+las+Naciones+Unidas&ots=t6yB5tArI_&sig=mwY_TbrCle4jJjnCvN0Iz5EoXKU
32. Parreño, M. J. A., & de Araoz Sánchez-Dopico, I. (2011). El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la legislación educativa española. <https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2012/04/impacto-convencion-internacional-derechos-discapacidad-ley-espana.pdf>
33. Dussan, C. P. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (8), 73-8 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3777544.pdf>
34. Díaz, S. R. (2021). Educación y capacitismo: los límites de la educación inclusiva en España. *Dilemata*, (36), 5-18. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8127520.pdf>
35. de Asís, R. (2016). IV. La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad como marco de Interpretación de los Derechos Fundamentales de la Constitución Española. *La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad-2006/2016: Una década de vigencia*, 129. 129.

- http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/5070/La_Convenci%C3%B3n_Interna_cional_una_d%C3%A9cada.pdf?sequence=1&rd=0031275596861030#page=129
36. Convención sobre los Derechos del Niño CDN, Asamblea General de las Naciones Unidas, resolución 44/25 de 20 de noviembre de 1989.
 37. Cisternas, M. S. (2010). Derecho a la Educación: Marco jurídico y justiciabilidad. <https://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/123456789/373/1/derecho-educacion.pdf>
 38. Observación General N° 14 sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial (artículo 3, párrafo 1), CRC/C/GC 14.
 39. Martínez García, C., del Moral Blasco, C., Claro Quintans, I., Lázaro González, I. E., Lunas Díaz, M. J., & Perazzo Aragonese, C. (2017). Guía para la evaluación y determinación del interés superior del niño. https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/26167/18012018_StC_Guia%20para%20la%20evaluacion%20y%20determinacion_A4_para%20imprentaspreads.pdf?sequence=1
 40. Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de protección jurídica del niño, de modificación del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil.
 41. Bruñol, M. C. (1999). El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. *Justicia y Derechos del Niño* número, 125 <https://www.pensamientopenal.com.ar/index.php/system/files/2017/01/doctrina44779.pdf#page=125>
 42. Silveira, I. (2016). La aplicación del interés superior del niño en el ámbito educativo. Las concepciones de los profesionales de los equipos de orientación escolar. In *VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-044/455.pdf>
 43. Astudillo Meza, C. (2020). Las necesidades educativas especiales y el trastorno de espectro autista en la construcción del principio de interés superior del niño, niña y adolescente en el derecho chileno. *Revista CES Derecho*, 11(2), 179-196. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-77192020000200179&script=sci_arttext
 44. Muñoz, V. (2014) La educación potencia y dota de un sentido holístico al aprendizaje” . El derecho humano a la educación. *Sinéctica*, (42), 1-10. <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n42/n42a7.pdf>

45. Latapí Sarre, P. (2009). El derecho a la educación: su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(40), 255-287. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n40/v14n40a12.pdf>
46. El derecho a la educación (art. 13). Observación general N° 13. E/C.12/1999/10
47. Sánchez, P. A. (2019). La educación inclusiva: Mejora escolar y retos para el siglo XXI. *Participación educativa*, 6(9), 41-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7449796>
48. Simón, C., Barrios, Á., Gutiérrez, H., & Muñoz, Y. (2019). Equidad, educación inclusiva y educación para la justicia social. ¿Llevan todos los caminos a la misma meta?. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2). <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/riejs2019.8.2.001/11665/0>
49. De la Rosa Ruiz, D., Armentia, P. G., & De la Calle Maldonado, C. (2019). Educación para el desarrollo sostenible: el papel de la universidad en la Agenda 2030. *Revista Prisma Social*, (25), 179-202. <https://revistaprismasocial.es/article/download/2709/3165>
50. Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, autorizada por el Gobierno para que rija desde su publicación en la Península é Islas adyacentes, lo que se cita. BOE n°1710, de 10 de septiembre de 1857
51. Noriega, M. D. M. G. (2012). La legislación educativa y los alumnos con discapacidad: necesidad de actualización. *Anuario de la Facultad de Derecho*, 4(5), 81-105. <http://sid.usal.es/idocs/F8/ART21553/noriega.pdf>
52. Rubio, J. G. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/271/286>
53. Ley 14/1970y, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE n° 187, de 6 de agosto de 1970.
54. Parreño, M. J. A., & de Araoz Sánchez-Dopico, I. (2011). *El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la legislación educativa española*. Brussels, Belgium: CERMI. <https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2012/04/impacto-convencion-internacional-derechos-discapacidad-ley-espana.pdf>
55. Lorenzo, J. A. (2009). Perspectiva legal de la Educación Especial en España. Hacia la plena integración educativa y social de las personas con discapacidad. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962732>

56. Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos. BOE nº103, de 30 de abril de 1982
57. Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE nº238, de 4 de octubre de 1990.
58. Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. BOE núm. 307, de 24 de diciembre de 2002.
59. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106, de 04 de mayo de 2006
60. Caro, M. D. M. (2021). Educación, Gobierno Abierto y progreso: los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el ámbito educativo. Una visión crítica de la LOMLOE. *Revista de educación y derecho*, (23). <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/download/34443/33904>
61. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020
62. Rubio, J. G. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/271/286>
63. Hernández Rodríguez, J. M., Torre González, B. D. L., & Martín Ortega, E. (2021). Avanzando hacia una educación inclusiva: la atención al alumnado con necesidades educativas especiales en las CC. AA. a través de la revisión normativa. <https://asociacionautismoaopa.com/wp-content/uploads/2022/06/2022.02.17.-Avanzando-hacia-educ-inclusiva.-Min.-Edu-1.pdf>
64. Negrín Medina, M. Á., & Marrero Galván, J. J. (2021). La nueva Ley de Educación (LOMLOE) ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 y el reto de la COVID-19. *Avances en supervisión educativa*. <https://core.ac.uk/download/pdf/542647390.pdf>

10. Anexos