



FACULTAD DE DERECHO

LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN APOYO A LOS DISCAPACITADOS EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN

Educación inclusiva

Autor: Julia Alcolea Sánchez

5ºE-5, Derecho y Ciencias Políticas y de la Administración
Pública

Derecho Administrativo

Tutor: Dña. María Burzaco Samper

Madrid
Abril 2017

RESUMEN

La educación es un elemento imprescindible, que nos forma profesional y personalmente, y, por tanto, todos los niños y niñas tienen derecho a una educación completa y de calidad. En la actualidad, el sistema educativo se encuentra organizado de forma que muchas situaciones o necesidades de los alumnos no se encuentran cubiertas. Los menores con discapacidad se encuentran en una posición complicada a la hora de recibir una educación completa. Las causas que desembocan en la falta de inclusión educativa se centran principalmente en escasez de recursos, información a los actores involucrados, coordinación entre la Administración y los centros e insuficiente formación del profesorado y expertos sobre este nuevo modelo educativo. Una vez que exista un plan o estrategia que busque la implantación de la inclusión educativa, se podrá satisfacer las necesidades de todos los discapacitados. Este problema implica situaciones de desigualdad, entre los menores de un mismo país, por razón de sus necesidades y apoyos en el aprendizaje.

Por otro lado, para que una sociedad pueda convivir en armonía, es necesario que se recurra a la normalización educativa de todos los menores, fomentando así el aprendizaje en la diversidad. En este trabajo, la investigación y análisis desarrolla los problemas o barreras a la hora de alcanzar la inclusión de los discapacitados en la educación obligatoria, con el objetivo fundamental de que no se vulnere el principio de igualdad descrito en la Norma Suprema.

ABSTRACT

The education is an essential element that develops us professionally and personally, therefore all the boys and girls have to have the right to a full and quality learning. Nowadays, the educational system is organized in such a way that many student situations are not covered. Children with disabilities are in a difficult position to receive a complete education. The causes that lead to the lack of educational inclusion are mainly focused on scarce resources, information to the actors involved, coordination between Administration and schools and insufficient training of teachers and experts on this new educational model. Once there is a plan or strategy that seeks the implementation of educational inclusion, it will be able to satisfy the needs of all disabled. This problem entails situations of inequality, among the children of the same country, due to their needs and supports in the learning.

On the other hand, to live in a harmonized society, it is necessary to resort to the educational normalization of underage children, thus promoting learning in diversity. In this research, the analysis encompasses the development of problems or barriers to reach the inclusion of the disabled in compulsory education, with the fundamental objective of not violating the principal of equality described in the Supreme Norm.

PALABRAS CLAVE

Inclusión- diversidad- menores- educación obligatoria- centros ordinarios- discapacitados- adaptaciones curriculares-igualdad

KEYWORDS

Inclusion- diversity- underage children- compulsory education- ordinary centres- disabled- curricular adaptations- equality

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. OBJETO DE INVESTIGACIÓN	8
3. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ESPAÑA	10
4. LEGISLACIÓN	15
4.1. NACIONAL	15
4.2. INTERNACIONAL: ÁMBITO EUROPEO.....	18
5. EDUCACIÓN INCLUSIVA COMO POLÍTICA DE MEJORA DE LAS CONDICIONES DE LOS DISCAPACITADOS EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN	20
5.1. ¿QUÉ ES?.....	20
5.2. DIFERENCIAS ENTRE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA, ESPECIAL Y DE INTEGRACIÓN	22
5.3. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ESPAÑA Y EUROPA.....	25
5.3.1. <i>Consideraciones iniciales</i>	25
5.3.2. <i>España</i>	25
5.3.3. <i>Europa</i>	27
5.4. POSIBLES BARRERAS EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	29
5.4.1. <i>Garantía de una escolarización continuada con una educación inclusiva/permanencia y progresión en el sistema educativo en sus diferentes modalidades</i>	29
5.4.2. <i>Diseño del currículum</i>	32
5.4.3. <i>Recursos en los centros educativos</i>	33
5.4.4. <i>Preparación del profesorado</i>	35
5.4.5. <i>Poca información a los interesados</i>	37
5.4.6. <i>Dificultades en la escolarización</i>	38
5.4.7. <i>Problemas discriminatorios</i>	39
5.4.8. <i>Bilingüismo</i>	41
5.4.9. <i>Ámbito rural</i>	42
6. MEDIDAS NECESARIAS PARA LA MAYOR IMPLANTACIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	42
7. ANÁLISIS DE CASO	45
8. CONCLUSIÓN	47
9. FUENTES DE INVESTIGACIÓN	49
9.1. LEGISLACIÓN	49
9.2. JURISPRUDENCIA.....	50
9.3. BIBLIOGRAFÍA.....	50

ABREVIATURAS

ACNEAE	Alumnos Con Necesidades Especiales de Apoyo Educativo
CERMI	Comité Español de Representantes de personas con discapacidad
INEE	Instituto Nacional de Educación Especial
LOCE	Ley Orgánica de Calidad Educativa
LOE	Ley Orgánica de Educación
LOGSE	Ley de Ordenación General del Sistema Educativo
LOMCE	Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa
LISMI	Ley de Integración Social de los Minusválidos
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OMS	Organización Mundial de la Salud
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PGE	Presupuestos Generales del Estado
PT y AL	Pedagogo Terapéutico y Audición y Lenguaje
TC	Tribunal Constitucional
TFUE	Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea
TSJ	Tribunal Superior de Justicia
UE	Unión Europea

1. INTRODUCCIÓN

Para una comprensión cabal del objeto de este estudio, empleo un análisis previo de los conceptos del título.

El análisis de las políticas públicas tiene su origen en Estados Unidos en los años cincuenta cuando un grupo de personas se sintieron interesados por la forma de toma de decisiones e implementación de medidas para el ámbito público¹. Uno de los principales promotores de esta idea fue Harold LASSWELL que, tras épocas de guerra, creyó que era necesario buscar respuesta ante los numerosos problemas de la sociedad.

No existe una sola definición de políticas públicas, por tanto se expondrán aquellas más afines al tema en cuestión. Las políticas públicas se entienden como “aquellas decisiones y acciones de gobierno que definen las problemáticas públicas específicas a solucionar y los mecanismos particulares a utilizar para ello²”. También se observa una descripción de Wayne PARSONS³, donde afirma que:

(...) tiene que ver con la manera en que las situaciones y problemas se definen y construyen, así como el modo en que tales definiciones se acomodan en la política y en la agenda de las políticas. Pero también es el estudio del cómo, por qué, y con qué efectos el gobierno sigue determinados cursos de acción e inacción⁴.

Estas definiciones recalcan el papel de los poderes públicos y del Gobierno, que tienen la potestad y obligación de llevar a cabo las políticas públicas que sean necesarias para resolver aquellos problemas que están presentes en la sociedad.

Otra idea que hay que tener en cuenta es que cada Estado tiene una forma diferente de enfocar sus políticas públicas, dependiendo en gran medida de los objetivos que se marquen y de las necesidades a cubrir. La Administración se guía en muchos casos por los intereses políticos, lo que servirá de condición a la hora de implantar la política pública. Aunque siempre hay que tener en cuenta que la Administración como institución pública debe velar por los intereses generales antes que el interés particular o político en este caso.

¹ ARELLANO GAULT, D., BLANCO F., “Políticas públicas y democracia”, *Instituto Federal Electoral*, 2013, p. 22.

² *Idem.*, p.34

³ Profesor de la “Queen Mary University of London”, en el Reino Unido.

⁴ PARSONS, D. W., *Public Policy: An introduction to the Theory and Practice of Policy Analysis*, Edward Elgar, E., Reino Unido, 1995, p. XV, traducción propia.

Sin embargo, desde la consideración de que las políticas públicas implican una elección entre distintas posibilidades, la misma evidencia las áreas desatendidas o postergadas a un segundo plano.

A través de estas, es posible alcanzar el bienestar de todos aquellos afectados por el tema de que se trate, ya sea educación, sanidad...

El segundo concepto que requiere cierto análisis es la educación. Se constituye como uno de los pilares principales para alcanzar la formación completa de todos los niños y jóvenes. Además, a través de esta, se forma a las personas que en un futuro tendrán las responsabilidades y obligaciones con la sociedad. De esta manera, se crea un ciclo continuo a través del cual nos formamos, crecemos y nos constituimos en formadores, en mayor o menor medida, para las generaciones futuras.

El derecho a la educación para todos es la idea principal que debemos interiorizar mediante un proceso de culturalización de la sociedad en valores. Una vez que se haya dado este primer paso, se podrá solventar este problema en el sistema educativo en su totalidad. No es lógico que en el siglo XXI sigan existiendo problemas en materia de educación a todos los niveles. Aunque es cierto que todavía hay muchos países que tienen altos niveles de analfabetismo...

El fallo en la educación desencadenará un comienzo erróneo en el aprendizaje de los menores, que será complicado de arreglar conforme pasen los años. Por esta razón se da mucha importancia a una buena educación desde el primer momento, que sirva de hilo conductor a lo largo de todo su crecimiento intelectual y personal.

El papel principal de la educación se debe aplicar no solo en aquellos que tienen plenas capacidades físicas, intelectuales o sensitivas, sino que también deben incluirse todos aquellos que tienen alguna discapacidad. En Europa y en particular en España, el porcentaje de personas con discapacidad es muy alto. En la actualidad, y a lo largo de los años, la elaboración de políticas públicas en apoyo a discapacitados en diferentes ámbitos, ya sea educativo o de empleo presenta infinidad de deficiencias. Esta situación tiene como consecuencia la formación de una sociedad donde se distinguen grupos en inferioridad de condiciones respecto a otros privilegiados.

La educación, como se menciona *supra*, es un pilar fundamental para un correcto crecimiento como persona. En una sociedad como la actual, basada en una serie de derechos, deberes y obligaciones, es necesaria y exigible la no discriminación.

Según un estudio realizado por la UNESCO⁵ sobre educación inclusiva “los niños con discapacidad siguen enfrentándose a una exclusión educativa patente: representan un tercio de todos los niños que no están escolarizados”. Por tanto, el principal objetivo es buscar el desarrollo de nuevas políticas públicas que se encarguen de crear una educación para todos y de buena calidad. El objetivo que se plantea no se basa únicamente en un hecho formal a través del cual todos los menores estén escolarizados sin tener en cuenta sus necesidades especiales. La prioridad va más allá, busca una educación para todos que cumpla los requisitos de calidad e igualdad. Aunque también, se debe buscar que los niños y niñas se encuentren cómodos y tengan todas las oportunidades y recursos para cumplir sus objetivos.

Puede parecer un objetivo muy exigente y complejo a primera vista, pero cuando se analizan las posibilidades y medidas necesarias para llevarlo a cabo resulta más asequible y satisfactorio que al principio. Sin embargo, en todo momento se tiene en cuenta la importancia de la materia y del grupo humano –menores discapacitados- afectado.

2. OBJETO DE INVESTIGACIÓN

A lo largo de este trabajo se buscará el análisis de las políticas públicas que tienen como objetivo tratar la educación para personas con discapacidad. Para ello, será necesario centrar la investigación en un nivel de educación determinado, y con esto me refiero a la distinción entre educación obligatoria y no obligatoria. No obstante, y debido a la importancia que tiene la educación desde los primeros años de vida hasta que se llega a la vida adulta, se centrará el análisis en las políticas públicas en materia de educación obligatoria.

Por otro lado, los discapacitados son en la actualidad un grupo muy vulnerable frente a la sociedad por el apoyo que requieren en distintas actividades para conseguir alcanzar

⁵ UNESCO, “Directrices sobre políticas de inclusión en la educación”, *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, 2009, p.5-7.

esa igualdad que se desprende de nuestra Constitución como principio fundamental. Aunque siempre teniendo en cuenta que, dentro de las personas con discapacidad, existen ciertas diferencias en las necesidades especiales de cada uno. El objeto de análisis incluye todos aquellos tipos de discapacidad.

Entre los tipos de discapacidad, podemos encontrar los descritos a continuación.

- a) La discapacidad motriz, que engloba a las personas que tienen problemas a la hora de llevar a cabo movimientos, desplazamientos con su cuerpo, o que tienen problemas a la hora de hablar, respirar o realizar otros actos. Se incluye dentro de este tipo de discapacidad a todos aquellos que tienen alteraciones en huesos, músculos o medula espinal.
- b) La discapacidad sensorial incluye todas aquellas deficiencias en los sentidos, ya sean problemas auditivos, visuales o en el habla.
- c) La discapacidad cognitivo-intelectual, engloba las dificultades intelectuales, de aprendizaje y de movimiento. Como, por ejemplo, el autismo.
- d) Por último, la discapacidad psicosocial, se encuentran todas aquellas alteraciones producidas por una enfermedad mental, como la esquizofrenia, trastorno bipolar entre otras⁶.

Expuestos los distintos tipos de discapacidad, es preciso aclarar que la distinción realizada tiene carácter general. Dentro de cada discapacidad hay casos muy distintos donde se pueden distinguir niveles de gravedad, y en algunos supuestos se puede tratar de una discapacidad temporal. De ahí que tratar la inclusión educativa en apoyo a los discapacitados suponga un esfuerzo de adaptación y conocimiento previo a los casos concretos que se presenten. Por esta razón no se ha querido centrar el trabajo únicamente en un tipo de discapacidad, porque de ser así, dejaríamos a un lado otros casos que también merecen atención y apoyo, y que además están presentes en la sociedad.

La búsqueda de un análisis global de todos los tipos de discapacidad, se debe a que en todos ellos es posible la inclusión, de forma que ninguno puede quedar *a priori* excluido por motivos como puede ser la falta de capacidad.

⁶ Comisión Nacional de los Derechos Humanos, “Tipos de discapacidad”, (disponible en http://www.cndh.org.mx/Discapacidad_Tipos ; última consulta el 19/03/2017).

Finalmente, como último punto a tener en cuenta para describir el objeto del trabajo, es concretar el territorio que se analizará. En principio, se centra en España, y sus diferentes medidas en esta materia. Aunque hay que dejar claro que no consiste en una evaluación de cada una de las Comunidades Autónomas que conforman el país, sino que se trata de ver cuál es la situación en general atendiendo a datos, encuestas y problemas que existen en cuanto a este tema.

Además, para complementar la evaluación de la situación, se exponen las normas y disposiciones con carácter internacional. Lo que sirve para conocer cuál es el nivel de aplicación y atención entre estas normas internacionales y las nacionales.

3. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ESPAÑA

La evolución histórica que se ha llevado a cabo utiliza como marco de referencia la normativa vigente en cada momento, pues es la que se encarga de regir un mayor avance en las políticas públicas dedicadas a la educación inclusiva. El comienzo del desarrollo de este punto tiene lugar en las últimas décadas del siglo XX, de forma que se pueda ver la evolución que ha tenido en un periodo de tiempo no tan amplio.

Las políticas públicas, y sobre todo los cambios normativos, que se han llevado a cabo en el ámbito de la educación han supuesto una mejoría para las condiciones de aquellos que se ven más afectados. A través de este apartado se puede ver la evolución en las medidas educativas en apoyo a los discapacitados a lo largo de los años.

A finales del siglo XX los alumnos con discapacidad tenían muy pocas opciones a la hora de elegir el centro en el que se querían escolarizar. Es por ello que en España solo era posible que las personas con discapacidad se decantaran por centros segregados. Esta medida venía contemplada en las normas del momento, y en realidad, suponían un enorme avance con respecto a épocas pasadas en las que los discapacitados no tenían derecho a la educación.

Durante estos años se buscó la transformación de la educación para discapacitados a través de la incorporación de la Ley General de Educación de 1970⁷, mediante la cual se

⁷ Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa (BOE 6 de agosto de 1970).

contempló la posibilidad de escolarización en centros ordinarios creando a su vez un apoyo especializado para cada alumno que lo requiera. El problema de la implantación de esta ley fue la falta de presupuesto y prioridad en el sistema educativo del momento.

Pocos años más tarde se crea, mediante el Decreto de 1975, el Instituto Nacional de Educación Especial (INEE), que tenía como objetivo el fomento de la Educación Especial, dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia.

Con la Constitución de 1978 se propicia un gran cambio en el tratamiento de las personas con discapacidad. Esta transformación del contexto con respecto a pocos años antes se debe al movimiento sociopolítico al que se dio lugar debido al comienzo de la democracia.

El final de la década de los setenta y el comienzo de los ochenta supuso un nuevo paradigma en el que se buscaba fomentar la igualdad de todos los españoles como principio fundamental que debía regir la sociedad. Se puede decir que este gran cambio tuvo como consecuencia un nuevo comienzo, donde se buscaba marcar nuevas bases y principios dentro de una sociedad democrática.

En el ámbito de la educación en especial, se trataron de implantar nuevas medidas con distinta orientación con respecto a las planteadas en el pasado.

Algunas de estas primeras manifestaciones se encuentran recogidas en el artículo 49 de la Constitución Española que reza:

Los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos.

De este precepto se puede extraer la idea basada en que los poderes públicos deben actuar para proporcionar igualdad a todos los ciudadanos para que puedan vivir en un ambiente de no discriminación y disfrute de todos los derechos.

Una vez que la Constitución Española fue adaptada a la situación del momento, se buscó la elaboración y posterior aplicación de leyes específicas que englobaran en mayor medida una regulación aplicable. La ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)⁸ dedica parte del Título VI a la educación, donde se promueve la

⁸ Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (BOE 30 de abril 1982).

inclusión del alumno en centros ordinarios con ciertos apoyos cuando se precise necesario.

El gran paso se dio cuando, mediante la derogación de LISMI por Real Decreto⁹, se comenzó con una verdadera integración educativa en la que se debe tener en cuenta los apoyos y adaptaciones, la titulación del profesorado y la obligatoriedad de constituir un currículum general para todos los alumnos. Además, se consigue que la Educación Especial forme parte del sistema educativo ordinario, lo que dará lugar a una regulación común.

Por tanto, los centros de Educación Especial se centran en el cuidado de niños que, atendiendo a la gravedad de la discapacidad, no pueden integrarse en centros ordinarios. A partir de la Orden de 1985¹⁰ se empieza a integrar alumnos discapacitados, siempre con cierto apoyo en las áreas que más lo requieran.

La Ley de 1985¹¹ se encargó de regular del Derecho a la Educación, afirmando que todos los que forman el Estado español tienen derecho a aprender. Además, dentro de este derecho, se estableció la igualdad en el acceso subsanando cualquier barrera existente.

Durante la década de los 90 se dará lugar a una nueva terminología que tendrá como objetivo eliminar todo tipo de distinción entre discapacitados y no discapacitados, dando lugar a lo que hoy en día se conoce como “necesidades educativas especiales”. Este concepto fue extraído del Informe WARNOCK (1978)¹², con el objetivo principal de que se valoraran únicamente las necesidades de cada alumno ya fueran especiales u ordinarias. A través de esta nueva terminología lo que se consiguió fue una mayor inclusión del alumnado desde el punto de vista anímico, debido a que ya no era tan evidente esa exclusión que anteriormente era posible percibir.

⁹ Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la educación especial (BOE 16 de marzo 1985).

¹⁰ Orden de 20 de marzo de 1985, sobre planificación de la educación especial y experimentación de la integración en el curso 1985/86 (BOE 25 de marzo 1985).

¹¹ Ley Orgánica 8/1985, de 3 de junio, reguladora del Derecho a la Educación. (BOE 4 de julio 1985).

¹² Este informe se llevó a cabo por el Comité de Investigación, bajo el título original de *Special Educational needs*. Su objetivo era realizar un análisis de las prestaciones educativas en apoyo a niños y jóvenes con discapacidad en los territorios de Inglaterra, Escocia y Gales. Para el desarrollo se tuvo en cuenta las necesidades y recursos para su inicio en el mercado de trabajo; también buscaba el correcto uso de esos recursos; y por último trataba de dar recomendaciones de mejora.

Esta nueva terminología se incorporó a una norma escrita por primera vez a través de la LOGSE¹³ en 1990. La nueva ley relativa al sistema educativo español tuvo como objetivo conseguir una mayor escolarización en centros ordinarios de alumnos que requerían ciertos apoyos especiales en algunas áreas. Esta escolarización obligaba a la evaluación psicopedagógica, adaptaciones curriculares cuando fuera preciso y un dictamen de los equipos de orientación¹⁴, lo que conllevaba una serie de pasos previos que en muchos casos no eran superados por un gran número de futuros alumnos. Es evidente que la intención de esta nueva ley era buena en un principio, pues trataba de promover una situación de igualdad en cuanto al sistema educativo, pero por otro lado se marcaron numerosas trabas burocráticas que dificultaban la implantación y aplicación de dichos objetivos a la realidad. Lo que suponía cierto entusiasmo para todos aquellos que en un principio veían esta nueva norma como una forma de cumplir sus deseos, pero en cambio al llevarla a cabo no surtía los efectos esperados.

A pesar de las barreras encubiertas que se podían apreciar en esta nueva norma, hay que afirmar que supuso un gran avance, debido al cambio de mentalidad de la sociedad en cuanto a este problema en el sistema educativo. Se consigue de esta manera un pensamiento crítico por una parte de la sociedad más informado sobre este problema, más consciente de que no era posible la segregación educativa.

Además, en la Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales¹⁵ de 1994, se apoyó la nueva terminología –necesidades educativas especiales-. Esto llevó a que se propiciara una sociedad algo más proactiva en cuanto a la inclusión educativa, lo que significaba que las diferencias existentes entre los alumnos, únicamente serían una manera de enriquecernos entre nosotros y nunca una barrera educativa y sociológica.

La Declaración de 1994 concretaba muchas ideas y medidas que en la legislación nacional del momento no se exponían. Algún ejemplo de ellas puede ser la posibilidad de buscar una solución intermedia para los alumnos con discapacidad más grave, de tal manera que no estuvieran totalmente separados de los centros comunes. Otra de las ideas que se exponen en dicha Declaración, es la opción de que un alumno con

¹³ Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (BOE 4 de octubre 1990).

¹⁴ TOBOSO MARTÍN, M., FERREIRA, M.A.V., DÍAZ VELÁZQUEZ, E., FERNÁNDEZ-CID ENRÍQUEZ, M., VILLA FERNÁNDEZ, N., GÓMEZ DE ESTEBAN, C., “Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas”, *Intersticios, Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, vol. 6, n.1, 2012, pp. 280-286.

¹⁵ Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales, de 1994, aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (UNESCO, 1994).

necesidades especiales pudiera asistir al centro asignado por cercanía, y no al asignado por su condición. Estas medidas propiciaron numerosos cambios en la legislación española, a través del Real Decreto de 1995 por el que se establecían las garantías y condiciones en cuanto a la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. El problema o consecuencia que se derivó de este Real Decreto fue la desconcentración de la normativa sobre educación del Estado a las Comunidades Autónomas.

En 1995, a través de la Ley¹⁶ publicada ese año se fomentó un mayor control en cuanto a los centros educativos, obligando a la escolarización de todos los alumnos con necesidades educativas especiales¹⁷, siempre que estos centros fueran financiados con fondos públicos. Las exigencias promovidas por esta ley desencadenaron ciertas consecuencias negativas. En un principio se cubría el derecho de todos los niños a la educación pero con el peligro de que el centro en cuestión no se adaptara a las circunstancias necesarias y por tanto carecería de utilidad.

En el siglo XXI, se promulga en 2002 la LOCE¹⁸, pero debido a su falta de contenido a favor del progreso e innovación normativa se optó por su no aplicación. Ello dio lugar a que en 2006 aparece la LOE¹⁹ que trataba de avanzar a favor de la inclusión educativa tratando de dar más autonomía a los centros para acomodarse a la normativa vigente y al entorno en el que actuaba específicamente dependiendo de la población. Otro elemento que se promovió con esta ley es la de otorgar más libertad a los centros en los pasos previos al acceso al centro, como son los pedagógicos y organizativos. Si analizamos este nuevo avance, que se manifiesta a través de la LOE, puede percibirse un alto grado de internalización de ciertas tareas a favor de los centros educativos. Esta medida puede ser beneficiosa en el caso de que los centros en cuestión cuenten con profesionales cualificados y sepan gestionar bien el aumento de competencias que les ceden.

¹⁶ Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (BOE 21 noviembre 1995).

¹⁷ BURACK GALLEG0, V.L., CRESPO, E., ARLETT ESPINO, C., GEREZ, P., JULLIEN DE ASÍS, J.L., REDONDO SACEDA, L., "La educación inclusiva en España", *Instituto de Derechos Humanos "Bartolomé de las Casas". Universidad de Carlos III de Madrid. Consolider-Ingenio 2010, Informe "El tiempo de los derechos"*, n. 29, 2011, p. 45.

¹⁸ Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE) (BOE 24 de diciembre 2002) (derogada).

¹⁹ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) (BOE 4 de mayo 2006).

La última norma que trata de promover la educación inclusiva de forma indirecta fue la LOMCE²⁰ en 2013 que apuesta por alcanzar un aumento de las capacidades personales y profesionales²¹. Únicamente centra su redacción en prestar más interés por el cambio en la educación hacia una versión mejorada. A partir de este momento lo que se consigue es un estancamiento formal y material de la educación inclusiva.

4. LEGISLACIÓN

4.1. Nacional

A lo largo de los años, se han ido sucediendo distintas normas en materia de educación en España. En 1970 se aprueba la Ley de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa²² que incluye como novedad la educación especial para personas con discapacidad. Unos años más tarde, y debido a la aprobación de la ley mencionada al comienzo del epígrafe, aparece el Instituto Nacional de Educación Especial.

Tuvieron que pasar unos años para que se comenzara a promover iniciativas legislativas más consecuentes con la situación de los menores con discapacidad y su integración en la sociedad.

A modo introductorio se debe aclarar la importancia de la educación inclusiva dentro del sistema educativo español. Todos los menores de edad tienen derecho a una educación de calidad y completa, como se desarrolla en algunos preceptos, pero además es preciso ir más allá. Si nos remontamos a lo descrito en la CE, el artículo 9.2 afirma:

2. Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social.

²⁰ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (BOE 10 diciembre de 2013).

²¹ “La educación inclusiva en España: evolución legislativa, logros obtenidos y perspectivas de futuro”, *Universidad Internacional de Valencia* (disponible en <http://www.viu.es/la-educacion-inclusiva-en-espana-evolucion-legislativa-logros-obtenidos-y-perspectivas-de-futuro/>, última consulta 23/03/2017).

²² BURACK GALLEGO, V.L., CRESPO, E., ARLETT ESPINO, C., GEREZ, P., JULLIEN DE ASÍS, J.L., REDONDO SACEDA, L., *op. cit.*, nota 17, p. 42.

La educación inclusiva se encuentra dentro de esas medidas que los poderes públicos tienen que considerar como forma de alcanzar la igualdad efectiva y la reducción de barreras discriminatorias.

En este punto se analiza la legislación más actual en relación con la educación, aunque es preciso remontarse a la ley de 1990 (LOGSE), a través de la cual se consigue la elaboración de los preceptos específicos referidos a los menores discapacitados.

La actualidad legislativa tiene su base focalizada en la LOE y en la LOMCE. Ambas leyes se encargan de regular el derecho a la educación en general, haciendo breves referencias a la educación en apoyo a menores discapacitados que se describe a lo largo de su articulado

En primer lugar se plantea la educación especial como una excepción, lo que lleva a que la norma se base en la integración de los alumnos con discapacidad dentro de los centros ordinarios.

En segundo lugar, la modificación de la forma de acceso al centro ordinario, pues se obligará a realizar exámenes psicopedagógicos, lo que servirá al centro para verificar si el alumno está capacitado para llevar a cabo las actividades propias de aprendizaje. Este requisito que se establece en la ley puede dar lugar a cierto grado de discrecionalidad. La razón de ello es que el profesional encargado de realizarlas puede manifestar de manera indirecta su punto de vista más allá de lo previsto objetivamente por la ley. Con esta afirmación no se busca generalizar, pero los exámenes previos pueden intimidar al alumno a la hora de acceder a los centros.

Por último, esta ley obliga a realizar adaptaciones curriculares cuando sea necesario. En cuanto a esta medida, la opinión es en un principio positiva. Aunque es necesario tener en cuenta que en muchos casos estas adaptaciones curriculares pueden ser desequilibradas, bien por exceso bien por defecto, lo que podría desencadenar en una carencia en el aprendizaje del alumno o, por el contrario, en que el currículo sea demasiado amplio a sus capacidades²³.

²³ BURACK GALLEGO, V.L., CRESPO, E., ARLETT ESPINO, C., GEREZ, P., JULLIEN DE ASÍS, J.L., REDONDO SACEDA, L., *op. cit.*, nota 17, p. 43-46.

A pesar de las distintas críticas que se hacen sobre la ley de 1990, hay que reconocer la labor realizada en relación con las medidas implantadas. De esta manera se ha conseguido dar pasos hacia el progreso en cuanto a la concienciación de la sociedad.

En cambio, el derecho a la educación inclusiva no tiene cabida en ninguna norma, ni se reconoce ni se garantiza por la ley. La normativa más actualizada donde se trata específicamente el apoyo educativo con necesidades educativas especiales es en la Orden Ministerial de 22 de mayo de 2015²⁴.

Lo peor de este vacío legal es la falta de coherencia que se desprende de la norma básica de derecho a la educación. Tanto en la Exposición de Motivos de la LOE como en la de la LOMCE, se manifiesta una serie de valores que se podrían incluir dentro de las características de la educación inclusiva, como puede ser la calidad, equidad, no discriminación e igualdad. Pero en cambio, a lo largo de ambos textos, no se hace una mención expresa de la educación inclusiva como modelo educativo necesario para la evolución de la sociedad.

En ambas leyes, existen referencias normativas dedicadas a la integración de los alumnos y alumnas con necesidades especiales, pero no se plantean un modelo inclusivo.

Por un lado el artículo 74 LOE de forma indirecta promociona una educación segregada para aquellos supuestos en que las circunstancias no sean favorables a la normalización del alumno. Como crítica añadida a esta ley, la falta de inclusión educativa se manifiesta una vez que se marcan las dificultades y diferencias entre personas con necesidades especiales o no. Incluso, estos déficits han de ser una forma de promover la educación partiendo del conocimiento de unas diferencias que hay que satisfacer²⁵.

Posteriormente, a través de la LOMCE se continúa la línea argumental de la LOE, de manera que resulta imposible distinguir un avance en las políticas de inclusión. Un ejemplo claro de este estancamiento, es la no modificación del artículo 74 de la LOE,

²⁴ Orden 1493/2015, de 22 de mayo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regula la evaluación y la promoción de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, que cursen segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Enseñanza Básica Obligatoria, así como la flexibilización de la duración de las enseñanzas de los alumnos con altas capacidades intelectuales en la Comunidad de Madrid.(BOE de 15 de junio).

²⁵Ministerio de Empleo y Seguridad Social, CERMI, “2006-2016: 10 años de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad – Balance de su aplicación en España”, 2016, pp. 252-255.

analizado *supra*, donde se potencia la segregación de los niños y niñas con discapacidad. Otra forma de enfatizar las necesidades educativas de los alumnos es estableciendo requisitos al acceso a determinados centros, teniendo en cuenta el rendimiento académico durante los años anteriores.

Ambas leyes deben reconocer e introducir en sus artículos la educación inclusiva, de manera que se elaboren leyes basadas en el principio de no discriminación de los alumnos con discapacidad. La elaboración de preceptos específicos debe caracterizarse por la mención expresa de los valores necesarios para la inclusión educativa. Aunque lo ideal sería una ley actualizada y vigente que tratara específicamente la educación inclusiva y otros ámbitos necesarios para el apoyo de discapacitados, evitando así el vacío legal existente.

Las actividades extraescolares también plantean dificultades a las personas con discapacidad. Hoy en día tampoco se encuentran reguladas específicamente, lo que lleva a una mayor indefensión por todos aquellos que se encuentran en una situación vulnerable.

4.2. Internacional: ámbito europeo

La Unión Europea (UE) a la hora de elaborar políticas de cohesión social e igualdad, se encuentra muy comprometida con la educación para todos. Aunque es cierto que en un segundo momento cada Estado miembro, como país, elabora sus propios métodos de actuación basadas en sus necesidades y demandas.

En general la UE tiene una serie de mandatos en cuanto a los discapacitados. La Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea en su artículo 26 menciona y reconoce los derechos y libertades para todos aquellos que requieren de apoyo en diferentes ámbitos de su vida, asegurándoles igualdad y no discriminación. Sin embargo el posterior reconocimiento supone un avance hacia la formalización de la situación, con una sociedad concienciada e informada sobre la diversidad social.

El Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (TFUE), a lo largo de su articulado se encarga de establecer unas directrices a la hora de la elaborar sus políticas. El desarrollo de políticas públicas a favor de los discapacitados a nivel de la UE ha

promovido en cierta manera la aplicación de estas medidas a nivel nacional en los Estados miembros²⁶.

La UE también ha evolucionado en cuanto a su implantación e inclusión en la comunidad de los discapacitados. En particular, en el ámbito de la educación, es posible hacer una línea cronológica donde se marquen todos los hitos fundamentales hasta la actualidad a través de la normativa comunitaria.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948 fue el primer hito fundamental en materia de educación; diez años más tarde la Declaración de los Derechos del Niño; y en 1989 con la Convención Internacional de los Derechos del Niño.

En 1990 con la Declaración Mundial Educación para Todos se busca cubrir las necesidades de todos los niños y niñas en su aprendizaje, independientemente de que requieran de otros recursos adicionales para ello.

Durante los años siguientes se continuó con la implantación de normas y actuaciones específicas para todos aquellos con necesidades educativas especiales. Hasta que al comienzo del siglo XIX, por medio del Consejo de Lisboa, se propuso una estrategia basada en la igualdad de oportunidades y fin de la exclusión social²⁷.

La Convención de la ONU en 2006, sobre los derechos de las personas con discapacidad, buscaba eliminar todas las barreras que hasta el momento se denunciaban por millones de afectados. Además supuso un gran avance en el ámbito legal debido a la garantía de cumplimiento a través de la denuncia en caso de incumplimiento, lo que se denomina seguridad jurídica²⁸. El artículo 24 es el encargado de centrarse en la educación de las personas con discapacidad. Este precepto tiene la finalidad de conseguir el desarrollo personal e intelectual dentro de un contexto de igualdad de oportunidades y no discriminación.

²⁶ Comisión Europea, “Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin barreras”, *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones*, Bruselas, 2010, pp.3- 4.

²⁷ SORIANO DE GRACIA, V., “La educación inclusiva en Europa”, *Educación inclusiva: todos iguales, todos diferentes*, n. 18, 2011, pp. 35-45.

²⁸ VERDUGO ALONSO, M.A., “Implicaciones de la Convención de la ONU (2006) en la educación de alumnos con discapacidad”, *Educación inclusiva: todos iguales, todos diferentes*, n. 18, 2011, pp. 27-29.

En uno de los capítulos del informe elaborado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el Banco Mundial en 2011, se citan alguna de las medidas u opciones que sirven para la implantación de la educación inclusiva. Este informe se basa en lo dispuesto años atrás por la Convención de la ONU en cuanto a la inclusión educativa.

La legislación elaborada a lo largo de los años por las instituciones de la UE son de gran ayuda para conseguir la unificación en materia educativa de todos los Estados miembros. Una sociedad educada en la diversidad también es otra de las razones por las que el papel de estas instituciones es importante con vistas a la toma de decisiones en temas relacionados.

5. EDUCACIÓN INCLUSIVA COMO POLÍTICA DE MEJORA DE LAS CONDICIONES DE LOS DISCAPACITADOS EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN

5.1. ¿Qué es?

Se pueden apreciar muchas definiciones de “educación inclusiva”, entre ellas la que describe el informe realizado por la UNESCO en el que se afirma que:

La educación inclusiva es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la Educación Para Todos²⁹.

A través de esta definición se distinguen una serie de factores que deben comprender toda manifestación sobre educación inclusiva.

- a) La implantación de las medidas necesarias para la introducción de la educación inclusiva en el sistema educativo español conlleva una mejora y aumento de la capacidad de adaptación de este. Por lo tanto, aunque suponga un esfuerzo durante el proceso de cambio, a la larga proporcionará unos beneficios ilimitados.
- b) Tiene que ser un proceso en el que cada paso este meditado y bien implantado. Se consigue de esta forma, que la población adquiera una mentalidad y cultura en la que se conciba un cambio en el sistema educativo.

²⁹ UNESCO, *op. cit.*, nota 5, p.8.

- c) Destaca que la inclusión educativa es un medio o instrumento necesario para alcanzar un objetivo principal, como es la educación para todos.

El informe de la UNESCO proporciona una definición genérica de la inclusión sin referencia explícita a la educación, aunque, obviamente, aplicable a la misma:

La inclusión se ve pues como un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella³⁰.

Teniendo en cuenta la definición transcrita, puede observarse otra idea fundamental como es la aceptación de la diversidad, además del desarrollo de la sociedad en un entorno más flexible. A través de este concepto consigue crear un ambiente más igualitario donde la discriminación sea el componente minoritario.

Una forma de concretar la definición de inclusión, es determinando los grupos que se pueden ver más afectados y que requieran más apoyo en este ámbito por riesgo a ser discriminado o excluido. Un problema que se puede plantear a la hora de determinar estos grupos, es saber seleccionar los datos que pueden servir para llegar a la correcta conclusión. De lo que se trata, es saber reconocer correctamente los grupos afectados.

Analizados los elementos básicos que toda definición de inclusión educativa debe tener, es preciso que se desarrolle el significado de esta inclusión. Cuando se habla del “significado” a lo que se refiere es a la idea que se quiere mostrar al mundo a la hora de llevar a cabo el proceso de inclusión. Sería como las manifestaciones que se darán en la sociedad una vez se hayan alcanzado el objetivo final.

Por tanto, a la hora de entender la inclusión es necesario extraer una serie de precisiones que sirvan de base para poner en común una idea de inclusión que puede ser definida desde distintos puntos de vista.

En primer lugar, la inclusión se plantea como un proceso a largo plazo³¹. De esta manera, no se puede concebir la inclusión como un acto que tenga resultados inmediatos. Para conseguir el cambio en el sistema educativo, es preciso entender la inclusión como el instrumento necesario para alcanzar el objetivo.

³⁰ UNESCO, *op. cit.*, nota 5, p.9.

³¹ ECHEITA SARRIONANDÍA, G., AINSCOW, M., “La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente”, *La educación inclusiva*, n. 12, 2011, pp. 32-34.

La participación de todos los afectados tiene un papel principal, es decir, que es necesario el apoyo de los profesores, alumnos y padres en este proceso de cambio. De esta manera se podría conseguir un ambiente de armonía, y el éxito absoluto de los objetivos que se quieren conseguir. Las administraciones públicas y, por tanto, todos aquellos implicados en la toma de decisiones, tienen un papel crucial en la adopción de las medidas necesarias. En verdad, la iniciativa la tienen principalmente ellos.

Para la correcta implantación de las medidas necesarias para conseguir el cambio del sistema educativo tradicional hacia uno más inclusivo, es preciso que en el análisis previo se vean los posibles problemas que pueden aparecer y buscar una solución ante ellos. Estos problemas es lo que se podría denominar como barreras ante el cambio hacia una educación inclusiva. Una vez que se hayan detectado las barreras, es necesario trazar un camino que sirva de pauta a seguir durante el proceso de inclusión.

La inclusión educativa conlleva ver la educación como un derecho. De esta forma no es suficiente con tener acceso a la educación sino que es preciso que se busque la calidad. Según la UNESCO, la educación es de calidad cuando se respeta los derechos y el acceso, proceso y resultados son iguales para todos³². Además es preciso que todos los alumnos, independientemente de sus circunstancias y capacidades, puedan aprender desarrollándose al máximo como persona. Otro significado que deriva de la idea de inclusión educativa es la promoción de una mayor equidad y democracia en nuestra sociedad. En el caso particular de la educación, la participación de todos los alumnos para conseguir experiencias comunes dentro de los colegios demuestra que existe igualdad de oportunidades³³.

5.2. Diferencias entre una educación inclusiva, especial y de integración

Como se ha dicho previamente, la educación inclusiva consiste principalmente en la integración de todos los alumnos en los centros ordinarios con el objetivo de que exista un ambiente de diversidad de necesidades que se adapte a cada uno de los niños. Por otro lado existe lo que se denomina educación especial, que es recomendada para personas con diversidad funcional severa o profunda cuya socialización no sea posible,

³² UNESCO, "El imperativo de la calidad". *Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo*, 2005, p.28.

³³ BLANCO, R.G., "La equidad y la inclusión social uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy", *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, n. 3, 2006, pp.6-10.

y por tanto requiere de una adaptación más específica. En este caso, las adaptaciones curriculares serían muy complicadas, y la normalización e inclusión no sería posible.

A lo largo de la evolución del sistema educativo se ha pasado por un modelo de segregación³⁴. Posteriormente se trató de dar un paso más a favor del progreso lo que se denomina integración. Y por último, el objetivo que se trata de alcanzar ideal que es la total inclusión.

Al centrarnos en la diferencia entre los dos modelos presentes, como son la integración y la inclusión, es necesario que se precise las diferencias que hay entre ellos.

Por un lado, la integración consiste en que todos los alumnos puedan asistir a centro ordinarios pero separados de los alumnos que no tienen dificultades en el aprendizaje. Según la relatora de Naciones Unidas para el derecho a la educación, Katarina Tomasevsky³⁵, la integración sería la segunda fase por el que pasan los países en el desarrollo de sus políticas de educación, tras la fase de segregación. En la fase de integración de lo que se trata es que el alumno se adapte al sistema educativo establecido, y por tanto se obliga a que el alumno tenga que aceptar las normas, costumbres y plan de estudios que se presente en el colegio.

La integración tiene tanto aspectos positivos como negativos. El primer de ellos se basa en la intención de adaptación a las distintos tipos de discapacidades, de manera que todos los niños tenga posibilidad de asistir a clase sin limitaciones. Desde el punto de vista negativo, se hace referencia a las decisiones llevadas a cabo para esa integración que producen una situación de discriminación entre los alumnos que, en muchos casos, podrían estar en centros ordinarios inclusivos.

Cuando se habla de integración, se suele relacionar erróneamente con la educación especial. Con los centros de integración, en cambio, se busca la adaptación general o específica a un tipo de discapacidad. Por tanto, dentro de estos centros de integración se distingue los preferentes para un tipo de diversidad funcional determinado, que tienen como principal objetivo aportar al alumno con una discapacidad determinada todos los recursos que no pueden generalizarse a otras discapacidades; y los de integración

³⁴ *Idem.*, pp. 6-10.

³⁵ TOMASEVSKI, K., "Contenido y vigencia del derecho a la educación", *Cuadernos pedagógicos*, 2002. En Blanco, R.G., "La equidad y la inclusión social uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy", *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, n. 3, 2006, pp. 4-6.

normal, en los que se acepta cualquier patología³⁶. Además la integración en sí puede ser considerada como un paso dado como forma de tranquilizar a la sociedad involucrada, y consciente del problema existente, en cuanto a la educación. Otro punto, por el que se caracterizan los centros de integración es que únicamente se adaptarán en aquello en lo que sea necesario, por lo demás tienen las mismas prestaciones que los centros ordinarios.

La idea que se desprende, una vez analizados los centros de integración, es que se podrían aplicar esas adaptaciones a los centros ordinarios, lo que llevaría a una mayor diversidad en las escuelas. Además proporcionaría a los centros ordinarios mayores servicios con la contratación de expertos en pedagogía terapéutica y audición y lenguaje, que son necesarios en los centros de integración y que tendrían que tener un lugar en los centros ordinarios inclusivos.

Por esta razón, el modelo de integración y educación especial, ha sido criticado duramente y con razón. Es necesario dar un paso más, que no se centre únicamente en buenas intenciones por parte de la administración, sino que busque un cambio en la forma de acceso, participación y resultados de los alumnos en los centros ordinarios. Estas modificaciones solo pueden conseguirse una vez que se lleve a cabo un proceso de inclusión educativa en los centros ordinarios, flexibilizándose y buscando la diversidad.

A través de esta explicación se aprecia la diferencia existente entre los dos modelos más recientes en la sociedad española. La inclusión se caracteriza por el patrón y objetivo que se quiere alcanzar, basado en la normalización educativa y no discriminación, mientras que la integración es el que se desarrolla de forma mayoritaria en España para los alumnos con diversidad funcional.

En el enfoque de inclusión educativo lo que busca no es tanto adaptar al alumno al sistema educativo o al programa vigente, sino que se enfoca en la modificación de éste. En los centros ordinarios los alumnos no tienen adaptación, y por tanto, si se consigue una mayor flexibilización, estos podrían incluir a todos aquellos que tienen alguna necesidad. Cuando se produce un cambio en los programas, formas de acceso y resultados, se consigue que los niños se sientan más aceptados por la sociedad y por

³⁶ Dirección del Área Territorial de Madrid- Capital. Consejería de Educación, Juventud y Deporte. Comunidad de Madrid. “Alumnos con necesidades educativas especiales: Centros preferentes”. (disponible en http://www.madrid.org/dat_capital/upe/SupeNEEEspecial.htm; última visita el 4/04/2017).

tanto más motivados. Desde otro punto de vista, los cambios en las prácticas de los colegios ordinarios hacia la adaptación también sirven como forma de desarrollo personal de todos los alumnos.

Por tanto el avance hacia la inclusión conlleva que las diferencias existentes entre los alumnos sea cada vez menor, hasta alcanzar el objetivo ideal, basado en un sistema educativo que se adapte a las necesidades de todos en igualdad de oportunidades.

5.3. La educación inclusiva en España y Europa

5.3.1. Consideraciones iniciales

En España se han dado grandes avances en la educación inclusiva desde los años 70, en parte por los cambios producidos en la sociedad. Esta evolución ha significado la aplicación de una serie de medidas a favor de la inclusión educativa, por lo menos en lo que a las normas se refiere. En la realidad en la que vivimos siempre es posible apreciar grandes diferencias entre los actos formales que se manifiestan a través de las leyes, y que al fin y al cabo son buenas intenciones, y por otro lado, lo que realmente se consigue y que se encuentra materializado de alguna manera en la sociedad. En España, como en otros países, lo que se describe en las normas no suele estar aplicado totalmente en la sociedad.

5.3.2. España

La educación inclusiva en España, se encuentra en gran medida aplicada o por lo menos mencionada a través de leyes y reales decretos, pero es cierto que se necesita un mayor grado de atención. En la actualidad, son necesarios más recursos para que los centros docentes puedan atender las distintas necesidades que se requieren para evolucionar hacia un modelo más inclusivo.

Además es posible distinguir distintos tipos de centros a través de los cuales se busca una educación para todos. Por un lado están los centros ordinarios, donde se incluye a los alumnos que no requieren ninguna adaptación. Los centros de integración, que se caracterizan por cubrir todas aquellas necesidades de forma que los alumnos no tengan dificultades añadidas en el aprendizaje. Estos centros pueden centrarse principalmente en un tipo de patología como puede ser un centro preferente de motóricos o de sordos.

Por otro lado están los centros de integración que aceptan todo tipo de diversidad funcional. Lo que caracteriza a estos centros es que quitando las adaptaciones determinadas que se lleven a cabo, por lo demás actúan como un centro ordinario.

Y por último, los centros de educación especial, que sirven de apoyo a todos los discapacitados que requieren de adaptaciones extremas y en muchos casos es imposible la normalización del aprendizaje.

Para que los alumnos con necesidades especiales de apoyo educativo (ACNEAE) tengan la posibilidad de cursar el currículo ordinario se realizan adaptaciones curriculares. Estas modificaciones se pueden manifestar a través de la provisión de recursos espaciales, materiales, personales o de comunicación dependiendo del tipo de apoyo que necesite. Se distingue las adaptaciones de acceso físico³⁷, basada en suprimir todas aquellas barreras arquitectónicas; y las de acceso a la comunicación, que se centran en proporcionar todos los recursos necesarios para el correcto aprendizaje como pueden ser los libros en braille para alumnos ciegos.

Por lo general estas adaptaciones curriculares de acceso al currículo se llevan a cabo con el objetivo de que el alumno pueda aprender de acuerdo con el nivel en el que se encuentre pero incluyendo alguna modificación específica.

Las adaptaciones curriculares se han de elaborar con el objetivo de que el alumno o grupo de alumnos obtengan la formación básica necesaria como mínimo. También tendrán que buscar cubrir las necesidades imprescindibles sin excederse de manera que no existan grandes diferencias con el resto de compañeros. A la hora de buscar la adaptación curricular más adecuada es preciso conocer muy bien las necesidades que tiene el alumno para tratar de no cometer errores. Uno de los problemas que más se aprecia en cuanto a estas formas de apoyo e integración es que se hace un mal uso de este método de provisión de apoyos.

Como bien sabemos, a lo largo de los años las personas cambian, se desarrollan en una u otra forma dependiendo del entorno del que se rodean y del aprendizaje. Por esta razón, en una materia tan importante como la educación, es necesario que se actualice la

³⁷ Fundación CADAH, “Tipos de adaptaciones curriculares individualizadas”, 2012 (disponible en <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/tipos-de-adaptaciones-curriculares-individualizadas.html> , última visita el 3/04/2017).

información de cada uno de los alumnos y más aun en el caso de aquellos que necesitan apoyos.

En la actualidad, España se encuentra a medio camino de conseguir la diversidad y normalización educativa que se quiere y que tanto se reclama. Pero para ello es inevitable llevar a cabo una serie de cambios, y la correcta aplicación de las medidas ya establecidas.

5.3.3. Europa

A la hora de conocer la situación en la que se encuentra la educación inclusiva en los distintos países europeos, es preciso tener en cuenta que cada uno de ellos engloba realidades distintas dentro del objetivo que se proclama con la definición de educación inclusiva. De esta manera, cuando un país europeo afirma que un niño tiene unas necesidades determinadas en el ámbito de la educación, hace referencia a alumnos con discapacidad o a los que necesiten de un apoyo extra por otras razones.

La diferencia en la interpretación de los términos crea cierta dificultad a la hora de realizar una comparativa entre países, o un análisis del conjunto de países europeos. Por esta razón, se recurre a la definición que ha elaborado la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que engloba dentro de la definición de necesidades educativas tanto a los niños que tienen alguna discapacidad como aquellos que necesitan apoyo otras razones³⁸ (etnia, pocos recursos económicos...).

El hecho de que existan diferencias terminológicas, crea cierta inseguridad en cuanto a los resultados que pueden derivar de los diferentes estudios que se lleven a cabo sobre esta materia. Es por ello, que cuando se habla de la situación de Europa en relación con este tema, no es posible dar una única respuesta. En cambio, es inevitable analizar la situación atendiendo a los cambios que se dan en los distintos países a lo largo de los años. Finalmente, se vería la situación en distintos épocas en diferentes países, dando lugar a una comparación mucho más acertada.

Además, y en relación con lo comentado anteriormente, en Europa no existe una situación común a todos los países miembros. El escenario europeo se caracteriza por la

³⁸ SORIANO DE GRACIA, V., "La educación inclusiva en Europa", *Estudios e investigaciones*, 2011, pp. 39-41.

descentralización y la diversidad en cuanto a los sistemas educativos, y por tanto, también en relación con las medidas de inclusión en la materia. Los diferentes modelos existentes en Europa, que a continuación mencionaré, constituyen las distintas fases por las que el sistema educativo español ha pasado a lo largo de la historia. Se manifiesta que Europa en la actualidad está formado por países que aún necesitan evolucionar en los distintos ámbitos, ya sea político, social o económico; pero también, países más al día de los cambios y la evolución que se dan en el mundo.

Por tanto, en Europa encontramos el modelo educativo integrado o único, en el que no se hace una distinción expresa entre centros especiales y ordinarios, este sistema es el más inclusivo. El modelo mixto, que da la posibilidad de que los padres o familiares puedan elegir o que se asigne al alumno a un tipo de educación. Este modelo siempre presenta muchas opciones de educación entre las que se encuentra escuelas especiales, centros ordinarios con clases especiales entre otras.

En realidad este último modelo al que me refiero es aquel que no tiene claro hacia donde orientar sus políticas públicas de mejora del sistema educativo, y por tanto, de forma encubierta muestra al exterior esa idea de diversidad y posibilidad de elegir, que en muchos casos sirve para contentar a la sociedad menos informada. Además, en la actualidad, constituye el modelo mayoritario entre los países europeos, a pesar de las múltiples recomendaciones y estrategias planteadas por la UE en cuanto a este tema.

En tercer lugar, el modelo que busca la segregación absoluta entre la educación especial y la ordinaria. Este tipo se suele dar en países con una cultura estancada en el pasado y quizá más conservadora, lo que lleva a que tenga una sociedad con una mentalidad negativa en cuanto a todos aquellos que son “diferentes” ya sea por dificultades en el aprendizaje, por proceder de otro país u otros motivos. Por lo general, este modelo más restrictivo es menos frecuente en Europa, pero todavía con cierta representación. De hecho, algunos datos recogidos muestran que al menos un 2,3% de los niños en edad de cursar la educación obligatoria, son separados en colegios especiales o clases especiales en centros ordinarios³⁹.

³⁹ *European Agency for Development in Special Needs Education, “Special needs education: country data 2010”, Brussels, 2011, pp. 52-53.*

Para conseguir la inclusión educativa es necesario que, tanto en España como en el resto de países que forman Europa, se siga tomando medidas de apoyo en materia de educación para personas con algún tipo de diversidad funcional.

5.4. Posibles barreras en la inclusión educativa

A lo largo de todo el trabajo se han manifestado de forma implícita los distintos problemas o barreras con las que se encuentran los alumnos y familiares a la hora de tener una educación completa y de calidad. A continuación pasaremos al análisis de las barreras que, a través de las experiencias particulares de familiares afectados, se pueden concretar.

Antes de comenzar con el análisis de las distintas barreras que se aprecian para la implantación de la educación inclusiva es preciso tener en cuenta que el origen de estos se centra en la falta de una estrategia. Cuando se tiene conocimiento de los elementos como los recursos y medios, el procedimiento a seguir, los objetivos, las necesidades, y medidas, y a pesar de ello no se elabora una estrategia de actuación para cumplir con esos objetivos, existe un problema de motivación e interés.

El problema principal y del que derivan los demás, es que no existe una estrategia eficaz y eficiente que trate de eliminar todas las barreras necesarias para alcanzar los objetivos y cubrir las necesidades de determinados grupos humanos.

5.4.1. Garantía de una escolarización continuada con una educación inclusiva/permanencia y progresión en el sistema educativo en sus diferentes modalidades

Uno de los puntos más criticados en cuanto a la educación con necesidades se refiere a la evolución y avance de niveles conforme pasan los años. Por lo general, todos los alumnos comienzan con la educación infantil, luego primaria, después secundaria y por último bachiller. Dentro de los diferentes niveles, encontramos alguno que no forma parte de la educación obligatoria, como son infantil y bachiller. En cuanto al resto de niveles, donde se aprecia una tasa más alta de escolarización es durante la educación primaria. Progresivamente, conforme pasan los años, muchos alumnos con ciertas necesidades en el aprendizaje –en particular este documento se centra en los discapacitados- tienden al fracaso escolar por diversos motivos como la dificultad de la

materia por no haber una correcta adaptación curricular o la desmotivación fruto de las dificultades adicionales o la no integración en los centros.

Tabla 1: Alumnado con necesidades educativas especiales por enseñanza y discapacidad⁴⁰.

	TOTAL	Auditiva	Motora	Intelect.	Visual	Trast. General desarrollo	Trast. graves conduct/personal.	Plurideficiencia
TOTAL	173.797	7.531	13.405	64.980	3.204	30.325	38.850	10.450
%	100,0	4,3	7,7	37,4	1,8	17,5	22,4	6,0
Ed. Especial específica	34.349	507	2.096	14.826	132	7.727	1.381	6.362
Alum. Integrado en centros ordinarios	139.448	7.024	11.309	50.154	3.072	22.598	37.469	4.088
<i>Ed. primaria</i>	66.118	3.126	5.206	23.751	1.355	10.749	18.452	1.848
<i>ESO</i>	45.065	1.847	2.583	18.418	847	3.950	15.084	1.125
<i>Bachillerat.</i>	2.638	306	444	162	186	411	1.018	41

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

A través de los datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, recogidos en la tabla 1, se aprecia que la discapacidad intelectual es la que predomina entre los alumnos y en segundo lugar se encuentran los trastornos graves de conducta/personalidad.

En relación con el nivel de integración del alumno en centros ordinarios, por lo general se aprecia que sobre el total existe un alto porcentaje de integración. Aunque es cierto que, si se tiene en cuenta los datos de cada discapacidad, para el caso de plurideficiencia la integración en centro ordinario es mucho menor que para las discapacidades sensoriales, ya sea auditiva o visual.

De ahí, que se recurra a la educación especial específica únicamente en los casos en los que no es posible conseguir una educación de calidad aun teniendo todos los recursos necesarios.

⁴⁰ Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, “Estadística de las enseñanzas no universitarias. alumnado con necesidad específica de apoyo educativo curso 2014-2015”, Madrid, 2016, p.5 (disponible en <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/alumnado/Necesidades-de-apoyo/Curso-2014-15.html> ; última consulta 10/04/2017).

Otro punto que es preciso exponer son las variaciones que se dan dentro de los distintos niveles de la educación obligatoria, y con esto me refiero a la educación primaria y secundaria.

Como hemos ido analizando en este punto, una de las barreras que se dan a la hora de conseguir la inclusión de los alumnos es el abandono o el cambio de centro a uno de integración o especial. Muchas veces este problema se debe principalmente a la falta de recursos dentro del centro y por tanto una falta de motivación y calidad para aquellos que precisan cubrir ciertas necesidades.

En esta tabla es fácilmente apreciable que durante el curso escolar 2014-2015, la variación que existe entre el número de alumnos escolarizados en educación primaria en centro ordinario y en educación secundaria, es muy significativa. Por ejemplo, en el caso de discapacitados motóricos el número de alumnos integrados en centros ordinarios es de 11.309, siendo 5.206 los que se encuentran en la educación primaria y 2.583 los que están escolarizados en educación secundaria obligatoria. Con este dato en relación con los alumnos con diversidad funcional motórica se muestra la disminución del porcentaje de alumnos escolarizados conforme pasan los años y por tanto aumenta la dificultad en el aprendizaje.

En los distintos tipos de discapacidad se aprecia un descenso en el número de niños escolarizados en centros ordinarios en educación secundaria, y haciendo recuento total se pasa de un total de 66.118 en educación primaria a 45.065 en secundaria⁴¹.

Por último y aunque no es objeto específico del análisis, llama la atención el drástico descenso que existe en el número de escolarizados en bachillerato con respecto a secundaria y primaria en centros ordinarios. Las razones de este hecho se analizan a continuación.

Por lo general, siempre ha existido un alto nivel de abandono en cuanto al acceso a la educación no obligatoria si se compara con la educación obligatoria. Esto se debe a que

⁴¹ Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *op. cit.*, nota 40, p.6.

en muchos casos prefieren comenzar a trabajar, o por el contrario continuar estudiando pero en cursos de formación profesional.

A pesar de todas estas razones que conllevan al abandono escolar cuando se finaliza la educación secundaria, existen otras razones para que se alcance unas cifras tan bajas en bachillerato en los alumnos integrados en centros ordinarios. Desde un principio se sigue una tendencia decreciente conforme se sube de curso, lo que provoca que los recursos sean menores cada vez en los cursos donde existe menos apoyo.

A falta de recursos, muchos alumnos deciden cambiar a un centro especializado donde puedan cubrir sus necesidades a pesar de que no se encuentre adecuadamente incluido.

De ahí que hasta que no se garantice una educación continuada, no se estará consiguiendo la inclusión educativa.

5.4.2. Diseño del currículum

En la actualidad se plantea un problema importante en cuanto al acceso de todos los alumnos a una educación completa y de calidad. Cuando se accede a un centro ordinario, es posible encontrar un plan de estudios poco flexible y por tanto difícil de adaptar a todos los alumnos⁴².

En cierta medida esta rigidez en los planes de estudio se puede relacionar con la falta de recursos que tienen los centros educativos para dar atención a las distintas discapacidades. Aunque es cierto que, referido únicamente a la sensitiva, la ONCE ciertamente proporciona todos los recursos necesarios al centro cuando se presente el caso. Pero para las discapacidades motoras, que carecen de ilimitados recursos, los alumnos tienen más dificultades de aprendizaje que no se ve subsanada con apoyos externos como en el caso de la ONCE.

Por esta razón, es preciso combatir la barrera que se plantea cuando un niño accede a un centro, pero luego no puede desenvolverse y aprender como el resto de sus compañeros. Es la consecuencia provocada por el rechazo a afrontar los retos por parte de los centros. Realmente, para las escuelas supone un esfuerzo, al que no están acostumbradas, el

⁴² CASANOVA RODRÍGUEZ, M^a.A., “De la Educación especial a la inclusión educativa”, *Educación inclusiva: todos iguales, todos diferentes*, n. 18, 2011, pp. 20-21.

hecho de elaborar un currículo que pueda englobar cambios dependiendo de las circunstancias pero que a la vez no supongan un trato discriminatorio.

5.4.3. Recursos en los centros educativos

En este punto se manifiesta la problemática a la hora de cubrir las necesidades de todos los alumnos en los centros ordinarios. Como he comentado en otro de los problemas sobre la aplicación de la educación inclusiva, los recursos son un factor determinante para conseguir la permanencia del alumno a lo largo de los años de colegio tanto de la educación obligatoria como no obligatoria.

La obligación de proporcionar recursos a las personas con discapacidad se encuentra regulado en el artículo 72 de la LOE que reza:

1. Para alcanzar los fines señalados en el artículo anterior, las Administraciones educativas dispondrán del profesorado de las especialidades correspondientes y de profesionales cualificados, así como de los medios y materiales precisos para la adecuada atención a este alumnado.

2. Corresponde a las Administraciones educativas dotar a los centros de los recursos necesarios para atender adecuadamente a este alumnado. Los criterios para determinar estas dotaciones serán los mismos para los centros públicos y privados concertados.

Es precisamente esta ley la que se encarga de marcar cada uno de las posibilidades de apoyo que pueden tener los alumnos con discapacidad a la hora de acceder a los colegios. Aunque hay que tener en cuenta que estos recursos requieren de una aportación por parte del Estado a través de los Presupuestos Generales (PG), dato que es posible encontrar en cuanto a los gastos en Educación Especial pero no para conocer lo asignado a promover la inclusión de alumnos con necesidades especiales en centros ordinarios⁴³. Sin embargo, se continúa construyendo centros que no promueve la inclusión educativa. De forma indirecta lo que se fomenta es la segregación, ya que si el presupuesto se invierte en un objetivo determinado se está dejando de lado otros, como es en este caso la inclusión.

La diferencia que se manifiesta entre lo descrito en la ley y lo que realmente ocurre muestra una falta de apoyo e interés por fomentar una educación basada en la igualdad de condiciones.

⁴³ Ministerio de Empleo y Seguridad Social, CERMI, *op. cit.*, nota 25, p.256.

De ahí que cuando se habla de centro ordinario, no se debe asociar siempre a la posibilidad de alcanzar una educación inclusiva. Esto lleva a que exista centros en los que la inclusión sea posible y otros en los que no, esta posibilidad dependerá del nivel de interés y recursos de cada uno de ellos.

Cuando un alumno accede a un centro ordinario es preciso que éste aporte todos los recursos necesarios para que el aprendizaje no sea de peor calidad simplemente por el hecho de que requiera cierto apoyo o tenga alguna necesidad⁴⁴. El centro tiene un papel determinante, puesto que debe cubrir todas las necesidades del alumno a la hora de aprender. El papel de la Administración Pública se basa en dotar a los centros de todos los recursos necesarios para atender a los menores. Puede parecer que en un principio el hecho de que no se consiga una mayor dotación de recursos a los centros ordinarios se debe principalmente a la Administración Pública, pero lo cierto es que la culpa recae sobre ambas partes, los centros ordinarios y los poderes públicos.

A la hora de conceder recursos, no existe coordinación entre los que deben pedirlos -Centros ordinarios- y los que los conceder -Administración Pública-, lo que crea una gran dificultad de organización entre ambos. Los realmente afectados por esta situación son los alumnos que no obtienen una educación completa, de calidad y adaptada a sus necesidades. Otro problema a la hora de proporcionar recursos, es la falta de conocimiento por parte de los centros, falta de información provista por los poderes públicos encargados y por último, excesiva burocracia que funciona como traba y desmotivante.

Existen, además, otras consecuencias derivadas de esta escasez de recurso o ineficacia en la aplicación y distribución. En primer lugar, una educación que desde el principio no ha tenido todo el apoyo y posibilidades puestas en sus alumnos provoca un fallo que se arrastrará a los siguientes años.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que existe un alto porcentaje de niños y niñas con discapacidad que se escolarizan en los centros ordinarios sin pedir ningún tipo de ayuda extraordinaria. Este grupo, en muchos casos, pueden hacer frente a una educación en centro ordinario con algún problema que solventan con mucho más esfuerzo que el resto de sus compañeros. Pero, en cambio, existen personas con discapacidad que no pueden

⁴⁴TOBOSO MARTÍN, M., FERREIRA, M.A.V., DÍAZ VELÁZQUEZ, E., FERNÁNDEZ-CID ENRÍQUEZ, M., VILLA FERNÁNDEZ, N., GÓMEZ DE ESTEBAN, C. *op. cit.*, nota 14, p. 291.

hacer frente a una escolarización en centro ordinario sin la adaptación necesaria. Este hecho tiene como consecuencia que ya desde un principio, cuando no hay recursos necesarios, se esté discriminando a todos aquellos menores que no pueden acceder a un centro ordinario, y, por tanto, tienen que recurrir a centro especiales.

Otra consecuencia que deriva de la falta de recursos, muy frecuente en la sociedad española, es la escolarización en un centro ordinario de un menor con necesidades de adaptación en determinados ámbitos de su educación, pero sin los recursos necesarios. Los problemas que derivan de esta consecuencia llevarían de nuevo a un fallo en la atención primaria⁴⁵.

Por tanto, se pueden distinguir tres situaciones principales. Cuando se escolariza en un centro ordinario sin recursos a un menor con alguna necesidad especial, pero con mucho esfuerzo consigue adaptarse. Los que quieren estar en un determinado centro ordinario por diferentes razones, pero necesitan inevitablemente ciertos recursos que el centro no puede proporcionar, optando así por un centro especial. Y los que se escolarizan en un centro ordinario donde no se realizan las adaptaciones necesarias y lo que finalmente consiguen es una educación incompleta y falta de calidad.

Todas estas situaciones se pueden solventar con los recursos necesarios y bien distribuidos de la Administración.

5.4.4. Preparación del profesorado

Los educadores tienen una tarea fundamental en la sociedad, son los que sirve para formar a las personas en valores y principios junto a las familias. La profesión de profesor en la actualidad no se encuentra suficientemente valorada en España como debería. La razón de este hecho puede ser el desconocimiento del resto de la población y la falta de reflexión de las funciones que lleva a cabo y su importancia.

Además, si nos centramos en la formación necesaria para promover la educación inclusiva en los centros educativos, los profesores se encuentran inútiles ante ciertas circunstancias. Esta situación se debe a la falta de formación que se proporciona a estos profesionales a lo largo de la carrera. En muchos casos esta carencia se podría

⁴⁵ Ministerio de Empleo y Seguridad Social, CERMI, *op. cit.*, nota 25, p.257.

solucionar cursos formativos, másteres o con un cambio en el plan de estudios del grado.

Por lo general, los docentes tienen gran interés en recibir todo el conocimiento posible para el apoyo a los discapacitados en el proceso de inclusión⁴⁶. De hecho, consideran que puede ser una buena forma de ampliar sus conocimientos y por tanto su futuro profesional.

Dentro de esta barrera en la inclusión, pueden distinguirse las carencias formativas de los docentes. Por ejemplo, cuando comienzan a trabajar en un centro se explican los elementos básicos como sus derechos y obligaciones como funcionario, también se comentan la programación que tienen que aplicar en cada caso, pero en cambio no se expone con tanto detalle qué deben hacer para determinados situaciones. En este punto se demuestra que quizá exista una mala formación desde el principio de los docentes o quizá la necesidad de que este grupo de profesionales realicen cursos complementarios obligatorios en los que se entre más en detalle.

Dentro de la falta de formación, existen problemas derivados como son el desconocimiento a la hora de realizar adaptación metodológica, material y curricular. Atendiendo a esta última, se trata de evitar la segregación de los alumnos por razón de sus necesidades. Muchos de los docentes sin formación específica no tienen los conocimientos suficientes como para elaborar un currículo que incluya al mayor número de alumnos posibles⁴⁷. En cuanto a la adaptación metodológica, los docentes tienen problemas para encontrar las formas más adecuadas para que los alumnos con necesidades puedan aprender dentro de un ambiente de inclusión. Por último, la adaptación de los materiales, en este punto se incluye tanto los libros de texto como las herramientas tecnológicas.

Los recursos materiales que se proporcionan a los profesores y alumnos en muchos casos, y sobre todo en los libros de texto, no vienen adaptados a las posibles necesidades que pueden surgir. Los que tendrían que actuar en cuanto al cambio del formato de los libros de texto tendrían que ser las editoriales, tratando de fomentar una mayor flexibilidad en el aprendizaje, aunque ello conllevara un esfuerzo mayor. Por otro

⁴⁶ DÍAZ GANDASEGUI, V., CABALLERO MÉNDEZ, F. “Necesidades Formativas del Profesorado de Secundaria en la Docencia a Alumnos con Discapacidad”, *International Journal of Sociology of Education*, vol. 3, n.3, 2014, pp. 202-203.

⁴⁷ DÍAZ GANDASEGUI, V., CABALLERO MÉNDEZ, F. *op.cit.* nota 46, p.206.

lado, las tecnologías cada vez tienen una importancia mayor en la formación de los niños en los colegios. El hecho de que cada vez sea un elemento principal en la educación tiene que ser aprovechado para conseguir métodos de aprendizaje donde se busque la adaptación a todos los alumnos del centro. Pero en este punto el problema no es tanto fomentar la evolución tecnológica hacia la inclusión, sino que se requiere de cursos en los que se forme a los docentes en estas nuevas tecnologías. Para ello se requiere no tanto una formación básica, sino que vaya más allá, incluyendo el conocimiento de técnicas para casos más específicos.

Además de la preparación específica que se debe incluir en la formación del profesorado, es necesario que se les informe de los recursos materiales y de servicios que hay disponibles. Una vez que se tenga la formación adecuada, los docentes puedan utilizar los recursos disponibles para la atención de los alumnos.

Aparte de los profesores, se demanda la participación de otro grupo de profesionales con los que se pueda conseguir una educación más flexible y completa. Cuando se hace referencia a otros profesionales es principalmente a los orientadores, expertos en pedagogía terapéutica y en audición y lenguaje. La cooperación y colaboración entre los diferentes profesionales favorecería un ambiente más adecuado para todos los alumnos.

Por último los docentes deben interiorizar todos aquellos valores⁴⁸, en muchos casos desconocidos, que buscan la inclusión educativa. Una vez que tengan conocimiento de estas ideas, será más sencillo adoptar una mentalidad y conducta más enfocada a una educación basada en la igualdad y diversidad. Para los profesores que no tienen conocimiento del significado de la educación inclusiva, puede ser una forma de explicarles en qué consiste. Aunque todavía existen algunos docentes que tienen la opinión de que la inclusión de las personas con discapacidad, no es la mejor forma para conseguir una educación más completa y de calidad. Esta opinión puede ser consecuencia de la falta de valores inclusivos en su formación, y por tanto desconocimiento del problema existente en España sobre esta materia.

5.4.5. Poca información a los interesados

La información cuando se trata de la educación de los niños y niñas tiene que ser lo más completa y precisa. En muchos casos, los centros, en un primer momento, no son

⁴⁸ DÍAZ GANDASEGUI, V., CABALLERO MÉNDEZ, F., *op. cit.* nota 46, pp. 207-209.

capaces de explicar de forma detallada los servicios y opciones que tienen los menores a la hora de desarrollarse en su aprendizaje. En muchas ocasiones, la falta de información por parte de los centros educativos se debe a que previamente las Administraciones encargadas no han realizado correctamente su trabajo en cuanto a proporcionar información al respecto⁴⁹.

La escasa información que reciben los diferentes actores parte en el proceso de inclusión educativa provoca la falta de concienciación y cultura de la sociedad en esta materia.

Una de las principales razones por la que el proceso de inclusión no se ha llevado a cabo de manera efectiva es el desconocimiento que la sociedad –familias, profesores, expertos, y Administración- tiene sobre una posible educación inclusiva.

En un principio la LOE asignaba la obligación de informar a las Administraciones. De esta forma, los organismos públicos debían proporcionar las directrices de actuación a los centros. Posteriormente, en la LOMCE se busca dar más autonomía a los centros lo que conlleva una mayor dependencia sobre estos.

La falta de información es el desencadenante de la no inclusión educativa. Cuando no hay información, no existe conocimiento y por tanto no es posible concienciar a la sociedad de este problema. Por lo general, cuando la sociedad percibe un problema trata de buscar una solución al respecto a través de los mecanismos que tienen en su poder. Una de las formas de responder ante los problemas es pidiendo la actuación de las Administraciones, que tendrán que actuar por medio de políticas públicas.

5.4.6. Dificultades en la escolarización

Los menores con necesidades educativas especiales antes de su escolarización en un centro requiere de un “Dictamen de necesidades educativas especiales” y una evaluación psicopedagógico⁵⁰ regulados por la Orden EDU49/2010⁵¹. Estos documentos

⁴⁹ TOBOSO MARTÍN, M., FERREIRA, M.A.V., DÍAZ VELÁZQUEZ, E., FERNÁNDEZ-CID ENRÍQUEZ, M., VILLA FERNÁNDEZ, N., GÓMEZ DE ESTEBAN, C., *op. cit.*, nota 14, p. 292.

⁵⁰ La evaluación psicopedagógica tiene como objetivo hacer la valoración de las necesidades del menor a través de diferentes fuentes y procedimientos a los del Dictamen de necesidades educativas especiales. En él se engloba información del ambiente, la familia, amigos y antecedentes educativos, de forma que se pueda tener una idea de las necesidades que precisa para un correcto aprendizaje.

⁵¹ Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla (BOE 6 de abril 2010).

sirven para conocer cuáles son las ayudas que requiere un alumno para el correcto aprendizaje dependiendo de la diversidad funcional. Por otro lado, a través de este dictamen se asigna un centro u otro atendiendo a los recursos que se necesitan para el aprendizaje y de las características que los centros para su adaptación. De esta manera los menores serán asignados a un centro determinado, sin tener en cuenta las preferencias por razón de cercanía u otras que por lo general se suelen tener en cuenta.

El procedimiento que se sigue para la escolarización de los menores con discapacidad desprende una serie de errores y dificultades que suponen un gran esfuerzo para los niños y familias. Además, cuando se asigna un determinado centro al menor lo que se logra no es la inclusión y la normalización dentro de su ambiente habitual de familia y conocidos, sino todo lo contrario. La igualdad de oportunidades en el acceso a los centros educativos se ve vulnerada tanto en el nivel de primaria como de secundaria, principio que se encuentra en las normas nacionales e internacionales como base de actuación en una sociedad democrática.

En muchas ocasiones, a la hora de escolarizar a niños y niñas con necesidades educativas especiales el factor recursos es determinante. Como se ha comentado *supra* en la barrera recursos, gran parte de las adaptaciones se incluyen en los centros educativos especiales y no en los ordinarios, lo que provoca la desviación directa de estos menores a escuelas especiales que cubran los apoyos que necesiten para obtener una educación completa y adaptada⁵².

5.4.7. Problemas discriminatorios

La dinámica de la sociedad se basa en una serie de valores como son el respeto, la igualdad en el trato y de oportunidades y por tanto la no discriminación. Cuando todos estos valores, entre otros, se juntan es posible alcanzar una situación de armonía.

En el caso de la educación de discapacitados estos valores son un objetivo que aparece en todos los informes y estrategias, pero que requieren de acción conjunta para alcanzarlos.

La discriminación forma parte de los problemas que hay que solventar cuando se hace referencia a la educación para discapacitados. Aún existen barreras de carácter físico

⁵² Ministerio de Empleo y Seguridad Social, CERMI, *op. cit.*, nota 25, pp.263-265.

que limitan la normal actuación de aquellos que tienen más dificultades. El simple hecho de que aun no se haya implantado una educación inclusiva estable y organizada en España demuestra que existen diferencias respecto de aquellos que necesitan de adaptaciones para el ejercicio de su derecho a la educación. Los centros ordinarios deben informarse e interesarse por todos de igual manera, para conseguir que todos los menores se sientan incluidos. Para ello es necesario que se cree una cultura colaborativa de la sociedad, donde se elimine cualquier acto de exclusión, aunque sea indirecto. En muchas ocasiones el problema se centra principalmente en el desconocimiento de las necesidades que tienen los discapacitados y de las distintas posibilidades que existen para dar solución a esas barreras. Por esta razón, en muchas ocasiones la situación de discriminación se debe al propio desconocimiento de los centros sobre el problema y los recursos.

El problema de culturización e información sobre la educación inclusiva como forma de eliminar la discriminación de nuestra sociedad es posible apreciarla en la opinión del Tribunal Constitucional⁵³ (TC) cuando afirma que *“la constitucionalidad de la normativa que permite la educación segregada por cuanto no vulnera el derecho a la igualdad, aplicando por tanto un concepto de igualdad de resultados, pero no de igualdad material.”*. Además, se considera excesivo o desproporcionado las adaptaciones que requiere el menor y por tanto imposible su normalización sin que se razone esa imposibilidad de prestar apoyo y recursos. De esta manera se manifiesta el desconocimiento y la negativa de algunas instituciones sobre la inclusión educativa. En gran parte la negativa se debe a la falta de interiorización del concepto de inclusión por la Administración, y la falta de medidas que lo fomenten. Por el contrario, la Administración continúa con la interpretación que hace que España permita una educación segregada⁵⁴.

Por otro lado, existe jurisprudencia del Tribunal Superior de Justicia (TSJ) de Cataluña donde se argumenta una opinión totalmente opuesta a la interpretación hecha por el Tribunal Constitucional. Principalmente, el juez reconoce la existencia del principio de inclusión educativa, y que por tanto la educación segregada vulnera tanto el derecho a la igualdad como el derecho a la educación. Esta sentencia afirma que:

⁵³ Sentencia del Tribunal Constitucional de 27 de enero 10/2014.

⁵⁴ Ministerio de Empleo y Seguridad Social, CERMI, *op. cit.*, nota 25, pp.70-73.

El principio general de la educación debe ser que sea inclusiva mediante la provisión de los apoyos necesarios para su integración, y sólo cuando estos sean desproporcionados o indebidos proceder a la educación especial, y en aplicación de la misma destaca que, de la documentación aportada por la Generalitat, no se desprende que sean desproporcionados o indebidos⁵⁵.

En esta sentencia se plantea una educación inclusiva relativa de manera que se pueda concebir una adaptación de los centros ordinarios únicamente cuando los apoyos requeridos no sean desproporcionados. En cambio, en la Convención de 2006 se sigue promocionando una inclusión plena.

Con la comparación de ambas sentencias, y por tanto de las distintas interpretaciones, se observa la falta de unidad y conocimiento del concepto de inclusión, y principalmente de la alejada posición de España en cuanto a la educación inclusiva.

5.4.8. Bilingüismo

Los idiomas cada vez son más importantes para la formación de los niños y niñas, en gran parte se debe a la internalización progresiva que se está implantando a la hora de convivir en una sociedad cada vez más globalizada.

Este hecho está suponiendo un gran problema para los menores discapacitados que tienen que adaptarse a un sistema educativo poco flexible en el que se está incorporando materias básicas en inglés.

Además la implantación del bilingüismo no establece un itinerario para los discapacitados, por lo que no existen excepciones o adaptaciones. Los colegios que ofertan estudios bilingües son cada vez más, lo que supone una dificultad añadida para conseguir la escolarización en centros ordinarios.

Una alternativa que se podría plantear ante este problema es la elaboración de itinerarios dobles, en los que se pueda elegir entre estudiar en castellano o en inglés. La rigidez y falta de recursos en el sistema educativo hace muy difícil la aplicación de esta alternativa. Estos problemas se dan principalmente en los primeros años de la educación obligatoria, específicamente en primaria.

⁵⁵ Sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Cataluña, Salda de lo Contencioso de 9 de noviembre 794/2015 (FJ 5º).

5.4.9. *Ámbito rural*

Hasta ahora todos los problemas o barreras que se han expuesto se refieren principalmente en las ciudades o zonas rurales con un número determinado de habitantes, pero hay que tener en cuenta que en España existen pueblos con pocos menores escolarizados, centros educativos y recursos.

Para promover la inclusión educativa en toda España, también hay que referirse a las zonas rurales donde en muchos casos se agrupa a todos los alumnos en una misma aula y centro por la falta de menores como para distinguir por edades o necesidades.

Las adaptaciones que deben hacerse tienen que tener los mismos objetivos alcanzando una educación de calidad y completa.

El proceso de inclusión puede suponer un esfuerzo adicional por la falta de recursos que se suele proporcionar a las zonas menos pobladas, pero aun así no se debe descartar la implantación de este objetivo.

6. MEDIDAS NECESARIAS PARA LA MAYOR IMPLANTACIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Para la implantación de la educación inclusiva en España es preciso que en primer lugar se lleve a cabo un cambio de mentalidad en la sociedad. En cuanto se consiga una mayor información y aclaración de conceptos por parte de los actores involucrados en el proceso de transformación, se conseguirán resultados y experiencias más satisfactorias.

Para conseguir un objetivo tan complejo como el que se aborda en este trabajo no se puede continuar con la misma estructura, organización y funcionamiento del sistema educativo⁵⁶. La sociedad está en continuo cambio y por tanto, las instituciones y órganos que lo forman tienen que cambiar con ellos. Para que se consiga un cambio significativo es necesario que todas las partes involucradas procedan a ello, no vale con la actuación de una de ellas sin el apoyo del resto.

⁵⁶ECHETA SARRIONANDÍA, G., SANDOVAL MENA, M., “Educación inclusiva o educación sin exclusiones”, *Revista de Educación*, n. 327, 2002, pp.41-44.

Para el caso concreto de la educación inclusiva, los cambios tienen que comenzar incorporando medidas de actuación profundas en los centros educativos. Las escuelas precisaran de cursos con los que informarse sobre lo que es realmente la educación inclusiva, sus valores y objetivos, para saber hacia dónde deben enfocar sus medidas.

Por otro lado, los profesores y profesionales involucrados tienen que estar más formados en la metodología que han de seguir cuando se trata de proporcionar apoyos a menores discapacitados. En la actualidad, un alto porcentaje de los profesores en España opinan que les gustaría tener cursos formativos complementarios a la carrera o asignaturas específicas durante la carrera que les proporcionara un conocimiento adicional sobre la educación inclusiva en las aulas.

En el caso de los profesionales involucrados como los orientadores, pedagogos entre otros, es necesario que se involucren de manera extraordinaria en los centros promocionando e informando sobre este modelo de educación. Este grupo de profesionales en muchos casos no tienen un conocimiento exacto de los objetivos que se persiguen con la educación inclusiva, lo que lleva a la falta de interés e información al resto de miembros del centro.

Como medida que se debe englobar dentro del punto relacionado con los profesores y profesionales, para conseguir la educación inclusiva plena es necesario que exista un orientador permanente durante los diferentes niveles de la educación obligatoria – primaria y secundaria-, pero que además dentro del aula a parte del profesor específicamente formado, haya otros profesionales especializados que conozcan las necesidades del alumno y las formas de estudio más efectivas.

Cada centro tiene que tener un Pedagogo Terapéutico y un experto en Audición y Lenguaje (PT y AL), de esta manera se conseguiría el apoyo a cualquier alumno que lo necesite. Otra forma de potenciar la inclusión es con el diseño universal del currículo, de esta forma se adaptaría mejor y se ahorrarían costes.

A la hora de dar una solución eficaz ante el abandono escolar prematuro, que en la actualidad está en un 15% según el último informe realizado por el CERMI junto a la ONU, es preciso que se realice una correcta y temprana valoración de las necesidades especiales de los alumnos con discapacidad. Para ello será necesario, como se ha

repetido a lo largo de todo el trabajo, la provisión de todos los recursos necesarios para la adaptación⁵⁷.

En relación con el acceso a los centros de los menores discapacitados, se planteaba como una de las barreras la imposibilidad de elegir centro por las familias. Este problema lleva aparejada la medida de consulta a los familiares cuando se asigne a un centro determinado que no sea su preferencia. Además se deben elaborar procedimientos legales más rápidos y efectivos contra la distribución de menores en centros segregados, de manera que exista recursos legales ante las injusticias⁵⁸.

Resulta necesario hacer referencia a la Administración como actor determinante a la hora de proporcionar recursos. La Administración tiene que tener una actitud proactiva y por tanto con ganas de mejorar. Como se ha mencionado anteriormente, uno de los problemas es la falta de recursos por motivos económicos o simplemente por la falta de comunicación e información entre los centros y la Administración. Este problema tiene solución si los poderes públicos cambian su mentalidad y políticas públicas dando un giro hacia las verdaderas necesidades de la sociedad en la actualidad.

La situación económica en España no está en su mejor momento, y la elaboración de los presupuestos es una tarea difícil de cuadrar. Cada vez es menor la cantidad que se destina a la sanidad y educación, decisión que seguramente la mayoría de españoles no apoyarían. Teniendo en cuenta que la cantidad destinada a educación es muy ajustada, es necesario que se analice detenidamente a qué se destina. En los últimos años, los presupuestos han destinado una parte a apoyar la educación especial, pero no la educación inclusiva. Sin embargo, no puede alegarse la falta de recursos económicos de la Administración, como excusa para no cumplir con los derechos de los discapacitados en educación.

La propuesta que tiene que llevarse a cabo es destinar menos a la construcción de centros para educación especial –que sigue siendo importante- para fomentar la provisión de recursos a centros ordinarios que mejoren la implantación de la educación inclusiva. Si realmente se consiguiera esta medida, no habría tanta demanda de centros especiales, y por tanto no tendríamos un sistema educativo segregado.

⁵⁷ CERMI, CONVENCION ONU DISCAPACITADOS, “Derechos Humanos y discapacidad. Informe España 2016”, *Colección Convención ONU*, 2017, p.177.

⁵⁸ *Ibid.*, pp. 186-187.

Las distintas medidas desarrolladas son en cierta manera muy obvias, pero que sin embargo no se llevan a cabo. Para la correcta aplicación de éstas no se necesita la ampliación de la partida destinada a educación o el aumento de gasto de los centros, únicamente es necesario una correcta organización de los recursos que ya tenemos y la actuación conjunta en la misma línea.

Además el CERMI ha propuesto que se reserve un 1% del PGE a la mejora de la accesibilidad de los discapacitados, creando así el “Fondo Estatal para la Accesibilidad Universal”⁵⁹. Esta medida parece ser muy factible a la hora de llevarla a cabo y podría dar solución a muchos retos aun pendientes.

Por último, y no por ello menos importante, hay que solucionar el vacío legal responsable de la regulación de la atención a los discapacitados. En la actualidad existe un potencial decreto para la atención a la discapacidad que está paralizado desde hace varios años y que daría un soporte jurídico más extenso a los discapacitados.

7. ANÁLISIS DE CASO

Las experiencias personales son al final las que más cuentan cuando se trata de temas tan importantes como la educación de menores. A la hora de informarme sobre la educación inclusiva tuve la oportunidad de reunirme con padres y madres preocupadas y conscientes de las consecuencias que una mala educación puede tener para sus hijos. En este caso se trataba de familias directamente afectado por el sistema educativo actual, y la falta de medidas de apoyo para sus hijos con determinadas necesidades.

En particular tuve la oportunidad de conocer ese mismo día a una chica que realmente no hay tenido problema a la hora de estudiar en un centro ordinario a pesar de tener una diversidad funcional motora.

Es cierto que ella en ningún momento pidió ayuda a la Administración para satisfacer ciertas necesidades que le podrían haber hecho su paso por el colegio algo más sencillo. Durante sus años en la escuela era la única alumna de su clase con diversidad funcional, lo que en ningún momento le hizo sentirse excluida o con problemas para adaptarse. El centro se encargó de adaptarse a sus habilidades y evaluarla a su ritmo. Sobre todo en

⁵⁹ CERMI, CONVENCIÓN ONU DISCAPACITADOS, *op. cit.*, nota 57, p. 205.

algunas actividades que requerían mayor capacidad física o manual. Por ejemplo, en el caso de algunas asignaturas como educación física, que podría plantear algún problema, la realizaba con sus compañeros siempre haciendo lo posible dependiendo de sus habilidades. Otro ejemplo fue cuando comenzó a escribir, actividad que requiere habilidad manual, momento en el que tuvo más problemas.

En el centro ordinario donde estudió no había ningún tipo de apoyo de profesionales expertos que sepan cómo actuar para satisfacer ciertas necesidades. El apoyo que necesitaba para hacer los deberes o para entender asignaturas que le suponían más problemas lo pudo solucionar a través de una asociación fuera del colegio a la que asistía cada semana para ayudarla en lo que necesitara. Además de acudir a fisioterapia todas las semanas.

La sensación que transmite es satisfactoria en cuanto a su educación, principalmente porque no se sintió en ningún momento excluida por ser la única con diversidad funcional o por tener más o menos problemas al hacer los ejercicios. Hay que tener en cuenta que requiere un gran esfuerzo, e invertir alguna hora más para seguir el ritmo – dependiendo de las necesidades-.

En la actualidad está haciendo el grado de magisterio de primaria bilingüe, y está de prácticas en un colegio. Con su experiencia personal y la que está adquiriendo en el centro que realiza las prácticas, reclama un cambio en el sistema educativo. Un cambio en la mentalidad que fomente la inclusión a través de medidas muy simples como mejorar la formación del profesorado o un profesional adicional en cada aula para proporcionar más atención a los alumnos dentro de clase y no fuera.

Realmente es un ejemplo de que muchas veces con pequeños ajustes se puede conseguir mejoras que ayude a muchas personas. En este caso particular no se plantean problemas extremos de adaptación, pero sí que se puede extraer la idea de que surgen algunas dificultades básicas, que por no tener apoyo en el centro lo tienen que buscar fuera. Problemas que se resuelven aplicando las medidas para fomentar la inclusión educativa.

8. CONCLUSIÓN

La inclusión educativa es un problema que no es conocido por la gran mayoría de la población. Únicamente son conscientes del problema aquellos que forman parte de los actores del sistema educativo o los familiares y amigos que se encuentran afectados por ello. Además, muchos de los profesionales que aparentemente tienen más conocimiento sobre la inclusión en la educación, tienen una información errónea o parcialmente alejada de las necesidades reales.

La opinión de las familias y los menores discapacitados tienen que tener más relevancia a la hora de plantear una estrategia o plan de actuación para evolucionar hacia un modelo más inclusivo. A través de la investigación y análisis realmente se tiene una visión muy amplia del problema y de las consecuencias que tiene a corto y largo plazo para la sociedad, pero para ello, siempre es necesario documentarse con información de primera mano a través de la cual se puedan desarrollar los problemas y dificultades. Si únicamente se utiliza material de una misma fuente, ya sea del Ministerio de Educación u otro organismo, se tendrá una visión parcial de la realidad. Además, hay que partir de que la mayoría de los documentos y libros tienen una antigüedad aproximada de diez años, a excepción de algún documento donde se valoran estadísticas de cada año, lo que demuestra que no hay mucho interés en dar solución a este problema.

Parece relevante que, a pesar de encontrarnos en el siglo XXI, sigamos teniendo problemas a la hora de cumplir con los valores democráticos como la diversidad, solidaridad e integración. Y más si se vulneran en materia de educación de menores discapacitados. Estos valores son cuestionables si se atiende a las consecuencias que conlleva una educación segregada o no inclusiva. La discriminación está presente hoy en día, y a pesar de que nuestra norma suprema lo condena, sigue presente en la vida de la sociedad en general y de los menores discapacitados que se ven afectados por la exclusión que se presenta en muchos casos a la hora de comenzar su aprendizaje.

Por otro lado, otra de las ideas fundamentales extraídas del análisis es la falta de actividad conjunta de todos aquellos actores fundamentales para alcanzar el objetivo. Muchas veces la descoordinación entre centro y administración es la barrera determinante para proporcionar atención a los menores con necesidades. Principalmente esta falta de organización entre los distintos niveles de la organización institucional del Estado y los centros escolares, afecta ya no solo a la imagen que puede tener España en

materia de educación, sino que muestra la falta de unión ante la resolución de conflictos. Las consecuencias de esta forma de actuar pueden afectar a distintos ámbitos de gran importancia como puede ser la económica y relaciones internacionales. Antes de llevar a cabo una política pública es preciso que exista un cambio en la estructura y organización institucional, para previamente actuar ante los problemas más ordenadamente cumpliendo con los requisitos de eficacia y eficiencia.

En España, por lo general todas las políticas públicas acaban en la elaboración de una ley que da respuesta a las diferentes cuestiones que se plantean, por tanto, a través de este razonamiento es necesaria una ley que se encargue de ello en esta materia. La falta de ley que desarrolle esta problemática supone un claro ejemplo de politización de la situación que se utiliza, en muchos casos, atendiendo a los intereses del momento. La educación no puede ser valorada como un punto con el que jugar a la hora de elaborar una campaña política, y ganar votos. La inclusión tiene que concretarse en un articulado estable y realista, tomando como referencia la normativa internacional que ya desde hace años ha incorporado y recomendado al resto de países miembros de la UE.

A pesar de todos los inconvenientes que hay en España a la hora de conseguir una educación inclusiva para todos, existen organizaciones como el CERMI o FAMMA, que buscan y siguen luchando por los derechos de los discapacitados dándoles voz en los diversos foros sobre los ámbitos que les atañen.

Este trabajo no habría sido posible sin la colaboración de organizaciones como FAMMA o CERMI, que me han permitido acceder a las reuniones con padres de menores discapacitados en las que se evidenciaban las deficiencias del sistema educativo, facilitándome asimismo informes actualizados. Solo desde este conocimiento directo y en primera persona del problema se es consciente de la dimensión del mismo, sus consecuencias y la urgencia de actuar políticas públicas que aporten soluciones.

9. FUENTES DE INVESTIGACIÓN

9.1. Legislación

- Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (BOE 30 de abril 1982).
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de junio, reguladora del Derecho a la Educación. (BOE 4 de julio 1985).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (BOE 4 de octubre 1990).
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (BOE 21 noviembre 1995).
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE) (BOE 24 de diciembre 2002) (derogada).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) (BOE 4 de mayo 2006).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (BOE 10 diciembre de 2013).
- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la educación especial (BOE 16 de marzo 1985).
- Orden de 20 de marzo de 1985, sobre planificación de la educación especial y experimentación de la integración en el curso 1985/86 (BOE 25 de marzo 1985).
- Orden 1493/2015, de 22 de mayo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regula la evaluación y la promoción de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, que cursen segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Enseñanza Básica Obligatoria, así como la flexibilización de la duración de las enseñanzas de los alumnos con altas capacidades intelectuales en la Comunidad de Madrid.(BOE de 15 de junio).

9.2. Jurisprudencia

- Sentencia del Tribunal Constitucional (Sala Primera) núm.10/2014, de 27 de enero; recurso núm. 6868/2012, ponente Don Santiago Martínez-Vares García, en www.aranzadidigital.es .
- Sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Cataluña (Sala de lo Contencioso) núm. 794/2015, de 9 de noviembre; recurso núm.61/2015, en www.aranzadidigital.es .

9.3. Bibliografía

ARELLANO GAULT, D., BLANCO F., “Políticas públicas y democracia”, *Instituto Federal Electoral*, 2013, p. 22 y 34.

BLANCO, R.G., “La equidad y la inclusión social uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy”, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, n. 3, 2006, pp.6-10.

BURACK GALLEGU, V.L., CRESPO, E., ARLETT ESPINO, C., GEREZ, P., JULLIEN DE ASÍS, J.L., REDONDO SACEDA, L., “La educación inclusiva en España”, *Instituto de Derechos Humanos “Bartolomé de las Casas”. Universidad de Carlos III de Madrid. Consolider-Ingenio 2010, Informe “El tiempo de los derechos”*, n.29, 2011, pp. 42-46.

CASANOVA RODRÍGUEZ, M^a.A., “De la Educación especial a la inclusión educativa”, *Educación inclusiva: todos iguales, todos diferentes*, n. 18, 2011, pp. 20-21.

CERMI, CONVENCION ONU DISCAPACITADOS, “Derechos Humanos y discapacidad. Informe España 2016”, *Colección Convención ONU*, 2017, p.177, 186-187, 205.

Comisión Europea, “Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin barreras”, *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones*, Bruselas, 2010, pp.3 y 4.

Comisión Nacional de los Derechos Humanos, “Tipos de discapacidad”, (disponible en http://www.cndh.org.mx/Discapacidad_Tipos ; última consulta el 19/03/2017).

Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales, de 1994, aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (UNESCO, 1994).

Dirección del Área Territorial de Madrid- Capital. Consejería de Educación, Juventud y Deporte. Comunidad de Madrid. “Alumnos con necesidades educativas especiales: Centros preferentes”. (disponible en http://www.madrid.org/dat_capital/upe/SupeneEEspecial.htm; última visita el 4/04/2017).

DÍAZ GANDASEGUI, V., CABALLERO MÉNDEZ, F. “Necesidades Formativas del Profesorado de Secundaria en la Docencia a Alumnos con Discapacidad”, *International Journal of Sociology of Education*, vol. 3, n.3, 2014, pp. 202-209.

ECHETA SARRIONANDÍA, G., AINSCOW, M., “La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente”, *La educación inclusiva*, n. 12, 2011, pp. 32-34.

ECHETA SARRIONANDÍA, G., SANDOVAL MENA, M., “Educación inclusiva o educación sin exclusiones”, *Revista de Educación*, n. 327, 2002, pp.41-44.

European Agency for Development in Special Needs Education, “Special needs education: country data 2010”, Brussels, 2011, pp. 52-53.

Fundación CADAH, “Tipos de adaptaciones curriculares individualizadas”, 2012 (disponible en <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/tipos-de-adaptaciones-curriculares-individualizadas.html> , última visita el 3/04/2017).

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, “Estadística de las enseñanzas no universitarias. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo curso 2014-2015”, Madrid, 2016, p.5 (disponible en <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/alumnado/Necesidades-de-apoyo/Curso-2014-15.html>, última consulta 10/04/2017).

Ministerio de Empleo y Seguridad Social, CERMI, “2006-2016: 10 años de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad – Balance de su aplicación en España”, 2016, pp. 252-257.

PARSONS, D. W., *Public Policy: An introduction to the Theory and Practice of Policy Analysis*, Edward Elgar, E., Reino Unido, 1995, p. XV, traducción propia.

SORIANO DE GRACIA, V., “La educación inclusiva en Europa”, *Educación inclusiva: todos iguales, todos diferentes*, n. 18, 2011, pp. 35-41.

TOBOSO MARTÍN, M., FERREIRA, M.A.V., DÍAZ VELÁZQUEZ, E., FERNÁNDEZ-CID ENRÍQUEZ, M., VILLA FERNÁNDEZ, N., GÓMEZ DE ESTEBAN, C., “Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas”, *Instersticios, Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, vol. 6, n.1, 2012, pp. 280-292.

TOMASEVSKI, K., “Contenido y vigencia del derecho a la educación”, *Cuadernos pedagógicos*, 2002. En Blanco, R.G., “La equidad y la inclusión social uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy”, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, n. 3, 2006, pp. 4-6.

UNESCO, “Directrices sobre políticas de inclusión en la educación”, *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, 2009, p.5-9.

UNESCO, “El imperativo de la calidad”. *Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo*, 2005, p.28.

Universidad Internacional de Valencia, “La educación inclusiva en España: evolución legislativa, logros obtenidos y perspectivas de futuro”, (disponible en <http://www.viu.es/la-educacion-inclusiva-en-espana-evolucion-legislativa-logros-obtenidos-y-perspectivas-de-futuro/>, última consulta 23/03/2017).

VERDUGO ALONSO, M.A., “Implicaciones de la Convención de la ONU (2006) en la educación de alumnos con discapacidad”, *Educación inclusiva: todos iguales, todos diferentes*, n. 18, 2011, pp. 27-29.