



EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ESPAÑA

Autor: Julie Loizeau

5º, E3·C

Derecho Constitucional

Tutor: María Isabel Álvarez Vélez

Madrid

Febrero 2025

ÍNDICE DE CONTENIDO

1. Introducción	7
2. Marco conceptual de la educación inclusiva	10
2.1. Definición y alcance	10
2.2. Fundamentos normativos, principios rectores y derechos fundamentales	14
2.3. ¿Educación inclusiva, ordinaria o educación separada, especial?	17
3. Marco Internacional del derecho a la educación inclusiva	22
3.1. Panorama histórico	22
3.2. Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad	24
3.2.1. La CDPD como marco jurídico para la inclusión	25
3.2.2. Artículo 24: “Educación”	26
3.3. Convención de los Derechos del Niño el interés superior del niño	29
3.3.1. El interés superior del niño como derecho, principio y norma de procedimiento	30
3.3.2. El interés superior del niño en la educación inclusiva	32
3.4. Agenda 2030	33
4. Desarrollo legislativo del derecho a la educación inclusiva en España	36
4.1. Evolución histórica y contexto normativo	36
4.2. Marco normativo estatal actual	38
4.3. Educación Inclusiva y Normativa Autonómica	42
4.3.1. Marco general de competencias.....	42
4.3.2. Implementación específica en cada Comunidad Autónoma.....	47
5. Conclusiones	50
6. Bibliografía	54
6.1. Legislación.....	54
6.2. Jurisprudencia.....	56
6.3. Artículos de Revista y Libros	56
6.4. Recursos de Internet	61
6.5. Informes.....	61
7. Anexos	62

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
Fundamento Jurídico	FJ
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 de Protección Judicial del Menor	LOPJM
Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa	LOMCE
Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación	LOMLOE
Objetivos de Desarrollo Sostenible	ODS
Organización de las Naciones Unidas	ONU
Sentencia del Tribunal Constitucional	STC
Sentencia del Tribunal Supremo	STS

Tribunal Europeo de Derechos Humanos

TEDH

Trastorno del Espectro Autista

TEA

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; ésa es la base de las sociedades justas y solidarias”* (Forcada Rojkin, C. I., 2015 p. 85)

En un mundo cada vez más consciente y sensible a la necesidad de promover un desarrollo sostenible, la educación inclusiva 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 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 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**:

- Definir y conceptualizar el concepto de educación inclusiva.
- Examinar los fundamentos normativos y principios rectores de la educación inclusiva.
- Analizar el marco internacional del derecho a la educación inclusiva.
- Estudiar el marco normativo español y su aplicación a nivel autonómico.
- Demostrar que la Educación Inclusiva es posible y es una realidad para muchos españoles.

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 cinco 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), complementado con un 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 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 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 este contexto, nos centraremos en el **marco normativo español** para examinar su desarrollo y aplicación en nuestro país. Este análisis estará cumplimentado a lo largo del trabajo con doctrina jurisprudencial. Concluiremos con una **reflexión personal sobre el estado de la cuestión**, basada en el trabajo realizado.

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 (Alonso Parreño, M. J., y De Araoz Sánchez-Dopico, I. 2011).

“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”¹ (UNESCO, n.d.), esta definición, resalta 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 y su discapacidad.

Tal y como señalan los autores Toboso-Martín, M., y Rodríguez Díaz, S. (2018), estas **barreras** de las que venimos hablando pueden ser de varios tipos, aunque podemos

¹ UNESCO. (n.d.). *Educación Inclusiva*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

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 (Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2018).

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, (García Sabater, A. B. 2021). 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 personas con discapacidad en igualdad de condiciones con los demás, tal y como lo recuerda el artículo 2 de la Convención. La ignorancia hacia estos ajustes razonables constituye una forma de discriminación que perpetúa desigualdades y dificulta la plena inserción en el sistema educativo.

En este sentido, el Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH\2020\118) ha señalado que, si bien le corresponde definir “*los acondicionamientos razonables*” en el ámbito educativo, son las autoridades nacionales las que han de determinar las medidas necesarias y

más adecuadas en cada caso, teniendo en cuenta que estas decisiones requieren especial diligencia por su impacto en los niños con discapacidad:

“Ciertamente, no corresponde al Tribunal definir los «acondicionamientos razonables» -que pueden adoptar diferentes formas, tanto materiales como inmateriales- a llevar a cabo en el ámbito de la enseñanza para responder a las necesidades educativas de personas en situación de discapacidad, siendo las autoridades internas quienes se encuentran mejor situadas que él para esto. Es importante, sin embargo, que los Estados estén particularmente atentos a sus decisiones en este campo, teniendo en cuenta el impacto de estas últimas en los niños en situación de discapacidad, cuya vulnerabilidad particular no puede ser ignorada.”²

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”³, implica que la inclusión ciertamente requiere de una adaptación estructural de los espacios, pero no puede reducirse a eso, deben también, abordarse los **perjuicios 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 perjuicios 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. (Organización Mundial de la Salud, y Banco Mundial, 2011).

² TEDH/2020/118, Fundamento de Derecho 63.

³ Real Academia Española. (n.d). *Discapacidad*. En Diccionario de la lengua española (23.^a ed.). <https://dle.rae.es/discapacidad>

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-Martín, M 2017). Este concepto, equiparable en su enfoque crítico, al racismo o sexismo, denuncia la discriminación sistemática 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 (Rodríguez Díaz, S. 2021).

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 educación inclusiva 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 personas con discapacidad como derechos sociales constituye un hito en la evolución de los sistemas jurídicos contemporáneos. El reconocimiento de estos derechos a las personas con discapacidad 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.

Tal y como lo señala Martínez-Pujalte, A. L. (2016), la única mención explícita a este colectivo en la CE viene recogida en el artículo 49, objeto recientemente de una reforma. Comenzaremos entonces, comentando la reciente modificación del texto constitucional del término “*disminuido*”, término estudiado y analizado por Turturro Pérez de los Cobos, S. (2022), reemplazado por una referencia más respetuosa y acorde al lenguaje inclusivo moderno. Esta modificación representa un paso significativo en el reconocimiento y dignificación de las personas con discapacidad. 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, reflejo 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** en la promoción de la igualdad, respeto e inclusión de las personas con discapacidad 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.

La Sentencia del Tribunal Supremo 1976/2017, 14 de diciembre de 2017, resalta un doble mandato constitucional y legal dirigido a los poderes públicos:

*“De lo expuesto cabe deducir, por tanto, un mandato constitucional y legal dirigido a los poderes públicos para la **consecución de un doble objetivo**: uno de **política social** - la inclusión social de personas con disfunción o trastorno de conducta - y otro de **integración en el sistema educativo**. Tal mandato propio de los principios de la política social (artículo 53.3 en relación con el artículo 49, ambos de la Constitución) en el aspecto educativo percute en el ejercicio de un derecho fundamental: el acceso a la*

educación con condiciones de igualdad. Ese doble mandato de inclusión y la efectividad de ese derecho exige de las administraciones una concreta puesta de medios [...]”⁴.

En este sentido, el artículo 49 CE reformado refuerza este mandato, ya que su actualización no solo es un cambio terminológico, sino que consolida el compromiso de España con la igualdad y la dignificación de las personas con discapacidad en todas las esferas, incluida la educación. Asimismo, la STS subraya que este mandato tiene un impacto directo en el acceso a la educación como derecho fundamental. La modificación constitucional, alineada con este razonamiento, elimina expresiones obsoletas y fomenta un enfoque inclusivo, en el que el acceso a la educación no debe estar condicionado por barreras lingüísticas, normativas o estructurales.

El fundamento último del reconocimiento de los derechos y libertades de las personas con discapacidad se encuentra en la **dignidad**, derecho que el artículo 10 de la Constitución Española reconoce además como pilar en el ámbito de los derechos fundamentales. 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 personas con discapacidad (Palacios, A. 2008).

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 **minimun invulnerable** que todo estatuto jurídico debe asegurar”*, STC 57/1994, de 20 de febrero⁵. 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.

⁴ STS 1976/2017, Fundamento de Derecho Sexto.

⁵ STC 57/1994, Fundamento Jurídico Tercero.

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, R., 2013, p. 94.), esta afirmación suena en consonancia con el artículo 9.2 de la CE en base al cual no puede existir restricción alguna para las personas con discapacidad en el ejercicio de sus derechos fundamentales, tal y como lo prescribe la Constitución.

Hemos hablado del deber de los Poderes Públicos en la defensa de los derechos de las personas con discapacidad, 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 personas con discapacidad, facilita avances legislativos y la implementación de normas 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 (Martínez-Pujalte, A. L., 2016, p. 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, (Fernández Ruiz-Gálvez, M. E. 1999).

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 personas con discapacidad 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 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. (Torres González, J. A. 2010, p. 7).

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 Guasp, J. J. 2000).

En su sentencia de 14 de diciembre de 2017 (STS 1976/2017, recurso de casación 2965/2016), el Tribunal Supremo abordó de manera detallada y exhaustiva el contenido esencial del derecho a la educación inclusiva. En su fallo, reafirmó el derecho del alumnado con discapacidad a acceder y permanecer en el sistema educativo ordinario en igualdad de condiciones y sin discriminación, recordando los principios de normalización e integración, consolidando así la interpretación jurisprudencial sobre la educación inclusiva y su aplicación en el marco normativo vigente.

*“Para garantizar la igualdad efectiva y la no discriminación en el ejercicio del derecho a la educación de los alumnos con una discapacidad o trastorno grave de conducta, rigen los **principios de normalización e inclusión**, tanto para el acceso como en la permanencia en el sistema educativo.”⁶*

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).

Históricamente, como veníamos diciendo, la **educación especial** ha sido la principal respuesta educativa para las personas con discapacidad. En este modelo, los estudiantes son atendidos en

⁶ STS 1976/2017, Fundamento de Derecho Cuarto.

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, 2008, p. 389).

Sin embargo, desde la perspectiva de otros autores este modelo perpetúa la segregación y dificulta la plena inclusión social ordinaria de las personas con discapacidad. Si bien en algunos casos específicos la educación especial puede proporcionar un entorno adecuado para el aprendizaje, su 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. Así pues, a nivel jurisprudencial, la STC 10/2014, recuerda que la educación inclusiva se consolida como un derecho fundamental, además, destaca de manera específica la obligaciones y responsabilidades que recaen sobre las Administraciones educativas, garantizando así la aplicación efectiva de este derecho.

El Tribunal Constitucional en la Sentencia 10/2014 consideró que la educación inclusiva es un principio rector del sistema educativo, pero no puede interpretarse como un derecho incondicional en todos los casos. En sus fundamentos jurídicos, la sentencia subraya que la administración educativa tiene la obligación de proporcionar los apoyos y recursos necesarios para la inclusión, pero también cuenta con cierta discrecionalidad para determinar cuál es la mejor opción para el interés superior del menor.

Uno de los fragmentos más relevantes de la sentencia señala que:

*"De la normativa anterior se desprende como principio general que la educación debe ser inclusiva, es decir se debe promover la escolarización de los menores en un centro de educación ordinaria, proporcionándoseles los apoyos necesarios para su integración en el sistema educativo si padecen algún tipo de discapacidad. En definitiva, la Administración educativa debe tender a la escolarización inclusiva de las personas discapacitadas y tan sólo cuando los ajustes que deba realizar para dicha inclusión sean desproporcionados o no razonables, podrá disponer la escolarización de estos alumnos en centros de educación especial"*⁷.

De esta manera en este fundamento jurídico el TC admite que la escolarización en un centro especial no vulnera el derecho a la educación si la decisión está debidamente justificada y responde al interés superior del menor.

Así pues, entendemos por lo tanto que tenemos ante nosotros un sistema dual, que contempla, por un lado, una educación en centros especiales limitado a aquellos supuestos en los cuales

⁷ STC 10/2014, Fundamento Jurídico Cuarto.

las circunstancias lo justifiquen y por otro la llamada educación inclusiva. 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.

El derecho a la educación inclusiva ha sido reconocido progresivamente en el ámbito internacional como un pilar fundamental para garantizar la igualdad de oportunidades y la no discriminación de las personas con discapacidad. 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)**, 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).

El concepto de educación inclusiva como un derecho fundamental se consolidó con la **Declaración de Salamanca (1994)**, 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 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, Tailandia. 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 personas con discapacidad 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 Dakar, 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 personas con discapacidad.

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 educación inclusiva 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.

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 (Parra Dussan, C., 2010).

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 Jomtien 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.

Fuente: Elaboración propia a partir de una investigación normativa y del análisis realizado Martínez Abellán, R., De Haro Rodríguez, R., Escarbajal Frutos, A. (2017). p-150.

Este análisis a grandes rasgos de los principales instrumentos internacionales que regulan y recogen los Derechos de las Personas con discapacidad 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 2006 y ratificada por España en 2008, 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 personas con discapacidad, (Cabra de Luna, M. Á., Bariffi, F., Palacios, A. 2007)

Según el Comité Español de Representantes de Personas con discapacidad, que, al igual que numerosas organizaciones y asociaciones, ha participado activamente en esta Convención, su propósito fundamental ha sido el de 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*”, que subraya la importancia de la participación activa de este colectivo en la toma de decisiones que afectan a sus derechos (Alonso Parreño, M. J., y De Araoz Sánchez-Dopico, I. 2011).

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 personas con discapacidad 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 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 personas con discapacidad 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 personas con discapacidad acceder en igualdad de condiciones a la educación, empleo y en la vida en comunidad (Alonso Parreño, M. J., y De Araoz Sánchez-Dopico, I. 2011, p. 33).

3.2.2. Artículo 24: “educación”.

En su **artículo 24**, la CDPD reconoce el derecho de las personas con discapacidad a una **educación inclusiva, equitativa, de calidad y 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, medidas fundamentadas en una serie de principios clave, como , (i) la garantía de un acceso a la educación libre de discriminación, (ii) la calidad e igualdad de oportunidades, no basta con permitir el acceso sino que la educación debe ser de calidad y garantizando la participación de estos alumnos, (iii) los ajustes razonables en virtud de los cuales se deben proporcionar modificaciones y apoyos específicos asegurando la satisfacción de sus necesidades (iv) los apoyos personalizados a través de medidas individualizadas que favorecen el desenvolvimiento del alumno con discapacidad.

Estos principios enumerados en el artículo 24 están alineados con lo recogido en la Observación General N°4 sobre el derecho a la educación inclusiva, que entra en detalle en cómo los Estados deben implementar estas medidas y compromisos de manera efectiva. (Comité sobre los Derechos de las Personas con discapacidad. 2016).

En su apartado 3, el artículo 24 concreta algunas medidas para garantizar de forma efectiva la inclusión educativa, por ejemplo, promueve el aprendizaje del Braille y otros sistemas de comunicación alternativos, el acceso a la lengua de señas y la enseñanza en formatos accesibles dirigidos a estudiantes con discapacidades sensoriales, asegurando que estos puedan alcanzar su máximo desarrollo académico.

La Observación General N° 4 destaca que la educación inclusiva no debe confundirse con otros modelos como la integración, donde las personas con discapacidad simplemente son introducidas en el sistema ordinario sin los apoyos adecuados. La inclusión, requiere de una transformación profunda del sistema educativo para eliminar barreras y ofrecer ajustes personalizados. Además, esta observación establece que los Estados deben: (i) modificar sus leyes para garantizar el derecho a la educación inclusiva, (ii) formar a los docentes en metodologías inclusivas para que puedan responder a la diversidad del alumnado (iii) asegurar financiación suficiente para que la inclusión sea una realidad y no solo una obligación legal.

Asimismo, este artículo (apartado 5) insiste en que la educación inclusiva debe garantizarse y promoverse en los sistemas educativos primarios y secundarios, pero que también debe trabajarse en su promoción en los sistemas de educación superiores, a nivel universitario. (Parra Dussan, C., 2010, p. 81) El Manifiesto del IV Congreso Internacional sobre Universidad y

Discapacidad refuerza los principios del artículo 24, destacando que la educación inclusiva debe extenderse más allá de la educación básica y secundaria, garantizando el acceso a la educación superior en igualdad de condiciones. En este sentido, se subraya la necesidad de promover ajustes razonables en las universidades y ofrecer recursos de accesibilidad adecuados, (Fundación Once. 2018).

Cuadro 1: Ejes del derecho a la educación inclusiva recogidos en el artículo 24 de la CDPD.

Características	Contenido
Disponibilidad	Programas de enseñanza en calidad y cantidad suficientes.
Accesibilidad	Programas de enseñanza, infraestructuras, planes de estudios, materiales educativos, métodos de enseñanza, accesibles en equidad.
Aceptabilidad	Programas, servicios y métodos asequibles a las necesidades, las culturas, las opiniones y los lenguajes de las personas con discapacidad.
Adaptabilidad	Centros educativos al alcance físico de las personas con discapacidad, formas dinámicas y flexibles de aprendizaje.

Fuente: Seminario-Hurtado, N., Avellaneda-Vásquez, J., 2023, p. 15

Más allá de la inclusión de personas con discapacidad 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 (Alonso Parreño, M. J., y De Araoz Sánchez-Dopico, I., 2011, p. 46-52)

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.

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

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 (Martínez-Pujalte, A.L. 2016, 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, R., 2016).

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

La **Convención sobre los derechos del Niño (CDN)**, 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.

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).

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 Niño, el interés superior del niño 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.

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., Lunas, M. J., Perazzo Aragonese, C., 2017).

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 (LOPJM), objeto de una reciente reforma en 2015, con la finalidad de generar un cambio real en la mentalidad

y actuación de todas las personas e instituciones encargadas de la protección infantil. Se busca que este principio no se limite a una declaración de intenciones, sino que guíe de forma efectiva la interpretación y aplicación de las normas en favor del respeto y la garantía de los derechos de los niños.

El interés superior del niño debe prevalecer en cualquier decisión que le afecte, debido a su especial vulnerabilidad y menor capacidad para defender sus derechos. Su reconocimiento busca garantizar un cambio real en la protección infantil, asegurando que sus intereses sean siempre prioritarios (Nuñez Zorrilla, C. 2015, p. 123-131).

La reforma del artículo 2 de la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Niño refuerza este principio y lo estructura en tres dimensiones, que suenan en consonancia con la Observación General N°14 del Comité de los Derechos del Niño, así pues, se contempla este principio como, (i) derecho subjetivo, (ii) principio interpretativo y (iii) como norma de procedimiento.

Toda decisión basada en este principio debe estar justificada, explicando cómo se ha ponderado el interés del menor frente a otros factores, garantizando así su protección efectiva.

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. Este reconocimiento implica que el niño no es solo un destinatario pasivo de derechos, sino un titular activo de los mismos. (Cillero Bruñol, M. C. 1999 - p. 130).

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.

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. p. 307) ; esta cita, resalta la importancia de considerar el interés superior 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, 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).

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 educación inclusiva, ya que únicamente 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 (Muñoz, V. 2014).

En este sentido, la educación inclusiva 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 podría ser una discapacidad. 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, (Latapí Sarre, P. , 2009).

La Observación General N°13 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1999) 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 Educación Inclusiva es una manifestación concreta del Interés Superior del Niño, 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 interés superior del niño 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.

3.4. Agenda 2030.

La agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, adoptada por las Naciones Unidas en 2015, supone un avance 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 (Arnáiz Sánchez, P. 2019).

El marco normativo internacional en materia de educación inclusiva 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 da 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).
- 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 rendición de cuentas, asegurando que las medidas adoptadas tengan un impacto real (De la Rosa Ruiz, D., Giménez Armentia, P. , De la Calle Maldonado, C., 2019)

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.

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 instrumentos internacionales como la CDPD cuando se ha consolidado un enfoque más inclusivo en el sistema educativo.

En este capítulo analizaremos la evolución de la educación inclusiva 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.

El Tribunal Europeo de Derechos Humanos, en su sentencia de 10 de septiembre de 2020 (Rec. 59751/2015), reafirma que la educación inclusiva se contempla como un componente esencial de la responsabilidad internacional de los Estados. En el caso español como veremos a continuación ha sido un proceso progresivo y largo, y que a día de hoy sigue evolucionando y adaptándose a las nuevas exigencias en la materia:

“La educación inclusiva es, por tanto, sin duda alguna, un componente de la responsabilidad internacional de los Estados en este ámbito”⁸

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 Moyano**. 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, (González Noriega, M. D. M. 2012)

⁸ TEDH\2020\118 Fundamento de Derecho 53

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 que en las públicas de niños se atienda 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. (García Rubio, J. 2017).

A continuación, con la **Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970**, 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” (Alonso Parreño, M. J., y De Araoz Sánchez-Dopico, I. 2011, p. 8)

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 Vicente, J.A., 2009)

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 Niños con discapacidad en centros ordinarios, no separados del resto de la población. Lo que propone este informe es obviar las diferencias, apostando por un modelo educativo único en el cual se tendrían en cuenta las especificidades de cada uno. (García Rubio, J. 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)**, 1982, que abordó diversos aspectos de la vida de las personas con discapacidad, 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 1990**. 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. (García Rubio, J. 2017, p. 7-10).

En 2002, se aprobó la **Ley Orgánica de Calidad de la educación (LOCE)**, 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), junto con la 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) se consolida la normativa de la educación inclusiva, 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 educación inclusiva.

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

1985	Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derechos a la Educación (LODE)	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: Montero Caro, M. D. (2021), p. 7 & 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 a una educación en igualdad de condiciones dentro del sistema ordinario. Este avance legislativo se enmarca 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 (García Rubio, J. 2017, p. 9-13).

Uno de los aspectos clave de la LOE ha sido la introducción del concepto de alumno con “*necesidades específicas de apoyo educativo*”, ampliando su definición e incluyendo no solo a estudiantes con discapacidad, sino también a aquellos que presentan dificultades de 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 necesidades educativas especiales a recibir una educación adaptada a sus circunstancias, pero sin que ello implique una segregación sistemática.

La ley estableció asimismo la obligación proporcionar ajustes razonables para garantizar el aprendizaje efectivo del alumnado con necesidades educativas especiales. 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., De La Torre González, B., Martín Ortega, E., 2021., p. 9-11).

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 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).

Entre sus disposiciones, la LOMLOE en el marco de la educación inclusiva 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.Educación Inclusiva y Normativa Autonómica.

La educación inclusiva en España no puede entenderse sin considerar el particular y muy específico sistema de distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas. Este reparto competencial, influye decisivamente en la forma en la que cada región desarrolla e implementa políticas educativas.

4.3.1. Marco General de competencias.

El sistema educativo en España se basa en un modelo de competencias compartidas entre el Estado y las Comunidades Autónomas, lo que ha generado diferencias en la aplicación del derecho a la educación en función del territorio.

El sistema autonómico español se caracteriza por su complejidad en la distribución y el reparto de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas, siendo una de sus particularidades la existencia de competencias concurrentes. La mayoría de la doctrina coincide en que se da una situación de concurrencia cuando distintas administraciones públicas ejercen facultades del mismo tipo sobre una misma materia, fundamentándose en diferentes títulos competenciales.

Dentro de la concurrencia competencial podemos identificar una concurrencia expresa, cuando la Constitución reconoce de manera explícita que tanto el Estado como las Comunidades

Autónomas comparten facultades en una determinada materia, como ocurre en nuestro objeto de estudio, la educación (Álvarez Vélez, M. I. 2020).

El artículo 149.1.30 de la CE se puede dividir en tres partes diferenciadas, tal y como lo señala Manuel Aragón Reyes, la primera parte: *“Regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales”*, reconoce que la competencia de regulación es una competencia estrictamente normativa atribuida al Estado, que puede ejercerse tanto mediante leyes como a través de reglamentos. Por su lado, el resto de las competencias, de obtención, expedición y homologación son competencias consideradas ejecutivas en sentido material. La segunda parte, *“y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución”* hace referencia a la competencia exclusiva del Estado para regular las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio del derecho a la educación. Principio reiterado en la Sentencia del Tribunal Constitucional de 13 de febrero de 1981: *“Como reiteradamente se ha indicado a lo largo de esta Sentencia, el sistema educativo del país debe estar homologado (art. 27.8 de la Constitución) en todo el territorio del Estado; por ello y por la igualdad de derechos que el art. 139 de la Constitución reconoce a todos los españoles es lógico que sea competencia exclusiva del Estado «la regulación de las condiciones básicas» que garanticen a todos los españoles la igualdad en el ejercicio de sus derechos constitucionales, así como, ya en el campo educativo, la regulación de las «normas básicas para el desarrollo del art. 27 de la Constitución» (art. 149.1.30.º de la C.E.).”*⁹. Cabe especificar que las condiciones básicas no sólo hacen referencia al derecho a tener acceso a una educación, sino que abarca todo el contenido del artículo 27 CE.

Finalmente, la última parte del precepto, *“a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia”*, que complementa y abarca las anteriores dos partes insiste en que no solo se trata de una facultad estatal, sino que de lo que verdaderamente se trata es de una responsabilidad que debe ser garantizada por los poderes públicos estatales, Aragón Reyes, M., (2013).

El Tribunal Constitucional ha establecido en diversas sentencias que la competencia del Estado en materia de educación debe garantizar un marco normativo común para todo el territorio, y que las CCAA tienen atribuida la potestad para adaptar y desarrollar los contenidos educativos dentro de los límites establecidos. Esta relación de competencias ha sido objeto de un continuo

⁹ STC 5/1981, Fundamento Jurídico 28.

debate jurisprudencial, en el que el Tribunal ha buscado equilibrar la función normativa estatal con la autonomía de gestión de las CCAA.

En la STC 188/2001, el Tribunal Constitucional reza y reitera que, aunque el Estado sí tiene atribuidas las competencias para regular los aspectos esenciales del derecho a la educación, esa competencia estatal no puede llegar a tal punto de que se anulen o invadan las atribuciones que corresponden a las Comunidades Autónomas en la gestión y ejecución de determinadas medidas dentro de su ámbito educativo. En este sentido, la sentencia enfatiza en la necesidad de encontrar un punto de equilibrio entre la función normativa del Estado, que busca establecer principios comunes para todo el territorio, y el ejercicio de las competencias autonómicas, que permiten adaptar y gestionar la implementación de dichas disposiciones según las particularidades de cada comunidad.

En este sentido, más allá de la normativa estatal básica, las CCAA han asumido prácticamente todas las competencias educativas. La Constitución, en términos generales, atribuye la gestión de la educación a los "poderes públicos", sin especificar una administración concreta como responsable. Esta transferencia de competencias se ha consolidado a través de sus respectivos Estatutos de Autonomía y de sucesivas Leyes Orgánicas de transferencia, especialmente tras sus últimas reformas, conforme al artículo 150.2 de la Constitución.

En la práctica, esto ha llevado a que las Comunidades Autónomas cuenten con competencias amplias y sustancialmente similares en materia educativa, abarcando tanto el desarrollo legislativo y reglamentario como la gestión y ejecución de la normativa básica establecida por el Estado. Sin embargo, la delimitación entre lo que constituye la legislación básica estatal y lo que entra dentro del desarrollo autonómico sigue siendo un punto de fricción, generando conflictos recurrentes en la distribución competencial en educación. (Álvarez Vélez, M. I. 2021).

El Tribunal Constitucional ha insistido en la necesidad de garantizar la coherencia del sistema educativo en todo el territorio nacional, sin que la descentralización suponga una limitación del derecho fundamental a la educación. En esta línea la STC 184/2012, el TC analizó el alcance de la competencia estatal en materia educativa, reafirmando que ciertos aspectos de la regulación quedan dentro del ámbito del artículo 149.1.1 CE, que establece la competencia exclusiva del Estado sobre las condiciones básicas que garanticen la igualdad en derechos fundamentales.

Asimismo, la STC 201/2013, FJ 4, profundizó en esta cuestión, señalando que la competencia estatal en virtud del artículo 149.1.30 CE está estrechamente vinculada con el principio de igualdad de todos los españoles en cualquier parte del territorio (art. 139 CE), evitando desigualdades arbitrarias en el acceso a la educación.

Por otro lado, la STC 111/2012, FJ 5, destacó que la educación es una materia compartida entre el Estado y las CCAA, con el Estado encargado de garantizar el ejercicio igualitario del derecho a la educación. En este contexto, la jurisprudencia del TC ha determinado que el Estado tiene la facultad de establecer la normativa básica en educación, pero sin excluir la capacidad de las Comunidades Autónomas para adaptar su aplicación en función de sus necesidades y prioridades. (Aragón Reyes, M. 2013, p. 1-6).

En el proceso de distribución de competencias educativas en España, las Comunidades Autónomas que accedieron a su autogobierno a través del artículo 151 de la Constitución – Andalucía, Canarias, Cataluña, Comunidad Valenciana, Galicia, País Vasco y Navarra – asumieron desde el principio la competencia en materia de educación. Esto les permitió gestionar y regular su propio sistema educativo en el ámbito de la enseñanza no universitaria desde una fase temprana (Peris Hevia, R. 2014).

Por otro lado, el resto de Comunidades Autónomas no contaron con atribuciones educativas en sus Estatutos de Autonomía en un primer momento. Sin embargo, con las reformas estatutarias de la década de los 90, todas las Comunidades Autónomas terminaron asumiendo competencias en la ordenación y administración del sistema educativo dentro de su territorio.

Un paso clave en este proceso fue la Ley Orgánica 9/1992, de 23 de diciembre, que estableció la transferencia de competencias en educación a las Comunidades Autónomas que accedieron a la autonomía por la vía del artículo 143 de la Constitución. En virtud de esta norma, se les otorgó plena capacidad para desarrollar legislación y ejecutar políticas educativas en todos sus niveles, modalidades y especialidades. Esta transferencia benefició a comunidades como Asturias, Cantabria, La Rioja, Murcia, Aragón, Castilla-La Mancha, Extremadura, Islas Baleares, Madrid y Castilla y León, consolidando así un modelo descentralizado en la gestión educativa a nivel estatal (González Adiego, P. 2020).

Bajo el mandato de la LOE, las Comunidades Autónomas han asumido competencias en materia educativa con distintos grados de desarrollo normativo. En términos generales, podemos diferenciar entre dos grandes grupos, aquellas que han optado por la elaboración de

unos currículos propios con un grado elevado de autonomía y aquellas que han optado por un modelo más alineado con la normativa estatal. Sin entrar en detalle en el desarrollo curricular de cada Comunidad Autónoma, algunas Comunidades Autónomas como Cataluña o el País Vasco, entre otras, optaron por desarrollar currículos educativos altamente personalizados, adaptados a sus lenguas cooficiales y particularidades culturales. Otras comunidades, como Madrid o Castilla y León, optaron sin embargo por un enfoque más homogéneo y alineado con el currículo establecido por el Estado. (Nicolás, G. V., González Barea, E. M., López Melgarejo, A. M. 2022).

¿Cuáles son los factores determinantes a la hora de elaborar y perfeccionar un currículo propio dentro de una comunidad?, el grado de autonomía normativa, la LOE permite cierto margen de autonomía en la definición del currículo, además las comunidades con lengua cooficial han ejercido un mayor grado de personalización en sus currículos, incorporando contenidos lingüísticos y culturales propios. También se ha atendido a las prioridades políticas y educativas de cada región.

La LOMLOE, ha reafirmado el papel del Estado en la regulación de los contenidos básicos del sistema educativo, asegurando un marco común que garantice la igualdad de oportunidades en todo el país (Álvarez Vélez, M. I. 2021).

El preámbulo de la LOMLOE señala que se recupera la distribución de competencias entre el Estado y las CCAA en lo relativo a los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas, asegurando que todas las Comunidades Autónomas mantengan unos estándares educativos homogéneos dentro del sistema nacional: *“Se recupera la distribución de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas en lo relativo a los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas”*. Esto suena en consonancia con lo que veníamos diciendo respecto de la competencia exclusiva del Estado para regular el contenido y bases básicas del derecho a la educación.

Por otro lado, el artículo 6 bis de la LOMLOE establece que el Estado determinará los aspectos básicos del currículo educativo, mientras que las Comunidades Autónomas podrán completar y desarrollar los contenidos en función de sus necesidades específicas. Esto supone un mayor equilibrio entre la regulación estatal y la capacidad autonómica de gestión, garantizando al mismo tiempo la cohesión del sistema educativo.

En cuanto a la regulación propia en educación, hasta la fecha de elaboración de este informe, solo seis de las diecisiete comunidades autónomas han aprobado una ley educativa específica. Andalucía cuenta con la Ley 17/2007 de 10 de diciembre, Cantabria con la Ley 6/2008 de 26 de diciembre, Cataluña con la Ley 12/2009 de 10 de julio, y Castilla-La Mancha con la Ley 7/2010 de 20 de julio. A estas se suman Extremadura, que promulgó la Ley 4/2011 de 7 de marzo, y Canarias con la Ley 6/2014 de 25 de julio.

Estas leyes autonómicas tienen como finalidad desarrollar los aspectos educativos incluidos en sus respectivos estatutos de autonomía, siempre en coherencia con la normativa básica estatal en materia de educación. (Observatorio Estatal de la Discapacidad, 2019, p. 27-40).

4.3.2. Implementación específica en cada Comunidad Autónoma.

Ante una amplísima variedad normativa, recogida en un **anexo**¹⁰ que se encuentra al final de este trabajo, conviene destacar algunos aspectos comunes que aparecen de forma reiterada en las regulaciones autonómicas, ya sea a través de leyes ordinarias, decretos, ordenes u ordenanzas (González Adiego, P. 2020, p. 31). En primer lugar, todas ellas coinciden en señalar que la educación tiene como fin esencial el desarrollo íntegro de la persona, subrayando especialmente la importancia de lograr una igualdad efectiva y real de oportunidades para todo el alumnado.

Así pues, la Ley 2/2013, de 15 de mayo, de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (Comunidad de Castilla y León), subraya en su exposición de motivos que: *“la igualdad de oportunidades y la accesibilidad universal no son meras declaraciones programáticas, sino que se acompañan de la exigencia de medidas concretas que las garanticen”*. En consonancia con este mandato la Comunidad Aragonesa, a través de la Orden ECD/804/2021, de 29 de junio, subraya y destaca la necesidad de adoptar medidas concretas que garanticen la equidad en la educación, poniendo en un primer lugar las desigualdades personales, sociales o culturales. Para ello se han implementado planes específicos que orientados a la promoción de la igualdad como principio fundamental que debe impregnar todo el sistema educativo y que asegure la convivencia positiva y pacífica en los centros educativos. Asimismo, y en la misma línea, la Comunidad Valenciana a través del Decreto 195/2022, de 11 de noviembre, del consell, de igualdad y convivencia en el sistema educativo valenciano,

¹⁰ Anexo nº1: Recopilatorio de Normativa Autonómica en Educación Inclusiva.

tiene como objetivo principal desarrollar un modelo integral que ponga el foco en la igualdad garantizando entornos seguros, inclusivos y de respeto.

En este sentido, y en consonancia con los numerosos mandatos de igualdad, las regiones también trabajan en la defensa de la diversidad en sus centros educativos. Así pues, por ejemplo, Extremadura con el Decreto 228/2014 de Extremadura sobre la atención educativa a la diversidad, subraya que la diversidad debe entenderse como un principio informativo de todo el modelo educativo. La perspectiva inclusiva adoptada y defendida ofrece respuestas educativas adaptadas y adecuadas para cada alumno, asegurando así una educación igualitaria y equitativa. En la misma línea, la Comunidad de Madrid también reconoce la importancia de abordar la diversidad desde un enfoque amplio e integral. Así, las Instrucciones de 19 de julio de 2005, señalan claramente que: *“Los cambios y transformaciones que se vienen produciendo en la sociedad madrileña a lo largo de los últimos años han ido conformando una realidad socioeducativa cada vez más amplia, diversa y heterogénea. Esta nueva realidad reclama de la educación una especial atención a los aspectos relacionados con la diversidad del alumnado para prevenir y resolver los problemas de exclusión social, discriminación e inadaptación frecuentemente relacionados con situaciones de desventaja social, cultural, económica, familiar, escolar o personal”*.

Finalmente, también la Región de Murcia se suma a este compromiso con un enfoque claro y amplio hacia la diversidad educativa. El Decreto nº 359/2009 establece que la diversidad no debe considerarse una excepción, sino más bien una característica natural y constante en todas las etapas del sistema educativo, requiriendo medidas específicas y adaptadas para garantizar una verdadera inclusión y equidad educativa.

Por otro lado, y desde otra perspectiva, las Comunidades Autónomas coinciden claramente en que la escolarización en centros especiales debe limitarse a supuestos muy concretos y que lo justifiquen claramente. De acuerdo con la exposición de motivos de la Orden de Consejería de Educación y Ciencia, de 19 de septiembre de 2002, de la Comunidad Andaluza, la educación en centro de Educación Especial se limita a supuestos muy concretos: *“La respuesta educativa en las aulas y centros de Educación Especial ha de ajustarse a las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de un alumnado cuyas características diferenciales están marcadas por la afectación en grado extremo de los procesos de desarrollo psicomotor, cognitivo, comunicativo, afectivo y social [...] y cuando no sea posible su adaptación e integración social en un centro ordinario.”*. De esta misma forma es como se concibe la educación en Centros

Especiales en Canarias: *“La escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se realizará en los centros docentes ordinarios. Cuando esto no sea posible y se justifique de forma razonada [...] en centros de educación especial. Esta escolarización excepcional [...]”*(1008 Decreto 25/2018, de 26 de febrero). Otro ejemplo sobre el carácter excepcional de la escolarización en centros de educación especial lo encontramos en el artículo 18 del Decreto 150/2017 de la Comunidad Autónoma de Cataluña, donde dicha opción aparece definida como una medida extraordinaria, condicionada por criterios rigurosos.

5. Conclusiones.

La discapacidad no debería ser entendida como una característica que pertenece únicamente al individuo, sino más bien como una circunstancia que aparece cuando la persona se enfrenta a las barreras y desigualdades presentes en el entorno social. Estas dificultades, en vez de estar asociadas únicamente a factores personales y biológicos, derivan en realidad, y en gran medida, de las barreras físicas, sociales e institucionales existentes en la sociedad, aquellos impedimentos que son responsables de una limitada autonomía y limitada participación en la sociedad.

En especial, cuando hablamos de niños y niñas con discapacidad, esta situación se agrava debido a que estas barreras inciden directamente en su proceso de desarrollo personal y educativo, el cual influye en gran medida en sus oportunidades futuras y su plena inclusión como miembros aparentes en la sociedad. Por ello, adoptar una visión social y no médica de la discapacidad, como se pudo hacer en el pasado, es fundamental para garantizar una verdadera inclusión.

Desde otra perspectiva, la educación no debe percibirse como un simple derecho reconocido en la ley, sino que es, ante todo, una herramienta, un instrumento esencial, para promover y facilitar el desarrollo de la persona y permitir a todos poder ser ciudadanos activos en una comunidad de personas. Se trata de un derecho humano que va más allá del aprendizaje formal, ya que implica formar personas para que estas puedan ser ciudadanos capaces de vivir en sociedad, con autonomía, dignidad y respeto. En este sentido, garantizar y promover una educación inclusiva significa permitir que todas las personas, sin excepción, especialmente aquellas más vulnerables, puedan tener las mismas oportunidades de partida, y puedan crecer y formarse, beneficiándose de un entorno que no ignore sus diferencias, sino que las valore y deje de percibir las únicamente como obstáculos.

Por educación inclusiva no nos referimos a la simple integración de alumnos con necesidades educativas específica en aulas ordinarias, sino que la educación inclusiva va mucho más allá, busca entender y analizar de cerca las necesidades de cada uno, para poder identificar las soluciones idóneas necesarias a cada individuo, y todo ello dentro de un modelo educativo diseñado para adaptarse a la diversidad, respetando y potenciando las capacidades individuales de cada alumno.

Podemos afirmar, que el punto de partida esencial para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva, está en reconocer plenamente los derechos fundamentales de las personas con discapacidad. La dignidad humana, la igualdad y la no discriminación son principios básicos que deben inspirar cualquier modelo educativo que pretenda eliminar las barreras que actualmente afrontan estos colectivos. Solo desde el respeto absoluto hacia estos derechos podremos garantizar que la educación no sea un privilegio, sino una realidad efectiva para todos los niños y niñas, con independencia de sus diferencias. Así, si queremos superar la exclusión educativa, es imprescindible que centremos nuestros esfuerzos en proteger estos valores fundamentales.

Como veníamos diciendo, la transición del modelo tradicional o médico, centrado únicamente en las limitaciones individuales de las personas con discapacidad, hacia el modelo social de la discapacidad impulsado por un cambio de perspectiva general, representa un hito clave, que encuentra su máxima expresión en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Este cambio drástico, ha supuesto una transformación en la manera de entender la discapacidad y, en consecuencia, en cómo se concibe y se promueve la educación inclusiva. Dentro de esta Convención, el artículo 24, es especialmente relevante, ya que reconoce de manera expresa y clara el derecho a una educación inclusiva como un derecho humano fundamental e inherente a la persona. Su impacto radica en que establece que todas las personas, con independencia de sus circunstancias personales, como puede ser una discapacidad, tiene derecho al acceso a la educación, pero además a recibir una educación en igualdad de condiciones con los demás, en contextos ordinarios o especiales según sus necesidades, pero siempre accesibles y adaptados a sus necesidades.

Este precepto exige además que los Estados adapten sus modelos y sistemas educativos, y que trabajen en la eliminación barreras físicas, sociales o institucionales, proporcionando apoyos específicos para garantizar una verdadera inclusión educativa. En definitiva, gracias a la CDPD, se genera un compromiso internacional claro y firme hacia la creación de entornos educativos que sean capaces de responder a la diversidad como algo valioso, y no como un problema, impulsando así cambios profundos tanto en la cultura escolar como en la sociedad en general.

En línea con la CDPD, este trabajo también ha puesto de manifiesto el gran compromiso internacional existente respecto a la protección de los derechos infantiles. En concreto, la Convención sobre los Derechos del Niño destaca un principio esencial: el interés superior del

niño. Este criterio debe presidir toda decisión educativa, pues de lo contrario se corre el riesgo de desnaturalizar tanto el derecho fundamental a la educación como la inclusión educativa efectiva de los menores con discapacidad. En otras palabras, cualquier acción que no considere prioritariamente este interés, perdería de vista el verdadero propósito del derecho a la educación inclusiva.

Por último, no debemos olvidar el compromiso asumido en la Agenda 2030, cuyas metas refuerzan la necesidad urgente de avanzar hacia una educación inclusiva y equitativa, capaz de garantizar oportunidades reales para todos los estudiantes, especialmente para aquellos en situación de discapacidad. En definitiva, este marco internacional constituye un horizonte común para la transformación educativa y social hacia la plena inclusión.

A nivel nacional, la reciente reforma constitucional representa un importante avance hacia un enfoque plenamente inclusivo, muestra el compromiso del Estado en promover y trabajar en el cambio, al situar la discapacidad desde una perspectiva más social y menos asistencialista. El marco normativo español al igual que el marco normativo internacional ha experimentado una profunda evolución en lo relativo a la educación de personas con discapacidad. Históricamente, nuestro sistema educativo se basaba en un modelo segregacionista y excluyente, en el cual los alumnos con necesidades educativas especiales eran apartados del sistema ordinario, alejados del resto de los alumnos, lo que acentuaba aún más su marginación, discriminación y exclusión social. Sin embargo, con la modernización y los avances sociales, gracias a los sucesivos cambios legislativos, especialmente con la entrada en vigor de la LOE y posteriormente de la LOMLOE, se ha consolidado un modelo social de la discapacidad que busca activamente la plena inclusión educativa. Este nuevo enfoque pone el acento en la eliminación de las barreras y obstáculos, adaptando el entorno escolar, para garantizar no solo el acceso sino también la participación activa de estos alumnos en todos los niveles educativos. En sintonía con estas disposiciones estatales, las Comunidades Autónomas han desarrollado políticas específicas para garantizar la igualdad, la diversidad y la no discriminación, subrayando que la escolarización en centros educativos especiales solo debe considerarse como una opción excepcional y claramente justificada. De esta manera, España ha transitado desde un paradigma basado en la exclusión hacia un modelo más justo, equitativo e inclusivo, que reconoce la diversidad como un valor esencial del sistema educativo.

Para cerrar este trabajo con una nota positiva y una última reflexión, la inclusión educativa representa una cuestión fundamental para asegurar una vida digna y autónoma a todas las personas que han de avanzar en la vida con una dificultad añadida, con una discapacidad. A lo largo de este trabajo he querido dejar plasmado que detrás de cada discapacidad, encontramos, ante todo, una persona, una persona con los mismos derechos, sueños, y con las mismas ganas de aportar “su granito de arena” a la sociedad, de aportar y brindar valor a la comunidad. Por ello, reducir su identidad exclusivamente a una condición limitante supone obviar el enorme potencial que poseen como el resto de los individuos. Es esencial entender que las personas con discapacidad son mucho más que las limitaciones que puedan tener, y merecen tener oportunidades reales, que les permitan demostrar su talento y su capacidad para contribuir activamente en la sociedad. Apostar y luchar por la inclusión no solo beneficiará enormemente a este colectivo, sino que también fortalecerá el tejido social, generando entornos más empáticos, igualitarios y enriquecedores para todos.

6. Bibliografía.

6.1.Legislación.

Constitución española (BOE núm. 311, de 29 de diciembre de 1978).

Reforma del artículo 49 de la Constitución Española, (BOE núm. 43, de 17 de febrero de 2024).

Declaración Universal de Derechos Humanos, proclamada por la Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas ONU, 1948.

Declaración de Salamanca y Marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales, Salamanca, España, 7 al 10 de junio de 1994.

Conferencia Mundial sobre Educación para Todos y Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo de 1990.

Foro Mundial de Educación para Todos de Dakar (2000). Foro Mundial sobre la Educación, Dakar, Senegal, 26 al 28 de abril de 2000.

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).

Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, (BOE núm. 96, de 23 de noviembre de 2007).

Convención sobre los Derechos del Niño (1989).

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.

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, (Gaceta de Madrid núm. 1710, de 10 de septiembre de 1857)

Ley 14/1970_y, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. (BOE núm. 187, de 6 de agosto de 1970).

Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos. (BOE núm.103, de 30 de abril de 1982)

Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE núm. 238, de 4 de octubre de 1990).

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

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

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).

Ley Orgánica 9/1992, de 23 de diciembre, de transferencia de competencias a Comunidades Autónomas que accedieron a la autonomía por la vía del artículo 143 de la Constitución. (BOE núm. 308, de 24 de diciembre de 1992)

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA núm. 252, de 26 de diciembre de 2007). (BOE núm. 20, de 23 de enero de 2008).

Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria. (BOCT núm. 251, de 30 de diciembre de 2008). (BOE núm. 21, de 24 de enero de 2009).

Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación. (DOGC núm. 5422, de 16/07/2009). (BOE. núm. 189, de 06/08/2009).

Ley 7/2010, de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha. (DOCM núm. 144, de 28/07/2010). (BOE núm. 248, de 13/10/2010).

Ley 4/2011, de 7 de marzo, de educación de Extremadura. (DOE núm. 47, de 09/03/2011). (BOE núm. 70, de 23/03/2011).

Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria. (BOC núm. 152, de 7 de agosto de 2014). (BOE núm. 238, de 1 de octubre de 2014).

Ley 2/2013, de 15 de mayo, de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, (BOCL núm. 98, de 24 de mayo de 2013), (BOE núm. 135, de 06 de junio de 2013).

Orden ECD/804/2021, de 29 de junio, por la que se modifca la Orden ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas. (BOA núm. 146 de 12 de julio de 2021).

Decreto 195/2022, de 11 de noviembre, del Consell, de igualdad y convivencia en el sistema educativo valenciano. (DOGV núm. 9471 de 16 de noviembre de 20222).

Decreto 228/2014, de 14 de octubre, por el que se regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de Extremadura. (DOE núm. 202, de 21 de octubre de 2014).

Instrucciones de 19 de julio de 2005, de la Dirección General de Centros Docentes relativas a la elaboración y revisión del Plan de Atención a la Diversidad, de los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos de Educación Infantil y Primaria y Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid.

Decreto n.º 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. (BORM núm. 254, de 3 de noviembre de 2009).

Orden de Consejería de Educación y Ciencia, de 19 septiembre 2002. Regula la elaboración del proyecto Curricular de los Centros Específicos de Educación Especial y de la programación de las aulas específicas de Educación Especial en los centros ordinarios. (BOJA núm. 125 de 26 octubre de 2002).

1008 Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias. (BOC núm. 46, martes 6 de marzo de 2018).

Decreto 150/2017, de 17 de octubre, de la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo. (DOGC núm. 7477, de 19 de octubre de 2017)

6.2.Jurisprudencia.

Sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos, TEDH\2020\118, de 10 de septiembre de 2020. (Rec. 59751/2015)

Sentencia del Tribunal Supremo, número 1976/2017, de 14 de diciembre de 2017, (BOE núm. 15, de 17 de enero de 2018)

Sentencia del Tribunal Constitucional 57/1994, de 20 de febrero, (BOE núm. 71, de 24 de marzo de 1994)

Sentencia del Tribunal Constitucional, número 10/2014, de 27 de enero de 2014, (BOE núm. 48, de 25 de febrero de 2014)

Sentencia del Tribunal Constitucional, número 5/1981, de 13 de febrero, de 24 de febrero de 1981. (BOE núm. 47, de 24 de febrero de 1981).

Sentencia del Tribunal Constitucional, número 188/2001, de 20 de septiembre de 2001. (BOE núm. 251, de 19 de octubre de 2001)

Sentencia del Tribunal Constitucional, número 184/2012, de 17 de octubre de 2012, (BOE núm. 274, de 14 de noviembre de 2012)

Sentencia del Tribunal Constitucional, número 201/2013, de 5 de diciembre de 2013 (BOE núm. 7, de 8 de enero de 2014)

Sentencia del Tribunal Constitucional, número 111/2012, de 24 de mayo de 2012 (BOE núm. 147, de 20 de junio de 2012)

6.3.Artículos de Revista y Libros.

Alonso Parreño, M. J., y 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*. España: CERMI.

<https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2012/04/impacto-convencion-internacional-derechos-discapacidad-ley-espana.pdf>

Álvarez Vélez, M. I. (Coord.). (2020). Lecciones de derecho constitucional. Madrid: Tirant lo Blanch. (pp. 277-308)

Álvarez Vélez, M. I. (2021). La Ley Orgánica 3/2020 del Derecho a la Educación y su impacto para las Comunidades Autónomas. <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/61365>

Aragón Reyes, M. (2013). Las competencias del Estado y las Comunidades Autónomas sobre educación. *Revista española de derecho constitucional*, 98, pp. 191-199. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4391803.pdf>

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

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), pp. 179-196. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-77192020000200179&script=sci_arttext

Cabra de Luna, M. Á., Bariffi, F., Palacios, A. (2007). *Derechos humanos de las personas con discapacidad: La Convención Internacional de las Naciones Unidas*. Madrid: 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

Cillero 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 N°9*, (125-142). Chile: UNICEF. <https://www.pensamientopenal.com.ar/index.php/system/files/2017/01/doctrina44779.pdf#page=125>

Cisternas, M. S. (2010). Derecho a la Educación: Marco jurídico y justiciabilidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(2). <https://bibliotecadigital.indh.cl/items/842ffc35-5c89-4f0f-8c61-7a1a7cdaefe7>

De Asís, R. (2013). *Sobre discapacidad y derechos*. Madrid: Dykinson. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/2647146>

De Asís, R. (2016). "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* (129-148). Madrid: Editorial Cinca. http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/5070/La_Convenci%C3%B3n_Internacional_una_d%C3%A9cada.pdf?sequence=1&rd=0031275596861030#page=129

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

Fernández Ruiz-Gálvez, M. E. (1999). Derechos humanos: Del universalismo abstracto a la universalidad concreta. *Persona y Derecho*, pp. 57-88.

<https://revistas.unav.edu/index.php/persona-y-derecho/article/download/32143/27161>

Forcada Rojkin, C. I., (2015). La inserción de personas con discapacidad en el mercado laboral privado. *Invenio*, 18(35), pp. 85-104.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87742317006>

García Rubio, J. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), pp. 251-264.

<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/271/286>

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

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8045902>

González Adiego, P. (2020). El Derecho a la Educación Inclusiva, *Trabajo de Fin de Grado*, Repositorio Comillas.

<https://repositorio.comillas.edu/rest/bitstreams/421638/retrieve>

González Noriega, M. D. M. (2012). La legislación educativa y los alumnos con discapacidad: necesidad de actualización. *Anuario de la Facultad de Derecho*, 4(5), pp. 81-105.

<http://sid.usal.es/idsocs/F8/ART21553/noriega.pdf>

Hernández Rodríguez, J. M., De La Torre González, B., 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. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional.

<https://asociacionautismoaopa.com/wp-content/uploads/2022/06/2022.02.17.-Avanzando-hacia-educ-inclusiva.-Min.-Edu-1.pdf>

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), pp. 255-287.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n40/v14n40a12.pdf>

Lorenzo Vicente, J. A. (2009). "Perspectiva legal de la Educación Especial en España (1970-2007) hacia la plena integración educativa y social de las personas con discapacidad", *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días : XV Coloquio de Historia de la Educación*, 1, pp. 405-510.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962732>

Martínez Abellán, R., De Haro Rodríguez, R., Escarbajal Frutos, A. (2017). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista de educación inclusiva*, 3(1), pp. 149-164.

<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/download/217/211>

Martínez García, C., del Moral Blasco, C., Claro Quintans, I., Lázaro González, I., Lunas, 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

Martínez-Pujalte, A. L. (2016). *Derechos fundamentales y discapacidad*. Madrid: Ediciones Cinca
<http://riberdis.cedid.es/handle/11181/5097>

Montero Caro, M. D. (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>

Muntaner Guasp, J. J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 4(1).
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/19013/rev41ART2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Muñoz, V. (2014). El derecho humano a la educación. *Sinéctica*, (42), pp. 1-10.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n42/n42a7.pdf>

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>

Nicolás, G. V., González Barea, E. M., López Melgarejo, A. M. (2022). Un estudio comparado de los objetivos de Educación Primaria: del ámbito nacional al autonómico. *Revista española de educación comparada*, (41), pp. 157-173.
<https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/29858>

Núñez Zorrilla, C. (2015). El interés superior del menor en las últimas reformas llevadas a cabo por el legislador estatal en el sistema de protección a la infancia ya la adolescencia. *Revista Persona y Derecho*, N° 73, pp. 117-160.
<https://dadun.unav.edu/entities/publication/5282a581-a1f8-4d22-bd4a-422a0c9f3c81>

Observatorio Estatal de la Discapacidad (2019). Alumnado con discapacidad y educación inclusiva en España. Fase 1 (2018): La Educación Inclusiva en España. Marco normativo y políticas públicas. *Observatorio Estatal de la Discapacidad*.
<http://riberdis.cedid.es/handle/11181/5622>

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con discapacidad*. Madrid: Grupo Editorial Cinca.
<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>

6.4.Recurso de Internet.

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

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

6.5.Informes.

Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2018). Informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativo, CRPD/C/18/R.23

Organización Mundial de la Salud, y Banco Mundial. (2011). Informe mundial sobre discapacidad.

Comité sobre los Derechos de las Personas con discapacidad. (2016). Observación General N° 4 sobre el derecho a la educación inclusiva (Artículo 24). CRPD/C/GC/4.

Fundación Once. (2018). Manifiesto IV Congreso Internacional Universidad y Discapacidad. Madrid
https://documentos.una.ac.cr/bitstream/handle/unadocs/10463/Manifiesto_IV_Congreso_Int_Universidad_y_Discapacidad_Madrid_2018.pdf?sequence=1

Comité de los Derechos de los Niños. (2013). Observación General N°14 sobre el derecho del niño a que el interés superior sea una consideración primordial.

Consejo Económico y Social. (1999). Observación general N°13. sobre el Derecho a la Educación (art. 13) E/C.12/1999/10. Naciones Unidas.

Warnock, M. (1978). *Special Education Needs* (The Warnock Report). Londres: HMSO.

7. Anexo.

7.1. Anexo nº1: Recopilatorio de Normativa Autonómica en Educación Inclusiva

1. ANDALUCÍA
<ul style="list-style-type: none">- CIRCULAR por la que se establecen aclaraciones sobre la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales con cambio de modalidad a aula específica de educación especial en centro ordinario o centro específico de educación especial durante el curso escolar.- INSTRUCCIONES de 6 de octubre de 2021 de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por las que se establece el procedimiento para la autorización y el desarrollo de experiencias de escolarización combinada de alumnado con necesidades educativas especiales.- CIRCULAR de 28 de abril de 2020 de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar sobre la aplicación del procedimiento para flexibilizar la duración del período de escolaridad obligatoria del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.- LEY 4/2017, de 25 de septiembre, de los Derechos y la Atención a las Personas con Discapacidad en Andalucía.- INSTRUCCIONES de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa.- INSTRUCCIONES de 25 de enero de 2017 de la Dirección General de Participación y Equidad y de la Agencia Pública Andaluza de Educación por las que se regula el procedimiento para la dotación de recursos materiales específicos para el alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad escolarizados en centros sostenidos con fondos públicos de Andalucía.- PROTOCOLO de 30 de marzo de 2015 de coordinación entre las Consejerías de Igualdad, Salud y Políticas Sociales y de Educación, Cultura y Deporte para el desarrollo de la atención temprana.- INSTRUCCIONES de la Dirección General de Participación y Equidad, de 6 de mayo de 2014 por las que se regula el procedimiento para la aplicación del protocolo para la detección y evaluación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales.- CIRCULAR de 21 de abril de 2014, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se concreta el contenido del informe de valoración de los progresos alcanzados por el alumnado en los ámbitos de los Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta y Laboral.- CIRCULAR de 4 de abril de 2014, de la Dirección General de Participación y Equidad por la que se establece el procedimiento para solicitar la adaptación de la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU) para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.- INSTRUCCIONES de 28 de mayo de 2013 de la Dirección General de Participación y Equidad por las que se regula el procedimiento para la aplicación del protocolo para la detección y evaluación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales.- CIRCULAR de 10 de septiembre de 2012 de la Dirección General de Participación y Equidad por la que se establecen criterios y orientaciones para el registro y actualización de datos en el censo del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en el Sistema de Información "Séneca" (Modificado anexo I por Instrucciones de 8 de marzo de 2017).- INSTRUCCIONES de la Dirección General de Participación y Equidad, de 11 de septiembre de 2012, por las que se regula el procedimiento para la aplicación del protocolo para la detección y evaluación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales.

- INSTRUCCIONES de 20 de abril de 2012, de la Dirección General de Participación e Innovación Educativa, por la que se establece el protocolo de actuación y coordinación para la detección e intervención educativa con el alumnado con problemas o trastornos de conducta y por trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad.
- INSTRUCCIONES de 16-1-2007, de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación, sobre aplicación del procedimiento para flexibilizar la duración del período de escolaridad obligatoria, del alumnado con necesidades educativas asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.
- DECRETO 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas (BOJA 23-6-2003)
- ORDEN de 19-9-2002, por la que se regula la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización (BOJA 26-10-2002)
- ORDEN de 19-9-2002, por la que se regula la elaboración del Proyecto Curricular de los Centros Específicos de Educación Especial y de la programación de las aulas específicas de Ed. Especial en los centros ordinarios (BOJA 26-10-2002)
- ORDEN de 19-9-2002, por la que se regula el período de formación para la transición a la vida adulta y laboral, destinado a los jóvenes con necesidades educativas especiales (BOJA 26-10-2002)
- DECRETO 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos con n.e.e. asociadas a sus capacidades personales (BOJA 18-5-02)
- LEY 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación.
- INSTRUCCIONES de 6-6-1997, de la Dirección General de Formación Profesional y Solidaridad en la Educación, para el desarrollo del acuerdo de colaboración entre la Consejería de Educación y Ciencia y la Organización Nacional de Ciegos.
- ORDEN de 1-8-1996, por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, con carácter excepcional, la duración del período de escolarización obligatoria de los alumnos/as con n.e.e asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual. (BOJA 29-08-96).

Fuente:

ADIDE Andalucía. (n.d.). *Legislación educativa andaluza y española de ámbito estatal en vigor en Andalucía*. Asociación De Inspectores De Educación de Andalucía.

<https://www.adideandalucia.es/index.php?ctrl=disposicion&cat=36&activo=1>

<https://www.adideandalucia.es/?view=disposicion&cat=36>

2. ARAGÓN

- ORDEN ECD/913/2023, de 11 de julio, por la que se modifica la Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón, y la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.
- DECRETO 164/2022, de 16 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se modifica el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- ORDEN ECD/804/2021, de 29 de junio, por la que se modifica la Orden ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas
- DECRETO 58/2019, de 9 de abril, del Gobierno de Aragón, de creación del Centro Aragonés para la comunicación aumentativa y alternativa, Centro ARASAAC, de titularidad de la Comunidad Autónoma de Aragón

- ORDEN PRE/413/2019, de 26 de marzo, por la que se dispone la publicación del convenio de colaboración entre el Gobierno de Aragón y el Ayuntamiento de Zaragoza, en materia de orientación educativa en escuelas municipales de primer ciclo de educación infantil
- ORDEN ECD/1167/2018, de 18 de junio, por la que se crean siete Equipos de Orientación Educativa de Atención Temprana de titularidad de la Comunidad Autónoma de Aragón
- ORDEN ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón
- ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva
- ORDEN ECD/1082/2018, de 24 de mayo, por la que se regulan las condiciones de organización y funcionamiento de los Centros Públicos Integrados de educación básica y segundo ciclo de Educación Infantil de la Comunidad Autónoma de Aragón a partir del curso 2018/2019
- ORDEN ECD/624/2018, de 11 de abril, sobre la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón
- ORDEN ECD/823/2018, de 18 de mayo, por la que se regula el Modelo BRIT- Aragón para el desarrollo de la Competencia Lingüística de y en Lenguas Extranjeras en centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón
- DECRETO 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón
- ORDEN ECD/445/2017, de 11 de abril, por la que se modifica la Orden de 9 de octubre de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los centros de atención preferente a alumnos con trastorno del espectro autista
- RESOLUCIÓN de 7 noviembre de 2017, del Director General de Innovación, Equidad y Participación y del Director General de Asistencia Sanitaria del Gobierno de Aragón, por la que se dictan instrucciones relativas a la atención educativa al alumnado con enfermedades crónicas, así como la intervención en situaciones de urgencia y emergencia en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón
- RESOLUCIÓN de 21 noviembre de 2017, del Director General de Innovación, Equidad y Participación, por la que se facilitan orientaciones para el desarrollo de la competencia socioemocional del alumnado de los centros públicos y privados concertados de la Comunidad Autónoma de Aragón
- INSTRUCCIÓN del 27 de abril de 2016, del Director General de Innovación, Equidad y Participación para los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón en relación con la adecuación del lenguaje de los documentos internos de funcionamiento a la realidad de las familias homoparentales
- RESOLUCIÓN de 20 octubre de 2016, del Director General de Innovación, Equidad y Participación, por la que se facilitan orientaciones para la actuación con el alumnado transexual en los centros públicos y privados concertados
- ORDEN ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón
- ORDEN de 9 de junio de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se crean dos equipos especializados de orientación educativa y se traslada de domicilio el ¿Equipo especializado en discapacidad física: motora y orgánica¿, de titularidad de la Comunidad Autónoma de Aragón
- ORDEN de 30 de julio de 2014 de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, de creación de servicios de orientación educativa, de titularidad de la Comunidad Autónoma de Aragón
- CORRECCIÓN de errores de la Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, de creación de servicios de orientación educativa, de titularidad de la Comunidad Autónoma de Aragón

- ORDEN de 19 de junio de 2014, del Consejero de Presidencia y Justicia, por la que se dispone la publicación del convenio de colaboración entre el Gobierno de Aragón y la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE), para la atención educativa a los alumnos con ceguera y discapacidad visual grave
- ORDEN de 9 de octubre de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los centros de atención preferente a alumnos con trastorno del espectro autista
- RESOLUCIÓN del director general de innovación, equidad y participación por la que se dictan instrucciones relativas a las adaptaciones de acceso contempladas en el artículo 27 de la orden/ecd/1005, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva
- DECRETO 217/2000, de 19 de diciembre, del Gobierno de Aragón, de atención al alumnado con necesidades educativas especiales.

Fuente:

Educa Aragón. (n.d.) *Legislación Educación Inclusiva*. Gobierno de Aragón.

<https://educa.aragon.es/-/legislacion-educacion-inclusiva>

3. ASTURIAS

- Decreto 57/2022, de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias.
- Decreto 59/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.
- Resolución de 17 de junio de 2015, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula la oferta de programas formativos de formación profesional para el alumnado con necesidades educativas especiales en centros de educación especial y la realización del módulo de formación práctica en empresas.
- DECRETO 66/2007, de 14 de junio, por el que se regula la admisión del alumnado en centros docentes no universitarios públicos y privados concertados del Principado de Asturias.
- Decreto 249/2007, de 26 de septiembre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias.
- DECRETO 147/2014, de 23 de diciembre por el que se regula la orientación educativa y profesional en el Principado de Asturias. Modificado por DECRETO 32/2018, de 27 de junio.
- DECRETO 63/2001, de 5 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Básica del Principado de Asturias. Su título II quedó derogado por el Decreto 76/2007, de 20 de junio. Sus artículos 35 a 38 quedan derogados por el Decreto 147/2014.
- RESOLUCIÓN de 6 de agosto de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los IES del Principado de Asturias. Modificada por
- RESOLUCIÓN de 5 de agosto de 2004 de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se modifica la Resolución de 6 de agosto de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria del Principado de Asturias.
- RESOLUCIÓN de 27 de agosto de 2012, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se modifica la Resolución de 6 de agosto de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria del Principado de Asturias.
- RESOLUCIÓN de 5 de mayo de 2014 de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, de tercera modificación de la Resolución de 6 de agosto de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las

instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria del Principado de Asturias.

- RESOLUCION de 6 de agosto de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria del Principado de Asturias. Modificada por: RESOLUCIÓN de 5 de agosto de 2004 de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se modifica la Resolución de 6 de agosto de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria del Principado de Asturias. (BOPA de 17 de agosto de 2004).
- DECRETO 56/2022, de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Infantil en el Principado de Asturias.
- DECRETO 57/2022, de 5 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias.
- DECRETO 59/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias.
- DECRETO 60/2022, de 30 de agosto, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de Bachillerato en el Principado de Asturias.
- DECRETO 8/2015, de 11 de febrero, por el que se regulan los centros integrados de formación profesional en la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias.
- RESOLUCIÓN de 18 de junio de 2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regula la organización y evaluación de la Formación Profesional del sistema educativo en el Principado de Asturias. Rectificación de errores en BOPA de 18-9-2009. Modificada por RESOLUCIÓN de 28 de enero de 2011
- RESOLUCIÓN de 26 de junio de 2015, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regulan determinados aspectos de las enseñanzas de formación profesional básica en el Principado de Asturias.
- RESOLUCIÓN de 7 de junio de 2016, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula el procedimiento de admisión del alumnado, en centros docentes no universitarios públicos y privados concertados en el Principado de Asturias, para cursar ciclos formativos de grado medio y de grado superior en régimen presencial.
- RESOLUCIÓN de 29 de diciembre de 2008 (BOPA de 14 de enero de 2009), de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se organizan las enseñanzas y el currículo de la Educación Secundaria para las personas adultas y se regula la prueba para la obtención directa del título de Graduado o Graduada en Educación Secundaria Obligatoria.
- RESOLUCIÓN 4 de junio de 2009, por la que se establece la ordenación del Bachillerato para las personas adultas. Modificada por RESOLUCIÓN de 21 de enero de 2011.
- RESOLUCIÓN de 14 de septiembre de 2001, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regulan las condiciones de permanencia extraordinaria del alumnado escolarizado en centros específicos de educación especial, o en aulas sustitutorias, que haya cumplido los veinte años de edad.
- RESOLUCIÓN de 20 de mayo de 1999, de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se propone un modelo de programas de formación para la transición a la vida adulta, con el fin de orientar la respuesta educativa dirigida al alumnado con necesidades educativas especiales, escolarizado en centros de Educación Especial en la etapa postobligatoria.
- RESOLUCIÓN de 25 de abril de 1996, por la que se regula la elaboración del proyecto curricular de la enseñanza básica obligatoria en centros de Educación Especial.

- RESOLUCIÓN de 17 de junio de 2015, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula la oferta de programas formativos de formación profesional para el alumnado con necesidades educativas especiales en centros de educación especial y la realización del módulo de formación práctica en empresas.

Fuente.

Consejería de Educación del Principado de Asturias. (2024). *Instrucciones para el curso 2024-2025: Organización de la atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros docentes públicos del Principado de Asturias*. Gobierno Del Principado de Asturias.

<https://www.educastur.es/documents/34868/8382651/2024-02-cen-inclusion-seo-instrucciones-24-25-publicos.pdf/335e310c-3a6f-1e57-87e6-260f3d348bc5?t=1707487039838>

4. BALEARES

- DECRETO 32/2022, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo de la educación secundaria obligatoria en las Islas Baleares BOIB ext. nº. 101, de 2 de agosto de 2022
- DECRETO 59/2022, de 27 de diciembre, por el que se establecen las normas que han de regir las convocatorias para el establecimiento y la renovación de conciertos educativos a partir del curso 2023-2024. BOIB núm. 169 de 29 de Diciembre de 2022.
- RESOLUCIÓN del director general de Planificación, Ordenación y Centros de 26 de abril de 2017 por la que se aprueban las instrucciones que regulan el procedimiento para autorizar la permanencia durante un curso más en la etapa de educación infantil para los alumnos con necesidades educativas especiales
- ORDEN del consejero de educación y universidad de 22 de mayo de 2019 por la que se regula el funcionamiento de los servicios de orientación educativa, social y profesional de las Illes Balears
- RESOLUCIÓN del director general de Planificación, Ordenación y Centros de 27 de marzo de 2017 por la que se aprueban las instrucciones que regulan el procedimiento para autorizar la flexibilización de la duración de las distintas etapas educativas a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a altas capacidades intelectuales
- CORRECCIÓN de errores advertidos en la Resolución del director general de Planificación, Ordenación y Centros de 27 de marzo de 2017 (BOIB núm. 39, de 1 de abril) por la que se aprueban las instrucciones que regulan el procedimiento para autorizar la flexibilización de la duración de las diversas etapas educativas a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a altas capacidades intelectuales
- RESOLUCIÓN del director general de Planificación, Ordenación y Centros, de 2 de mayo de 2022, por la cual se determinan las características generales del programa de diversificación curricular y se regula el procedimiento para solicitar su implantación en los centros de educación secundaria obligatoria sostenidos con fondos públicos.
- INSTRUCCIÓN 34/2024 para regular los programas de escolarización compartida en los centros educativos sostenidos con fondos públicos (curso 2024/25).
- INSTRUCCIÓN 34/2024 para regular los programas de escolarización compartida en los centros educativos sostenidos con fondos públicos.
- ORDEN de 12 de diciembre de 2000, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regulan los programas de formación para la transición a la vida adulta destinados al alumnado con NEE escolarizado en centros de educación especial y se establecen los modelos de certificados para el alumnado que finalice uno de estos programas.
- RESOLUCIÓN del consejero de Educación y Universidad de 18 de diciembre de 2015, por la que se autoriza la apertura y el funcionamiento del Centro privado de Educación Especial Quatre per Quatre en el municipio de Palma.

- RESOLUCIÓN del consejero de Educación y Universidad de 19 de octubre de 2017, por la que se establecen los tipos de unidades de cada una de las etapas de la educación especial para los centros sostenidos total o parcialmente con fondos públicos en el nivel de la educación especial.
- RESOLUCIÓN del consejero de Educación y Universidad de 15 de febrero de 2017, por la que se autoriza la apertura y el funcionamiento del centro privado de educación especial Quatre per Quatre Ibiza.
- RESOLUCIÓN del consejero de Educación y Universidad de 2 de mayo de 2018, por la que se regulan los ratios en los centros específicos de educación especial y se establecen los ratios de los Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta (TVA) para los alumnos escolarizados en los CEE y en las aulas ASCE.
- RESOLUCIÓN del consejero de Educación y Universidad de 5 de julio de 2018, por la que se establecen con carácter provisional los requisitos mínimos de espacio en los CEE y en las ASCE ubicadas en centros ordinarios.
- INSTRUCCIÓN 14/2019, de 29 de julio de 2019, de la directora general de Primera Infancia, Innovación y Comunidad Educativa sobre la organización y funcionamiento de las aulas UEECO.

Fuente:

Govern de les Illes Balears. (n.d.). *Suport a l'Orientació Educativa (SOE) – Normativa*. Conselleria d'Educació i Universitat.

https://www.caib.es/sites/diversitat/ca/soe_-_normativa/

Govern de les Illes Balears. (s.f.). *Normativa Educació Especial*. Conselleria d'Educació i Universitat.

https://www.caib.es/sites/diversitat/ca/normativa_educacia_especial/

5. CANARIAS

- DECRETO 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC n.º 46, de 6 de marzo).
- DECRETO 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC n.º 169, de 31 de agosto). (Art. 27. Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento).
- DECRETO 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC n.º 156, de 13 de agosto). (Art. 8. Principio de inclusión).
- DECRETO 114/2011, de 11 de mayo, por el que se regula la convivencia en el ámbito educativo de la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC n.º 108, de 2 de junio). (Art. 5 f). Programas para la mejora de la convivencia PROMECO).
- ORDEN de 22 de agosto de 2023, por la que se modifica parcialmente la Orden de 14 de abril de 2008, que regula el personal docente financiado con fondos públicos de los que podrán disponer los centros privados concertados de Canarias para el incremento de la ratio profesor-unidad concertada, Profesores de Pedagogía Terapéutica, Profesores de Psicología y Pedagogía, Atención Domiciliaria y Programas de Diversificación Curricular (BOC n.º 131, de 30 de agosto).
- ORDEN de 5 de febrero de 2018, por la que se establecen las características y la organización de los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento en la Comunidad Autónoma de Canarias, así como los currículos de los ámbitos y de la materia de libre configuración autonómica, propios de estos programas (BOC n.º 33, de 15 de febrero).
- ORDEN de 14 de abril de 2008, por la que se regula el personal docente financiado con fondos públicos de los que podrán disponer los Centros Privados Concertados de Canarias para el incremento de la ratio profesor-unidad concertada, Profesores de Pedagogía Terapéutica, Profesores de Psicología y Pedagogía, Atención Domiciliaria y Programas de Diversificación Curricular.
- ORDEN de 7 de junio de 2007, por la que se regulan las medidas de atención a la diversidad en la enseñanza básica en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC n.º 124, de 21 de junio).

- RESOLUCIÓN n.º 261/2024, de 18 de abril de 2024, de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Calidad por la que se dictan instrucciones para la solicitud de las medidas de atención a la diversidad a desarrollar durante el curso 2024-2025 en centros escolares sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanza básica en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Ley 12/2019, de 25 de abril, por la que se regula la atención temprana en Canarias (BOC n.º 90, de 13 de mayo).
- Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria (BOE n.º 238, de 1 de octubre, BOC n.º 152, de 7 de agosto).
- Orden de 10 de febrero de 2016, por la que se establecen las concreciones curriculares adaptadas para el alumnado escolarizado en las aulas enclave y centros de educación especial de la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC n.º 33, de 18 de febrero).
- Resolución de 8 de febrero de 2018, de la Secretaría General Técnica, por la que se ordena la publicación del Convenio de Colaboración entre la Consejería de Educación y Universidades y la Asociación de Padres de Personas con Autismo de Tenerife (APANATE) para la atención educativa del alumnado no universitario con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Trastornos del Espectro Autista (TEA) (BOC n.º 86, de 4 de mayo).

Fuente:

Gobierno de Canarias. (n.d.). *Medidas de atención a la diversidad*. Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes.

https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/inspeccion_educativa/normativa_clasificada/atencion_diversidad/medidas-atencion-a-la-diversidad/

Gobierno de Canarias (n.d.). *Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo*. Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes.

https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/inspeccion_educativa/normativa_clasificada/atencion_diversidad/alumnado-necesidades-especificas-de-apoyo-educativo/

6. CANTABRIA

- REAL DECRETO 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales (en los aspectos no legislados con posterioridad).
- RESOLUCIÓN de 29 de abril de 1996, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual
- ORDEN ECD/80/2015, de 9 de junio, por la que se convoca a los centros docentes de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de educación especial y de educación infantil y primaria que tienen aulas de educación especial de la Comunidad Autónoma de Cantabria, para la realización de actividades destinadas al alumnado con necesidades educativas especiales para el año 2015.
- ORDEN ECD/87/2015, de 17 de junio, por la que se establecen las bases reguladoras y se convocan subvenciones para la realización de actividades destinadas al alumnado con necesidades educativas especiales organizadas por los centros docentes concertados de educación especial y de educación infantil y primaria que tienen aulas de educación especial de la Comunidad Autónoma de Cantabria, para el año 2015.
- ORDEN ECD/88/2015 de 17 de junio, por la que se establecen las bases reguladoras y se convocan subvenciones para asociaciones y entidades privadas sin ánimo de lucro, para actividades destinadas a los alumnos con necesidades educativas especiales, asociadas al trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad y al trastorno del espectro autista escolarizados en centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Cantabria, en el año 2015.

- ORDEN de 26 de mayo de 2000, por la que se regulan los programas de formación para la transición a la vida adulta, destinados a los alumnos con necesidades educativas especiales, escolarizados en Centros de Educación Especial.
- ORDEN ECD/11/2014, de 11 de febrero, que regula la evaluación psicopedagógica en el sistema educativo de la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- RESOLUCIÓN de 10 de mayo de 2024, que concreta las necesidades específicas de apoyo educativo y los modelos de informe de evaluación psicopedagógica, establecidos en la Orden ECD/11/2014, de 11 de febrero, que regula la evaluación psicopedagógica en el sistema educativo de la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- DECRETO 168/07 por el que se crea el Centro de Servicio de Asesoramiento y Apoyo a la Orientación.
- RESOLUCIÓN de 20 de abril de 2022, por la que se convoca concurso de méritos para la selección de docentes para la provisión de puestos en el ámbito de la atención a la diversidad, en régimen de comisión de servicio, en determinados centros educativos y estructuras de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- DECRETO 78/2019, de 24 de mayo, de ordenación de la atención a la diversidad en los centros públicos y privados concertados que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- ORDEN EDU/21/2006, de 24 de marzo, por la que se establecen las funciones de los diferentes profesionales y Organos, en el ámbito de la atención a la diversidad, en los Centros Educativos de Cantabria.
- ORDEN EDU 5/2006, de 22 de febrero, por la que se regulan los Planes de Atención a la Diversidad y la Comisión para la Elaboración y Seguimiento del Plan de Atención a la Diversidad en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria.
- RESOLUCIÓN de 22 de febrero de 2006, por la que se proponen diferentes medidas de atención a la diversidad con el fin de facilitar a los Centros Educativos de Cantabria la elaboración y desarrollo de los Planes de Atención a la Diversidad.
- REAL DECRETO 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente.

Fuente:

Gobierno de Cantabria. (n.d.). *Normativa Educativa. Consejería de Educación. Formación Profesional y Universidades.* <https://www.educantabria.es/documents/d/educantabria/normativa-educativamar2025-2>

7. CASTILLA Y LEÓN

- LEY 2/2013, de 15 de mayo, de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad.
- ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU/371/2018, de 2 de abril, por la que se modifica la Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.
- INSTRUCCIÓN de 09-07-2015 de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León.
- INSTRUCCIÓN de 24-08-2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa por la que se modifica la Instrucción de 9 de julio de 2015 de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del

Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León.

- ORDEN EDU/1603/2009, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización.
- ORDEN EDU/865/2009, de 16 de abril, por la que se regula la evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil y en las etapas de educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato, en la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León
- ORDEN EDU/987/2012, de 14 de noviembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León
- ORDEN EDU/1865/2004, de 2 de diciembre, re l a t i v a a la flexibilización de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para el alumnado superdotado intelectualmente.
- RESOLUCIÓN de 17 de mayo de 2010, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa, escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.
- DECRETO 5/2018, de 8 de marzo, por el que se establece el modelo de orientación educativa, vocacional y profesional en la Comunidad de Castilla y León
- La ORDEN EYH/1546/2021, de 15 de diciembre, por la que se regulan medidas dirigidas al alumnado escolarizado en centros educativos que presenta necesidades sanitarias o socio sanitarias

Fuente:

Asociación Profesional de Orientación Educativa de Castilla y León (marzo, 2024). *Normativa vigente en CyL acerca de la Orientación y la Atención al alumnado con Necesidades específicas*. Asociación Profesional de Orientación Educativa de Castilla y León

<https://www.apoecyl.org/enlaces/item/normativa-vigente-en-cyl-acerca-de-la-orientacion-y-la-atencion-al-alumnado-con-necesidades-especificas>

8. CASTILLA LA MANCHA

- RESOLUCIÓN de 26/01/2019, de la Dirección General de Programas, Atención a la Diversidad y Formación Profesional. DOCM -- 4/02/2019
- DECRETO 85/2018, de 20 de noviembre (Decreto de inclusión educativa). DOCM -- 23/11/2018
- ORDEN de 04/05/2009, de la Consejería de Educación y Ciencia. DOCM -- 13/08/2016
- ORDEN de 03/06/2016, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes. DOCM -- 17/06/2016
- ORDEN de 25/07/2016. Organización y el funcionamiento de los centros y unidades de educación especial. DOCM -- 27/07/2016
- ORDEN de 25/07/2016. Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta. DOCM -- 27/07/2016
- ORDEN de 11/04/2014, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se crean, regula y ordena el funcionamiento de las Aulas Abiertas Especializadas, para el alumnado con trastorno de espectro autista, en centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- DECRETO 66/2013, de 03/09/2013, por el que se regula la atención especializada y la orientación educativa y profesional del alumnado en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha
- ORDEN 16/01/2014 de la Consejería de Educación, cultura y Deportes por la que se crea, regula y ordena el funcionamiento del Servicio de Orientación Educativa y Profesional

- ORDEN de 03/06/2016, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se define la organización y el funcionamiento para el curso 2016/2017 de los servicios de asesoramiento y apoyo especializado en los centros de Educación Especial sostenidos con fondos públicos de Castilla-La Mancha
- RESOLUCIÓN de 8/7/2002 de la Dirección General de Coordinación y Política Educativa, por la que se aprueban instrucciones que aprueban el modelo de intervención, las funciones y prioridades en la actuación del profesorado de apoyo y otros profesionales en el desarrollo del Plan de Atención a la diversidad en los Colegios de Infantil y Primaria y en los Institutos de Educación Secundaria
- ORDEN 139/2017, de 17 de julio, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se regulan y se establecen programas específicos de Formación Profesional en Castilla-La Mancha. Resolución de 26/01/2019, de la Dirección General de Programas, Atención a la Diversidad y Formación Profesional, por la que se regula la escolarización de alumnado que requiere medidas individualizadas y extraordinarias de inclusión educativa (incluye modelo de Plan de Trabajo)
- RESOLUCIÓN de 18-10-2004 de la Dirección General de Igualdad y Calidad en la Educación, por la que se aprueban instrucciones para el desarrollo de fórmulas mixtas de escolarización combinada para la atención educativa de alumnos con necesidades educativas especiales.
- ORDEN de 16/01/2014, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se crean, regula y ordena el funcionamiento de las Aulas Abiertas Especializadas, para el alumnado con trastorno de espectro autista, en centros públicos de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha

Fuente:

Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha. (s.f.). *Normativa sobre inclusión educativa*. Portal de Educación de Castilla-La Mancha.

<https://www.educa.jccm.es/es/sistema-educativo/estrategia-exito-educativo-castilla-mancha/documentos-materiales-recursos-atencion-diversidad/normativa-inclusion-educativa>

ANPE Castilla-La Mancha. (2021). *Normativa sobre inclusión educativa*.

https://servicios.anpecastillalamancha.es/wp-content/uploads/2021/11/normativa-inclusion_educativa.pdf

FESP-UGT Castilla-La Mancha. (s.f.). *Recopilación de normativa*. Federación de Empleadas y Empleados de los Servicios Públicos.

<https://educacion.fespugtclm.es/recopilacion-de-normativa-2/>

9. CATALUÑA

- DECRETO 284/2011, de 1 de marzo, de ordenación general de la formación profesional inicial (arts. 5, 18, 29, 53).
- DECRETO 150/2017, de 17 de octubre, de la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo.
- DECRETO 11/2021, de 16 de febrero, de la programación de la oferta educativa y del procedimiento de admisión en los centros del Servicio de Educación de Cataluña.
- RESOLUCIÓN EDU/1010/2021, de 9 de abril, por la que se dictan instrucciones referentes a la organización y funcionamiento de los centros de educación especial proveedores de servicios y recursos (CEEPSIR) sostenidos con fondos públicos (DOGC núm. 8386, de 14.4.2021).

Fuente:

Generalitat de Catalunya. (s.f.). *Codi de drets de les persones amb discapacitat: Educació i recerca*. Portal Jurídic de Catalunya.

https://portaljuridic.gencat.cat/ca/normativa/dret-a-catalunya/Codis-legislacio/codi-Drets_persones_discapacitat/#8--educacio-i-recerca

CCOO Educació Catalunya. (s.f.). *Normativa – Guia laboral*. Comissions Obreres de Catalunya.

<https://es.ccoo.cat/educacio/publica/guia-laboral/normativa/>

10. COMUNIDAD VALENCIANA

- LEY 11/2003, de 10 de abril, sobre el Estatuto de las Personas con Discapacidad.
- DECRETO 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano
- ORDEN 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educació, Investigació, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano.
- DECRETO 195/2022, de 11 de noviembre, del Consell, de igualdad y convivencia en el sistema educativo valenciano
- DECRETO 105/2022, de 5 de agosto, del Consell, de organización y funcionamiento de los centros de Educación Especial
- INSTRUCCIONES de la directora general de Inclusión Educativa para la organización de la jornada escolar en los centros de educación especial de titularidad de la Generalitat para los cursos 2023/24 y 2024/25
- RESOLUCIÓN de 10 de diciembre de 2020, de la directora general de Inclusión Educativa, por la cual se aprueban las instrucciones para la participación de personal externo y agentes comunitarios en los centros docentes de titularidad de la Generalitat Valenciana. [
- RESOLUCIÓN de 24 de julio de 2019, de la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones para la aplicación de algunos de los principales procedimientos previstos en la Orden 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educació, Investigació, Cultura y Deporte, por la que se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano, y se publican los formularios referidos a la evaluación sociopsicopedagógica, el informe sociopsicopedagógico, el plan de actuación personalizado (PAP) y el dictamen para la escolarización.
- RESOLUCIÓN de 23 de diciembre de 2021, de la directora general de Inclusión Educativa, por la cual se dictan instrucciones para la detección y la identificación de las necesidades específicas de apoyo educativo y las necesidades de compensación de desigualdades.

Fuente:

Generalitat Valenciana. (s.f.). *Normativa general sobre inclusió educativa*. Conselleria d'Educació, Universitats i Ocupació.

<https://ceice.gva.es/es/web/inclusioeducativa/normativa-general-inclusio>

Álvarez, E. (s.f.). *Nueva normativa de inclusión en la Comunidad Valenciana*. Ester Álvarez.

<https://esteralvarez.es/nueva-normativa-de-inclusion-en-la-comunidad-valenciana/>

11. EXTREMADURA

- DECRETO 228/2014, de 14 de octubre, por el que se regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de Extremadura
- DECRETO 128/2021, de 17 de noviembre, por el que se regula la admisión del alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad Autónoma de Extremadura.
- ORDEN de 3 de enero de 2022 por la que se desarrolla el procedimiento para la admisión del alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad Autónoma de Extremadura.

- RESOLUCIÓN de 11 de diciembre de 2024, de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se convoca el procedimiento para la admisión del alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad Autónoma de Extremadura para el curso escolar 2025/2026.
- INSTRUCCIÓN 14/2016, de la Secretaría General de Educación sobre la organización y funcionamiento del colectivo de auxiliar técnico educativo (ATE) en el ámbito educativo de la comunidad autónoma de Extremadura.
- INSTRUCCIÓN 1/2019, de 4 de Octubre, conjunta de la Secretaría General y de la Secretaría General de Educación, sobre la jornada de los ATE-Cuidadores e Intérpretes en Lenguaje de Signos en los centros educativos ordinarios.
- INSTRUCCIÓN 7/2020, de la Dirección General de Innovación e Inclusión Educativa, por la que se modifica la cláusula séptima de la Instrucción N° 14/2016 de la Secretaría General de Educación sobre la organización y funcionamiento del colectivo de Auxiliar Técnico Educativo (A.T.E.) en el ámbito educativo de la Comunidad Autónoma de Extremadura
- INSTRUCCIONES de 18 de abril de 2000 de la Dirección General de Formación Profesional y Promoción Educativa por las que se contextualiza y concreta el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen y unifican los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en la Comunidad Autónoma de Extremadura.
- INSTRUCCIÓN nº 13/2001, de la Dirección General de Formación Profesional y Promoción Educativa, por la que establecen medidas de atención al alumnado con dificultades de escolarización debidas a problemas de salud o pertenencia a familias dedicadas a tareas de temporada a trabajos itinerantes.
- ORDEN de 27 de febrero de 2004, por la que se regula el procedimiento para orientar la respuesta educativa para los alumnos superdotados intelectualmente.
- INSTRUCCIÓN nº 18/2010 de la dirección general de calidad y equidad educativa por la que se establece el procedimiento de dotación de equipamiento específico para los centros educativos públicos de la comunidad autónoma de extremadura que escolarizan alumnado con necesidades educativas especiales.
- ORDEN de 6 de julio de 2012 por la que se crean aulas abiertas especializadas de Educación Especial en centros ordinarios de la Comunidad Autónoma de Extremadura y se regula su organización y funcionamiento.
- CIRCULAR de 28 de noviembre de 2014 de la SGE, sobre la edad máxima de permanencia del alumnado en los Centros de Educación Especial, sostenidos con fondos públicos, de la Consejería de Educación y Cultura de la Junta de Extremadura.
- DECRETO 228/2014, de 14 de octubre, por el que se regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de Extremadura.
- INSTRUCCIÓN 2/2015 de la SGE por la que se concretan determinados aspectos sobre la atención a la diversidad según lo establecido en el Decreto 228/2014, de 14 de octubre, por el que se regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma.
- ORDEN de 12 de febrero de 2015 por la que se regula la organización y funcionamiento de las aulas especializadas para el alumnado con trastornos del espectro del autismo en centros educativos sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Extremadura.
- CIRCULAR nº 9/2017, de septiembre, de la SGE sobre el desarrollo del protocolo de actuación ante urgencias sanitarias en los centros educativos de Extremadura y Otros Protocolos relacionados con el Referente en Salud.
- CIRCULAR 1/2018 de la Secretaría General de Educación relativa al mantenimiento y revisión de las ayudas técnicas para alumnado con limitaciones auditivas escolarizados en centros educativos públicos de la Comunidad Autónoma de Extremadura.

- INSTRUCCIÓN 4/2023 de la dirección general de innovación e inclusión educativa, referente a la actualización del registro sobre alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en la plataforma educativa rayuela por parte de los SOEP en centros sostenidos con fondos públicos de Extremadura.
- INSTRUCCIÓN 9/2024 DE la dirección general de formación profesional, innovación e inclusión educativa por la que se regula con carácter experimental la organización y el funcionamiento de la unidad de atención al alumnado con trastornos del espectro del autismo en la comunidad autónoma de extremadura.
- INSTRUCCIÓN 8/2024 de la dirección general de formación profesional, innovación e inclusión educativa por la que se regula con carácter experimental la organización y el funcionamiento de la unidad de atención al alumnado con altas capacidades intelectuales en la comunidad autónoma de extremadura.
- INSTRUCCIÓN 7/2024, de la Dirección General de Formación Profesional, innovación e inclusión educativa, que regula la organización y funcionamiento de las subsedes de los equipos específicos de atención al alumnado con trastornos del espectro del autismo de la comunidad autónoma de Extremadura.
- RESOLUCIÓN de 29 de abril de 1996, de la dirección general de centros escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en institutos de educación secundaria
- RESOLUCIÓN de 30 de abril de 1996, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre el Plan de actividades de los departamentos de Orientación de los Institutos de Educación Secundaria. (B.O.M.E.C., 13 de mayo de 1996, nº 20).
- ORDEN de 24 de febrero de 2005 por la que se establece la sectorización de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica: Generales, Específicos y de Atención Temprana, en la Comunidad Autónoma de Extremadura. MAPA SECTORIZACIÓN
- Instrucciones de la Dirección General de Política Educativa de 27 de Junio de 2006, por la que se concretan las normas de carácter general a las que deben adecuar su organización y funcionamiento lo Institutos de Educación secundaria y los Institutos de Educación Secundaria Obligatoria de Extremadura.
- ORDEN de 22 de junio de 2009 por la que se crean los Equipos de orientación educativa y psicopedagógica específicos de atención al alumnado con trastornos generalizados del desarrollo.
- INSTRUCCIÓN 26/2010 de 10 de septiembre, de la Dirección General de Calidad y Equidad Educativa por la que se regula el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica Generales, Equipos de Atención Temprana, Equipos Específicos de Atención a Deficientes Auditivos y Equipos Específicos de atención al alumnado con TGD de la Comunidad Autónoma de Extremadura.
- INSTRUCCIÓN 33/2012 de 14 de septiembre, de la Secretaría General de Educación sobre determinados aspectos de la organización y funcionamiento de los Equipos de orientación educativa y psicopedagógica generales, de atención temprana y específicos de la C.A. de Extremadura.
- ORDEN de 2 de julio de 2012 por la que se regula la creación y puesta en funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específicos de Atención al Alumnado con Trastornos Graves de Conducta.

Fuente:

Junta de Extremadura. (s.f.). *Normativa sobre atención a la diversidad*. Portal de Educación de Extremadura.

<https://www.educarex.es/atencion-diversidad/normativa-atdiversidad.html>

12. GALICIA

- Ley Orgánica 1/1981, de 6 de abril, de Estatuto de Autonomía para Galicia.
- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial.
- Orden de 9 de agosto de 1985, sobre planificación de la educación especial y experimentación de la integración en la Comunidad Autónoma de Galicia.

- Orden de 6 de octubre de 1995 por la que se regulan las adaptaciones del currículum en las enseñanzas de régimen general.
- Decreto 87/1995, de 10 de marzo, por el que se regula la admisión de alumnos en los centros sostenidos con fondos públicos de educación infantil, de educación primaria y de educación secundaria
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la familia, la infancia y de la adolescencia.
- Decreto 320/1996, de 26 de julio, de ordenación de la educación de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.
- Decreto 324/1996, de 26 de julio, por el que se aprueba el Reglamento orgánico de los institutos de educación secundaria.
- Orden de 1 de agosto de 1997 por la que se dictan instrucciones para el desarrollo del Decreto 324/1996 por el que se aprueba el Reglamento orgánico de los institutos de educación secundaria y se establece su organización y funcionamiento. D
- ECRETO 374/1996, de 17 de octubre, por el que se aprueba el Reglamento orgánico de las escuelas de educación infantil y de los colegios de educación primaria. EN VIGOR
- Orden del 28 de octubre de 1996, por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar la duración del período de escolarización obligatoria de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.
- Orden de 31 de octubre de 1996 por la que se regula la evaluación psicopedagógica de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales que cursan las enseñanzas de régimen general.
- Ley 3/1997, de 9 de junio, gallega de la familia, la infancia y la adolescencia.
- Orden del 22 de julio de 1997, por la que se regulan determinados aspectos de la organización y funcionamiento de las escuelas de educación infantil y de los colegios de educación primaria.
- Ley 8/1997, de 20 de agosto, de accesibilidad y supresión de barreras en la Comunidad Autónoma de Galicia. PARCIALMENTE DEROGADA por la Ley 10/2014, de 3 de diciembre, de accesibilidad, excepto lo establecido en el párrafo primero del punto 1 del artículo 40 y en el punto 1 del artículo 44 da dicha ley.
- Decreto 120/1998 del 23 de abril, por el que se regula la orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Galicia. Orden del 24 de julio de 1998, por la que se establece la organización y funcionamiento de la orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Galicia regulada por el Decreto 120/1998.
- Decreto 7/1999, de 7 de enero, por el que se implantan y regulan los centros públicos integrados de enseñanzas no universitarias.
- Orden de 16 de marzo de 2001 por la que se regula el procedimiento para la admisión de los alumnos en educación infantil, primaria y secundaria obligatoria en centros sostenidos con fondos públicos.
- Orden do 27 de diciembre del 2002, por la que se establecen las condiciones y criterios para la escolarización en centros sostenidos con fondos públicos del alumnado de educación no universitaria con necesidades educativas especiales.
- Orden del 20 de febrero do 2004, por la que se establecen las medidas de atención específica al alumnado procedente del extranjero.
- Orden del 22 de diciembre del 2004, de la Dirección General de Centros y Ordenación Educativa, por la que se dictan instrucciones para los departamentos de orientación de los centros de educación especial.
- Circular 18/2007, de las Direcciones Generales de Ordenación e Innovación Educativa y de Formación Profesional y Enseñanzas Especiales por la que se dictan instrucciones para unificar las actuaciones y establecer las acciones prioritarias dos servicios de orientación educativa y profesional de las enseñanzas escolares de Galicia.

- Decreto 30/2007, de 15 de marzo, por el que se regula la admisión del alumnado en centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas reguladas en la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.
- Orden de 17 de marzo de 2007, por la que se regula el procedimiento para la admisión del alumnado en el segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato en centros docentes sostenidos con fondos públicos.
- Decreto 85/2007, de 12 de abril, por el que se crea e Observatorio Gallego de la Convivencia Escolar.
- Circular 8/2009, de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se regulan algunas medidas de atención a la diversidad para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.
- Circular 10/2010, de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa por la que se dictan instrucciones para coordinar las actuaciones y establecer las acciones prioritarias de los servicios de orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Galicia
- LEI 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa
- Decreto 229/2011, de 7 de diciembre, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Galicia en los que se imparten as enseñanzas establecidas en la Ley orgánica 2/2006, do 3 de mayo, de educación.
- Ley 10/2014, de 3 de diciembre, de accesibilidad. DECRETO 8/2015, de 8 de enero, por el que se desarrolla la Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar
- Orden del 25 de enero del 2017, por la que se modifica la Orden de 12 de marzo de 2013 por la que se desarrolla el procedimiento para la admisión del alumnado en centros docentes sostenidos con fondos públicos que impartan enseñanzas de 2º ciclo de educación infantil, de educación primaria, de educación secundaria obligatoria y de bachillerato reguladas en la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.
- Orden del 18 de diciembre de 2020, por la que se modifica la Orden de 12 de marzo de 2013 por la que se desarrolla el procedimiento para la admisión del alumnado en centros docentes sustentados con fondos públicos que impartan enseñanzas de 2º ciclo de educación infantil, de educación primaria, de educación secundaria obligatoria y de bachillerato reguladas en la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.
- Orden de 8 de septiembre de 2021, por la que se desarrolla el Decreto 229/2011, do 7 de diciembre, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Galicia en los que se imparten as enseñanzas establecidas en la Ley orgánica 2/2006, do 3 de mayo, de educación.
- Decreto 13/2022, de 3 de febrero, por el que se regula la admisión de alumnado en centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, de educación primaria, de educación secundaria obligatoria y de bachillerato reguladas en la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

Fuente:

- Crestar Fariña, I. (2024). Las políticas de educación inclusiva en Galicia: la perspectiva de la comunidad educativa. *Tesis Doctoral*, Universidad de Vigo.

13. MADRID

- DECRETO 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.
- ORDEN 2808/2023, de 30 de julio, de la Consejería de Educación, Ciencia y Universidades, por la que se regula la escolarización y la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en centros de educación especial y unidades de educación especial en centros ordinarios, así como la escolarización combinada en la Comunidad de Madrid.

- ORDEN 1190/2021, de 29 de abril, de la Consejería de Educación y Juventud, por la que se regula la medida de permanencia de una año más en el primer ciclo de la Etapa de Educación Infantil en la Comunidad de Madrid.
- RESOLUCIÓN de 14 de marzo de 2007, del Director General de Centros Docentes, por la que se autoriza el funcionamiento de unidades escolares de Educación Infantil Especial (3-6 años) en centros públicos de Educación Infantil y Primaria. (BOCM de 4 de abril)
- RESOLUCIÓN de 21 de junio de 2006, del Director General de Centros Docentes, por la que se regula la organización y funcionamiento de las prácticas en centros de trabajo del alumnado escolarizado en centros públicos de educación especial que cursa programas de transición a la vida adulta.
- INSTRUCCIONES de 5 de octubre de 2017, de la Dirección General de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato, relativas a la tramitación del equipamiento específico para alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en Centros Públicos de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Educación Especial de la Comunidad de Madrid.
- CIRCULAR de 12 de febrero de 2014, de la Dirección General de Centros Docentes relativa a las actuaciones de los fisioterapeutas en el ámbito educativo.
- DECRETO 36/2022, de 8 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil.
- DECRETO 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.
- ORDEN 2808/2023, de 30 de julio, de la Consejería de Educación, Ciencia y Universidades, por la que se regula la escolarización y la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en centros de educación especial y unidades de educación especial en centros ordinarios, así como la escolarización combinada en la Comunidad de Madrid.
- RESOLUCIÓN de 21 de junio de 2006, del Director General de Centros Docentes, por la que se regula la organización y funcionamiento de las prácticas en centros de trabajo del alumnado escolarizado en centros públicos de educación especial que cursa programas de transición a la vida adulta.
- ORDEN 2808/2023, de 30 de julio, de la Consejería de Educación, Ciencia y Universidades, por la que se regula la escolarización y la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en centros de educación especial y unidades de educación especial en centros ordinarios, así como la escolarización combinada en la Comunidad de Madrid.
- ORDEN 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid.
- ORDEN 460/2023, de 17 de febrero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Infantil en la Comunidad de Madrid.
- ORDEN ECI/1845/2007, de 19 de junio, por la que se establecen los elementos de los documentos básicos de evaluación de la educación básica regulada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad del alumnado
- RESOLUCIÓN de 27 de junio de 2024, de la Viceconsejería de Política y Organización Educativa, **por la que se deja sin efecto la Resolución Conjunta de 20 de octubre de 2023** de las Viceconsejerías de Política Educativa y de Organización Educativa por la que se dictan instrucciones para facilitar la organización y funcionamiento de los centros de atención preferente para alumnado con necesidades educativas especiales

derivadas de trastorno del espectro autista y las actuaciones relacionadas con la propuesta de atención educativa específica en un aula de apoyo extenso y especializado.

- CIRCULAR de 5 de septiembre de 2023, de la Dirección General de Educación Infantil, Primaria y Especial relativa al funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica a partir del curso escolar 2023/2024.
- ORDEN 2808/2023, de 30 de julio, de la Consejería de Educación, Ciencia y Universidades, por la que se regula la escolarización y la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en centros de educación especial y unidades de educación especial en centros ordinarios, así como la escolarización combinada en la Comunidad de Madrid.
- ORDEN 2743/2023 de 26 de julio, de la Consejería de Educación, Ciencia y Universidades, por la que se establece la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica en la Comunidad de Madrid.
- CIRCULAR de 26 de junio de 2023, de la Dirección General de Educación Infantil, Primaria y Especial para la organización de los grupos de apoyo específico para la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado con necesidades educativas especiales y con necesidad de compensación educativa en centros públicos que imparten las enseñanzas de 2º ciclo de Educación Infantil y Educación Primaria en la Comunidad de Madrid.
- DECRETO 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.
- LEY 1/2022, de 10 de febrero, Maestra de Libertad de Elección Educativa de la Comunidad de Madrid.
- ORDEN 1190/2021, de 29 de abril, de la Consejería de Educación y Juventud, por la que se regula la medida de permanencia de un año más en el primer ciclo de la Etapa de Educación Infantil en la Comunidad de Madrid.
- DECRETO 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco regulador de la Convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid.
- ORDEN 547/2019, de 24 de febrero, de la Consejería de Educación e Investigación, por la que se regulan los criterios para la organización y funcionamiento de la orientación en Educación Primaria en centros privados concertados de la Comunidad de Madrid, así como las líneas generales para su financiación.
- INSTRUCCIONES de 2 de noviembre de 2016, de las Viceconsejerías de Educación no universitaria, Juventud y Deporte y Organización Educativa sobre la actuación contra el acoso escolar en los centros docentes no universitarios de la Comunidad de Madrid.
- CIRCULAR de 12 de febrero de 2014, de la Dirección General de Educación Infantil y Primaria, relativa a las actuaciones de los fisioterapeutas en el ámbito educativo.
- ORDEN 1240/2013, de 17 de abril, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la se establece el procedimiento para la admisión de alumnos en centros docentes sostenidos con fondos públicos de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad de Madrid.
- INSTRUCCIONES de 28 de julio de 2009, de la Dirección General de Educación Infantil y Primaria, relativas al funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.
- RESOLUCIÓN de 2 de septiembre de 2005, de la Dirección General de Centros Docentes, por la que se establece el desdoblamiento del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica General de Alcobendas.
- RESOLUCIÓN de 28 de julio de 2005, del Director General de Centros Docentes, por la que se establece la estructura y funciones de la Orientación Educativa y Psicopedagógica en Educación Infantil, Primaria y Especial en la Comunidad de Madrid.

- INSTRUCCIONES de 19 de julio de 2005, de la Dirección General de Centros Docentes relativas a la elaboración y revisión del Plan de Atención a la Diversidad, de los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos de Educación Infantil y Primaria y Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid.
- RESOLUCIÓN de 7 de abril de 2005, de la Dirección General de Centros Docentes, por la que se establecen determinados centros de escolarización preferente para alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a graves alteraciones comunicativas y sociales.
- RESOLUCIÓN de 8 de septiembre de 2004, del Director General de Centros Docentes, por la que se establece el desdoblamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica Generales de Collado Villalba y de Pozuelo-Majadahonda y del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Atención Temprana de Navalcarnero.
- ORDEN 1250/2000, de 25 de abril, de la Consejería de Educación, por la que se establece la sectorización de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica.

Fuente:

Comunidad de Madrid. (s.f.). *Regulación de la orientación educativa y de las necesidades educativas especiales*. Portal de la Comunidad de Madrid.

<https://www.comunidad.madrid/servicios/educacion/regulacion-orientacion-educativa-necesidades-educativas-especiales>

Comunidad de Madrid. (s.f.). *Regulación de la educación especial*. Portal de la Comunidad de Madrid.

<https://www.comunidad.madrid/servicios/educacion/regulacion-educacion-especial>

14. MURCIA

- DECRETO n.º 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.
- ORDEN de 4 de junio de 2010, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se regula el Plan de Atención a la Diversidad de los Centros Públicos y Centros Privados Concertados de la Región de Murcia.
- RESOLUCIÓN de 2 de octubre de 2024 de la Dirección General de Atención a la Diversidad, por la que se establece la relación definitiva de alumnos que han sido seleccionados para participar en los talleres de enriquecimiento extracurricular dirigidos a alumnos con altas capacidades intelectuales para el curso 2024-2025
- RESOLUCIÓN de 11 de septiembre de 2024 de la Dirección General de Atención a la Diversidad, por la que se establece la relación provisional de alumnos que han sido seleccionados para participar en los talleres de enriquecimiento extracurricular dirigidos a alumnos con altas capacidades intelectuales para el curso 2024-2025
- RESOLUCIÓN de 19 de julio de 2024, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, por la que publica la relación definitiva de centros seleccionados para su incorporación al programa centros de promoción del talento para el curso escolar 2024-2025
- RESOLUCIÓN de 8 de julio de 2024, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, por la que publica la relación provisional de centros seleccionados para su incorporación al programa centros de promoción del talento para el curso escolar 2024-2025

- RESOLUCIÓN de 11 de junio de 2024 de la Dirección General de Atención a la Diversidad por la que se regula la organización y el acceso a los Talleres de Enriquecimiento Extracurricular para alumnos con altas capacidades intelectuales, para el curso 2024-2025
- RESOLUCIÓN de 3 de junio de 2024 de la Dirección General de Atención a la Diversidad por la que establece la convocatoria para la incorporación de nuevos centros docentes al programa centros de promoción del talento para el curso escolar 2024-2025
- RESOLUCIÓN por la que se establece la relación definitiva de centros que han sido seleccionados para adquirir la condición de centro de especialización en la mejora del promoción del talento
- RESOLUCIÓN de 15 de julio de 2024, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, por la que se autorizan aulas abiertas especializadas en centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, a partir del curso 2024-2025
- CIRCULAR de 22 de noviembre de 2023, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, por la que se establecen las instrucciones sobre la atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo escolarizado en centros docentes sostenidos con fondos públicos que impartan enseñanzas de bachillerato en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia
- RESOLUCIÓN de 29 de junio de 2023, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Formación Profesional e Innovación, por la que se autorizan aulas abiertas especializadas en centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, a partir del curso 2023-2024
- RESOLUCIÓN de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación, por la que se autoriza la implantación de un aula abierta especializada en el IES Infanta Elena (Jumilla), a partir del curso 2022-2023
- RESOLUCIÓN de 15 de julio de 2022, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación, por la que se autorizan aulas abiertas especializadas en centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, a partir del curso 2022-2023
- RESOLUCIÓN de 18 de febrero de 2022, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación, por la que se dictan instrucciones en relación a los criterios para la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales, en la modalidad aula abierta, para las etapas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria
- RESOLUCIÓN de la Dirección General de Innovación Educativa y Atención a la Diversidad por la que se autoriza la implantación de aulas abiertas especializadas en centro docentes públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, a partir del curso 2021-2022
- RESOLUCIÓN de 7 de julio de 2020, de la Dirección General de Innovación Educativa y Atención a la Diversidad, por la que se autoriza la implantación de Aulas Abiertas especializadas en centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, a partir del curso 2020-2021

- ORDEN de 25 de febrero de 2020, de la Consejería de Presidencia y Hacienda, por la que se declaran Centros de Especial Atención de la Consejería de Educación y Cultura
- CORRECCIÓN de errores de 22 de octubre de 2019 de la Resolución de 26 de abril de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad y Calidad Educativa y de la Dirección General de Salud Pública y Adicciones, por la que se regula el Programa de Atención Educativa Temprana Hospitalaria

Fuente:

Región de Murcia. (s.f.). *Educación especial*. Portal de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia
[https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=4463&IDTIPO=100&RASTRO=c148\\$m](https://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=4463&IDTIPO=100&RASTRO=c148$m)

15. NAVARRA

- ORDEN FORAL 69/2023, de 21 de agosto, del consejero de educación, por la que se regula la inclusión educativa en centros docentes no universitarios de la comunidad foral de navarra
- LEY FORAL 31/2022, de 28 de noviembre, de atención a las personas con discapacidad en Navarra y garantía de sus derechos
- DECRETO FORAL 1/2023, de 18 de enero, por el que se regula la creación, organización y funcionamiento del Centro de Recursos para la Equidad Educativa en Navarra (CREENA), dependiente del Departamento de Educación.
- RESOLUCIÓN 39/2023, de 15 de marzo, del director general de Educación, por la que se establece un protocolo de evaluación, análisis e intervención ante conductas problemáticas que conllevan una grave desregulación en alumnado con necesidades educativas especiales en la Comunidad Foral de Navarra.
- Resolución 434/2008, de 29 de octubre, de la Directora General de Ordenación, Calidad e Innovación, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento del Programa de Apoyo a los centros de Educación Infantil y Primaria para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo asociada a una incorporación tardía al sistema educativo y/o a condición sociocultural desfavorable de la Comunidad Foral de Navarra.
- RESOLUCIÓN 307/2019, de 29 de mayo, del Director General de Educación, por la que se que regula la organización y funcionamiento del Programa de Tránsito a la Vida Adulta en centros de educación especial y en aulas alternativas de Tránsito a la Vida Adulta, sostenidos con fondos públicos, en el ámbito de la Comunidad Foral de Navarra.
- Resolución 455/2013, cuidadores en centros de enseñanza.
- Resolución 2109/2012 de función pública (jornada de cuidadores)
- Resolución 402/2001, de 11 de mayo, del Director General de Educación, por la que se aprueban las instrucciones para la actuación del profesorado de pedagogía terapéutica en las etapas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.
- Orden Foral 93/2008, de 13 de junio, del Consejero de educación por la que se regula la atención a la diversidad en los centros educativos de Educación Infantil y Primaria y Educación Secundaria de la Comunidad Foral de Navarra
- Orden Foral 514/1994, de 26 de diciembre, del Consejero de Educación y Cultura, por la que se regula la implantación de las enseñanzas correspondientes a la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria y se fija el horario de la misma en los Centros de la Comunidad Foral de Navarra a partir del curso 1995-96
- Resolución 608/1995 de 23 de mayo, (instrucciones para la organización de la atención a la diversidad en el Primer Ciclo de ESO en centros concertados) de la Comunidad foral de Navarra.

- Resolución 609/1995 de 23 de mayo, (instrucciones para la organización de la atención a la diversidad en el Primer Ciclo de ESO en centros Públicos) de la Comunidad Foral de Navarra.
- Decreto Foral 135/1997 de 19 de mayo (se regulan los aspectos organizativos y curriculares de la E.S.O.)
- Orden Foral 249/1997, de 25 de junio, del Consejero de Educación y Cultura, por la que se aprueba el currículo de materias optativas correspondientes a la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria y se regula la impartición de las enseñanzas de dichas materias en la Comunidad Foral de Navarra.
- Orden Foral 90/1998 de 2 de abril, (instrucciones para establecer respuestas educativas específicas para el alumnado de 2º ciclo de ESO que precise medidas de promoción y compensación educativas).
- O.F 118/2005, de 28 de junio, que modifica la O.F 90/1998 y que tiene por objeto dar instrucciones y orientaciones para establecer respuestas educativas específicas para el alumnado de educación Secundaria Obligatoria que precise medidas de promoción y compensación educativas
- Orden Foral 225/1998 de 18 de junio, (instrucciones para organizar la Diversificación Curricular en ESO).
- Orden Foral 133/1998, de 8 de mayo, del Consejero de Educación y Cultura, por la que se dan instrucciones para la escolarización y atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad psíquica, sensorial y motórica en centros ordinarios de secundaria para continuar la Enseñanza Básica.
- Orden Foral 261/1998, de 20 de julio, del Consejero de Educación y Cultura, sobre evaluación y calificación del alumnado que cursa el Bachillerato en la Comunidad foral de Navarra.
- Decreto Foral 153/1999 de 10 de mayo. Orientación Educativa en Centros Públicos.
- DECRETO FORAL 47/2010, de 23 de agosto, de derechos y deberes del alumnado y de la convivencia en los centros educativos no universitarios públicos y privados concertados de la Comunidad Foral de Navarra.
- RESOLUCIÓN 519/2011, de 17 de marzo, de la Directora del Servicios de Recursos Humanos, por la que se aprueban las instrucciones que regulan el procedimiento de movilidad interna del profesorado funcionario con destino definitivo en zona en el Programa de Audición y Lenguaje y en el Programa de Apoyo a Alumnado Desfavorecido (antes Programa de Minorías Culturales) al servicio del Departamento de Educación.
- ORDEN FORAL 93/2008, de 13 de junio, del Consejero de Educación por la que se regula la atención a la diversidad en los centros educativos de Educación Infantil y Primaria y Educación Secundaria de la Comunidad Foral de Navarra.
- RESOLUCIÓN 300/2008, de 27 de junio, de la Directora General de Ordenación, Calidad e Innovación, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento del Programa de Inmersión Lingüística para la enseñanza de la lengua vehicular al alumnado de origen extranjero escolarizado en los Institutos y Centros de Educación Secundaria de la Comunidad Foral de Navarra.
- RESOLUCIÓN 434/2008, de 29 de octubre, de la Directora General de Ordenación, Calidad e Innovación, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento del Programa de Apoyo a los centros de Educación Infantil y Primaria para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo asociada a una incorporación tardía al sistema educativo y/o a condición sociocultural desfavorable de la Comunidad Foral de Navarra.
- RESOLUCIÓN 51/2009, de 20 de febrero, de la Directora General de Ordenación, Calidad e Innovación, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento del programa de acompañamiento escolar en Educación Primaria y Secundaria y el programa de refuerzo y apoyo educativo en Educación Secundaria en los centros educativos sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Foral de Navarra.
- RESOLUCIÓN 47/2009, de 13 de febrero, de la Directora General de Ordenación, Calidad e Innovación, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento del Programa de Currículo Adaptado

(PCA) para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria que precisa medidas educativas específicas que le permitan alcanzar los objetivos generales de la etapa.

- DECRETO FORAL 47/2010, de 23 de agosto, de derechos y deberes del alumnado y de la convivencia en los centros educativos no universitarios públicos y privados concertados de la Comunidad Foral de Navarra.
- ORDEN FORAL 204/2010, de 16 de diciembre, del Consejero de Educación por la que se regula la convivencia en los centros educativos no universitarios públicos y privados concertados de la Comunidad Foral de Navarra.

Fuente:

CREENA. (s.f.). *Normativa – Información general*. Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra

<https://creena.educacion.navarra.es/web/informacion-general/legislacionig/>

Gobierno de Navarra. (s.f.). *Atención a la diversidad*. Departamento de Educación de Navarra.

<https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/atencion-a-la-diversidad>

16. PAÍS VASCO

- DECRETO 78/2024, de 18 de junio, de respuesta a la diversidad en el marco de un sistema educativo inclusivo, para las alumnas y alumnos de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- RESOLUCIÓN de 18 de noviembre de 2024, del Director para la Diversidad e Inclusión Educativa, por la que se somete a información pública el proyecto de Decreto por el que se crea el Centro para el Desarrollo de la Inclusión, la Convivencia y la Gestión de la Diversidad, Bizilab, y se aprueba su relación de puestos de trabajo.
- DECRETO 78/2024, de 18 de junio, de respuesta a la diversidad en el marco de un sistema educativo inclusivo, para las alumnas y alumnos de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- LEY 2/2024, de 15 de febrero, de Infancia y Adolescencia
- DECRETO 78/2024, de 18 de junio, de respuesta a la diversidad en el marco de un sistema educativo inclusivo, para las alumnas y alumnos de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- ORDEN de 22 de enero de 2024, del Consejero de Educación, por la que se regula la evaluación en Educación Infantil y la evaluación, la promoción y la titulación, en su caso, en Educación Básica y en Bachillerato.
- LEY 17/2023, de 21 de diciembre, de Educación de la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- DECRETO 76/2023, de 30 de mayo, de establecimiento del currículo de Bachillerato e implantación del mismo en la Comunidad Autónoma de Euskadi.
- DECRETO 77/2023, de 30 de mayo, de establecimiento del currículo de Educación Básica e implantación en la Comunidad Autónoma de Euskadi.
- DECRETO 75/2023, de 30 de mayo, de establecimiento del currículo de Educación Infantil e implantación del mismo en la Comunidad Autónoma de Euskadi.
- ORDEN por la que se somete a consulta previa la elaboración de una disposición por la que se regula la creación del Centro de Innovación para el Aprendizaje y el Centro para el Desarrollo de la Inclusión Educativa. [2023]
- ORDEN de 27 de diciembre de 2022, del Consejero de Educación, por la que se establecen las bases reguladoras para la escolarización del alumnado fuera del proceso ordinario de escolarización, en Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria, en centros públicos dependientes del Departamento de Educación y en centros privados concertados de la Comunidad Autónoma del País Vasco y se determina la composición, las funciones y las normas de organización y funcionamiento de las Comisiones de Escolarización de Álava, Bizkaia y Gipuzkoa.
- DECRETO 71/2021, de 23 de febrero, por el que se establece la estructura orgánica y funcional del Departamento de Educación.
- DECRETO 1/2018, de 9 de enero, sobre la admisión y la escolarización del alumnado, tanto en centros públicos dependientes del Departamento competente en materia de educación, como en centros privados concertados, en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación

Profesional Básica, de Grado Medio y de Grado Superior, de la Comunidad Autónoma del País Vasco, así como en los Centros Públicos de Titularidad Municipal que impartan Formación Profesional Básica.

- DECRETO 186/2017, de 4 de julio, por el que se aprueba la relación de puestos de trabajo del personal laboral no docente de apoyo al alumnado con necesidades educativas especiales en centros docentes de la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- DECRETO 13/2016, de 2 de febrero, de intervención integral en Atención Temprana en la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- DECRETO 201/2008, de 2 de diciembre, sobre derechos y deberes de los alumnos y alumnas de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- ORDEN de 30 de julio 1998 del Consejero de Educación, Universidades e Investigación por la que se establecen criterios de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales y dotación de recursos para su correcta atención en las distintas etapas del sistema educativo.
- RESOLUCIÓN de 24 de julio de 1998, de la Viceconsejería de Educación por la que se regulan los procedimientos para orientar la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación.
- ORDEN de 30 de julio de 1998 del Consejero de Educación, Universidades e Investigación por la que se regula la acción educativa para el alumnado que se encuentre en situaciones sociales o culturales desfavorecidas y las medidas de intervención educativa para el alumnado que manifieste dificultades graves de adaptación escolar.
- ORDEN de 24 de julio de 1998 del Consejero de Educación, Universidades e Investigación por la que se regula la autorización de las adaptaciones de acceso al currículo y las adaptaciones curriculares individuales significativas para el alumnado con necesidades educativas especiales así como el procedimiento de elaboración, desarrollo y evaluación de las mismas en las distintas etapas del sistema educativo no universitario
- ORDEN de 9 de julio de 1997 del Consejero de Educación, Universidades e Investigación por la que se regulan los programas de diversificación curricular en los Centros de Educación Secundaria Obligatoria de la CAPV.
- DECRETO 7/1997, de 22 de enero, por el que se regula el procedimiento de elección y constitución del Consejo Escolar y designación del (de la) Director(a) de los centros docentes privados concertados de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Fuente:

Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz. (s.f.). *Normativa educativa – Publicaciones municipales*. Berrigasteiz.

https://www.berrigasteiz.com/site_argitalpenak/aplikazioa/resultados-es.php?keyword=edueprNorma

17. LA RIOJA

- Decreto 31/2022, de 1 de junio, por el que se regula la convivencia en los centros educativos sostenidos con fondos públicos en la Comunidad Autónoma de La Rioja
- Orden EDE/14/2023, de 30 de noviembre, por la que se modifica la Orden EDC/69/2022, de 24 de octubre, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja
- Orden EDC/69/2022, de 24 de octubre, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja
- Orden EDU/53/2018, de 31 de julio, por la que se regula la Evaluación Psicopedagógica en los centros sostenidos con fondos públicos de La Rioja
- Orden EDU/41/2018, de 25 de junio, por la que se establecen las bases reguladoras de concesión de ayudas, para la permanencia extraordinaria en el primer ciclo de Educación Infantil, de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en centros autorizados, por la Consejería competente en materia de educación, para impartir dichas enseñanzas

- Orden 6/2014 de 6 de junio, de la Consejería de Educación, Cultura y Turismo por la que se regula el procedimiento de elaboración del Plan de Atención a la Diversidad en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja.
- Resolución 10/2025, de 6 de marzo, del Director General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se aprueba la convocatoria para la selección de veinticinco centros sostenidos con fondos públicos de La Rioja que imparten la etapa de Educación Primaria para el desarrollo del Proyecto Explora modalidad Aula
- Resolución 17/2024, de 16 de abril, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se aprueba la convocatoria para la selección de veinticinco centros sostenidos con fondos públicos de La Rioja que imparten la etapa de Educación Primaria para el desarrollo del Proyecto Explora modalidad Aula
- Resolución 15/2024, de 10 de abril, del Director General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se regula el desarrollo del Proyecto Explora en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja que imparten la etapa de Educación Primaria
- Circular de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa por la que se dictan Instrucciones en relación con el procedimiento de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales y alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja para el curso académico 2025/2026.
- Resolución 68/2024, de 29 de octubre, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se autorizan las Actividades Palanca del Programa de Cooperación Territorial para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en centros de especial complejidad educativa (PROA+, Fondo Social Europeo+) tras la estimación de los recursos de alzada
- Resolución 62/2024, de 10 de septiembre, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se dictan Instrucciones para el funcionamiento y la solicitud de Actividades Palanca dirigidas a los centros que continúan en el Programa de Cooperación Territorial para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en centros de especial complejidad educativa (PROA+, Fondo Social Europeo+)
- Resolución 65/2024, de 4 de octubre, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa por la que se conceden las Actividades Palanca dirigidas a los centros que continúan en el Programa de Cooperación Territorial para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en centros de especial complejidad educativa (PROA+, FONDO SOCIAL EUROPEO+)
- Resolución 67/2024, de 17 de octubre, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se concede el Programa de Cooperación Territorial de Educación Inclusiva, Fondo Social Europeo+, a los Colegios Rurales Agrupados de la Comunidad Autónoma de La Rioja en el curso 2024-2025
- Resolución 63/2024, de 20 septiembre, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se regula la convocatoria de los Colegios Rurales Agrupados para el desarrollo del Programa de Cooperación Territorial de Educación Inclusiva, Fondo Social Europeo +, en la Comunidad Autónoma de La Rioja en el curso 2024-2025
- Resolución 61/2024, de 22 de agosto, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se aprueban las instrucciones de organización y funcionamiento del Programa experimental de Aulas de Aprendizaje de Tareas en centros de educación secundaria y centros de educación especial, en el ámbito de la Comunidad Autónoma de La Rioja
- Resolución 57/2024, de 22 de julio, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se dictan instrucciones en relación al Programa de Currículo Adaptado-PROCUA impartido en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja para el curso académico 2024/2025

- Resolución 44/2024, de 24 de junio, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se regula el Programa de Aulas para la inclusión socio-educativa de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que manifieste graves dificultades de adaptación al sistema educativo en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, en centros públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja para el curso académico 2024/2025
- Resolución 43/2024, de 19 de junio, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se regula el Programa de Aulas terapéutico-educativas en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja, para el curso 2024-2025
- Resolución 46/2024, de 21 de junio, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se convoca concurso de méritos para la selección de dos docentes en comisión de servicios, que integrarán el equipo especializado en bienestar emocional, salud mental y trastornos de conducta para la atención del alumnado en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de La Rioja, que se enmarca dentro del Programa de Bienestar Emocional en el ámbito educativo, financiado por el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes
- Resolución 45/2024, de 21 de junio, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se regula la organización y funcionamiento del equipo especializado en bienestar emocional, salud mental y trastornos de conducta para la atención del alumnado en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de La Rioja
- Resolución 41/2024, de 7 de junio, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se regula la organización y funcionamiento del equipo especializado en discapacidad sensorial y motórica para la atención de alumnado en los centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja
- Resolución 30/2024, de 27 de mayo, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se determina la asignación horaria para el desempeño de la figura de coordinación de convivencia, bienestar y protección del alumnado en los centros educativos sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja que imparten las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, durante el curso 2024-2025
- Resolución 28/2024, de 27 de mayo, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se dictan instrucciones para el establecimiento y funcionamiento de medidas inclusivas para alumnado con necesidades educativas especiales asociadas al espectro autista escolarizado en segundo ciclo de Educación Infantil, en Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria en centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja para el curso 2024/2025
- Resolución 27/2024, de 27 de mayo, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se regula el Programa de Diversificación Curricular para el tercer y cuarto curso de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en los centros sostenidos con fondos públicos de Comunidad Autónoma de La Rioja para el curso académico 2024/2025
- Resolución 26/2024, de 27 de mayo, de la Dirección General de Innovación y Ordenación Educativa, por la que se regula el Programa de Refuerzo Curricular para el primer y segundo curso de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en los centros sostenidos con fondos públicos de Comunidad Autónoma de La Rioja para el curso académico 2024/2025

Fuente:

Gobierno de La Rioja. (s.f.). *Normativa sobre atención a la diversidad*. Portal de Educación del Gobierno de La Rioja.

<https://www.larioja.org/edu-aten-diversidad/es/normativa>