GOBIERNO DE ARAGON
Departamento de Ciudadanía y Derechos Sociales

1982 – 2022 Aniversario Estatuto de Autonomía de Aragón

Plaza del Pilar, 3
50071 Zaragoza (Zaragoza)

D. Carlos Oliván Villobas, Jefe de Servicio de Participación Ciudadana e Innovación Social de la Dirección General de Gobierno Abierto e Innovación Social, Departamento de Ciudadanía y Derechos Sociales,

C E R T I F I C A:

De acuerdo con la solicitud efectuada por la Dirección General de Tributos del Departamento de Hacienda y Administración Pública, se publicó en el portal https://gobiernoabierto.aragon.es, y se mantuvo abierta a la participación ciudadana entre el 01 y 15 de diciembre de 2022, la **Consulta Pública previa para elaborar el proyecto de Orden por la que se modifica la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.** para dar cumplimiento a lo que se dispone sobre las consultas públicas previas en el artículo 43 del texto refundido de la Ley del Presidente o Presidenta y del Gobierno de Aragón, aprobado en el Decreto Legislativo 1/2022, de 6 de abril, del Gobierno de Aragón.

A través de la citada Consulta Pública las siguientes entidades han realizado aportaciones:

- **Equipo de Orientación Educativa de Atención Temprana de Zaragoza (EOEAT).**
- **Equipo de Orientación Educativa de Infantil y Primaria Nº4.**
- **Eva Mª García García y Amaya Olalla Herrero, representantes legales de alumnas con necesidades educativas especiales.**
- **Asociación de Maestros de Audición y Lenguaje (AMALDA)**
- **DIVERSIVOZ.**
- **EOEIP DE SABIÑANIGO.**
- **Plena Inclusión Aragón.**
- **Fundación Lacus Aragón.**
- **Juan Carlos López Garzón.**
- **Equipo de Orientación Educativa de Infantil y Primaria de Alagón.**

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

- **Equipo de Orientación Educativa de Infantil y Primaria Nº 2 DE ZARAGOZA.**

Y para que conste a los efectos oportunos, se expide el presente certificado.

Firmado electrónicamente,

Carlos Oliván Villobas

Jefe de Servicio de Participación Ciudadana e Innovación Social

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

GOBIERNO DE ARAGON
Departamento de Educación, Cultura y Deporte

EOEAT ZARAGOZA

Dirección General de Planificación y Equidad

Departamento de Educación, Cultura y Deporte de Aragón

Parque Empresarial Dinamiza (Recinto Expo)

Avda. Ranillas, 5D, planta 1ª

50018 – Zaragoza

El Equipo de Orientación Educativa de Atención Temprana de Zaragoza, con código de centro 50701062, EXPONE:

Que tras la salida a Consulta pública previa para elaborar el proyecto de Orden por la que se modifica la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva, se realizan las siguientes APORTACIONES:

Artículo 27. Adaptaciones de acceso	PROPUESTA: Solicitamos que en la modificación de la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio este apartado sea desarrollado de una forma más completa y exhaustiva ya que en la práctica parece no haber un marco de acuerdo común en inspección educativa en lo que se refiere a la diferenciación de adaptación de acceso y Accesibilidad universal al aprendizaje (art. 18). Debería especificarse igualmente que pueden beneficiarse de dichas actuaciones todos los ACNEAEs que la requieran. En el Artículo 27 c, que hace referencia a la Participación del Personal de Atención Educativa Complementaria, solicitamos que se concrete: - Las figuras que constituyen el personal de Atención Educativa Complementaria,

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

	así como sus funciones. - Solicitamos que se pueda solicitar Personal de Atención educativa complementaria para los ACNEAEs, y no solo para los ACNEES, siempre y cuando sea necesario y así se justifique en el informe psicopedagógico.
Artículo: 29. Flexibilización en la incorporación a un nivel inferior respecto al correspondiente por edad.	**Apartado 2.** La flexibilización para la incorporación a un nivel inferior respecto al correspondiente por edad por condiciones personales de prematuridad será aplicable en el caso de niños que accedan por primera vez a alguno de los niveles de Educación Infantil. **Se adoptará cuando la edad de nacimiento suponga un cambio de año respecto al de su edad corregida y conlleve problemas de salud o retrasos madurativos avalados por un informe médico y a solicitud de las familias.**
	PROPUESTA Proponemos modificar este apartado, ya que consideramos que el hecho de limitar la flexibilización solamente a los casos en que la prematuridad afecta al año de nacimiento es muy restrictivo. Hemos visto casos de niños con una prematuridad muy extrema (24-26 semanas de gestación) y con grandes compromisos en su desarrollo, que no se le ha permitido llevar a cabo esta actuación debido a su fecha de nacimiento. Pensamos que la flexibilización debe considerarse teniendo en cuenta criterios como las semanas de gestación o el bajo peso de nacimiento, así como la situación de salud y el nivel de desarrollo evolutivo**; independientemente de si la fecha de nacimiento supone un cambio en el año de nacimiento o no.**

Anexo IV ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO.	**En el citado anexo IV se describen las condiciones del alumnado con necesidad especifica de apoyo educativo.** PROPUESTA Valorar la inclusión de los *síndromes genéticos*, dentro de las condiciones del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Los síndromes genéticos forman un grupo heterogéneo de afecciones con un componente

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

	genético en su origen, y aunque si bien es cierto que las afectaciones físicas, motoras, comunicativas, cognitivas y conductuales que puedan presentar dependerán del síndrome genético, de la expresión genética y otros factores ambientales, en edades tempranas es relativamente frecuente que pueden verse afectadas varias áreas del desarrollo. En la normativa vigente, dichos síndromes genéticos no se encuentran contemplados en la categoría de alumnado que presenta una Discapacidad Física Orgánica, por lo que en la mayoría de los casos la condición de Acnee que se les adjudica es Retraso Global del Desarrollo (Ej: *asociado a: Síndrome de Down, síndrome de Prader-Willy, síndrome de Noonan, Pitt -Hopkins, mutaciones y delecciones cromosómicas etc…)* En la propia definición de Retraso Global del desarrollo, se especifica que *dicho retraso no sea atribuible a una discapacidad claramente identificable.* Así mismo, algunos casos, en los que el desarrollo está gravemente comprometido debido a la propia condición genética y la propuesta de escolarización más apropiada para dar respuesta a las necesidades educativas es la de Educación especial, no se está permitiendo desde inspección educativa asignar la categoría de Retraso global del desarrollo, teniendo que asignar a este alumnado la condición de Acnee por Discapacidad intelectual o Pluridiscapacidad. Solicitamos que la propuesta de escolarización no tenga que estar asociada a una "categoría diagnóstica" si no a las necesidades educativas reales que presente el alumnado. Nos encontramos determinados casos donde el IASS certifica un determinado grado discapacidad por *retraso madurativo* y desde los equipos de orientación de atención temprana tenemos que justificar que el alumno/a presenta una *discapacidad intelectual*. Esto puede conllevar, confusión y cierta contrariedad en las familias afectadas. -

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Decreto DECRETO 164/2022, de 16 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se modifica el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.	Artículo 21 bis: *Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por retraso madurativo.* 1. Se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por retraso madurativo aquel que durante la etapa de educación infantil requiera, por un periodo de su escolarización en la etapa o a lo largo de toda ella, de determinados apoyos y actuaciones educativas para responder a las necesidades derivadas de cualquiera de las siguientes situaciones: a) Compromisos significativos en una única área del desarrollo (motora o comunicativa o cognitiva). b) Compromisos no significativos en al menos dos áreas del desarrollo. 2. Los compromisos en el desarrollo no podrán ser justificados por una discapacidad claramente identificable y tampoco por el cumplimiento de los criterios del retraso global del desarrollo. PROPUESTA Añadir en la nueva Orden, la aclaración/concreción de los términos compromisos significativos y no significativos. a) compromisos significativos, * añadir justificados por.... b) compromisos no significativos *añadir justificados por..., en al menos 2 áreas del desarrollo.

GOBIERNO DE ARAGON
Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

Avda. La Almozara nº 58
Sede en CEIP Jerónimo Zurita
Tel .976-440-887

APORTACIONES DEL EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE INFANTIL Y PRIMARIA Nº 4 A LA CONSULTA PÚBLICA PREVIA PARA ELABORAR EL PROYECTO DE ORDEN POR LA QUE SE MODIFICA LA ORDEN ECD/1005/2018, DE 7 DE JUNIO, POR LA QUE SE REGULAN LAS ACTUACIONES DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA INCLUSIVA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ARAGÓN.

	APORTACIONES
CAPÍTULO I. ACTUACIONES GENERALES. Maestros/as de Pedagogía Terapéutica y Audición y lenguaje como un recurso para el centro dirigido a todo el alumnado.	En la actualidad, nos encontramos con centros donde se continúa sin considerar a las/os maestras/os especialistas como un recurso a nivel de centro, estando exclusivamente asociadas a la intervención con el ACNEE. SE PROPONE: Especificar dentro de las actuaciones generales la intervención del profesorado de las especialidades de pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje, por ejemplo, como propuesta organizativa (art. 16) y como contribución a la mejora de la respuesta educativa que el centro ofrezca a las necesidades de TODO el alumnado.
Art. 18 y 27. Adaptaciones de acceso y Accesibilidad Universal para el aprendizaje.	En la actualidad, existen grandes diferencias en la interpretación de la aplicación de la actuación general “accesibilidad universal para el aprendizaje” y la actuación específica “adaptación de acceso: incorporación de ayudas técnicas y sistemas de comunicación”. SE PROPONE: Aclarar y diferenciar entre los elementos comunes de: - Adaptaciones de acceso por incorporación de ayudas técnicas y sistemas de comunicación, y, - Accesibilidad universal para el aprendizaje, en relación con los principios del DUA “proporcionar múltiples opciones para representación (percepción y comprensión) y múltiples opciones para la acción y expresión”.
Artículo 23.3 de la Orden ECD/1005/2018, Originales de los anexos complementarios del informe psicopedagógico	En el artículo 23. Determinación de la Necesidad Específica de Apoyo Educativo, en el punto 3 se recoge: Un original del informe se entregará a las familias o representantes legales y quedará constancia por escrito, mediante firma de recepción de dicho informe según el anexo VII. Una copia del informe junto con el anexo VII y del anexo V correspondiente se incluirá en el expediente del alumno y otra quedará a cargo de la Red Integrada de Orientación Educativa. SE PROPONE: Clarificar a quién se entregará el original de los anexos complementarios obligatorios, V y VII.
Artículo 22.2 de la	En referencia a las instrucciones en cumplimiento de la

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Orden ECD/1005/2018, de la evaluación psicopedagógica	medida cautelar acordada por el Tribunal Superior de Justicia de Aragón, referente al artículo 22.2 de la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva, quedando redactada de la manera siguiente: *"2. La evaluación psicopedagógica será realizada por la Red Integrada de Orientación Educativa con la participación del equipo docente, las familias o representantes legales y, en su caso, agentes externos. Las familias o representantes legales serán informadas y partícipes durante todo este proceso."* *De conformidad con lo anterior, se considera oportuno que en el inicio del proceso de evaluación psicopedagógica se traslade a las familias o los representantes legales, el Anexo II "Información familiar: procesos educativos" para su firma por ellos.* SE PROPONE: Integrar dichas instrucciones en la redacción de la norma. Igualmente, clarificar si existe procedimiento a seguir con este anexo en relación con el art. 23.3 ya indicado en el anterior apartado.
Anexo III B. Informe psicopedagógico, portada, apartado de "Conclusiones de la evaluación psicopedagógica"	En el Anexo III B. Informe psicopedagógico, en el apartado de la portada "Conclusiones de la evaluación psicopedagógica" únicamente se reconocen dos condiciones "no presenta necesidad específica de apoyo educativo"- "desaparición de la condición de NEAE". Esta dicotomía no incluye la realidad de numeroso alumnado que ha pasado por una evaluación psicopedagógica, que presenta necesidades educativas asociadas a TDAH, dislexia, altas capacidades, condiciones de vulnerabilidad… y que precisa de una intervención educativa personalizada basada en actuaciones generales. SE PROPONE: no reducir la condición de un alumno a la dicotomía "no presenta necesidad específica de apoyo educativo"- "desaparición de la condición de NEAE". Para ello, ampliar la conclusión de la evaluación con otra condición formulada en positivo "presenta necesidad de actuaciones generales de intervención educativa" o similar.
ANEXO IV. Condición de TL.	Actualmente, la condición de TL se reconoce "a partir del inicio de la etapa primaria". Existe, por tanto, un vacío para alumnado entre 5 y 6 años que ya no pueden ser considerados ACNEEs por retraso global del desarrollo, pero son valorados en este momento, tanto en la evaluación psicopedagógica para la determinación de NEAE en 3º de infantil, como en la revisión prescriptiva de la evaluación psicopedagógica de ACNEAE al finalizar la etapa de infantil. SE PROPONE: recoger la manera de reconocer la

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

	condición de Trastorno del Lenguaje en 3º de Educación Infantil, modificando "dificultades persistentes, a partir del inicio de la Educación Primaria" por otra expresión acorde a la realidad de las conclusiones de evaluaciones psicopedagógicas, reconocidas por la comunidad científica.
ANEXO IV. Condición de discapacidad física: motora y orgánica y su consignación en GIR.	En el caso de alumnado que actualmente está reconocido como ACNEE por discapacidad física: motora y orgánica, no existe actualmente la posibilidad de consignarlo como tal en la plataforma administrativa digital (GIR). SE PROPONE: Resolver la discrepancia entre la Resolución de determinación de necesidad específica de apoyo educativo por discapacidad física: motora y orgánica y, la consignación de la tipología de dicho alumnado como "pluridiscapacidad" en la correspondiente plataforma administrativa digital (GIR), por el Servicio Provincial de Educación, tal como establece el artículo 25, letra h, de la Orden ECD/1005/2018.
Síndromes genéticos que no conllevan asociados una discapacidad por el momento evolutivo.	En la determinación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por presentar necesidades educativas especiales. SE PROPONE: reconocer de algún modo las necesidades del alumnado derivadas de la presencia de Síndromes genéticos que no tienen asociada todavía una discapacidad por el momento evolutivo en que se encuentran.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

APORTACIONES A LA CONSULTA PREVIA PARA ELABORAR EL PROYECTO DE ORDEN POR LA QUE SE MODIFICA LA ORDEN ECD/1005/2018, DE 7 DE JUNIO, POR LA QUE SE REGULAN LAS ACTUACIONES DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA INCLUSIVA

Dña. Eva María García García y Dña. Amaya Olalla Herrero representantes legales de alumnas con necesidades educativas especiales

EXPONEN

PRIMERO. - Que la siguiente normativa:

- Orden de 9 de octubre de 2013m de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los centros de atención preferente a alumnos con trastorno de espectro autista.
- Orden ECD/1005/2018, 7 de junio, por el que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.
- Decreto 188/2018, 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Decreto 164/2022 por el que se modifica el Decreto 188/2017 del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Contraviene lo establecido en:

- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ratificada por España en 2008.
- Ley orgánica 3/2020 de 29 de diciembre, 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley 2/2006, de 3 de mayo Ley General de Educación.
- Ley 5/2019, de 21 de marzo, de derechos y garantías de las personas con discapacidad en Aragón.

Y que deben servir de base para que el legislador adapte la normativa autonómica.

SEGUNDO. - Que la siguiente normativa:

- Orden de 9 de octubre de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los centros de atención preferente a alumnos con trastorno de espectro autista.
- Orden ECD/1005/2018, 7 de junio, por el que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.
- Decreto 188/2018, 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.

- Decreto 164/2022 por el que se modifica el Decreto 188/2017 del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Vulnera el derecho a la educación inclusiva estableciendo modalidades de escolarización (ordinaria, preferente motórico, preferente TEA, educación especial) y promoviendo un sistema segregativo y no inclusivo, aun cuando el alumno no precisa de especialistas diferentes de los que están dotados los centros ordinarios.

TERCERO. - Que la falta de recursos en los centros educativos no debe promover la segregación ni la vulneración del derecho a una educación inclusiva, los recursos deben distribuirse en función de las necesidades que presentan los alumnos y no los alumnos en función de donde se encuentran los recursos, estos deben favorecer la permanencia del menor en el ámbito más normalizado, proporcionando una mayor accesibilidad al aprendizaje en igualdad de condiciones que el resto del alumnado.

CUARTO. - Que la siguiente normativa:

- Orden de 9 de octubre de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los centros de atención preferente a alumnos con trastorno de espectro autista.
- Orden ECD/1005/2018, 7 de junio, por el que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

Vulnera el derecho de las familias (o tutores legales del alumno con necesidades educativas especiales) a velar por sus hijos, impidiéndoles tomar las decisiones en el ámbito de la educación (como a las familias y representantes legales en la actual modalidad de educación ordinaria) y dificultando su inserción en la sociedad como individuo y como familia, ya que promueve constantes cambios de centro educativo para el menor y otorgan unilateralmente la capacidad de decidirlo a la administración, aun cuando ambos progenitores expresan manifiestamente el desacuerdo.

Por todo ello

SOLICITAMOS

Se tengan en cuenta las siguientes aportaciones en la elaboración del proyecto de orden por la que se modifica la orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva:

Artículo 18. Accesibilidad universal al aprendizaje, apartado 3,

La adecuación de los espacios para facilitar su accesibilidad no solo deberá considerar las barreras arquitectónicas, sino también las sensitivas y cognitivas. La accesibilidad cognitiva queda recogida en la Ley 6/2022, del 31 de marzo, de modificación del Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las personas con discapacidad y su inclusión social aprobado por el Real Decreto Legislativo 1/2013, 29 de noviembre, para establecer y regular la accesibilidad cognitiva y sus condiciones de experiencia y adaptación.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Artículo 22. Evaluación psicopedagógica, apartado 2, indica que esta evaluación no requerirá autorización previa de las familias o representantes legales.

Se solicita se modifique el artículo incorporando la autorización por parte de las familias o representantes legales, salvo excepciones debidamente justificadas, de acuerdo con lo establecido en el artículo 74.2 de la Ley Orgánica 3/2020, 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley 2/2006, de 3 de mayo Ley General de Educación "en el proceso de identificación y valoración de las necesidades educativas deberán **ser oídos e informados los padres".** Y teniendo en cuenta la medida cautelar acordada por el TSJA en procedimiento ordinario número 276/2018, en relación con la información y autorización de las familias previa a la evaluación psicopedagógica.

Se ruega se tenga en cuenta esta aportación en artículos sucesivos que hagan referencia a la evaluación psicopedagógica.

Artículo 22. Evaluación psicopedagógica, apartado 3, establece los casos en que se realizará la evaluación psicopedagógica.

Consideramos que debería regularse un periodo mínimo de validez del informe para facilitar la adaptación del alumno a las medidas adoptadas y poder evaluar de forma adecuada los resultados de las mismas, resultando imprescindible un seguimiento de la implementación de estas medidas por la red integrada de orientación educativa, documentado anualmente y puesto en conocimiento de los representantes legales del menor, junto a las orientaciones que pueden ayudar a los mismos en la educación de sus hijos, para transcurrido el periodo mínimo poder determinar la idoneidad de estas medidas en función del interés del menor y en caso de no ser así realizar un nuevo informe que determine las medidas más adecuadas, siempre con autorización previa de los padres o representantes legales del niño.

Carece de sentido que sea la dirección del centro educativo (tal y como establece el apartado 3.a) quien realice la petición de dicha evaluación por haber resultado insuficientes las actuaciones adoptadas previamente, con la excepción de aquellos alumnos no valorados con anterioridad. Consideramos que la dirección del centro no es la figura más adecuada para determinar la insuficiencia de las actuaciones educativas siendo además que no se encuentran establecidos los criterios para determinar dicha insuficiencia.

También consideramos que debería existir la posibilidad de que las familias, o representantes legales del alumno, puedan solicitar una revisión al servicio provincial correspondiente del Departamento competente en materia de educación no universitaria en los casos debidamente justificados en que la familia considere oportuna la permanencia extraordinaria en el nivel y haya divergencia de criterio con el centro.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Artículo 22. Evaluación psicopedagógica, apartado 4, se utilizarán aquellos procedimientos e instrumentos que permitan obtener la información relevante en relación aspectos personales y del contexto escolar, familiar y social, para tomar decisiones respecto al ajuste de la respuesta educativa.

Se solicita, en primer lugar, que de acuerdo a lo dispuesto artículo 74.5 de la Ley Orgánica 3/2020, 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley 2/2006, de 3 de mayo Ley General de Educación, " *adaptar las condiciones de realización de las pruebas establecidas en esta Ley para aquellas personas con discapacidad que así lo requieran; proporcionar los recursos y apoyos complementarios necesarios y proporcionar las atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos de algún tipo durante el curso escolar".*

Dicha adaptación debería trasladarse a la realización de las utilizadas durante la evaluación psicopedagógica, para evitar situaciones en las que alumnos no verbales se les evalúe con pruebas verbales, por ejemplo, sin estas adaptaciones los resultados obtenidos no se ajustan a la realidad.

También se considera la necesidad de regular un procedimiento estandarizado donde se recojan las pruebas, test, instrumentos… de evaluación a utilizar, dependiendo de la tipología del alumnado, y así determinar de forma más objetiva las dificultades del mismo y la respuesta educativa más adecuada, evitando la disparidad de criterio entre los diferentes profesionales.

Artículo 23. Determinación de la Necesidad específica de apoyo educativo, indica *"…se recabará de las familias o representantes legales autorización escrita o conformidad…*"

Tal y como se ha expuesto con anterioridad, se solicita que en defensa de los derechos del niño y de sus familias, sean los padres, o representantes legales, los que en todos los casos tengan la decisión final respecto a la educación de sus hijos, y por tanto sea requerida la autorización escrita de los mismos para la aplicación de cualquier actuación específica propuesta, pudiendo ser únicamente sustituida por una autorización judicial.

Artículo 23. Determinación de la Necesidad específica de apoyo educativo, apartado 2*, "… en dicho informe se recogerán las actuaciones generales de intervención educativa…".*

Solicitamos que dicho informe sea más específico, indicando tipo de actuaciones, relación exhaustiva de los recursos que precisa el alumno para cubrir adecuadamente sus necesidades, (número de sesiones de especialista en pedagogía terapéutica y especialista en audición y lenguaje, numero de sesiones de apoyo por auxiliar de educación especial, número de apoyos ordinarios, enfermera…). Esta relación permite llevar a cabo una adecuada planificación de los recursos en cada centro y evitar situaciones de desigualdad en función del centro al que asiste el alumno.

Artículo 24. Propuesta de escolarización, en unidades o Centros de Educación especial.

Como se ha expuesto anteriormente el simple hecho de que existan modalidades de escolarización perpetúa un sistema segregativo y no inclusivo.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

En este apartado se debe tener en cuenta que la Orden del 9 de octubre de 2013 de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los centros de atención preferente a alumnos con trastorno de espectro autista, orden previa a la entrada en vigor de la Ley 3/2020, LOMLOE (norma estatal y de rango normativo superior a dicha orden) que establece unos criterios que limitan la permanencia del alumnado en estos centros, como consecuencia de este trato discriminatorio se impide el acceso universal a la educación y se limitan las posibilidades de desarrollo del alumno, si ciertos hitos no están adquiridos en un momento determinado obliga al alumno y a las familias a la escolarización en centros de educación especial, no respetando los tiempos y las peculiaridades de cada alumno. La escolarización en centros de educación especial debe ser una medida excepcional.

Se solicita además que se tenga en cuenta que la escolarización en unidades o centros de educación especial es la única modalidad de escolarización en la que no se necesita autorización de la familia o representante legal del alumno, limitando los derechos de los mismos y dejando que esta decisión recaiga en la administración.

Artículo 25. Procedimiento para la solicitud y autorización de actuaciones específicas de intervención educativa.

Como en anteriores puntos se debe recabar la autorización por parte de las familias el término conformidad debería desaparecer.

Artículo 28. Adaptación Curricular significativa. Apartado 5. "La solicitud de autorización de adaptación curricular significativa…con la conformidad de la familia o representantes legales", Se solicita nuevamente que se precise la autorización de la familia o representante legal.

Apartado 6.

Solicitamos que se regule la necesidad de información, participación y toma de decisiones por parte de los padres tanto en el momento de establecer esta medida como en el momento de cualquier modificación de las áreas afectadas o variación de niveles.

Artículo 30. Permanencia extraordinaria en las etapas del sistema educativo. Apartados 1, 2 y 3.

Como ya indicábamos con anterioridad solicitamos que los padres o representantes legales puedan solicitar al Servicio Provincial del Educación la permanencia en las etapas del sistema educativo, y que dicha permanencia no esté supeditada a criterios organizativos del centro o meramente económicos, ya que de esta forma se origina una situación de desigualdad y no prevalecen los intereses del niño/alumno.

Apartado 6. En el caso de la permanencia en unidades o centro de educación especial hasta los 21 años, los criterios que definen su permanencia son meramente económicos, deberían primar los intereses de inclusión social del alumno.

Artículo 35. Cambio de tipo de centro. Apartado 5. Insistimos en que la derivación a educación especial debería ser una medida extraordinaria que requiere la autorización de las familias o representantes legales del alumno y no su conformidad.

Incidimos en que la propuesta de cambio de centro no debe estar supeditada a ratios o criterios organizativos de los centros.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Se solicita establecer un período mínimo de permanencia en un mismo centro, se están dando situaciones en las que un niño inicia su escolarización en infantil en centro ordinario, al finalizar la etapa se produce el cambio de modalidad de escolarización y el niño cambia a un centro preferente, donde a menudo se produce la permanencia extraordinaria en el último nivel de la etapa, y al realizar nuevo informe psicopedagógico para la nueva etapa se determina nuevamente cambio de modalidad a centro de educación especial, esto supone que el menor pase por 3 centros diferentes en 4 cursos escolares, con los consiguientes inconvenientes que esto conlleva para un alumno con dificultades y sus familias, resultando una situación inadmisible.

Disposición adicional primera.

Apartado 2. Se debe acreditar que las condiciones de discapacidad no le impiden adquirir la totalidad de los aprendizajes del módulo profesional.

Este apartado produce un modelo discriminatorio para el alumnado con discapacidad, teniendo en cuenta que para el alumnado ordinario no se requiere dicha acreditación, en ningún momento o nivel.

Además, presupone a los profesionales de la red integrada de orientación unas atribuciones que no les corresponden, ya que pueden acertar o no en su predicción del futuro.

Solicitamos que la presente orden incluya dentro de las actuaciones de educación inclusiva, la formación periódica de los profesionales encargados de la atención a la diversidad (pedagogía terapéutica, audición y lenguaje, auxiliares de educación especial) y resto de profesorado. Además, que se proporcione la estabilidad dentro de las plantillas, tan necesaria para los alumnos NEE´s

Así mismo solicitamos se regulen las funciones del personal asignado para la atención a la diversidad, para que los centros docentes, en el ejercicio de su autogestión, no puedan disponer de este personal para la sustitución del resto de personal del centro, ya que esta situación deja en situación de desprotección a los más vulnerables y se da de forma habitual.

La administración debe garantizar que los recursos se encuentren con dedicación exclusiva para el alumnado que así lo requiera tanto en la escuela pública como en la concertada, impidiendo así la movilidad del alumno de un centro por su falta de recursos.

Se hace necesario una normativa más específica en cuanto al consejo y escolar y las asociaciones de madres y padres (como así disponen otras comunidades Autónomas), dónde quede reflejada la necesidad de que uno de los representantes sea padre o tutor legal de un alumno con necesidades especiales.

A todo ello añadimos que en la actualidad no haya ninguna regulación acerca del tiempo del recreo y los patios escolares, dada la importancia que tienen, siendo un tiempo obligatorio en los centros no aparece reflejado de ningún modo esta actividad, ni en los objetivos del currículo escolar, ni en los cuadernos de comunicación entre colegio y familias… Es necesario formar a los profesionales que acompañan a nuestros hijos en estos espacios y darle la importancia que se merece dentro del currículo educativo al tiempo de recreo, ya que es un espacio esencial para la vida de los niños. Deben convertirse en espacios donde haya un guía, donde se propongan actividades para todos, donde se enseñen herramientas y estrategias para socializar y gestionar las emociones, donde se den modelos para crecer en valores, se incluya a todos los niños y se trabajen las diferencias. Y para lograr esto no basta en confiar en la buena voluntad, hay que contemplarlo en las leyes educativas.

Todo lo anterior es perfectamente extrapolable a las actividades extraescolares, existe una escasez de actividades adaptadas donde nuestros hijos puedan disfrutar como el resto del alumnado.

Agradecemos de antemano tengan en cuentas nuestras aportaciones.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

AMALDA

Asociación de Maestros de Audición y Lenguaje

APORTACIONES al proyecto de Orden por la que se modifica la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

Desde la Asociación de Maestros de Audición y Lenguaje de Aragón (AMALDA de aquí en adelante), presentamos nuestras propuestas.

AMALDA está compuesta por Maestros y Maestras en posesión del título de "Maestros/as Especialistas en Audición y Lenguaje", Graduados/as de Educación Primaria con Mención en Audición y Lenguaje y aquellos que justifiquen estar habilitados/as para el ejercicio de la profesión por los poderes públicos según se contempla en el Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros/as que desempeñen sus funciones en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria reguladas en la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

El objetivo principal de nuestra Asociación, es la unión comprometida de los Maestros/as especialistas de Audición y Lenguaje que trabajan en el ámbito escolar, su continua formación, fomentar la investigación y el estudio de las diferentes dificultades y trastornos del Lenguaje Oral y Escrito, el Habla, la Audición, la Voz y la Comunicación; además de velar por la adecuada práctica de la profesión y evitar el intrusismo.

Respondiendo a la posibilidad de realizar propuestas concretas sobre las modificaciones la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva, presentamos las aportaciones de nuestros/as asociados/das cumpliendo como representantes de las mismas:

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

AMALDA

Asociación de Maestros de Audición y Lenguaje

ORDEN 1005	**APORTACIÓN AMALDA**
Artículo 3. ***Respuesta educativa inclusiva***. La respuesta educativa inclusiva es toda actuación que personaliza la atención al alumnado, fomentando su participación en el aprendizaje y reduciendo su exclusión dentro y fuera del sistema educativo.	Desde AMALDA vemos necesario hacer referencia a los recursos, como garantía de una adecuada respuesta educativa inclusiva. Por ello proponemos la siguiente redacción del artículo 3: La respuesta educativa inclusiva es toda actuación que personaliza la atención al alumnado, fomentando su participación en el aprendizaje y reduciendo su exclusión dentro y fuera del sistema educativo, dotando para ello de los recursos personales, materiales y organizativos que sean necesarios.
Artículo 4. ***El centro docente como garante de la inclusión***. Teniendo en cuenta los principios generales de actuación establecidos en el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, los centros educativos, en el marco de su autonomía pedagógica y organizativa, establecerán las actuaciones de intervención educativa inclusiva para dar respuesta a las necesidades de todo el alumnado de acuerdo con los siguientes principios: a) El centro docente se constituye como el garante de la equidad y la inclusión de todo el alumnado a través de la organización de sus propios recursos, la corresponsabilidad, la colaboración, el trabajo en equipo y la participación activa de todos los sectores que constituyen la comunidad educativa.	Igualmente, en el artículo 4 consideramos fundamental hacer hincapié en la dotación de recursos a los centros docentes. De esta manera nuestra propuesta se centrará en los apartados a) y d), a partir de la siguiente redacción: a) El centro docente se constituye como el garante de la equidad y la inclusión de todo el alumnado y para ello dispondrá de los recursos personales, materiales y organizativos necesarios. Favoreciendo de esta manera la corresponsabilidad, la colaboración, el trabajo en equipo y la participación activa de todos los sectores que constituyen la comunidad educativa

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

d) El Departamento competente en materia de educación no universitaria, para desarrollar la respuesta educativa inclusiva, facilitará la participación de la comunidad educativa en actividades de formación y proyectos de innovación educativa que incidan en una mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de la convivencia.	d) El Departamento competente en materia de educación no universitaria, para desarrollar la respuesta educativa inclusiva, dotará de los recursos personales, materiales y organizativos necesarios, facilitando la participación de la comunidad educativa en actividades de formación y proyectos de innovación educativa que incidan en una mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de la convivencia.
Artículo 13. *Prevención de necesidades y respuesta anticipada.* **3.** Para dar la respuesta educativa inclusiva más adecuada, las actuaciones de carácter preventivo deben caracterizarse por: a) Tener en cuenta las características de la etapa educativa, aprovechando los recursos curriculares y organizativos de la misma. **6.** Podrán implementarse programas que estimulen las áreas de desarrollo y las competencias clave o aspectos básicos de cada etapa y nivel educativo para alcanzar el máximo desarrollo de las capacidades personales y prevenir posibles dificultades de aprendizaje. Para implementar dichos programas, ya	Teniendo en cuenta la importancia de establecer la actuación general de prevención de necesidades y respuesta anticipada, consideramos fundamental incidir en la necesidad de concretar los recursos para llevarla a cabo, quedando redactado el punto 3. a) de la siguiente manera: 3. Para dar la respuesta educativa inclusiva más adecuada, las actuaciones de carácter preventivo deben caracterizarse por: a) Tener en cuenta las características de la etapa educativa, aprovechando los recursos curriculares, organizativos y personales tanto generales como específicos de la misma. Consideramos que para implementar la prevención de necesidades es fundamental instaurar en los centros educativos programas de estimulación específicos dotando de los recursos necesarios. Por ello proponemos la siguiente redacción del punto 6:

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

sean institucionales o consensuados en los centros docentes, el equipo directivo facilitará la coordinación y seguimiento de los mismos por parte de los implicados directamente en su desarrollo, con el apoyo y asesoramiento de la Red Integrada de Orientación Educativa.	6. Para llevar a cabo una prevención eficaz deberán implementarse programas que estimulen las áreas de desarrollo y las competencias clave o aspectos básicos de cada etapa y nivel educativo para alcanzar el máximo desarrollo de las capacidades personales y prevenir posibles dificultades de aprendizaje. Para implementar dichos programas, ya sean institucionales o consensuados en los centros docentes, el equipo directivo facilitará la coordinación y seguimiento de los mismos por parte de los implicados directamente en su desarrollo, con el apoyo y asesoramiento de la Red Integrada de Orientación Educativa. El departamento competente deberá proveer de los recursos personales, materiales y organizativos necesarios para el desarrollo de los mismos. La maestra/o especialista de Audición y Lenguaje es la figura fundamental para la elaboración, asesoramiento e implementación de programas de prevención de dificultades en comunicación y lenguaje, según sus funciones recogidas en las instrucciones del 8 de noviembre del 2001.
Artículo 16. *Propuestas metodológicas y organizativas*. 3. Los apoyos al alumnado se realizarán dentro del aula con carácter general, salvo motivos excepcionales debidamente justificados, con diferentes modalidades:	Teniendo en cuenta la importancia de esta actuación general, vemos importante visibilizar el papel de todo el equipo docente en la modalidad de los apoyos del alumnado. quedando redactado el punto 3 de la siguiente manera: 3. Los apoyos al alumnado se realizarán dentro del aula con carácter general, salvo motivos debidamente justificados por el equipo docente según las necesidades educativas del alumnado, con diferentes modalidades:

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

AMALDA

Asociación de Maestros de Audición y Lenguaje

Artículo 18. *Accesibilidad universal al aprendizaje*.	
1. La accesibilidad universal al aprendizaje en los centros educativos, se articulará a través de los tres principios que rigen el Diseño Universal del Aprendizaje:	Consideramos indispensable realizar una clara diferenciación entre la Accesibilidad Universal al Aprendizaje y las Adaptaciones de Acceso (recogidas en el articulo 27 de la misma orden). Con respecto al punto 2 vemos importante concretar la necesidad de recursos personales, organizativos y materiales; quedando redactado de la siguiente manera:
2. Para facilitar lo mencionado en el punto anterior, podrán utilizarse recursos gráficos y medios técnicos como los de la plataforma aragonesa de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (ARASAAC), u otras que se consideren.	2. Para facilitar lo mencionado en el punto anterior, podrán utilizarse recursos personales, organizativos y materiales: gráficos y medios técnicos como los de la plataforma aragonesa de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (ARASAAC), u otras que se consideren Igualmente, en el punto 3 vemos fundamental incluir la necesidad de concretar recursos personales, organizativos y materiales; quedando redactado de la siguiente manera:
3. La accesibilidad a los espacios se facilitará mediante la eliminación de barreras arquitectónicas, la adecuación de espacios y, en su caso, la adaptación del mobiliario.	3. La accesibilidad a los espacios se facilitará mediante la eliminación de barreras arquitectónicas, la adecuación de espacios y, en su caso, la adaptación del mobiliario, dotando de los recursos personales, organizativos y materiales que sean necesarios.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

AMALDA

Asociación de Maestros de Audición y Lenguaje

4. Para lograr la accesibilidad de mobiliario, materiales y recursos, se podrán desarrollar acuerdos de colaboración con centros de Formación Profesional, con la Universidad u otras entidades.	En el punto 4 vemos fundamental que en los acuerdos de colaboración con entidades se concrete que sean sin ánimo de lucro, quedando redactado de la siguiente manera: 4. Para lograr la accesibilidad de mobiliario, materiales y recursos, se podrán desarrollar acuerdos de colaboración con centros de Formación Profesional, con la Universidad u otras entidades sin ánimo de lucro.

Zaragoza a 15 de diciembre de 2022

Fdo: Pilar Moreno Ondiviela

PRESIDENTA AMALDA

AMALDA
ASOCIACIÓN DE MAESTROS DE AUDICIÓN Y LENGUAJE DE ARAGÓN
CIF G99541930
asociacionalaragon@gmail.com

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

DiversiVoz Aragón

“La Voz de la Diversidad”

DiversiVoz Aragón (La Voz de la Diversidad) asociación de afectados, familias y allegados dedicada a la promoción de la calidad de vida de las personas con diversidad funcional, en la Comunidad Autónoma de Aragón, que comenzó su existencia el 4 de diciembre de 2021 constituyéndose por acuerdo según acta fundacional y está inscrita el 29 de junio de 2022 en el Registro General de Asociaciones de la Comunidad Autónoma de Aragón, con el número 01-Z-6287-2022.

En respuesta a las propuestas sobre las modificaciones la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva, presentamos las aportaciones:

TÍTULO II- RESPUESTA EDUCATIVA INCLUSIVA

Artículo 6. Participación de todos los sectores de la comunidad educativa.

1. A través de los diferentes cauces de coordinación y colaboración que serán explicitados en el anexo VIII de esta Orden.

   a. Creación del anexo.

   b. Se asignará la función de interlocutor para los diferentes sectores (asociaciones y entidades sin ánimo de lucro, etc.) a la asesoría de la Atención a la Diversidad.

2. b. Como asociación se nos limita la atención a cada uno de los centros por independiente. La finalidad, abarcar la totalidad de representación a la mayoría de todos los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón, siendo el propio Servicio Provincial de Educación el cauce para llegar a todos desde campañas de concienciación y sensibilización por y para la diversidad (p.ej: a través de un concurso para todos los centros organizado para el día 3 diciembre, día internacional de la Diversidad Funcional).

Artículo 7. Colaboración y coordinación con administraciones y entidades.

3. Añadir en todos los anexos el consentimiento de la familia o tutores legales, no sólo del orientador y director del centro.
4. Se refleje la autorización y firma explícita de los padres o tutores legales.

Artículo 8. Coordinación dentro del sistema educativo.

6. Asesoramiento y demanda de familias.
7. Se vuelve a citar la participación activa de las familias. Especificar de qué manera.

Artículo 9. Innovación educativa y formación a la comunidad educativa.

5. Exigencia mínima de formación en las diferentes patologías y experiencia para todos profesionales del ámbito educativo (incluyendo auxiliares de Educación Especial, monitores de comedor y extraescolares, etc…). Así como dar la opción a los profesionales que deseen formarse libremente especializándose en metodologías de intervención regladas (p.ej: ABA en tea,…)

TÍTULO III- ACTUACIONES DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

CAPÍTULO I- Actuaciones generales de intervención educativa

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

DiversiVoz Aragón "Registro General de Asociaciones de la Comunidad Autónoma de Aragón, con el número 01-Z-6287-2022

Artículo 14. Promoción de la asistencia y de la permanencia en el sistema educativo.

4. Especificar tipos de programas para la diversidad que se incluyan en el Plan de Atención a la Diversidad de cada centro educativo y, que al menos, se garantice su ejecución anual y su continuidad.

Artículo 15. Función tutorial y convivencia escolar.

1. El tutor que lleve niños con dificultades que garantice cierta formación específica en dichos ámbitos de la diversidad, muestre cierta empatía y sea receptivo hacia dicho alumnado.

2. En los espacios de mayor vulnerabilidad para estos niños con dificultades (baños, comedores, patios de recreo…) que se extremen las vigilancias, el control y seguimiento para tratar de evitar casos de bulling, acoso… entre otros.

3. a. Velar por una verdadera inclusión en la práctica educativa.

   b. Respaldados por buenos programas para favorecer las Funciones Ejecutivas tan afectadas en la mayoría de los alumnos con dificultades de diversa índole.

   c. Ampliación de los itinerarios formativos para los niños con dificultades. Priorizando programas de Autonomía, Habilidades Sociales, de Integración Sensorial, etc.

5. Plan de Convivencia, Plan de Igualdad y Plan de Atención a la Diversidad.

Artículo 16. Propuestas metodológicas y organizativas.

2. Concreción de esos itinerarios.

3. f. Otras fórmulas que se establezcan (contemplar la figura del auxiliar, descenso de ratios de alumnos para una mejor atención a los alumnos con NEE.

4. Al igual que se pide formación del profesorado en competencia intercultural que también se exija formación especializada en el ámbito de la diversidad funcional.

Artículo 17. Oferta de materias en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica.

Optar por esta misma vía en Educación Infantil y Primaria y dejen de imponer a los niños pequeños con dificultades un bilingüismo obligado en los primeros años. Solicitamos implantar en todos los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Aragón una vía alternativa sin bilingüismo para los ACNEAEs, apoyando materias del currículum elementales en castellano y afianzando unas buenas bases de lecto-escritura y cálculo elementales para desenvolverse en la vida diaria de un modo lo más autónomo posible.

DiversiVoz Aragón "Registro General de Asociaciones de la Comunidad Autónoma de Aragón, con el número 01-Z-6287-2022

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Artículo 18. Accesibilidad universal al aprendizaje.

4. Incluir asociaciones sin ánimo de lucro.

Artículo 19. Adaptaciones no significativas del currículo.

Seguir manteniendo las Adaptaciones no significativas del currículo como medida general.

Artículo 20. Programas de colaboración entre centros docentes, familias o representantes legales y con la comunidad educativa.

2. a. Las asociaciones en defensa de las familias poder colaborar como escuela de familias.

Artículo 21. Programas establecidos por la Administración competente en materia de educación no universitaria o en condición con diferentes estructuras del Gobierno de Aragón.

b. Tener acceso todos los niños con NEE a estos programas de refuerzo independientemente del nivel económico familiar.

CAPÍTULO II- Evaluación psicopedagógica y determinación de necesidad específica de apoyo educativo.

Artículo 22. Evaluación psicopedagógica.

1. La evaluación psicopedagógica como un proceso que no sólo diagnostique al niño sino que se haga un seguimiento del caso a lo largo de la etapas educativas para valorar sus NEE.

2. Esta evaluación requerirá siempre de la conformidad y autorización por escrito de las familias o tutores legales.

Artículo 24. Propuesta de escolarización.

2. a. Que todas las modalidades de escolarización tengan carácter voluntario para las familias, ya que solamente lo concreta en centro preferente y escolarización combinada.

CAPÍTULO III- Actuaciones específicas de intervención educativa.

Artículo 28. Adaptación curricular significativa.

6. Solicitar autorización de la familia para cada Adaptación Curricular Significativa en cada una de las diferentes áreas que se propongan para el alumno.

En Zaragoza a 15 de diciembre de 2022

Francisco de la Hera Giménez, Presidente

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

DiversiVoz Aragón "Registro General de Asociaciones de la Comunidad Autónoma de Aragón, con el número 01-Z-6287-2022

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

APORTACIONES A LA CONSULTA PREVIA PARA ELABORAR EL PROYECTO DE ORDEN POR LA QUE SE MODIFICA LA ORDEN ECD/1005/2018, DE 7 DE JUNIO, POR LA QUE SE REGULAN LAS ACTUACIONES DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA INCLUSIVA

1. En el Decreto 164/2022 de 16 de noviembre, de modificación del Decreto 188/2017 se incluye una nueva tipología de ACNEAE denominada retraso madurativo solo en la etapa de Educación Infantil. En este proyecto de modificación de la orden 1005 se deduce que se incluirá esta categoría. Hay que reflexionar sobre esta nueva tipología puesto que es ambigua ("exista un compromiso significativo en una de estas áreas motora, de comunicación o cognitiva o un compromiso no significativo en dos de estas áreas") Esta consideración supone previsiblemente incrementar las solicitudes de evaluación psicopedagógica y de atención por parte del profesorado de audición y lenguaje, teniendo en cuenta además que "en Educación Infantil no serán precisas actuaciones específicas para ser considerados ACNEAE". En el día a día nos encontramos con muchas demandas de los equipos docentes de educación infantil relacionadas con necesidades de comunicación sobre todo, con la solicitud de atención por parte de los recursos de audición y lenguaje del colegio. Es una tipología interesante para tener en cuenta pero hay que considerar las consecuencias señaladas de incremento de solicitudes de evaluación psicopedagógica y de atención de audición y lenguaje, con el lógico y necesario aumento de ambos recursos personales.
2. Otra tipología que debería revisarse en la modificación de la Orden 1005 es el Trastorno de Lenguaje. En la actual Orden es una tipología que solo se puede tener en consideración en la etapa de educación primaria. Debería modificarse y dar cabida a la posibilidad de diagnosticarla en EI 5 años. Los expertos en la materia como Gerardo Aguado en su libro Trastorno Específico de Lenguaje consideran que es un diagnóstico que se puede intuir a los 4 años y claramente considerar a los 5 años.
3. El Artº 7 se centra en la "Colaboración y coordinación con administraciones y entidades" y se habla de promover la coordinación y colaboración con otros Departamentos del Gobierno de Aragón para aportar información sobre circunstancias personales, sociales y de salud.
   Sería necesario, además de aportar modelos escritos de coordinación, concretar estrategias y tiempos para una coordinación entre profesionales en casos muy prioritarios como los que se producen derivados de trastornos mentales o trastornos graves de conducta, por mencionar algunos de los que generan más desajustes en las comunidades educativas.
4. En el Artº 8 sobre coordinación dentro del sistema educativo, se debería incluir un punto en el que se arbitraran las medidas para que alumnado ACNEAE proveniente de otras comunidades educativas no precisará de un nuevo proceso de evaluación psicopedagógica para establecer su condición, actuaciones y modalidad de escolarización, al escolarizarse en un centro educativo aragonés.
5. El Artº 18 sobre la actuación general de "Accesibilidad universal al aprendizaje" en su desarrollo establece actuaciones que se pueden considerar idénticas a la Actuación Específica de Adaptaciones de Acceso. Sería conveniente diferenciarlos claramente o eliminar esta actuación general o reformularla.
6. Artº 22 punto 2. Valorar la necesidad de que las familias sí que tengan que autorizar la evaluación psicopedagógica, máxime cuando muchas de las actuaciones específicas no se pueden llevar a cabo sin la autorización expresa escrita de la familia.
7. Artº 23, reescribir el punto 1 de manera que "se considere ACNEAE a cualquier alumno/a que tras evaluación psicopedagógica sea considerado por la RIOE como ACNEAE por cualquier tipología, independientemente de que necesite actuaciones generales y/o específicas".
8. Artº 27. Establecer como adaptaciones de acceso todas aquellas necesarias en la escolaridad obligatoria para que alumnado con dificultades específicas de aprendizaje en la lectura y escritura y alumnado con perfil de TDAH pueda acceder a la información, comunicación y participación individual: tipologías específicas de fuentes, aumento de tiempos para realización de pruebas, lectura facilitada, uso de dispositivos para escribir al dictado…

9. Artº 28 ACS. En el punto 7 se indica que si un alumno/a deja de necesitar una ACS el Director del Servicio provincial debe emitir nueva resolución en ese sentido. Se debería hacer un trámite más sencillo, que elimine burocracia y no requiera de la emisión de una nueva resolución.
10. Artº 39. Programas de atención al alumnado con problemas de salud mental. Actualmente tan solo existe un centro en las afueras de Zaragoza (Movera) para este perfil y para alumnos de la zona de influencia.
    De manera complementaria a este recurso, sería preciso implementar la creación de Aulas Terapéuticas Educativas para ACNEAE con un perfil de trastorno mental y/o trastorno grave de conducta, en casos muy específicos con una elevada desregulación, en la línea de las Aulas Terapéuticas Educativas implantadas en la Comunidad de La Rioja. Deberían estar ubicadas en centros ordinarios, como sucede con las Aulas Sustitutorias de Centro de Educación Especial o las Aulas TEA, dotadas con recursos personales especializados y situadas por todo Aragón, en función de necesidades.
11. Artº 42. Atención ambulatoria en Centros de Educación Especial. Sería preciso plantear la atención ambulatoria/ itinerante para alumnado con determinadas necesidades por sus condiciones de salud por parte de profesionales de enfermería y de fisioterapia, acudiendo a aquellos centros educativos que escolarizaran alumnado con dichas necesidades.

*** Con carácter general, agradecieríamos la simplificación de la burocracia que hay que hacer actualmente, con las múltiples firmas de recibis, resoluciones, reenvíos a Dirección Provincial… que suponen una inversión importante de tiempo y esfuerzo tanto para los centros como para las familias.

EOEIP DE SABIÑÁNIGO

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

APORTACIONES a la modificación de la Orden ECD 1005/2018.

Respecto al **Artículo:** 29. **Flexibilización en la incorporación a un nivel inferior respecto al correspondiente por edad.** Apartado 2. La flexibilización para la incorporación a un nivel inferior respecto al correspondiente por edad por condiciones personales de prematuridad, será aplicable en el caso de niños que accedan por primera vez a alguno de los niveles de Educación Infantil. **Se adoptará cuando la edad de nacimiento suponga un cambio de año respecto al de su edad corregida y conlleve problemas de salud o retrasos madurativos avalados por un informe médico y a solicitud de las familias.**
Consideramos que el hecho de permitir la flexibilización solamente a los casos en que la prematuridad afecta al año de nacimiento es muy restrictivo. Pensamos que la flexibilización debe considerarse teniendo en cuenta criterios como las semanas de gestación o el bajo peso de nacimiento, así como la situación de salud y el nivel de desarrollo evolutivo; **independientemente de si la fecha de nacimiento supone un cambio en el año de nacimiento o no.** Podrían tenerse en cuenta, los factores de riesgo neurológico planteados en el Anexo B del Libro Blanco de Atención Temprana (GAT, 2005). Siendo los siguientes: **A.** RECIÉN NACIDO DE RIESGO NEUROLÓGICO • R.N. con Peso < P10 para su edad gestacional o con Peso < a 1500 grs o edad gestacional < a 32 semanas. (*) • APGAR < 3 al minuto o < 7 a los 5 minutos. • RN con ventilación mecánica durante más de 24 horas. • Hiperbilirrubinemia que precise exanguinotransfusión. • Convulsiones neonatales. • Sepsis, Meningitis o Encefalitis neonatal. • Disfunción neurológica persistente (más de siete días). • Daño cerebral evidenciado por ECO o TAC. • Malformaciones del Sistema Nervioso Central. • Neuro-Metabolopatías. • Cromosomopatías y otros síndromes dismórficos. • Hijo de madre con patología mental y/o infecciones y/o drogas que puedan afectar al feto. • RN con hermano con patología neurológica no aclarada o con riesgo de recurrencia. • Gemelo, si el hermano presenta riesgo neurológico. • Siempre que el pediatra lo considere oportuno.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

APORTACIONES A LA CONSULTA PREVIA PARA ELABORAR EL PROYECTO DE ORDEN POR LA QUE SE MODIFICA LA ORDEN ECD/1005/2018, DE 7 DE JUNIO, POR LA QUE SE REGULAN LAS ACTUACIONES DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA INCLUSIVA

Fernando Gasca Binaburo, con DNI 29100449K, en calidad de Fundador y Presidente del Patronato de la Fundación Lacus Aragón (antes Talita Aragón) con CIF G99261406 y domicilio social en Calle Fita 8-14 (local 6) de Zaragoza (50005), teléfono de contacto 669206763.

EXPONE

Primero

Que, el 18 de octubre de 2021, se presentó el documento que sigue con sus correspondientes anexos, con las sugerencias y alegaciones que se permitían tras la publicación de 20 de septiembre de 2021 en el BOA de la *RESOLUCIÓN de 13 de septiembre de 2021, de la Directora General de Planificación y Equidad, por la que se somete a información pública el proyecto de Decreto del Gobierno de Aragón por el que se modifica el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.*

Segundo

Que, la semana siguiente a nuestro documento, con el mismo fin y tal y como les constará, el CERMI Aragón presentó las alegaciones y propuestas resultantes del trabajo de la Comisión de Educación de dicho organismo en el que nuestra entidad participa.

Tercero

Que, desde entonces, no recibimos respuesta alguna y, con fecha 24 de noviembre de 2022, vemos que se ha publicado en el BOA el *DECRETO 164/2022, de 16 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se modifica el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón* que motiva esta Consulta Pública.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Cuarto

Que, a la vista del texto resultante, objetivamos que no se han tenido en cuenta nuestras propuestas y alegaciones, ni las del CERMI Aragón, y los cambios en el texto solo se han centrado en la *clasificación/etiquetado* de los alumnos y se abre una pequeña vía para lo relacionado con el *acceso universal de aprendizaje*.

Dicho esto,

SOLICITAMOS

Se tenga en consideración lo contenido en este escrito y en el citado adjunto con sus anexos, y se abra un proceso, que cuente con todos los agentes implicados, para redactar una nueva normativa que regule el derecho fundamental a la educación inclusiva y su contenido, adaptándose a la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ratificada* por España en 2008; a la *Ley orgánica 3/2020 de 29 de diciembre* (que contiene modificaciones sustanciales en la educación inclusiva no solo en cuanto a las categorías de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo como el artículo 71.2 de la Ley Orgánica 2/ 2006 de 3 de mayo); y por último a la propia *Ley 5/2019, de 21 de marzo, de derechos y garantías de las personas con discapacidad en Aragón*.

Lo cual hago constar a los efectos oportunos.

En Zaragoza, a 13 de diciembre de 2022

Fernando Gasca Binaburo

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

A la atención de
Dirección General de Planificación y Equidad del Departamento de Educación, Cultura y Deporte
Gobierno de Aragón

Fernando Gasca Binaburo, con DNI 29100449K, en calidad de Fundador y Presidente del Patronato de la Fundación Lacus Aragón (antes Talita Aragón) con CIF G99261406 y domicilio social en Calle Fita 8-14 (local 6) de Zaragoza (50005), teléfono de contacto 669206763.

EXPONGO

Primero

Que, el 20 de septiembre de 2021, se publicó en el BOA la *RESOLUCIÓN de 13 de septiembre de 2021, de la Directora General de Planificación y Equidad, por la que se somete a información pública el proyecto de Decreto del Gobierno de Aragón por el que se modifica el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.*

Segundo

Que, en dicha resolución, se abría la posibilidad para presentar sugerencias o alegaciones.

Tercero

Que, a la vista la publicación de esta resolución, nuestra primera reacción fue de sorpresa porque no éramos conocedores de que el 3 de mayo de 2021 se había procedido a una *Consulta pública previa para elaborar el proyecto de decreto por el que se modifica el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón*. El plazo de aportaciones finalizó el 21 de mayo de 2021. Evidentemente, si hubiéramos sido conocedores de esa Consulta hubiéramos participado con nuestras aportaciones.
Cuarto

Que, como miembros de la Comisión de Educación del CERMI en Aragón, nos pusimos en contacto con esta entidad, y nos indicaron que también eran desconocedores de la citada resolución y de todo el proceso previo. De hecho, en las últimas reuniones de dicha Comisión y en las que se producen en la Mesa de Educación entre los representantes de dicha Comisión y los de la Consejería

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

de Educación (la última el 4 de junio de 2021), en las que se estaban valorando asuntos relacionados con textos legales como el motivo del presente, no se hizo referencia alguna a que se había abierto ese proceso y de lo que iba a significar de cara a la publicación de esta resolución.

Quinto

Que según hemos podido comprobar en el Portal Aragón Gobierno Abierto, la problemática que pretendía solucionarse era *Establecer un marco adecuado de seguridad jurídica en cumplimiento de la Sentencia 138/2021, de 1 de febrero de 2021, del Tribunal Superior de Justicia de Aragón, así como a la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

En ese portal, hemos podido ver el contenido de las 5 únicas aportaciones que se recibieron (entendemos que debido a que muchas entidades no fueron conocedoras de ello):

1. De Valeria Soli. Rechazo la propuesta de modificación del Decreto 188/2017.

   Rechazo la propuesta de modificación del Decreto 188/2017 como vía de cumplimiento del fallo de la sentencia 138/2021 de 1 de febrero del TSJA. El fallo de la sentencia se refiere a la Orden 1005/2018 y consiste en que sean considerados ACNEAE todos los estudiantes con altas capacidades intelectuales, independientemente de que tengan medidas específicas o generales. Un nuevo decreto no puede ser la vía para subsanar la Orden 1005. ¿El propósito de la Administración es burlar la ejecución de la sentencia modificando el Decreto? ¿Piensa el Consejero de Educación seguir restringiendo en la nueva propuesta de decreto la definición de ACNEAE, y, en consecuencia, aumentar aún más el grado de desatención de un colectivo ya de por sí invisibilizado y negado en muchos centros educativos? Les recuerdo que por encima de la Orden, o un nuevo Decreto, está la Ley Orgánica (actualmente la LOMLOE), en la que se consideran ACNEAE todos los alumnos con altas capacidades, independientemente del tipo de intervención que recibe (medidas generales o específicas). Por otro lado, se les puede facilitar mucho la atención mediante la flexibilización curricular (salto de curso), pues es una medida económica para la Administración, tanto en recursos materiales y personales como en ahorro en los presupuestos educativos. Cada alumno flexibilizado les ahorra 20.000 euros al presupuesto en Educación en Primaria y Secundaria. Pero, además, para muchos alumnos con altas capacidades sería la medida más eficaz en función de sus necesidades. Si necesitan cualquier información al respecto, puedo aportarles validez científica. Más vale flexibilizar que legislar.

2. De Carmen Artero Catalán. Propuesta de modificación de actuaciones necesarias para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por altas capacidades. Adecuar la norma.

   Importancia de la formación del profesorado y de l@s orientadores. La falta de atención deriva en problemas emocionales. Que dejen flexibilizar más fácilmente ya que no atienden, la atención no se solventan con sudokus. Los centros educativos tienen que permitir que los alumnos se desarrollen al máximo de sus capacidades, en el caso de las altas capacidades no se está cumpliendo. La inclusión es ofrecer una educación adaptada a las necesidades de cada alumno.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

3. De Silvia Calvo Félez. Propuesta de modificación de actuaciones necesarias para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por altas capacidades. Adecuar la norma.

   Ver el Anexo 1

4. Beatriz Urriés López. Rechazo de SIN LíMITES, Asociación Aragonesa de Altas Capacidades a la propuesta de modificación del Decreto 188/2017 como vía de cumplimiento del fallo de la sentencia 138/2021 de 1 de febrero del TSJA.

   Desde SIN LÍMITES, Asociación Aragonesa de Altas Capacidades nos oponemos a que, como se indica en esta consulta pública, el «establecimiento de un marco adecuado de seguridad jurídica en cumplimiento de la sentencia 138/2021 de 1 de febrero del TSJA» conlleve la modificación del Decreto 188/2017 por el que se regula la respuesta educativa inclusiva en el sentido de «modificar la definición de las actuaciones necesarias para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por altas capacidades».

   Y ver el Anexo 2

5. De María Pilar Giménez. Propuesta de Modificación de actuaciones necesarias para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por altas capacidades.

   Como madre de 3 niñas con altas capacidades me veo en la obligación de hacer esta aportación. Hoy en dia en gran parte de los colegios de Aragón no hay ningún tipo de atención a estos niños, esto significa dejar de lado a un gran parte del alumnado. Por ello argumento que: - Desde los centros se nos comunica a las familias que los orientadores tienen gran carga de trabajo, pues bien, ¿ Por que no se aceptan los informes de profesionales externos, privados y reconocidos especialistas?. - Ya que no hay ninguna atención a estos niños, ¿ Por qué no se llevan a cabo mayor número de flexibilizaciones? - Es esencial que todos los profesionales de la educación estén preparados y formados para poder identificar y atender a estos niños y niñas. - Se deben de tomar medidas generales para todos los alumnos identificados bien externamente como por el centro como de altas capacidades. - Se tenga en cuenta la gran cantidad de problemas emocionales que tienen estos niños y niñas, asi como el gran porcentaje existente de fracaso escolar en estos alumnos. - En las aulas de desarrollo de capacidades haya niños identificados como altas capacidades así como niños no identificados pero con gran potencial. En ningún caso debe de rotarse a los niños de este aula. -Se tenga en cuenta a las familias en todo el proceso, se les guíe y se les apoye en todos los casos.

Sexto

Que el CERMI Aragón, por la normativa vigente, no puede ser miembro del Consejo Escolar de Aragón, con lo que ello implica para las entidades que formamos parte de plataformas como Plena Inclusión Aragón y de las comisiones del propio CERMI Aragón.

Séptimo

Que habida cuenta de que no se ha tenido en cuenta la realidad y necesidades del colectivo de discapacidad que representamos en base a la atención y acompañamiento que realizamos con muchos niños con discapacidad

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

intelectual, entendemos que para cumplir los mandatos de la Convención se ha de redactar de forma precisa la base que permita desarrollar de forma clara esa respuesta educativa inclusiva (cómo hacer en los centros educativos esos principios de equidad, cómo hacer adaptaciones necesarias para poder estar, participar, aprender sin que sean discriminatorias, cómo dar salida a la vida laboral desde itinerarios inclusivos, etc.) Desde el año 2008 en el que España ratifica la Convención Europea de derechos de las personas con discapacidad ha habido tres oportunidades de adaptar la Ley de Educación a la misma, nunca se ha hecho. Artículos como el 11.7 del Decreto que nos ocupa "en función de los recursos existentes para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado existen tres tipos de centro docente: ordinario, de atención educativa preferente y de educación especial", contravienen la normativa europea. Una falta de recursos nunca puede ser motivo de vulneración de un derecho.

Por todo ello, desde nuestra entidad queremos trasladar las siguientes

APORTACIONES

Consideraciones generales

Del conjunto del texto normativo se desprende que es una modificación parcial del Decreto 188/2017 de 28 de noviembre que se refiere básicamente a establecer las distintas categorías del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (artículos 20 al 26) adaptándola a la nuevas terminologías y clasificaciones del DSM-V (en este punto también podríamos entrar a valorar si esta clasificación puede ser utilizada por cualquier profesional vinculado al mundo de la educación, aunque no tenga la titulación para ello).

El resto del articulado del Decreto no se modifica y solo se trata de una modificación manifiestamente insuficiente toda vez que lo que procede es un nuevo Decreto o normativa que regule la educación inclusiva en la Comunidad Autónoma de Aragón.

Y debería ser esa nueva normativa la que regule el derecho fundamental a la educación inclusiva y su contenido, adaptándose a la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ratificada* por España en 2008; a la *Ley orgánica 3/2020 de 29 de diciembre* (que contiene modificaciones sustanciales en la educación inclusiva no solo en cuanto a las categorías de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo como el artículo 71.2 de la Ley Orgánica 2/ 2006 de 3 de mayo); y por último a la propia *Ley 5/2019, de 21 de marzo, de derechos y garantías de las personas con discapacidad en Aragón*.

El texto normativo es una oportunidad perdida por las razones expuestas y no regula los aspectos esenciales del Derecho fundamental a la educación inclusiva.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Estos aspectos esenciales deben ser los que a continuación se detallan:

1º. La educación inclusiva ha de ser la que establece la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad proclamada por la ONU y ratificada por España.

La Convención forma parte del Ordenamiento Jurídico Interno, conforme al artículo 96.1 de la Constitución y a tenor de lo dispuesto en el artículo 10.2 de la misma Constitución, las normas relativas a los derechos fundamentales han de interpretarse conforme a los Tratados y Acuerdos Internacionales ratificados por España, como es el caso de la Convención. Al no haberse adaptado a la Convención, las leyes educativas españolas han de declararse nulos aquellos que contradigan y vulneren las prescripciones de la Convención y aplicar los preceptos de la misma que tienen plena eficacia jurídica vinculante.

El propio Tribunal Supremo así lo ha efectuado en varias sentencias con respecto a la incapacitación de las personas con discapacidad (sentencias de 24 junio de 2013 (EDJ 2013/120784), de 17 diciembre de 2015 (EDJ 2015/244049) y de 7 febrero de 2018 (EDJ 2018/5312); en relación a la aplicación del artículo 12 de la Convención, con respeto a la tutela y curatela. Sentencia de 9 octubre de 2015 (EDJ 2015/177354), referida a la adquisición de nacionalidad española y un supuesto de discriminación en razón a discapacidad. Sentencia de 3 de junio de 2016 (EDJ 2016/79331) en cuanto al derecho al voto de las personas con discapacidad. Sentencia de 13 noviembre de 2008 (EDJ 2008/217175), aplicando el artículo 22 de la Convención en cuanto al derecho de privacidad de las personas con discapacidad. Y en ámbito especifico del Derecho a la Educación Inclusiva la sentencia del TS de 14 de diciembre de 2017 ha resaltado que el Derecho a la Educación de las Personas con Discapacidad ha de interpretarse conforme a la Convención.

El artículo 24 de la Convención que entre otros mandatos a los Estados que la han suscrito y como prescripciones imperativas vinculantes establece:

> "*1. Los Estados Parte reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho* ***sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades****, los Estados Parte asegurarán un* ***sistema de educación inclusivo a todos los niveles,*** *así como la enseñanza a lo largo de la vida"*
>
> *"2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que: a)* ***Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad****; b) Las personas con discapacidad* ***puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;*** *c) Se hagan ajustes razonables en función de*

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

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

La inclusión educativa conforme al artículo 24 de la Convención reside en que todos los alumnos y por tanto los que tengan discapacidad accedan y permanezcan en un mismo sistema educativo, en término de la Convención "Sistema General de Educación". Y que no queden dichos alumnos excluidos del mismo por "motivos de discapacidad", y que accedan en las mismas condiciones que el resto de los alumnos a la enseñanza primaria y secundaria, así como a educación superior, formación profesional, a la educación para adultos y el aprendizaje para toda la vida. Ello se completa con el derecho a que se les hagan ajustes razonables y se les preste apoyos "en el marco del sistema general de educación".

Ha de precisarse que las prescripciones del artículo 24 de la Convención no son puras recomendaciones a los Estados Parte, sino que el precepto emplea en todo momento le término imperativo de "asegurarán", es decir constituye una obligación ineludible y directa en nuestro caso para el Estado Español.

El propio Comité de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad, encargado de la interpretación de la Convención en reiterados informes ha resaltado y advertido de que la legislación educativa española y en concreto el artículo 74.1 de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, que se mantiene vigente después de la modificación de aquella Ley por la Ley Orgánica 3/ 2020 de 29 de diciembre vulnera y es contario a la Convención. Cabe mencionar así Informe del Comentario General Nº 4 de 13 de septiembre de 2016, ha señalado que no es compatible con el artículo 24 de la Convención:" mantener dos sistemas de educación: sistema ordinario y sistema especial/segregado". El informe de investigación con España, realizado al amparo del artículo 6 del Protocolo Facultativo publicado en junio de 2018 es categórico al señalar que: "***A través de la excepción del artículo 74, párr. 1, de la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa, la legislación perpetúa la exclusión discriminatoria basada en la discapacidad****. El Comité observó que la aplicación práctica de esta legislación resulta en la exclusión de los alumnos con discapacidad del sistema de educación general, además de la separación del alumnado con discapacidad de su comunidad inmediata en la mayoría de los casos, en razón de la ubicación de los centros de educación especial.* ***El Comité observó que el marco normativo permite la coexistencia de dos sistemas de educación, ordinaria y especial, con estándares educativos distintos, dejando a los alumnos con discapacidad en un entorno de muy baja o menor expectativa del alumnado con discapacidad y de su rendimiento por parte de los maestros y la administración****".*

2º. Ha de incluirse la doctrina del Tribunal Constitucional y jurisprudencia del Tribunal Supremo sobre el derecho fundamental a la educación inclusiva.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

La doctrina del Tribunal Constitucional y la doctrina Jurisprudencial del Tribunal Supremo sobre el derecho a la educación inclusiva; cuya doctrina jurisprudencial ha establecido el contenido esencial del derecho a la educación inclusiva y las obligaciones y mandatos que incumben a las Administraciones Educativas en este ámbito.

Es ineludible hacer referencia a la doctrina del Tribunal Constitucional, sobre el derecho a la educación inclusiva, refiriéndonos en concreto, a la **sentencia del Tribunal Constitucional de 27 de enero de 2014** (RTC 2014/10), que se ha pronunciado de manera específica sobre este derecho fundamental.

Esta sentencia del Tribunal Constitucional ha abordado el derecho a la educación de las personas con discapacidad.

Lo más destacable de la sentencia es que enmarca el derecho a la educación de las personas con discapacidad como derechos fundamentales, ya que menciona que el marco normativo específico viene constituido:

> *"(...) constituido por el art. 27 CE (RCL 1978, 2836), que reconoce el derecho de todos a la educación, el art. 14 CE (RCL 1978, 2836) que prohíbe "discriminación alguna" por "cualquier circunstancia o condición personal" y el art. 49 CE (RCL 1978, 2836) que, sin reconocer derechos fundamentales, sí ordena a los Poderes públicos realizar una política de integración de los discapacitados. Estos preceptos, como este Tribunal han venido afirmando desde la temprana STC 38/1981, de 23 de noviembre (RTC 1981, 38), FJ 4, han de ser interpretados, en virtud del art. 10.2 CE (RCL 1978, 2836), a la luz de lo dispuesto en los tratados internacionales que España haya celebrado sobre la materia*".

El Tribunal Constitucional destaca que:

> *"De la normativa anterior se desprende como principio general que la educación debe ser inclusiva, es decir se debe promover la escolarización de los menores en un centro de educación ordinaria, proporcionándoseles los apoyos necesarios para su integración en el sistema educativo si padecen algún tipo de discapacidad. En definitiva, la Administración educativa debe tender a la escolarización inclusiva de las personas discapacitadas y tan sólo cuando los ajustes que deba realizar para dicha inclusión sean desproporcionados o no razonables, podrá disponer la escolarización de estos alumnos en centros de educación especial.* ***En este último caso, por respeto a los derechos fundamentales y bienes jurídicos afectados, en los términos que hemos expuesto anteriormente, dicha Administración deberá exteriorizar los motivos por los que ha seguido esta opción, es decir por qué ha acordado la escolarización del alumno en un centro de educación especial por ser inviable la integración del menor discapacitado en un centro ordinario****".*

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Resulta de singular importancia la doctrina Jurisprudencial del Tribunal Supremo, sobre esta materia del derecho a la educación inclusiva. Se recoge en la **reciente sentencia 1.976/2017 de 14 de diciembre**, de la Sala de lo Contencioso-Administrativo, Sección 4ª (RJ 2017/5441), junto con la sentencia del mismo Tribunal Supremo de 9 de mayo de 2011 (RJ 2011/4100), que se cita en aquella sentencia.

En la sentencia citada de 14 de diciembre de 2017, el Tribunal Supremo ha establecido lo que podríamos considerar el fundamento y el contenido esencial del derecho a la educación inclusiva y especialmente los mandatos que incumben a la Administración Educativa y las obligaciones que tiene, en orden a justificar la escolarización de alumnos con discapacidad en centros de educación especial, que constituye una singular excepción y que requiere una rigurosa y cumplida motivación, teniendo en cuenta que está en juego un derecho fundamental como el reseñado.

Por su importancia, transcribimos el tenor literal de los fundamentos 3º a 6º de esta sentencia del Tribunal Supremo de 14 de diciembre de 2017:

> "*TERCERO Respecto de personas con disfunciones o minusvalías, el derecho fundamental a la igualdad en el acceso a la educación (artículo 27 en relación con el artículo 14) se desarrolla en los artículos 73 a 75 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (RCL 2006, 910), de Educación (en adelante LOE). Tal normativa debe aplicarse conforme al mandato constitucional de procurar que la igualdad sea efectiva, de remover los obstáculos que lo impidan o dificulten y de procurar la integración social y laboral de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos (artículos 9.2 y 49 de la Constitución).* ***Además, esta normativa interna debe interpretarse conforme a los tratados internacionales (artículo 10.2 de la Constitución (RCL 1978, 2836)) en concreto el artículo 24 de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, de 13 de diciembre de 2006 (RCL 2008, 950), ratificada por España mediante instrumento de ratificación publicado en el BOE el 21 de abril de 2008****.*
>
> *CUARTO*
>
> *De ese conjunto normativo y en lo que hace al derecho fundamental cuya infracción invocaron los padres de Florián en la instancia, cabe deducir el siguiente régimen:*
>
> > *1º Para garantizar la igualdad efectiva y la no discriminación en el ejercicio del derecho a la educación de los alumnos con una discapacidad o trastorno grave de conducta,* ***rigen los principios de normalización e inclusión, tanto para el acceso como en la permanencia en el sistema educativo****.*

2º ***La regla general es que se procure su integración en centros ordinarios con "medidas de atención a la diversidad" que pueden flexibilizarse en las distintas etapas educativas si es necesario****. Y la excepción a esa regla general - que supone un trato diferente justificado -, consistirá en la escolarización en unidades o centros de educación especial sólo cuando las necesidades de esos alumnos «no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios».*

3º ***Para la consecución de esa regla general, tal normativa ordena a las administraciones una puesta de medios para que procuren apoyos y atenciones educativas específicas, personalizadas y efectivas para estos alumnos con necesidades educativas especiales. De esta manera las administraciones deben prestarles apoyo necesario dentro del sistema general de educación que facilite su formación efectiva, hacerles ajustes razonables en función de sus necesidades individuales, que se les cree un entorno que fomente al máximo el desarrollo académico y social, para lograr el objetivo de la plena inclusión****.*

4º Por otra parte las modificaciones y adaptaciones que se prevén para estos alumnos para procurar su integración en centros ordinarios, deben ser las necesarias y adecuadas, no pueden suponer una carga desproporcionada o indebida.

5º Esas necesidades educativas deben identificarse y valorarse lo más tempranamente posible, por personal cualificado y en los términos que determinen las administraciones educativas. A estos efectos la evaluación consistirá en valoraciones al inicio y al final del curso, valorándose en éstas la consecución de los objetivos propuestos en la valoración inicial.

6º La consecuencia de la evaluación es que permita la orientación adecuada, modificar el plan de actuación, la modalidad de escolarización y favorecer "siempre que sea posible "una mayor integración que es, como se ha dicho, el principio general.

7º De esta manera el legislador ordena a las administraciones educativas respecto de este tipo de alumnado, que en Educación Infantil se promueva su escolarización; en los niveles obligatorios que se desarrollen programas para su adecuada escolarización y en los postobligatorios que se favorezca su escolarización y se adapten las condiciones de realización de las pruebas.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

QUINTO

Tanto el Tribunal Constitucional como esta Sala han interpretado ese conjunto normativo en dos pronunciamientos: la sentencia 10/2004 (RTC 2004, 10) - contraria al amparo - y la sentencia estimatoria de esta Sala, Sección Séptima, de 9 de mayo de 2011 (RJ 2011, 4100) (recurso de casación 603/2010). De ellas cabe deducir los siguientes criterios, que se exponen, en síntesis, en casos de escolarización de alumnos en centros de educación especial en lugar de centros ordinarios:

1º Se parte de que el derecho de los padres a determinar el tipo de educación para sus hijos y de elección de centro docente no comprende un derecho a escolarizar a su hijo en un centro ordinario en lugar de hacerlo en un centro de educación especial.

2º La sentencia de esta Sala admite que no cabe hablar de un derecho subjetivo de los ciudadanos a exigencias prestacionales salvo previsión al efecto del legislador y que las limitaciones presupuestarias justifican que no pueda acogerse a un niño en un determinado centro escolar.

3º En el caso de alumnos con TEA se declara que, de partida, están en una posición de desigualdad lo que les hace acreedores de una respuesta administrativa adecuada a sus necesidades. Su caso no es el de los ciudadanos frente a los que, en principio, cabe hacer valer límites a sus pretensiones, sino personas amparadas por una exigencia cualificada desde el punto de vista constitucional: la del derecho a la educación del artículo 27 reforzada por el principio de protección de los discapacitados que enuncia su artículo 49 más el mandato del artículo 9.2 de remover los obstáculos a una plena igualdad".

4º De la normativa antes citada se deduce un doble mandato dirigido a la Administración: primero, de puesta de medios (personal cualificado, instalaciones de inclusión adecuadas y una programación que acredite qué necesidades educativas específicas precisan esos alumnos) y, segundo, la carga de explicar por qué los apoyos que requiere un alumno no pueden ser prestados con medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

5º Para que la decisión de escolarizar en un centro de educación especial sea conforme a la Constitución, los informes en los que se apoye la administración educativa deben justificar ese trato diferenciado atendiendo a las peculiaridades de cada caso, deben razonar por qué supone una carga desproporcionada para la administración la escolarización en un centro ordinario con los apoyos precisos; en definitiva: por qué se opta por lo excepcional - escolarización en centros de educación especial - frente a lo ordinario.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

SEXTO

De lo expuesto cabe deducir, por tanto, un mandato constitucional y legal dirigido a los poderes públicos para la consecución de un doble objetivo: uno de política social - la inclusión social de personas con disfunción o trastorno de conducta - y otro de integración en el sistema educativo. Tal mandato propio de los principios de la política social (artículo 53.3 en relación con el artículo 49, ambos de la Constitución (RCL 1978, 2836)) en el aspecto educativo percute en el ejercicio de un derecho fundamental: el acceso a la educación con condiciones de igualdad. ***Ese doble mandato de inclusión y la efectividad de ese derecho exige de las administraciones una concreta puesta de medios que procure esa integración en el sistema educativo ordinario con las debidas adaptaciones en función de las necesidades del interesado y sólo cabe acudir al régimen de centros de educación especial si se justifica que, agotados los esfuerzos para esa integración, lo procedente es esa opción que en esas condiciones sí justificaría un trato distinto***".

De esta doctrina Jurisprudencial, se desprende claramente **cuáles son las exigencias de motivación y justificación que las Administraciones Educativas deben cumplir para justificar una medida excepcional, como es la escolarización en centros de educación especial o en unidades de educación especial en centros ordinarios: así como la escolarización combinada**.

En primer lugar, **que se hayan agotado todas las posibilidades de inclusión educativa**. El Tribunal Supremo en la sentencia citada de 14 de diciembre de 2017, lo señala de forma inequívoca al decir que la inclusión y efectividad del derecho fundamental a la educación inclusiva "exige de las Administraciones una concreta puesta de medios que procure esa integración en el sistema educativo ordinario, con las debidas adaptaciones en función de las medidas del interesado y sólo cabe acudir al régimen de centros de educación especial si se justifica que agotados los esfuerzos para esa integración, lo procedente es esa opción que en esas condiciones sí justificaría un trato distinto".

En segundo lugar, que se justifique **que los apoyos que requiere el alumno no puedan ser prestados como medidas de apoyo a la diversidad, en un centro ordinario**.

En este sentido, también señala el Tribunal Supremo en la citada sentencia de 14 de diciembre de 2017 que existe un mandato dirigido a la Administración que "ha de explicar por qué los apoyos que requiere un alumno no pueden ser prestados con medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios". Y en el mismo sentido la mencionada del Tribunal Superior de Justicia de La Rioja de 21 de junio de 2016.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Los informes del Comité de la ONU, interpretando la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, son significativos al respecto.

En tercer lugar, **la Administración Educativa debe acreditar que los ajustes razonables y los apoyos que requiere el alumno supongan una carga desproporcionada para la Administración.**

Conforme a la normativa expuesta y la mencionada doctrina jurisprudencial, como ha señalado el Tribunal Supremo en la citada sentencia de 14 de diciembre de 2017:

"*Para que la decisión de escolarizar en un centro de educación especial sea conforme a la Constitución, los informes en los que se apoye la administración educativa deben justificar ese trato diferenciado atendiendo a las peculiaridades de cada caso,* ***deben razonar por qué supone una carga desproporcionada para la administración la escolarización en un centro ordinario con los apoyos precisos; en definitiva: por qué se opta por lo excepcional - escolarización en centros de educación especial - frente a lo ordinario***".

Es trascendente la mención de esta sentencia del Tribunal Supremo de 14 de diciembre de 2017, toda vez que pone de manifiesto algo esencial, como es que constituye un mandato imperativo de la Administración Educativa realizar los ajustes razonables para que los alumnos con discapacidad puedan realizar de forma efectiva y se garantice su derecho a una educación inclusiva y en igualdad.

3º. Reconocimiento de la educación inclusiva como un derecho fundamental.

El derecho a la educación inclusiva es un derecho fundamental. Varios instrumentos jurídicos, nacionales e internacionales así lo han reconocido y en especial, la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que fue ratificada por España y forma parte de nuestro ordenamiento jurídico desde abril de 2008. El propio Tribunal Constitucional (sentencia de 27 de enero de 2014), ha destacado que es un derecho fundamental constitucionalmente reconocido y ha señalado que la educación debe ser inclusiva, es decir, se debe promover la escolarización de los menores en un centro de educación ordinaria, proporcionándoles los apoyos necesarios en el sistema educativo si padecen algún tipo de discapacidad. Y el Tribunal Supremo en sentencias de 14 de diciembre de 2017 y 21 de junio de 2019.

El derecho de elección de centro docente que asiste a los padres de alumnos con discapacidad es un derecho constitucionalmente reconocido en el artículo 27 de la CE y reiterada doctrina del TC. La circunstancia de que se trate de alumnos con una discapacidad no supone la privación de tal derecho de elección de centro, como además ha resaltado en reciente sentencia el Tribunal Supremo,

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

como a continuación se detalla. Este derecho de los padres a elegir centro docente para sus hijos tiene una dimensión de derecho fundamental y se aplica alumnos con necesidades educativas especiales o que presentan alguna discapacidad. Así sea pronunciado el Tribunal Supremo en la sentencia de 21 de junio de 2019, que ha dejado de forma inequívocamente clara, que la educación inclusiva es una cuestión que afecta a derechos fundamentales y que forma parte de su contenido el derecho de los padres a elegir el centro educativo. Así, la sentencia reconoce que los padres de alumnos con discapacidad tienen derecho a elegir el centro adecuado para sus hijos, en orden a lograr la inclusión educativa y en concreto, que les presten los ajustes razonables y los apoyos en función de sus necesidades educativas. Destaca además el pronunciamiento de la sentencia señalando que: “entendemos que, con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, son las particularidades de cada caso las que deben tomarse en consideración en orden a la inclusión educativa”. En esta sentencia de TS el Ministerio Fiscal señaló que: “En la medida en que las modificaciones o adaptaciones exigibles sean viables en distintos centros accesibles en condiciones razonablemente similares, el artículo 27 CE ampara el derecho de los padres a elegir, entre dichos centros, cuál es el que prefieren para escolarizar a su hijo. Si la imposición de esta preferencia impusiera a la Administración cargas (presupuestarias u organizativas) desproporcionadas o indebidas, nos hallaríamos ante una restricción constitucionalmente justificada del ejercicio de su derecho fundamental”. El TS hace suya la posición del Ministerio Fiscal al decir que: “Tiene, pues, razón el ministerio fiscal cuando aduce que la delimitación del alcance del derecho de los padres a elegir un centro educativo es correlativa al contenido de la descripción de "ajustes razonables" que no conlleven carga desproporcionada, conceptos sobre los que no hubo pronunciamiento en la instancia”.

4º. La escolarización ha de garantizarse en centros ordinarios.

La escolarización ha de garantizar siempre el acceso a centros ordinarios con los apoyos y los ajustes razonables necesarios, cuando se trate de personas con necesidades educativas especiales. Los centros de educación especial, en su configuración actual, no son compatibles con la Convención. Y tampoco lo es la escolarización en aulas específicas dentro de los centros ordinarios que separan a los niños por razón de discapacidad. En todo caso, la decisión de escolarizar a un menor en un centro de educación especial no podrá hacerse nunca contra la voluntad de los padres.

5º. Los derechos de los padres.

El derecho a la educación inclusiva es un derecho de todas las personas. Los padres, en este sentido, deben tener el papel que les corresponde en el ejercicio del derecho a la educación inclusiva: garantizar que se hace efectivo el derecho de sus hijos a recibir una educación inclusiva de calidad. Tanto los menores como sus padres tienen que tener reconocida la plena participación y decisión en todos los procedimientos que afecten a la escolarización. Es urgente

establecer mecanismos que resuelvan de manera ágil las reclamaciones de los padres en este ámbito.

La Ley Orgánica 3 /2020 de 29 de diciembre ha modificado el apartado 2 del artículo74 de la Ley Orgánica 2/ 2006 de Educación estableciendo que:

> *"La identificación y valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizará, lo más tempranamente posible, por profesionales especialistas y en los términos que determinen las Administraciones educativas. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres o tutores legales del alumnado. Las Administraciones educativas regularán los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir,* ***siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo".***

El artículo 32.1 del Decreto no tiene en cuenta el derecho de los padres, que no es otro que el de defender el de sus hijos. Se habla de que se recogerá su opinión por escrito, cuando sea preciso (¿cuándo se considera preciso? ¿Quién determina cuando es preciso? Estamos hablando del derecho a una educación inclusiva de la persona, término claramente definido en la Convención de Derechos Humamos firmada y ratificada por España. Nadie puede ir contra un derecho, ni siquiera los padres.

6º. Deben modificarse procedimientos y orientación de los informes psicopedagógicos.

En el ámbito de las Administraciones Públicas: los dictámenes de escolarización han de suprimirse: suponen una desigualdad de trato discriminatoria para los menores con discapacidad con respecto a los demás alumnos. Y la Administración Educativa no puede fundamentar sus decisiones, refiriéndose únicamente a dichos dictámenes. Deben revisarse los protocolos y procedimientos de las personas con necesidades educativas especiales; los informes han de ser educativos, centrados en señalar los apoyos y los ajustes razonables que resulten necesarios y en ningún caso en aspectos psicológicos y sobre la discapacidad.

7º. Regulación de los ajustes razonables.

La Administración Educativa debe poner todos los medios personales y materiales para educar a todas las personas, incluyendo por supuesto a los alumnos con necesidades educativas especiales, en centros ordinarios al menos hasta la finalización de la enseñanza obligatoria.

Los centros ordinarios han de contar con todos los medios personales, de formación del profesorado y materiales precisos para la efectiva escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales y adecuar sus estructuras y

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

diseño para que esa escolarización en condiciones de igualdad resulte posible. Así, lo ha expresado la Defensora del Pueblo en su informe anual de 2014.

El derecho a la educación inclusiva de calidad se ha de poder ejercer durante toda la vida de la persona, pero los poderes públicos tienen la obligación de garantizar que al menos todos los niños y niñas que han de recibir su educación de forma obligatoria la realicen de forma que sea una educación inclusiva de calidad.

Tras todo lo expuesto hasta ahora, y como indicamos al comienzo de este escrito, entendemos que procedería una nueva normativa. La actual y la propuesta en este proceso de aportaciones queda condicionada por lo contenido en varias Leyes, Sentencias, Dictámenes, etc, en cuyos contenidos no vamos a entrar de nuevo. Desconocemos si desde la Consejería de Educación, el Consejo Escolar de Aragón y el Consejo Consultivo de Aragón se han tenido en cuenta todos esos textos en su justa medida.

Por ello, y en el deseo de que se desarrolle una nueva normativa, y teniendo presente todo lo reflejado previamente en este documento, queremos dejar constancia de algunas propuestas sobre el texto planteado. Solo hemos indicado nuestras propuestas en los puntos que consideramos más destacables, sin que ello suponga dejar de tener presente que el texto entra en conflicto en muchos de sus apartados con lo expuesto anteriormente.

- En el preámbulo se usa en varias ocasiones el término “enfoque inclusivo”. Sería importante dejar claro en la redacción final que la Educación Inclusiva es un derecho de todo el alumnado y que el aula de referencia del niño es el marco en el que se debe desarrollar la educación de todos los niños salvo excepciones puntuales muy justificadas.
- En otro de los párrafos del preámbulo dice:

  Una de las novedades introducidas por la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, es la referida al título II, estableciendo una nueva clasificación de las necesidades específicas de apoyo educativo, que se recogen en el modificado artículo 71.2, manteniendo el mismo algunas de las categorías existentes en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, eliminando otras e introduciendo, asimismo, nuevas tipologías de alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria.

  Ante esto, queremos dejar constancia de lo que dice la LO 3/2020 de 29/12 en ese punto y que creemos enriquece más el espíritu de la Ley:

  Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Como podrá contemplarse, lo que se busca es que puedan desarrollar lo más posible sus capacidades y el texto final debería destacar este extremo y no centrarse solo en una categorización. Aunque no es motivo de este escrito, porque es algo que viene de una norma superior, sería debatible la expresión de "diferente a la ordinaria".

- Artículo 2, punto 2. En las últimas líneas del texto dice:

"…ampliar el horario lectivo de áreas o materias, determinar el procedimiento de admisión de alumnos, establecer las normas de convivencia y definir su régimen económico".

Probablemente no es necesario, pero se podría ampliar dejando constancia que estos procedimientos nunca pueden ser discriminatorios.

- Artículo 3, punto c., dice:

La personalización de la enseñanza, atendiendo a las características individuales, familiares y sociales del alumnado con objeto de proporcionar aquellas propuestas que permitan su desarrollo integral.

Proponemos esta redacción

*La personalización de la enseñanza, **dentro del aula y con los apoyos necesarios**, atendiendo a las características individuales, familiares y sociales del alumnado con objeto de proporcionar aquellas propuestas que permitan su desarrollo integral.*

- Artículo 4, punto 1., dice:

Dicha escolarización se realizará en las condiciones adecuadas a sus necesidades y en el entorno menos restrictivo posible, preferentemente en centros ordinarios, y asumiendo los principios de normalización e inclusión.

Sobre este punto creemos que lo de "el entorno menos restrictivo posible" da lugar a posibles vulneraciones del derecho del niño a estar preferentemente en su aula de referencia y lo de "preferentemente en centros ordinarios" sobra de ese párrafo porque es una contradicción frente a "los principios de normalización e inclusión" que es lo que contempla la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (en adelante CDPD).

- Artículo 11, punto 7, dice:

En función de los recursos existentes para dar respuesta a las necesidades educativasdel alumnado existen tres tipos de centro docente: ordinario, de atención educativa preferente y de educación especial.

Según indica el Comité sobre la CDPD solo deberían existir los centros ordinarios, porque los demás son contrarios a la Convención y a los Derechos Humanos. Evidentemente, esta indicación no es algo que pueda lograrse a corto plazo por todo lo que implica de cambios en el sistema educativo y la necesidad que tienen muchos niños de estos centros por la incapacidad del sistema ordinario de aportarles los recursos que necesitan a todos los niveles.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

- Artículo 11, punto 9, dice:

Los centros de educación especial y los centros docentes con unidades de educación especial podrán desarrollar ofertas formativas preobligatorias y de formación profesional adaptadas a las necesidades de su alumnado según se establezca por el Departamento competente en materia educativa

Según indica el Comité sobre la CDPD y la Observación General 4/2016 los centros especiales tienen que desaparecer. Reiteramos lo que indicamos al respecto en el punto anterior.

- Artículo 12, punto 5, dice:

Los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables, en su caso, recogidos en los proyectos curriculares de las distintas etapas, definen los referentes fundamentales para la evaluación del aprendizaje y de la adquisición de las competencias del alumnado así como para la realización de las modificaciones que en el plano curricular se considere preciso realizar.

Nuestra propuesta de redacción sería:

Los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables, en su caso, recogidos en los proyectos curriculares de las distintas etapas, definen los referentes fundamentales para la evaluación del aprendizaje y de la adquisición de las competencias del alumnado así como para la realización de las modificaciones ***(apoyos y adaptaciones curriculares necesarias)*** *que en el plano curricular se considere preciso realizar.*

- Artículo 13, punto 2 nuestra propuesta sería añadir la palabra “ordinarios” tras “centros docentes”. No obstante, si se llegase a desarrollar una verdadera escuela inclusiva, no habría que hablar de centros ni modelos de escolarización.

- Artículo 15, punto 4 dice:

Cuando la aplicación de las oportunas actuaciones generales resulte insuficiente para garantizar el aprendizaje del alumnado y el máximo desarrollo de sus capacidades, su integración social y su desarrollo emocional, se adoptarán las actuaciones específicas que se estimen convenientes si así se determina, tras la realización de la evaluación psicopedagógica correspondiente.

Volvemos a recordar en este punto que según el Comité sobre la CDPD las evaluaciones psicopedagógicas y los dictámenes de escolarización deben desaparecer.

- Artículo 16, punto 3 dice:

Las familias, tutores o tutoras legales del alumnado serán debidamente informados de las características y consecuencias derivadas de las actuaciones específicas que puedan proponerse.

En este punto, y sobre todo por sentencias previas y por lo sucedido con Rubén Calleja Loma que ha sido motivo de un informe específico del Comité sobre la CDPD, recordar que las familias siempre tienen derecho a ser escuchadas y tienen derecho a defender la educación inclusiva de sus hijos

en centros ordinarios con los apoyos correspondientes y que no se las persiga-denuncie-criminalice por ello.

- Artículo 17. Debería suprimirse íntegramente por lo ya expuesto. El Comité sobre la CDPD considera que las Evaluaciones Psicopedagógicas son contrarias a la CDPD y a los Derechos Humanos porque etiqueta y segrega a los alumnos.
- Artículo 18. Debería quedar claro que el Apoyo es un Derecho del niño y que, frente a lo que dice en el punto 2, deben prestarse siempre en el Aula de referencia del niño.
- Artículo 19, punto 2 dice:

La identificación, valoración y determinación de la necesidad específica de apoyo educativo será competencia de los profesionales que conforman la red integrada de orientación educativa, a través de la evaluación psicopedagógica.

En este punto, y teniendo presente lo que hemos indicado en el artículo 17, todo lo que se realice en este punto debe servir para favorecer la inclusión, nunca para etiquetar y segregar al alumno pues ningún profesional puede violar y privar al alumno de su derecho humano fundamental a la educación inclusiva.

- Artículo 20, en el punto 1 consideramos que se debería usar la expresión "atención educativa adaptada" y no "atención educativa diferente".
- Artículo 20, en el punto 2 dice:

La determinación de necesidad específica de apoyo educativo en las enseñanzas obligatorias y postobligatorias supondrá la aplicación de actuaciones específicas de intervención educativa como respuesta a la misma, independientemente de su origen. En las enseñanzas de Educación Infantil, la determinación de la condición de necesidad específica de apoyo educativo no requerirá la aplicación de actuaciones específicas en casos excepcionales debidamente justificados.

La redacción de este punto genera dudas porque, según está redactado, parece que solo serán ACNEAEs los que tengan medida específica. Es decir, que si luego no lo determinna mejor una norma posterior, los ACNEEs que hasta ahora podían tener solo medida general, dejarán de ser ACNEAEs. En cambio, en Educación Infantil, parece que podrán seguir siendo ACNEAEs aunque no tengan medida especifica.

Consideramos que siempre debe ir la frase "dentro del aula de referencia" tras lo de "actuaciones específicas" (esto también es aplicable a la redacción del Artículo 21ter y al 22) y que lo reflejado en la última frase sobre Educación Infantil habría que explicitarlo un poco mejor.

- Artículo 21, dice:

Se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que presenta necesidades educativas especiales aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

conducta, de la comunicación y del lenguaje, y que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y actuaciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado 2 del artículo anterior. Dichas actuaciones deberán responder a las necesidades derivadas de las siguientes condiciones compatibles con:

Este punto es clave porque se está planteando el verdadero problema con el que se enfrentan las personas con discapacidad intelectual y que, como dice el artículo "afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje". Si realmente queremos que se desarrolle una escuela inclusiva donde no se segregue a nadie por su condición debemos tener claro que el sistema no puede poner barreras y que estas no pueden limitar la presencia de nadie, porque el problema es del sistema y no de la persona con discapacidad.

Por otra parte, consideramos fundamental ampliar, tras los objetivos de aprendizaje curricular, los de la sociabilización, que son fundamentales para las personas con discapacidad intelectual.

Y también sería cuestionable, por todo lo expuesto, el uso de la palabra "condiciones" porque, como hemos indicado anteriormente y por la experiencia con muchas familias, es que se convierten en etiquetas que justifican la segregación.

No obstante, nos queda la duda de que, si estos apoyos se refieren a apoyos ordinarios, se entiende que podrían ser medidas generales y no cambiaría la consideración de ACNEE respecto al decreto anterior.

- Artículo 28, en el punto d dice:

Los ámbitos de actuación de la orientación educativa que incluyen el apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje, la acción tutorial y la orientación académica y profesional contando con la colaboración de las familias, la participación del propio alumnado y la sociedad.

Nuestra propuesta de redacción sería:

*Los ámbitos de actuación de la orientación educativa que incluyen el apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje, la acción tutorial y la orientación académica y profesional contando con la colaboración **estrecha** de las familias, la participación del propio alumnado y la sociedad.*

- Artículo 32, en el punto 1 dice:

El Departamento competente en materia educativa asegurará la participación de los padres, madres, tutores o tutoras legales en las decisiones que afecten a la escolarización ya los procesos educativos de sus hijos e hijas, informando y asesorando debidamente de lasconsecuencias que de ellas puedan derivarse y se recogerá su opinión por escrito, cuando sea preciso.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1 B01PFI.

Nuestra propuesta de redacción sería:

*El Departamento competente en materia educativa asegurará la participación **real y efectiva** de los padres, madres, tutores o tutoras legales en las decisiones que afecten a la escolarización ya los procesos educativos de sus hijos e hijas, informando y asesorando debidamente de lasconsecuencias que de ellas puedan derivarse y se recogerá su opinión, **que será siempre tenida en cuenta** por escrito.*

- Artículo 33. En este punto consideramos que se debería potenciar el trabajo que las entidades desarrollamos en el ámbito de la educación inclusiva y establecer convenios de colaboración, con la pertinente dotación económica, que permitan una cooperación más efectiva que permita llegar a aportar los recursos necesarios que la administración no pueda asumir por sus propios medios.
- Artículo 34. Debería definirse la periodicidad de las reuniones de la Comisión de seguimiento y establecer los criterios de nombramiento de los vocales del punto 3b.

Por último, además de los dos anexos indicados anteriormente, adjuntamos cuatro documentos que consideramos de gran interés. En algún punto hemos hecho referencia a algunos de ellos y, por encima de todo, entendemos que son claves para la redacción y el desarrollo de cualquier normativa relacionada con le inclusión educativa de las personas con discapacidad intelectual.

Anexo 3. Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) de la ONU.

Anexo 4. Informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativo del CDPD.

Anexo 5. Dictamen aprobado por el Comité en virtud del artículo 5 del Protocolo Facultativo, respecto de la comunicación núm. 41/2017.

Anexo 6. Comunicado de Plena Inclusión del 20 de noviembre de 2020.

Dicho esto,

SOLICITAMOS

Primero

Se tenga en consideración lo contenido en este escrito y se abra un proceso para redactar una nueva normativa que regule el derecho fundamental a la educación inclusiva y su contenido, adaptándose a la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ratificada* por España en 2008; a la *Ley orgánica 3/2020 de 29 de diciembre* (que contiene modificaciones sustanciales en la educación inclusiva no solo en cuanto a las categorías de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo como el artículo 71.2 de la Ley

Orgánica 2/ 2006 de 3 de mayo); y por último a la propia *Ley 5/2019, de 21 de marzo, de derechos y garantías de las personas con discapacidad en Aragón*.

Segundo

Se paralice la tramitación del Decreto motivo de este escrito por no tenerse en cuenta, a través del condicionado, las necesidades de todo el alumnado en los centros ordinarios.

Lo cual hago constar a los efectos oportunos.

En Zaragoza, a 17 de octubre de 2021

Fernando Gasca Binaburo

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Propuesta de Modificación de actuaciones necesarias para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por altas capacidades. Adecuar la norma.

1.- Se hace evidente la falta de personal en los departamentos de orientación para poder atender las labores de dicho departamento, entre ellas y las que competen a esta propuesta, detección y atención a los alumnos con altas capacidades. Como debido a esta escasez de personal no pueden realizar todas las evaluaciones necesarias, tanto en número como en forma, se deberían de admitir lis informes de centros privados especializados en la materia.

2.- Que el proceso para flexibilizar o acelerar parcialmente a un alumno no requiera de tanta burocracia, sobre todo en el aspecto temporal, ya que los plazos se dilatan en el tiempo, retrasando la medida un tiempo que es muy valioso para el alumnado.

3.- Intensificar, ampliar y garantizar la formación en altas capacidades de toda la comunidad educativa, profesores, orientación, ... tanto en la detección de los alumnos como en garantizar la correcta formación y desarrollo de éstos, de forma que las medidas generales que se apliquen en el aula lo sean realmente y no un mero entretenimiento sin sentido, contenido ni efecto sobre su desarrollo intelectual y emocional, garantizando de esta manera el derecho que les corresponde a desarrollar su talento y alcanzar su máxima excelencia.

4.- Que las aulas de desarrollo creadas en cada centro, realmente se utilicen para atender correctamente a estos niños durante todo el curso y no que las utilicen de forma temporal por tener que atender a rotaciones.

5.- La importancia de que estos alumnos sean atendidos de forma correcta, empezando esto por su detección, la cual debería de ser en las más tempranas, es que, en el caso de que no sea así, les acarrea graves problemas de salud tanto físicos como emocionales y dificultades sociales que entorpecen, frenan e incluso llegan a paralizar su desarrollo tanto cognitivo como personal y social.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

TITULO: Rechazo de *SIN LíMITES, Asociación Aragonesa de Altas Capacidades* a la propuesta de modificación del Decreto 188/2017 como vía de cumplimiento del fallo de la sentencia 138/2021 de 1 de febrero del TSJA.

DESCRIPCIÓN: Desde *SIN LÍMITES, Asociación Aragonesa de Altas Capacidades* nos oponemos a que, como se indica en esta consulta pública, el «*establecimiento de un marco adecuado de seguridad jurídica en cumplimiento de la sentencia 138/2021 de 1 de febrero del TSJA*» conlleve la modificación del Decreto 188/2017 por el que se regula la respuesta educativa inclusiva en el sentido de «*modificar la definición de las actuaciones necesarias para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por altas capacidades*».

El fallo de la mencionada sentencia se refiere a la impugnación de la ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva y en la misma se procede a:

> DECLARAR NO SER CONFORME A DERECHO LOS SIGUIENTES PRECEPTOS DE LA ORDEN IMPUGNADA:
>
> -ART. 22.2 CUANDO INDICA “ESTA EVALUACIÓN NO REQUERIRÁ AUTORIZACIÓN PREVIA DE LAS FAMILIAS O REPRESENTANTES LEGALES”.
>
> -ART. 23.1 CUANDO INDICA “UN ALUMNO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO DE CUALQUIERA DE LAS OTRAS TIPOLOGÍAS PARA EL QUE SE PROPONEN ACTUACIONES ESPECÍFICAS” PUES TAMBIÉN SON ALUMNOS ACNEAE, AQUELLOS PARA LOS QUE SE PROPONEN ACTUACIONES GENERALES Y/O ESPECÍFICAS.
>
> -ART. 23.4 CUANDO HABLA DE ACTUACIONES ESPECÍFICAS PROPUESTAS, PUES DEBE DE AÑADIRSE TAMBIÉN LAS ACTUACIONES GENERALES.
>
> -ART. 23.6 CUANDO HABLA DE CAMBIO DE DICHAS ACTUACIONES EDUCATIVAS PUES DEBE DE AÑADIRSE TAMBIÉN LAS ACTUACIONES GENERALES.
>
> -ART. 25.D. II Y IV, CUANDO HABLA AL REFERIRSE AL INFORME DEL SERVICIO DE INSPECCIÓN DE ACTUACIONES ESPECÍFICAS, PUES DEBE DE AÑADIRSE TAMBIÉN LAS ACTUACIONES GENERALES.

En esta sentencia, el TSJA señala que la Orden impugnada «restringe, indebidamente y sin base normativa para ello, el concepto de alumno con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE) solo a aquel alumno *para el que se proponen actuaciones específicas* y no como establece el art. 20 del Decreto que indica que también cabe calificar como ACNEAE a aquél alumno para el que se propone actuaciones generales y/o específicas. El art. 71.2 de la LOE, —incluso tras la reforma por Ley Orgánica 3/2020—, establece la siguiente definición de este alumnado:

> *Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema*

educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

Como señala el TSJA en la sentencia, *la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*, se sigue considerando que el alumnado con Altas Capacidades Intelectuales es Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (Art. 71.2).

Así mismo, en el Artículo 76, que se ha mantenido en la LOMLOE, se indica:

Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades.

SIN LÍMITES, Asociación Aragonesa de Altas Capacidades, es una entidad sin ánimo de lucro cuyos socios son padres y madres de menores con altas capacidades intelectuales. SIN LÍMITES tiene entre sus fines asesorar y colaborar con las autoridades educativas y el profesorado, actuando como interlocutor ante aquellos organismos e instituciones de cuyas determinaciones pueda depender el futuro de la educación y atención de los alumnos con altas capacidades intelectuales. Para cumplir este fin, la Asociación desarrolla actividades de participación en cuantos medios públicos o privados sea necesario para reivindicar las características y necesidades de este colectivo.

Desde el punto de vista de las familias,, consideramos que es nuestro deber y nuestro derecho procurar a nuestros hijos el mejor y más equilibrado desarrollo personal en todos sus ámbitos. Como cualquier padre o madre, queremos que reciban la mejor educación, la más adaptada a sus particulares características. Queremos que su desarrollo psicológico y emocional sea lo más armónico posible, que sean y se sientan personas integradas en su familia, en su grupo y en su entorno. Queremos que se rompan tópicos trasnochados y la sociedad asuma esta realidad en su justa dimensión tanto cuantitativa como cualitativa. Queremos que el Sistema Educativo les identifique y les dé la respuesta educativa más acorde a sus características. Queremos que se conviertan en personas integradas y útiles para la sociedad que sean capaces de poner al servicio de ésta su particular potencial intelectual. Queremos, en definitiva, que nuestros hijos sean lo más felices posible, como cualquier niño.

Nuestra Asociación acoge y orienta a las familias de hijos e hijas con altas capacidades intelectuales. Legalmente corresponde a las Administraciones Educativas la identificación y atención educativa de estos niños, pero la experiencia nos dice que, al igual que en otros ámbitos, esta responsabilidad institucional es manifiestamente mejorable.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Desde el año 2006, en que fue fundada la asociación, SIN LÍMITES ha conocido una amplia casuística desfavorable:

- Apenas tiene relevancia con los alumnos más capaces uno de los fines fundamentales del sistema educativo español, como es conseguir el máximo desarrollo de la personalidad y de las capacidades del alumno, para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.

- Se incumple la obligación de identificar de forma temprana la necesidad educativa de apoyo específico por altas capacidades.

- Se fuerza a trabajar cuantitativamente más a los alumnos más capaces que al resto en tareas poco motivadoras y se les evalúa con criterios diferentes y más exigentes que los reconocidos por la normativa legal.

- Se rechazan informes positivos de reconocimiento de alumnos por altas capacidades por defectos de forma burocráticos e interpretaciones subjetivas de la normativa, incumpliendo los artículos de las sucesivas Leyes Orgánicas de Educación que exigen la identificación temprana e intervención inmediatas.

- Se ponen trabas a la identificación en los centros públicos y privados concertados alegando otras necesidades más urgentes o cuestiones de calendario. Al igual que se demora la resolución de los informes de evaluación psicopedagógica meses, durante los cuales los alumnos no suelen ser atendidos por la gran demanda de otros ACNEAE.

- Se discrimina a los alumnos con altas capacidades intelectuales, frente a otros tipos de talento no académico, como es el caso del talento deportivo y artístico.

- Se discrimina negativamente a los alumnos más capaces pensando en que se pueden valer por sí mismos, incumpliendo los principios y fines fundamentales del sistema educativo de equidad, igualdad de oportunidades, calidad, flexibilidad, mérito, esfuerzo personal y motivación, el fomento de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.

Desde SIN LÍMITES, Asociación Aragonesa de Altas Capacidades se presentaron en tiempo y forma alegaciones a la *Orden 1005/2018 de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva*. Estas alegaciones nunca fueron contestadas ni, por supuesto, consideradas por la administración educativa aragonesa, por lo que se procedió judicialmente contra la citada Orden ante el Tribunal Superior de Justicia de Aragón que, el pasado 1 de febrero de 2021, dictó sentencia fallando a favor de los principales argumentos defendidos por la Asociación.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Algunas de las reivindicaciones que la Asociación SIN LÍMITES registró en consultas públicas y procesos de alegación a las propuestas de precedentes decretos y órdenes emanados del Gobierno de Aragón y ha planteado en múltiples ocasiones en la Consejería de Educación del Gobierno de Aragón quedan expuestas a continuación. Cualquier nuevo decreto debe establecer las bases necesarias para que las órdenes que de él se deriven permitan:

- **EL RECONOCIMIENTO DE NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.** Reconocimiento de que un niño o niña de altas capacidades presenta necesidad específica de apoyo educativo **(ACNEAE)** cuando se cumplen los requisitos y condiciones descritos en el marco legal vigente (actualmente la LOMLOE). Este reconocimiento debe ser el resultado de una evaluación psicopedagógica realizada por los servicios de Orientación y puede ser promovida por la necesaria información proporcionada por la familia y por evaluaciones e informes de profesionales colegiados que así lo determinen. Las normas autonómicas deben asistir a las familias o tutores legales de niños y niñas en su derecho a solicitar ante los servicios de inspección educativa la realización de evaluaciones psicopedagógicas para una eficiente identificación temprana y para una atención educativa específica desde el inicio de la escolarización, especialmente en los casos en los que los tutores consideren que las medidas generales programadas para un estudiante en el aula no se ajustan a sus necesidades; que el centro educativo dilata la evaluación; que el niño o la niña, a pesar de tener un buen rendimiento académico, manifieste dificultades en sus relaciones sociales, conducta o adaptación escolar, etc.

- **LA PUESTA EN MARCHA DE PROGRAMAS DE DETECCIÓN TEMPRANA.** Los indicios de necesidad específica de apoyo educativo (señales de alerta que puedan indicar retraso en el desarrollo o niveles altos de capacidades intelectuales) deben ser detectados tempranamente por parte del equipo docente del centro, con el asesoramiento de la Red Integrada de Orientación Educativa, quien podrá proporcionar estrategias y recursos tanto para dicha detección como para una intervención inmediata. La existencia de estos indicios debe conllevar necesariamente la evaluación psicopedagógica inmediata para comprobar si se cumplen los criterios establecidos que confirman la existencia de necesidad específica de apoyo educativo. La detección e identificación de las condiciones de altas capacidades intelectuales desde la etapa de Educación Infantil posibilita evitar desajustes entre el desarrollo personal y académico de este alumnado y el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula. La puesta en marcha de un programa de detección temprana mediante test de cribado masivo es un objetivo irrenunciable en el marco del diseño de la educación inclusiva.

- **LA PUESTA EN MARCHA DE PROGRAMAS DE FORMACIÓN CONTINUA EN ALTAS CAPACIDADES PARA ORIENTADORES Y DOCENTES.** La creciente demanda de orientadores y docentes en torno a las altas capacidades constituye una realidad que es necesario atender a través de programas de formación en los que participen, desde los servicios de inspección hasta los equipos docentes de todos los centros educativos aragoneses. La colaboración de

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

la administración educativa con los centros de formación de profesorado y con las entidades que tienen un largo recorrido este tipo de formación constituye un activo fundamental para que el desconocimiento sobre las altas capacidades deje de ser el obstáculo principal para su detección, su valoración y su atención en el sistema educativo aragonés.

- **LA ATENCIÓN A <u>TODA</u> LA DIVERSIDAD DEL AULA.** En el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, es necesario que el profesorado del centro ajuste su respuesta a la diversidad del aula, especialmente con el alumnado con necesidades educativas específicas por razón de sus altas capacidades intelectuales. Resulta imprescindible en la enseñanza inclusiva partir de los conocimientos previos de cada niña y niño, de su estilo de aprendizaje y de sus intereses y motivaciones. Y el alumnado de altas capacidades no puede ser el colectivo sistemáticamente más desatendido dentro de las aulas aragonesas.

- **LA APLICACIÓN DE PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS DIFERENCIADAS.** Resulta imprescindible proceder a adaptar el currículo a las características del aprendizaje del alumnado con altas capacidades intelectuales mediante programaciones didácticas diferenciadas de modo que se proporcionen distintas formas de acceder a los objetivos y contenidos y con un distinto grado de profundización o complejidad, siempre desde un **enfoque inclusivo** y sin que ello suponga cambios en los criterios de evaluación correspondientes al ciclo o nivel en el que el alumnado de altas capacidades intelectuales esté escolarizado.

- **EL ADECUADO FUNCIONAMIENTO DE LOS PROGRAMAS DE DESARROLLO DE CAPACIDADES**. El programa de desarrollo de capacidades puesto en marcha por el Gobierno de Aragón ha quedado desvirtuado con el paso del tiempo en su función primordial de atención a las altas capacidades. La realidad constatada es que los niños con altas capacidades no son derivados al programa y los pocos que lo son, no encuentran actividades planificadas para atender sus necesidades, ni desarrollar su potencial.

- **LA CONSIDERACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FLEXIBILIZACIÓN COMO MEDIDA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.** Se hace necesario facilitar el proceso de flexibilización total entre el alumnado con altas capacidades intelectuales. La **flexibilización** o aceleración total es una medida educativa que, si bien genera cierta preocupación entre el profesorado y algunas familias, ha demostrado atender de manera muy positiva las necesidades del alumnado con altas capacidades, tanto a nivel académico, como socioafectivo. Es necesario concebir la flexibilización como una opción especialmente adecuada para las **necesidades académicas** y **socioafectivas** de los alumnos de altas capacidades y no como una medida de 'último recurso' cuando todo lo anterior falla. Solicitamos que la flexibilización tenga un **inicio temprano, en la etapa de Primaria,** ya que esta medida reduce drásticamente algunas de las potenciales dificultades que genera que el niño o la niña no cuenten con un grupo de iguales de referencia. Esta modalidad exige obviamente la conveniente

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

identificación del alumnado durante la etapa de Educación Infantil.

- **LA APLICACIÓN DE DOBLES ACELERACIONES CURRICULARES**. debido al elevado potencial de aprendizaje de este tipo de alumnado y, sobre todo, cuando el niño afronta especialmente motivado el primer proceso de flexibilización, **nuevas aceleraciones curriculares.** Es necesario perder el miedo y facilitar las dobles flexibilizaciones. Fuera de España es la medida más implantada porque economiza recursos personales y materiales y sólo implica un cambio de aula. La flexibilización a un curso superior se rige por los mismos principios que la repetición de curso.

- **LA PUESTA EN MARCHA DE UN PROYECTO DE APOYO AL ALTO RENDIMIENTO INTELECTUAL** con medidas de acción tutorial y mentoring por profesores especializados en altas capacidades intelectuales que posibilite al alumnado de altas capacidades compatibilizar sus estudios con la participación en programas de ampliación, enriquecimiento, profundización, investigación así como en competiciones nacionales e internacionales, asistencia a cursos y seminarios, facilitando cambios de horario, grupos y exámenes que coincidan con sus actividades académicas en otras instituciones educativas oficiales tales como Conservatorios y Escuelas de Música, Danza y Artes Plásticas, Escuelas de Bellas Artes, Escuelas Oficiales de Idiomas y Centros de Formación Profesional o becas de las Administraciones Públicas.

- **LA ELIMINACIÓN DE LA SITUACIÓN DE AGRAVIO COMPARATIVO del alumnado de alta capacidad académica, musical o artística, con respecto a la atención al talento y alto rendimiento deportivo** —cuya atención educativa específica cuenta con regulación propia (Decreto 396/2011, de 13 de diciembre; Orden ECD/1778/2017, de 30 de octubre)—, que requiere de una regulación de la atención al alto rendimiento intelectual en la Comunidad Autónoma de Aragón, en virtud virtud de los principios de Equidad y Atención a la Diversidad, por el que se establezcan medidas para la conciliación de los estudios relacionados con la ampliación, profundización y desarrollo de los distintos talentos intelectuales.

SIN LÍMITES, Asociación Aragonesa de Altas Capacidades, **SOLICITA** a través de esta consulta pública que cualquier nueva legislación de ámbito autonómico en materia de Educación respete el marco legal educativo vigente en materia de altas capacidades intelectuales y en modo alguno se legisle de manera restrictiva en este ámbito. Por ello, a continuación, recordamos ese marco legal vigente que ampara las altas capacidades intelectuales y las necesidades específicas de apoyo educativo que generan y que permiten apoyar las principales propuestas que hemos formulado más arriba:

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

El Preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación, señalaba que «a fin de garantizar la equidad, el título II aborda los grupos de alumnos que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar alguna necesidad específica de apoyo educativo y establece los recursos precisos para acometer esta tarea con el objetivo de lograr su plena inclusión e integración.»

En este sentido, la LOE señala que, entre otros,

> «precisan un tratamiento específico los alumnos con altas capacidades intelectuales» y que «la adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social. La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos.»

Por su parte, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), en su **Preámbulo** retoma la LOE y señala que:

> «Como comenzaba afirmando la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), las sociedades actuales conceden gran importancia a la educación que reciben sus jóvenes, en la convicción de que de ella dependen tanto el bienestar individual como el colectivo. Mientras que para cualquier persona la educación es el medio más adecuado para desarrollar al máximo sus capacidades, construir su personalidad, conformar su propia identidad y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica, para la sociedad es el medio más idóneo para transmitir y, al mismo tiempo, renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social.
>
> […] A fin de conseguir que estos objetivos pudieran alcanzarse, la LOE planteó la construcción de entornos de aprendizaje abiertos, la promoción de la ciudadanía activa, la igualdad de oportunidades y la cohesión social, así como la adquisición de los conocimientos y las competencias que permiten desarrollar los valores de la ciudadanía democrática, la vida en común, el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos.
>
> […] Por otra parte, la escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo deberá estar regida por los principios de inclusión y participación, calidad, equidad, no discriminación e igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo y accesibilidad universal para todo el alumnado.

Tres. El **artículo 4** queda redactado del siguiente modo:

> «Artículo 4. *La enseñanza básica.*
>
> 3. Sin perjuicio de que a lo largo de la enseñanza básica se garantice una educación común para todo el alumnado, se adoptará la educación inclusiva como principio fundamental, con el fin de

atender a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado, tanto del que tiene especiales dificultades de aprendizaje como del que tiene mayor capacidad y motivación para aprender. Cuando tal diversidad lo requiera, se adoptarán las medidas organizativas, metodológicas y curriculares pertinentes, según lo dispuesto en la presente ley, conforme a los principios del Diseño universal de aprendizaje, garantizando en todo caso los derechos de la infancia y facilitando el acceso a los apoyos que el alumnado requiera.

Siete. **El artículo 12** queda redactado en los siguientes términos:

«Artículo 12. *Principios generales.*

5. La programación, la gestión y el desarrollo de la educación infantil atenderán, en todo caso, a la compensación de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico tienen en el aprendizaje y evolución infantil, así como a la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo.»

Once. **El artículo 19** queda redactado del siguiente modo:

«Artículo 19. *Principios pedagógicos.*

5. Las Administraciones educativas impulsarán que los centros establezcan medidas de flexibilización en la organización de las áreas, las enseñanzas, los espacios y los tiempos y promuevan alternativas metodológicas, a fin de personalizar y mejorar la capacidad de aprendizaje y los resultados de todo el alumnado.

Catorce. Se modifican los apartados 2, 3 y 5 y se añade un nuevo apartado 8 al artículo 22 con la siguiente redacción:

Artículo 22. *Principios generales.*

«5. Entre las medidas señaladas en el apartado anterior se contemplarán las adaptaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, los desdoblamientos de grupos, la oferta de materias optativas, programas de refuerzo y medidas de apoyo personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.»

«8. Asimismo, se pondrá especial atención en la potenciación del aprendizaje de carácter significativo para el desarrollo de las competencias que promuevan la autonomía y la reflexión.»

Dieciocho. Se modifican los apartados 1, 2 y 6 del **artículo 26,** quedando redactados en los siguientes términos:

Artículo 26. Prinicipios pedagógicos

«1. Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para todo el alumnado de esta etapa atendiendo a su diversidad. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.

Las Administraciones educativas determinarán las condiciones específicas en que podrá configurarse una oferta organizada por ámbitos y dirigida a todo el alumnado o al alumno o alumna

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

para quienes se considere que su avance se puede ver beneficiado de este modo.

(No modificado por la LOMLOE) 5. Asimismo, corresponde a las Administraciones educativas regular soluciones específicas para la atención de aquellos alumnos que manifiesten dificultades especiales de aprendizaje o de integración en la actividad ordinaria de los centros, de los alumnos de alta capacidad intelectual y de los alumnos con discapacidad.

Veintiocho bis. Se modifican los apartados 1 y 3 del **artículo 35** que quedan redactados en los siguientes términos:

«1. Las actividades educativas en el bachillerato favorecerán la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados. Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado incorporando la perspectiva de género.»

«3. En la organización de los estudios de Bachillerato se prestará especial atención a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo. A estos efectos se establecerán las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar el acceso al currículo de este alumnado.»

Treinta y tres. Se modifica **el artículo 39,** que queda redactado en los siguientes términos:

7. En los estudios de Formación Profesional se prestará especial atención a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo, manteniendo como uno de los principios de estas enseñanzas la inclusión educativa. A estos efectos se establecerán las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar el acceso al currículo de este alumnado.»

En la LOE, el Título II. Equidad en la Educación dedica su Capítulo 1 al «Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo», que ha sido modificado en alguno de sus apartados y permanece vigente en otros:

Cuarenta y nueve ter. Se modifican los apartados 1 y 2 del **artículo 71**, quedando la redacción en los siguientes términos:

Artículo 71. Principios

«1. Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley.

2. Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave

de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.»

Y permanecen sin modificación los apartados 3 y 4 del Artículo 71 y los apartados 1,2,3, y 4 del Artículo 72:

3. Las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas a las que se refiere el apartado anterior. La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e inclusión.

4. Corresponde a las Administraciones educativas garantizar la escolarización, regular y asegurar la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado. Igualmente les corresponde adoptar las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos.

Artículo 72. *Recursos.*

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.

3. Los centros contarán con la debida organización escolar y realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas para facilitar a todo el alumnado la consecución de los fines establecidos.

4. Las Administraciones educativas promoverán la formación del profesorado y de otros profesionales relacionada con el tratamiento del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Cuarenta y nueve quáter. Se modifica el apartado 5 del **artículo 72** quedando la redacción en los siguientes términos:

«5. Las Administraciones educativas podrán colaborar con otras Administraciones o entidades públicas o privadas, instituciones o asociaciones, para facilitar la escolarización, una mejor incorporación de este alumnado al centro educativo, la promoción del éxito educativo y la prevención del abandono escolar temprano.»

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Así mismo, queda sin modificar por la LOMLOE la **Sección Segunda. Alumnado de Altas Capacidades** en los siguientes artículos:

> Artículo 76. *Ámbito.*
>
> Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades.
>
> Artículo 77. *Escolarización.*
>
> El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las normas para flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo para los alumnos con altas capacidades intelectuales, con independencia de su edad.

El resto de modificaciones de la LOE por parte de la LOMLOE en otras menciones a las altas capacidades son las siguientes:

Cincuenta y cinco. Se modifican los apartados 1 y 2 del **artículo 87** en los siguientes términos:

> «1. Con el fin de asegurar la calidad educativa para todos, la cohesión social y la igualdad de oportunidades, las Administraciones garantizarán una adecuada y equilibrada escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y dispondrán las medidas necesarias para evitar la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra naturaleza. Para ello, establecerán una proporción equilibrada del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que deba ser escolarizado en cada uno de los centros públicos y privados concertados y garantizarán los recursos personales y económicos necesarios a los centros para ofrecer dicho apoyo. Asimismo, establecerán las medidas que se deban adoptar cuando se concentre una elevada proporción de alumnado de tales características en un centro educativo, que irán dirigidas a garantizar el derecho a la educación en condiciones de igualdad de todos los alumnos y alumnas.
>
> 2. Para facilitar la escolarización y garantizar el derecho a la educación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo las Administraciones educativas deberán reservarle hasta el final del período de preinscripción y matrículas, derivadas tanto de la evaluación ordinaria como extraordinaria, una parte de las plazas de los centros públicos y de las autorizadas a los centros privados concertados. Dicha reserva podrá mantenerse hasta el inicio del curso escolar.

Cincuenta y seis. **El artículo 109** queda redactado del siguiente modo:

> «Artículo 109. *Programación de la red de centros.*

2. Las enseñanzas reguladas en esta Ley se programarán por las Administraciones educativas teniendo en cuenta la oferta existente de centros públicos y la autorizada en los centros privados concertados, asegurando el derecho a la educación y articulando el principio de participación efectiva de los sectores afectados como mecanismo idóneo para atender adecuadamente los derechos y libertades y la elección de todos los interesados. Los principios de programación y participación son correlativos y cooperantes en la elaboración de la oferta que conllevará una adecuada y equilibrada escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, como garantía de la equidad y calidad de la enseñanza.

Cincuenta y ocho. Se modifica el apartado 3 y se añade un nuevo apartado 6 al **artículo 112** con la siguiente redacción:

«3. Los centros que escolaricen alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en proporción mayor a la establecida con carácter general o para la zona en la que se ubiquen, recibirán los recursos complementarios humanos y materiales necesarios para atender adecuadamente a este alumnado. A tal fin, la proporción de alumnado por profesor podrá ser inferior a la establecida en el apartado 1 del artículo 157.»

Noventa y seis ter. Se añade una **nueva disposición adicional cuadragésima novena**, con la siguiente redacción:

«Disposición adicional cuadragésima novena. *Programas y estrategias de atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.*

Las Administraciones educativas y la Administración local podrán desarrollar programas y estrategias de atención educativa complementaria de apoyo a la escolarización para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, mediante fórmulas no contractuales, con entidades privadas sin ánimo de lucro, instituciones o asociaciones.»

En Zaragoza, a veintiuno de mayo de dos mil veintiuno.

Presidenta

SIN LÍMITES. Asociación Aragonesa de Altas Capacidades

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Naciones Unidas CRPD/C/GC/4

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

Distr. general
25 de noviembre de 2016
Español
Original: inglés

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva

I. Introducción

1. Históricamente se ha considerado a las personas con discapacidad como beneficiarias de ayudas sociales, pero ahora el derecho internacional las reconoce como titulares de derechos y pueden reclamar su derecho a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades. La Convención sobre los Derechos del Niño (1989), la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990), las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (1993) y la Declaración de Salamanca y Plan de Acción (1994) incluyen todas ellas medidas que demuestran una conciencia y una comprensión cada vez mayores del derecho de las personas con discapacidad a la educación.

2. En los últimos treinta años el reconocimiento de que la inclusión es fundamental para lograr hacer efectivo el derecho a la educación ha aumentado y está consagrado en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que es el primer instrumento jurídicamente vinculante que contiene una referencia al concepto de educación inclusiva de calidad. El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 también reconoce el valor de la educación inclusiva, de calidad y equitativa. La educación inclusiva es indispensable para que todos los alumnos reciban una educación de gran calidad, incluidas las personas con discapacidad, y para el desarrollo de sociedades inclusivas, pacíficas y justas. Además, existen poderosas razones educativas, sociales y económicas. Como figura en el informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos acerca del estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación, solo la educación inclusiva puede ofrecer educación de calidad y desarrollo social a las personas con discapacidad, y una garantía de universalidad y no discriminación en el derecho a la educación[1].

3. Si bien se han realizado progresos, el Comité está preocupado porque siguen existiendo problemas profundos. Muchos millones de personas con discapacidad se ven privadas del derecho a la educación y muchas más solo disponen de ella en entornos en los que las personas con discapacidad están aisladas de sus compañeros y donde reciben una educación de una calidad inferior.

[1] Véase A/HRC/25/29 y Corr.1, párrs. 3 y 68.

GE.16-20881 (S) 151216 191216

1620881

Se ruega reciclar

4. Las barreras que impiden a las personas con discapacidad acceder a la educación inclusiva para pueden deberse a numerosos factores, entre ellos:

a) El hecho de no entender o aplicar el modelo de derechos humanos de la discapacidad, según el cual las barreras en la comunidad y la sociedad, en lugar de deberse a deficiencias personales, excluyen a las personas con discapacidad;

b) La persistencia de la discriminación contra las personas con discapacidad, agravada por el aislamiento de las personas que permanecen en instituciones residenciales de larga estancia, y las pocas expectativas que se depositan en las que se encuentran en entornos educativos generales, propiciando que los prejuicios y el miedo aumenten y no se combatan;

c) El desconocimiento de la naturaleza y las ventajas de la educación inclusiva y de calidad y de la diversidad, entre otros ámbitos en lo que respecta a la competitividad, en el aprendizaje para todos; la falta de divulgación entre todos los padres; y la falta de respuestas adecuadas a las necesidades de apoyo, lo que genera temores y estereotipos infundados de que la inclusión provocará un deterioro en la calidad de la educación o repercutirá negativamente en los demás;

d) La falta de datos desglosados y de investigación (ambos elementos necesarios para la rendición de cuentas y la elaboración de programas), lo que impide la formulación de políticas eficaces y las intervenciones para promover la educación inclusiva y de calidad;

e) La falta de voluntad política y de capacidad y conocimientos técnicos para hacer efectivo el derecho a la educación inclusiva, lo que incluye la capacitación insuficiente de todo el personal docente;

f) Los mecanismos de financiación inadecuados e insuficientes para ofrecer los incentivos y realizar los ajustes razonables encaminados a la inclusión de alumnos con discapacidad, la coordinación interministerial, el apoyo y la sostenibilidad;

g) La falta de recursos legales y de mecanismos para obtener reparación por las violaciones.

5. Los Estados partes en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad deben tener en cuenta los principios generales fundamentales de la Convención en todas las medidas adoptadas para instaurar la educación inclusiva y velar por que el proceso y los resultados de elaborar un sistema de educación inclusiva cumplan lo dispuesto en el artículo 3.

6. La presente observación general es aplicable a todas las personas con discapacidad real o aparente[2]. El Comité reconoce que algunos grupos están más expuestos que otros a quedar excluidos de la educación, como: las personas con discapacidad intelectual o discapacidades múltiples, las personas sordociegas, las personas con autismo y las personas con discapacidad en situaciones de emergencia humanitaria.

7. De conformidad con el artículo 4, párrafo 3, los Estados partes deben consultar y colaborar activamente con las personas con discapacidad, incluidos los niños con discapacidad, a través de las organizaciones que las representan, en todos los aspectos de la planificación, aplicación, supervisión y evaluación de las políticas de educación inclusiva. Se debe reconocer a las personas con discapacidad y, cuando proceda, a sus familias, como colaboradores y no solo beneficiarios de la educación.

[2] Art. 1, párr. 2, de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

II. Contenido normativo del artículo 24

8. De conformidad con el artículo 24, párrafo 1, los Estados partes deben velar por que las personas con discapacidad puedan ejercer su derecho a la educación mediante un sistema de educación inclusiva a todos los niveles, que incluya los ciclos educativos de preescolar, primaria, secundaria y superior, la formación profesional y la enseñanza a lo largo de la vida, y las actividades extraescolares y sociales, y para todos los alumnos, incluidas las personas con discapacidad, sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás.

9. Garantizar el derecho a la educación inclusiva conlleva una transformación de la cultura, la política y la práctica en todos los entornos educativos formales e informales para dar cabida a las diferentes necesidades e identidades de cada alumno, así como el compromiso de eliminar los obstáculos que impiden esa posibilidad. También entraña el fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los alumnos. Además, la participación plena y efectiva, la accesibilidad, la asistencia y el buen rendimiento académico de todos los alumnos, en particular de aquellos que, por diferentes razones, están en situación de exclusión o pueden ser objeto de marginación, ocupan un lugar central a la hora de garantizar el derecho a la educación inclusiva. La inclusión comprende el acceso a una educación formal e informal de gran calidad no discriminatoria y los progresos logrados en este sentido. Tiene por objeto permitir a las comunidades, los sistemas y las estructuras luchar contra la discriminación, incluidos los estereotipos nocivos, reconocer la diversidad, promover la participación y superar los obstáculos que dificultan el aprendizaje y la participación de todos centrándose en el bienestar y el éxito de los alumnos con discapacidad. Requiere además una profunda transformación de los sistemas educativos en las esferas de la legislación, las políticas y los mecanismos para financiar, administrar, diseñar, impartir y supervisar la educación.

10. La educación inclusiva deben entenderse como:

a) Un derecho humano fundamental de todo alumno. Más concretamente, la educación es un derecho de los alumnos y no de los padres o cuidadores, en el caso de los niños. Las responsabilidades de los padres a este respecto están supeditadas a los derechos del niño.

b) Un principio que valora el bienestar de todos los alumnos, respeta su dignidad y autonomía inherentes y reconoce las necesidades de las personas y su capacidad efectiva de ser incluidas en la sociedad y contribuir a ella.

c) Un medio para hacer efectivos otros derechos humanos. Es el principal medio para que las personas con discapacidad salgan de la pobreza y obtengan los recursos para participar plenamente en sus comunidades y protegerse de la explotación[3]. También es el principal medio para lograr sociedades inclusivas.

d) El resultado de un proceso de compromiso continuo y dinámico para eliminar las barreras que impiden el derecho a la educación, así como de cambios en la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas de educación general para acoger y hacer efectiva la inclusión de todos los alumnos.

11. El Comité destaca la importancia de reconocer las diferencias entre exclusión, segregación, integración e inclusión. La exclusión se produce cuando se impide o se deniega directa o indirectamente el acceso de los alumnos a todo tipo de educación. La segregación tiene lugar cuando la educación de los alumnos con discapacidad se imparte en

[3] Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, observación general núm. 13 (1999) relativa al derecho a la educación.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

entornos separados diseñados o utilizados para responder a una deficiencia concreta o a varias deficiencias, apartándolos de los alumnos sin discapacidad. La integración es el proceso por el que las personas con discapacidad asisten a las instituciones de educación general, con el convencimiento de que pueden adaptarse a los requisitos normalizados de esas instituciones[4]. La inclusión implica un proceso de reforma sistémica que conlleva cambios y modificaciones en el contenido, los métodos de enseñanza, los enfoques, las estructuras y las estrategias de la educación para superar los obstáculos con la visión de que todos los alumnos de los grupos de edad pertinentes tengan una experiencia de aprendizaje equitativa y participativa y el entorno que mejor corresponda a sus necesidades y preferencias. La inclusión de los alumnos con discapacidad en las clases convencionales sin los consiguientes cambios estructurales, por ejemplo, en la organización, los planes de estudios y las estrategias de enseñanza y aprendizaje, no constituye inclusión. Además, la integración no garantiza automáticamente la transición de la segregación a la inclusión.

12. La educación inclusiva tiene las siguientes características fundamentales:

a) Un enfoque que integra "todos los sistemas": los ministerios de educación deben asegurarse de que se invierten todos los recursos en la promoción de la educación inclusiva y en la introducción e incorporación de los cambios necesarios en la cultura, las políticas y las prácticas institucionales.

b) Un "entorno educativo integral": el liderazgo comprometido de las instituciones educativas es fundamental para introducir e incorporar la cultura, las políticas y las prácticas necesarias a fin de lograr una educación inclusiva a todos los niveles y en todos los ámbitos, lo que incluye la enseñanza que se imparte en las aulas y las relaciones que allí se establecen, las juntas escolares, la supervisión de los docentes, los servicios de asesoramiento y la atención médica, las excursiones escolares, las asignaciones presupuestarias, toda interacción con los padres de los alumnos con y sin discapacidad y, cuando proceda, la comunidad local o el público en general.

c) Un enfoque que integra a "todas las personas": se reconoce la capacidad de cada persona para aprender y se depositan grandes expectativas en todos los alumnos, incluidos los que tienen discapacidad. La educación inclusiva ofrece planes de estudio flexibles y métodos de enseñanza y aprendizaje adaptados a las diferentes capacidades, necesidades y estilos de aprendizaje. Este enfoque conlleva prestar apoyo, realizar ajustes razonables e intervenir a una edad temprana a fin de que todos los alumnos puedan desarrollar su potencial. En la planificación de las actividades docentes se presta más atención a las capacidades y las aspiraciones de los alumnos que al contenido. El planteamiento de integrar a "todas las personas" tiene por objeto poner fin a la segregación en los entornos educativos garantizando que la enseñanza se imparta en aulas inclusivas y que los entornos de aprendizaje sean accesibles y dispongan de los apoyos adecuados. El sistema educativo debe ofrecer una respuesta educativa personalizada, en lugar de esperar que los alumnos encajen en el sistema.

d) El apoyo al personal docente: todos los maestros y demás personal reciben la educación y la formación necesarias con el fin de adquirir los valores y las competencias básicas para adaptarse a entornos de aprendizaje inclusivos, que incluyan a maestros con discapacidad. Una cultura inclusiva ofrece un entorno accesible y propicio que fomenta el trabajo colaborativo, la interacción y la resolución de problemas.

e) El respeto y el valor de la diversidad: todos los miembros de la comunidad discente tienen cabida por igual y el respeto por la diversidad se manifiesta

[4] Véase A/HRC/25/29 y Corr.1, párr. 4, y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), *The Right of Children with Disabilities to Education: A Right-Based Approach to Inclusive Education* (Ginebra, 2012).

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

independientemente de la discapacidad, la raza, el color de la piel, el sexo, el idioma, la cultura lingüística, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico, indígena o social, el patrimonio, el nacimiento, la edad o cualquier otra condición. Todos los alumnos deben sentirse valorados, respetados, incluidos y escuchados. Existen medidas eficaces para prevenir los abusos y el acoso. La inclusión adopta un enfoque individual con los alumnos.

f) Un ambiente que favorece el aprendizaje: los entornos de aprendizaje inclusivos son entornos accesibles en los que todas las personas se sienten seguras, apoyadas, estimuladas y pueden expresar sus opiniones, y donde se hace especial hincapié en que los alumnos participen en la creación de un ambiente positivo en la comunidad escolar. Se muestra reconocimiento por los grupos de alumnos que se encuentran en circunstancias similares en el aprendizaje, forjando relaciones positivas, amistades y aceptación.

g) Las transiciones efectivas: los alumnos con discapacidad reciben apoyo para que su transición del aprendizaje escolar a la formación profesional y la enseñanza superior y, por último, el entorno laboral se realice de manera efectiva. Se desarrollan las capacidades y la confianza de los alumnos y estos reciben los ajustes razonables, son objeto de un trato igualitario en los procedimientos de evaluación y examen y se certifican sus capacidades y logros en igualdad de condiciones con los demás.

h) El reconocimiento de las asociaciones: se insta a todas las asociaciones de maestros, asociaciones y federaciones de alumnos, organizaciones de personas con discapacidad, juntas escolares, asociaciones de padres y maestros y otros grupos de apoyo escolares en funcionamiento, tanto oficiales como oficiosos, a que comprendan y conozcan mejor la discapacidad. La participación de los padres o cuidadores y de la comunidad se considera un activo que aporta recursos y ventajas. La relación entre el entorno de aprendizaje y la comunidad en general debe considerarse un camino para lograr sociedades inclusivas.

i) La supervisión: la educación inclusiva es un proceso continuo y, por ello, debe estar sujeta a una supervisión y evaluación periódicas para garantizar que no se esté produciendo ni segregación ni integración, ya sea formal o informalmente. De conformidad con el artículo 33, la supervisión debe contar con la participación de las personas con discapacidad, incluidos los niños y las personas con necesidades de apoyo intensivo, a través de las organizaciones que los representan, así como de los padres o los cuidadores de los niños con discapacidad, cuando proceda. Se deben elaborar indicadores de la inclusión de la discapacidad y su uso debe estar en consonancia con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

13. De conformidad con la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y a fin de dar efecto al artículo 24, párrafo 1, de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, los Estados partes deben velar por que se garantice el derecho a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades. Los Estados partes deben prohibir toda discriminación por motivos de discapacidad y garantizar a todas las personas con discapacidad una protección igual y efectiva contra la discriminación por cualquier motivo. Las personas con discapacidad pueden ser objeto de discriminación interseccional por motivos de discapacidad, género, religión, condición jurídica, origen étnico, edad, orientación sexual o idioma. Además, por extensión, los padres, los hermanos y otros familiares también pueden sufrir discriminación por motivos de discapacidad. Entre las medidas necesarias para hacer frente a todas las formas de discriminación figuran la identificación y eliminación de las barreras jurídicas, físicas, de comunicación y lingüísticas, sociales, financieras y actitudinales en las instituciones educativas y la comunidad. El derecho a la no

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

discriminación incluye el derecho a no ser objeto de segregación y a que se realicen los ajustes razonables, y debe entenderse en el contexto de la obligación de proporcionar entornos educativos accesibles y ajustes razonables.

14. Las situaciones de conflicto armado, las emergencias humanitarias y los desastres naturales tienen un efecto desproporcionado en el derecho a la educación inclusiva. Los Estados partes deben adoptar estrategias inclusivas de reducción del riesgo de desastres para la seguridad general de las escuelas en las situaciones de emergencia en las que los alumnos con discapacidad puedan verse especialmente afectados. Los entornos educativos provisionales en esos contextos deben garantizar el derecho de las personas con discapacidad, en particular los niños con discapacidad, a la educación en condiciones de igualdad con los demás. Deben disponer de materiales educativos, instalaciones escolares y asesoramiento accesibles y ofrecer acceso a la formación en la lengua de señas local para los alumnos sordos. De conformidad con el artículo 11 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y habida cuenta de que existe un mayor riesgo de violencia sexual en esas situaciones, se deben adoptar medidas para garantizar que los entornos educativos sean seguros y accesibles para las mujeres y las niñas con discapacidad. No se debe privar a los alumnos con discapacidad de acceso a los establecimientos educativos sobre la base de que su evacuación en situaciones de emergencia sería imposible, y se deben realizar los ajustes razonables.

15. Para hacer efectivo el artículo 24, párrafo 1, apartado a), y en consonancia con la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y la Convención sobre los Derechos del Niño, la enseñanza debe estar orientada a desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos y la diversidad humana. Los Estados partes deben velar por que la enseñanza se adecue a los propósitos y objetivos del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, interpretado a la luz de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (art. 1), la Convención sobre los Derechos del Niño (art. 29, párr. 1), la Declaración y el Programa de Acción de Viena (parte I, párr. 33, y parte II, párr. 80) y el Plan de Acción para el Decenio de las Naciones Unidas para la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos (párr. 2). En esos textos figuran elementos adicionales, como las referencias a la igualdad entre los géneros y el respeto por el medio ambiente[5]. Garantizar el derecho a la educación es una cuestión tanto de acceso como de contenido, y los esfuerzos deben encaminarse a fomentar el respeto de una amplia gama de valores, como la comprensión y la tolerancia[6]. La educación inclusiva debe tener por objeto promover el respeto mutuo y el valor de todas las personas y crear entornos educativos en los que el enfoque educativo, la cultura de la institución educativa y los propios planes de estudios reflejen el valor de la diversidad.

16. Para dar cumplimiento al artículo 24, párrafo 1, apartado b), la educación debe estar encaminada a desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus capacidades mentales, físicas y comunicacionales. La educación de las personas con discapacidad se centra con demasiada frecuencia en una perspectiva de déficit, en su deficiencia real o percibida y en la limitación de sus oportunidades a supuestos predefinidos y negativos de su potencial. Los Estados partes deben apoyar la creación de oportunidades para aprovechar los puntos fuertes y el talento únicos de todas las personas con discapacidad.

17. Para hacer efectivo el artículo 24, párrafo 1, apartado c), los objetivos de la educación deben estar encaminados a que las personas con discapacidad participen plena y

[5] Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, observación general núm. 13.

[6] Comité de los Derechos del Niño, observación general núm. 1 (2001) sobre los propósitos de la educación.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

efectivamente en una sociedad libre. El Comité recuerda el artículo 23, párrafo 3, de la Convención sobre los Derechos del Niño y subraya que, en relación con los niños con discapacidad, es preciso prestar asistencia para asegurar que tengan un acceso efectivo a la educación y lograr así su plena integración social y desarrollo individual. Los Estados partes deben reconocer que el apoyo individual y los ajustes razonables son cuestiones prioritarias y deben ofrecerse gratuitamente en todos los niveles de la enseñanza obligatoria.

18. Para aplicar el artículo 24, párrafo 2, apartado a), se debe prohibir que las personas con discapacidad queden excluidas del sistema general de educación mediante, entre otras cosas, disposiciones legislativas o reglamentarias que limiten su inclusión en razón de su deficiencia o grado de dicha deficiencia, condicionando, por ejemplo, la inclusión al alcance del potencial de la persona o alegando una carga desproporcionada o indebida para eludir la obligación de realizar los ajustes razonables. Por educación general se entienden todos los entornos de enseñanza ordinaria y el departamento de enseñanza. La exclusión directa consistiría en clasificar a determinados alumnos como "ineducables" y que, por consiguiente, no reúnen las condiciones para acceder a la educación. La exclusión indirecta consistiría en imponer el requisito de aprobar un examen común como condición para asistir a la escuela sin realizar los ajustes razonables ni ofrecer el apoyo pertinente.

19. Para dar cumplimiento al artículo 4, párrafo 1, apartado b), de la Convención, los Estados partes deben adoptar todas las medidas pertinentes, incluidas las medidas legislativas, para modificar o derogar leyes, reglamentos, costumbres y prácticas existentes que constituyan discriminación contra las personas con discapacidad y contravengan el artículo 24. Cuando sea necesario, se habrán de derogar o modificar las leyes, los reglamentos, las costumbres y las prácticas discriminatorias de forma sistemática y con arreglo a plazos establecidos.

20. Para hacer efectivo el artículo 24, párrafo 2, apartado b), las personas con discapacidad deben tener acceso a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, y llevar a cabo una transición gradual entre ambas en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan. El Comité se basa en la recomendación del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de que, para cumplir esa obligación, el sistema educativo debe tener cuatro características interrelacionadas: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad[7].

Disponibilidad

21. Las instituciones educativas públicas y privadas y los programas de enseñanza deben estar disponibles en cantidad y calidad suficientes. Los Estados partes deben garantizar una amplia disponibilidad de plazas en centros educativos para los alumnos con discapacidad en cada uno de los niveles por toda la comunidad.

Accesibilidad

22. De conformidad con el artículo 9 de la Convención y con la observación general núm. 2 (2014) del Comité sobre accesibilidad, las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles para todas las personas, sin discriminación. El sistema educativo en su conjunto debe ser accesible, incluidos los edificios, las herramientas de información y comunicación (que abarcan los sistemas de asistencia ambiental o de frecuencia modulada), los planes de estudios, los materiales educativos, los métodos de enseñanza, y los servicios de evaluación, lingüísticos y de apoyo. El entorno de los alumnos con discapacidad debe estar diseñado de manera que fomente la inclusión y garantice su

[7] Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, observación general núm. 13.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

igualdad a lo largo de sus estudios[8]. Por ejemplo, el transporte escolar, las instalaciones de agua y los servicios sanitarios (incluidos los servicios de higiene y los inodoros), las cafeterías y los espacios de recreo escolares deben ser inclusivos, accesibles y seguros. Los Estados partes deben comprometerse a introducir con prontitud el diseño universal. Asimismo, los Estados partes deben prohibir y sancionar que en el futuro se construya cualquier infraestructura educativa que sea inaccesible y establecer un mecanismo eficiente de supervisión y un calendario para dotar de accesibilidad a todos los entornos educativos existentes. Los Estados partes también deben comprometerse a realizar ajustes razonables en los entornos educativos cuando sea necesario. El enfoque del diseño universal no excluye que se proporcionen dispositivos, aplicaciones y programas informáticos de apoyo a los alumnos con discapacidad que puedan necesitarlos. La accesibilidad es un concepto dinámico y su aplicación requiere la realización periódica de adaptaciones técnicas y normativas. Los Estados partes deben garantizar que todos los alumnos, incluidos aquellos con discapacidad, tengan acceso al desarrollo rápido de innovaciones y nuevas tecnologías diseñadas para mejorar el aprendizaje.

23. El Comité pone de relieve la falta generalizada de libros de texto y materiales didácticos en formatos y lenguajes accesibles, en particular la lengua de señas. Los Estados partes deben invertir en el desarrollo oportuno de recursos en tinta o braille y en formatos digitales mediante, entre otras cosas, el uso de tecnología innovadora. También deberían considerar la posibilidad de elaborar normas y directrices para la conversión del material impreso a formatos y lenguajes accesibles y hacer de la accesibilidad un aspecto central en las adquisiciones relacionadas con la educación. El Comité exhorta a los Estados partes a ratificar y aplicar con carácter urgente el Tratado de Marrakech para Facilitar el Acceso a las Obras Publicadas a las Personas Ciegas, con Discapacidad Visual o con Otras Dificultades para Acceder al Texto Impreso.

24. La accesibilidad exige que la enseñanza sea asequible para los alumnos con discapacidad en todos los niveles. La realización de ajustes razonables no debe entrañar costos adicionales para dichos alumnos. La educación primaria obligatoria, de calidad, gratuita y accesible es una obligación inaplazable. En consonancia con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, los Estados partes deben adoptar progresivamente medidas para garantizar que todos los niños, incluidos los niños con discapacidad, terminen el ciclo de enseñanza secundaria, que ha de ser gratuito, equitativo y de calidad, y para asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres con discapacidad a una formación técnica, profesional y superior asequible y de calidad, incluida la enseñanza universitaria, y el aprendizaje durante toda la vida. Los Estados partes también deben velar por que las personas con discapacidad puedan acceder a la enseñanza en instituciones académicas públicas y privadas en igualdad de condiciones con las demás.

Aceptabilidad

25. La aceptabilidad es la obligación de que todas las instalaciones, bienes y servicios relacionados con la educación se diseñen y utilicen de forma que tengan plenamente en cuenta las necesidades, las culturas, las opiniones y los lenguajes de las personas con discapacidad y los respeten. La forma y el fondo de la educación han de ser aceptables para todos. Los Estados partes deben adoptar medidas de acción afirmativa para garantizar una enseñanza de buena calidad para todos[9]. La inclusión y la calidad son recíprocas: un enfoque inclusivo puede contribuir considerablemente a la calidad de la enseñanza.

[8] Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, observación general núm. 2.
[9] Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, observación general núm. 13.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Adaptabilidad

26. El Comité alienta a los Estados partes a que adopten el enfoque de diseño universal para el aprendizaje, que consiste en un conjunto de principios que estructura las acciones de los maestros y demás personal para crear entornos de aprendizaje adaptables y desarrollar la formación con el fin de responder a las diversas necesidades de todos los alumnos. Reconoce la singularidad del aprendizaje de cada alumno, lo que implica: desarrollar formas flexibles de aprendizaje, creando un entorno participativo en las aulas; depositar grandes expectativas en todos los alumnos, al tiempo que se permiten diferentes formas de cumplir esas expectativas; facultar al personal docente para que cambie su forma de pensar acerca de sus propios métodos de enseñanza; y centrarse en los resultados de la enseñanza para todos, incluidas las personas con discapacidad. La elaboración, el diseño y la aplicación de los planes de estudio han de responder y adecuarse a las necesidades de todos los alumnos, así como ofrecer respuestas educativas apropiadas. Las evaluaciones normalizadas deben sustituirse por métodos de evaluación flexibles y múltiples y por el reconocimiento de los progresos individuales hacia objetivos generales que aportan itinerarios de aprendizaje alternativos.

27. De conformidad con el artículo 24, párrafo 2, apartado b), de la Convención, las personas con discapacidad deben poder acceder a escuelas de primaria y secundaria en la comunidad en que vivan. No debe enviarse a los alumnos a estudiar lejos de sus hogares. El entorno educativo debe estar al alcance físico de las personas con discapacidad e incluir medios de transporte seguro; como alternativa, debe poder ser accesible mediante el uso de tecnologías de la información y de las comunicaciones. Ahora bien, los Estados partes deben evitar depender exclusivamente de la tecnología como alternativa a la participación directa de los alumnos con discapacidad y a la interacción con los profesores y los modelos de conducta en el entorno educativo. La participación activa con otros alumnos, incluidos los hermanos de los alumnos con discapacidad, es un componente importante del derecho a la educación inclusiva.

28. De conformidad con el artículo 24, párrafo 2, apartado c), los Estados partes deben hacer los ajustes que sean razonables para que los alumnos tengan acceso a la educación en igualdad de condiciones con los demás. Se considera “razonable” el resultado de una prueba contextual que entrañe un análisis de la relevancia y la eficacia del ajuste y el objetivo esperado de combatir la discriminación. Al evaluar la carga desproporcionada se determinan la disponibilidad de recursos y las consecuencias financieras. La obligación de realizar ajustes razonables es exigible desde el momento en que se presenta una solicitud al respecto[10]. Deben adoptarse políticas en las que se adquiera el compromiso de realizar ajustes razonables en los ámbitos nacional, local y de las instituciones educativas, y en todos los niveles de la educación. La medida en que se realizan ajustes razonables debe examinarse habida cuenta de la obligación general de desarrollar un sistema de educación inclusiva, maximizando el uso de los recursos existentes y desarrollando otros nuevos. Aducir una falta de recursos y la existencia de crisis financieras para justificar la falta de avances en pro de la educación inclusiva contraviene el artículo 24.

29. El Comité reitera la diferencia entre la obligación de garantizar la accesibilidad general y la de realizar ajustes razonables[11]. La accesibilidad beneficia a grupos de la población y se basa en un conjunto de normas que se aplican gradualmente. No puede invocarse la desproporcionalidad o la carga indebida para defender la falta de accesibilidad. Los ajustes razonables se refieren a una persona y son complementarios a la obligación relativa a la accesibilidad. Una persona está legitimada para solicitar medidas de ajuste

[10] Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, observación general núm. 2.
[11] *Ibid*.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

razonable, incluso si el Estado parte ha cumplido su obligación de garantizar la accesibilidad.

30. La definición de lo que es proporcionado variará necesariamente en función del contexto. La disponibilidad de ajustes ha de examinarse en relación con un mayor número de recursos educativos disponibles en el sistema de educación y que no se limitan a los recursos disponibles en la institución académica en cuestión; debería ser posible transferir recursos dentro del sistema. No existe un enfoque único para los ajustes razonables, ya que diferentes alumnos con la misma deficiencia pueden requerir ajustes diferentes. Los ajustes pueden consistir en: cambiar la ubicación de un aula; ofrecer diferentes formas de comunicación en clase; aumentar el tamaño de letra, facilitar los materiales e/o impartir las asignaturas por señas u ofrecer folletos en un formato alternativo; y poner a disposición de los alumnos una persona que se encargue de tomar notas o un intérprete o permitir que los alumnos utilicen tecnología auxiliar en situaciones de aprendizaje y evaluación. También se debe considerar la posibilidad de realizar ajustes inmateriales, como permitir que un alumno disponga de más tiempo, reducir los niveles de ruido de fondo (sensibilidad a la sobrecarga sensorial), utilizar métodos de evaluación alternativos y sustituir un elemento del plan de estudios por una alternativa. A fin de garantizar que el ajuste responda a las necesidades, la voluntad, las preferencias y las opciones de los alumnos y que la institución proveedora esté en condiciones de realizarlo, deben celebrarse consultas entre las autoridades y los proveedores educativos, la institución académica, los alumnos con discapacidad y, cuando proceda, en función de la edad y la capacidad de los alumnos, sus padres, cuidadores u otros familiares. La realización de ajustes razonables no podrá estar supeditada a un diagnóstico médico de deficiencia y, en su lugar, deberá basarse en la evaluación de las barreras sociales a la educación.

31. El hecho de denegar un ajuste razonable es constitutivo de discriminación y la obligación de realizar dicho ajuste es de aplicación inmediata y no está sujeta a la progresiva efectividad. Los Estados partes deben establecer sistemas independientes para supervisar la idoneidad y la efectividad de los ajustes y ofrecer mecanismos de reparación seguros, oportunos y accesibles cuando los alumnos con discapacidad y, llegado el caso, sus familiares, consideren que los ajustes no se han previsto adecuadamente o que han sido objeto de discriminación. Las medidas para proteger a las víctimas de discriminación contra la victimización durante el proceso de reparación son fundamentales.

32. Para dar cumplimiento al artículo 24, párrafo 2, apartado d), los alumnos con discapacidad deben tener derecho a recibir el apoyo necesario que les facilite su formación efectiva y les permita desarrollarse en pie de igualdad con los demás. El apoyo en lo relativo a la disponibilidad general de los servicios y las instalaciones en el sistema educativo debería garantizar que los alumnos con discapacidad puedan desarrollar su potencial al máximo proporcionando, por ejemplo, personal docente, consejeros escolares, psicólogos y otros profesionales pertinentes de los servicios sanitarios y sociales que dispongan de la formación y el apoyo debidos, así como el acceso a becas y recursos financieros.

33. Para hacer efectivo al artículo 24, párrafo 2, apartado e), debe proporcionarse directamente un apoyo adecuado, continuo y personalizado. El Comité hace hincapié en la necesidad de ofrecer planes educativos individualizados que puedan determinar los ajustes razonables y el apoyo concreto necesarios para cada alumno, entre otros medios proporcionando ayudas compensatorias de apoyo, materiales didácticos específicos en formatos alternativos y accesibles, modos y medios de comunicación, ayudas para la comunicación, y tecnologías de la información y auxiliares. El apoyo también puede consistir en un asistente de apoyo cualificado para la enseñanza, compartido entre varios alumnos o dedicado exclusivamente a uno de ellos, dependiendo de las necesidades del alumno. Los planes educativos personalizados deben abordar las transiciones

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

experimentadas por los alumnos que pasan de entornos segregados a entornos convencionales, así como entre los ciclos de enseñanza. La eficacia de esos planes se debe someter a una supervisión y evaluación periódicas con la participación directa del alumno afectado. La naturaleza de los servicios prestados debe determinarse en colaboración con los alumnos, así como, cuando proceda, con los padres, cuidadores o terceras personas. El alumno debe tener acceso a mecanismos de recurso si el apoyo no está disponible o es insuficiente.

34. Todas las medidas de apoyo previstas deben adecuarse al objetivo de la inclusión. Por consiguiente, deben estar encaminadas a que los alumnos con discapacidad tengan más oportunidades de participar en las clases y las actividades extraescolares junto con sus compañeros, en lugar de marginarlos.

35. En cuanto al artículo 24, párrafo 3, muchos Estados partes no están adoptando las medidas adecuadas para que las personas con discapacidad, en particular las personas con trastornos del espectro autista, las que tienen deficiencias de comunicación y las personas que presentan discapacidad sensorial, adquieran las habilidades básicas para la vida, así como lingüísticas y sociales, a fin de participar en la educación y en sus comunidades:

a) Los alumnos ciegos y con capacidad visual reducida deben tener la oportunidad de aprender braille, escritura alternativa, modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos, así como habilidades de orientación y de movilidad. Se debería fomentar la inversión en el acceso a la tecnología adecuada y los sistemas alternativos de comunicación para facilitar el aprendizaje. Asimismo, deberían introducirse y fomentarse planes de apoyo y tutorías entre alumnos.

b) Las personas sordas y con dificultades auditivas deben tener la oportunidad de aprender la lengua de señas y se deben adoptar medidas para reconocer y promover la identidad lingüística de la comunidad sorda. El Comité señala a la atención de los Estados partes la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, que establece el derecho de los niños a recibir enseñanza en su propia lengua, y recuerda a los Estados partes que, de conformidad con el artículo 30, párrafo 4, de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, las personas con discapacidad tienen derecho, en igualdad de condiciones con las demás, al reconocimiento y el apoyo de su identidad cultural y lingüística específica, incluidas la lengua de señas y la cultura de los sordos. Además, los alumnos con dificultades auditivas también deben tener acceso a servicios de calidad en materia de terapia del lenguaje, tecnología de bucle de inducción y subtitulación.

c) Los alumnos ciegos, sordos o sordociegos deben contar con una enseñanza que se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para la persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo personal, académico y social, tanto en los entornos escolares formales como informales. El Comité destaca que, para que existan esos entornos inclusivos, los Estados partes deben brindar el apoyo necesario, ya sea en forma de recursos, tecnología auxiliar o habilidades de orientación y de movilidad, entre otros.

d) Los alumnos con deficiencias de comunicación deben tener la oportunidad de expresarse y aprender a hacer uso de medios de comunicación alternativos o aumentativos, que pueden comprender la lengua de señas, las ayudas de comunicación de un nivel tecnológico bajo y alto como las tabletas con síntesis de voz, las ayudas de comunicación con emisión de voz o los audiolibros. Los Estados partes deben invertir en el desarrollo de conocimientos especializados, tecnología y servicios a fin de promover el acceso a la tecnología adecuada y los sistemas de comunicación alternativos para facilitar el aprendizaje.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

e) Los alumnos con dificultades de comunicación social deben recibir apoyo adaptando la organización de las aulas mediante, entre otras cosas, el trabajo en parejas, las tutorías entre alumnos o sentándose cerca del maestro y creando un entorno estructurado y previsible.

f) Los alumnos con discapacidad intelectual deben disponer de material didáctico y de aprendizaje concreto, observable/visual y de lectura fácil en un entorno de aprendizaje seguro, tranquilo y estructurado, que se centre en las capacidades que mejor preparan a los alumnos para la vida autónoma y los contextos profesionales. Los Estados partes deben invertir en aulas inclusivas e interactivas donde se haga uso de estrategias docentes y métodos de evaluación alternativos.

36. Para hacer efectivo el artículo 24, párrafo 4, los Estados partes deben adoptar las medidas adecuadas para contratar a personal administrativo y personal docente y no docente con los conocimientos necesarios para trabajar con eficacia en entornos de educación inclusiva, cualificados en lengua de señas y/o braille y con habilidades de orientación y de movilidad. Disponer del suficiente personal escolar cualificado y comprometido es fundamental para introducir y lograr la sostenibilidad de la educación inclusiva. La falta de comprensión y de capacidad siguen representando barreras importantes para la inclusión. Los Estados partes deben velar por que todo el personal docente reciba formación en educación inclusiva y que dicha formación se base en el modelo de la discapacidad basado en los derechos humanos.

37. Los Estados partes deben invertir en la contratación y la formación continua de maestros con discapacidad y proporcionar apoyo en este sentido. Esto conlleva eliminar los obstáculos legislativos o normativos que exijan a los candidatos cumplir determinados requisitos médicos y realizar los ajustes razonables para que puedan participar como maestros. Su presencia servirá para promover la igualdad de derechos de las personas con discapacidad en su acceso a la profesión docente, aportará unos conocimientos y unas habilidades únicas a los entornos de aprendizaje, contribuirá a eliminar las barreras y servirá de modelo de conducta importante.

38. Para dar cumplimiento al artículo 24, párrafo 5, los Estados partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A fin de asegurar el acceso en condiciones de igualdad, se han de determinar y eliminar las barreras a la educación debidas a la actitud, así como las barreras físicas, lingüísticas, de comunicación, financieras, jurídicas y de otra índole en esos niveles. Para garantizar que las personas con discapacidad no sean objeto de discriminación, deben realizarse los ajustes que sean razonables. Los Estados partes deben considerar la posibilidad de adoptar medidas de acción afirmativa en la educación superior para favorecer a los alumnos con discapacidad.

III. Obligaciones de los Estados partes

39. Los Estados partes deben respetar, proteger y llevar a efecto cada una de las características fundamentales del derecho a la educación inclusiva: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. La obligación de respetar dichas características exige evitar las medidas que obstaculicen el disfrute del derecho, como la legislación que priva de educación a algunos niños con discapacidad o la denegación de accesibilidad o de ajustes razonables. La obligación de protegerlas exige adoptar medidas que impidan a terceros interferir en el disfrute del derecho, por ejemplo, los padres que se niegan a enviar a la escuela a las niñas con discapacidad o las instituciones privadas que se niegan a inscribir a las personas con discapacidad debido a la deficiencia que presentan. La

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

obligación de llevar a efecto esas características exige adoptar medidas que permitan y ayuden a las personas con discapacidad a disfrutar del derecho a la educación, por ejemplo, asegurando que las instituciones educativas sean accesibles y que los sistemas educativos se adapten debidamente a los recursos y servicios.

40. El artículo 4, párrafo 2, exige que los Estados partes adopten medidas hasta el máximo de sus recursos disponibles con respecto a los derechos económicos, sociales y culturales y, cuando sea necesario, en el marco de la cooperación internacional, para lograr, de manera progresiva, el pleno ejercicio de estos derechos. La progresiva efectividad significa que los Estados partes tienen la obligación concreta y permanente de proceder lo más expedita y eficazmente posible para lograr la plena aplicación del artículo 24[12]. Esto no es compatible con el mantenimiento de dos sistemas de enseñanza: un sistema de enseñanza general y un sistema de enseñanza segregada o especial. La progresiva efectividad debe interpretarse conjuntamente con el objetivo general de la Convención a fin de establecer obligaciones claras para los Estados partes con respecto a la plena efectividad de los derechos en cuestión. Del mismo modo, se alienta a los Estados partes a que redefinan las asignaciones presupuestarias destinadas a la educación, entre otros medios transfiriendo parte de sus presupuestos al desarrollo de la educación inclusiva. Ninguna de las medidas de carácter deliberadamente retroactivo en este sentido debe afectar desproporcionadamente a los alumnos con discapacidad en ninguno de los niveles de la educación[13]. Las medidas deben ser únicamente temporales, limitadas al período de crisis, necesarias y proporcionadas, no resultar discriminatorias y comprender todas las medidas posibles para reducir las desigualdades[14].

41. La progresiva efectividad no prejuzga esas obligaciones, que son de aplicación inmediata. Como figura en la observación general núm. 3 (1990) del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales sobre la índole de las obligaciones de los Estados partes, los Estados partes tienen una obligación mínima de asegurar la satisfacción de por lo menos niveles esenciales de cada uno de los aspectos del derecho a la educación[15]. Por consiguiente, los Estados partes deben hacer efectivos los siguientes derechos básicos con efecto inmediato:

a) La no discriminación en todos los aspectos de la educación y abarcar todos los motivos de discriminación prohibidos internacionalmente. Los Estados partes deben garantizar que las personas con discapacidad no queden excluidas de la educación y eliminar las desventajas estructurales para lograr la participación efectiva y la igualdad de todas las personas con discapacidad. Deben adoptar medidas urgentes para eliminar todas las formas de discriminación jurídica, administrativa y de otra índole que obstaculicen el derecho de acceso a la educación inclusiva. La adopción de medidas de acción afirmativa no constituye una violación del derecho a la no discriminación en lo que se refiere a la educación, siempre y cuando esas medidas no conlleven el mantenimiento de normas no equitativas o de separación para los diferentes grupos.

b) Los ajustes razonables para asegurar que las personas con discapacidad no queden excluidas de la educación. La denegación de ajustes razonables constituye discriminación por motivos de discapacidad.

[12] Véase Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, observación general núm. 3 (1990), sobre la índole de las obligaciones de los Estados partes, párr. 9.

[13] *Ibid*.

[14] Carta de fecha 16 de mayo de 2012 dirigida a los Estados partes en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales por el Presidente del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

[15] Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, observación general núm. 3.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

c) La enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos. Los Estados partes deben adoptar todas las medidas necesarias para garantizar ese derecho, sobre la base de la inclusión, a todos los niños y jóvenes con discapacidad. El Comité insta a los Estados partes a garantizar que todos los niños y jóvenes puedan cursar y finalicen por lo menos 12 años de educación primaria y secundaria de calidad, gratuita, pública, inclusiva y equitativa, de los que al menos 9 años sean obligatorios, así como que los niños y jóvenes que no asisten a la escuela puedan acceder a una educación de calidad mediante una serie de modalidades, como se indica en el Marco de Acción Educación 2030.

42. Los Estados partes deben adoptar y aplicar una estrategia nacional de educación que incluya la prestación de servicios educativos a todos los niveles para todos los alumnos, sobre la base de la inclusión y la igualdad de oportunidades. Los objetivos educativos previstos en el artículo 24, párrafo 1, imponen obligaciones equivalentes a los Estados partes y, por lo tanto, el criterio de inmediatez debe considerarse comparable.

43. Con respecto a la cooperación internacional y en consonancia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 y el Marco de Acción Educación 2030, toda cooperación bilateral y multilateral debe tener por objeto fomentar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, entre otras formas apoyando la creación de capacidad, el intercambio de información y de mejores prácticas, la investigación, la asistencia técnica y económica y el acceso a tecnologías accesibles y auxiliares. Todos los datos recopilados y toda la asistencia internacional dedicada a la educación deben desglosarse por tipo de deficiencia. El establecimiento de un mecanismo internacional de coordinación sobre educación inclusiva para aplicar el Objetivo 4 y reunir pruebas contribuirá a mejorar el diálogo sobre políticas y dar seguimiento a los progresos.

IV. Relación con otras disposiciones de la Convención

44. Los Estados partes deben reconocer la indivisibilidad e interdependencia de todos los derechos humanos. La educación es fundamental para la efectividad plena de otros derechos[16]. Por el contrario, solo se puede dar cumplimiento al derecho a la educación inclusiva si se respetan otros derechos. Además, el derecho a la educación inclusiva debe basarse en la creación de entornos inclusivos en toda la sociedad. Esto requerirá la aprobación del modelo de la discapacidad basado en los derechos humanos, que reconoce la obligación de eliminar las barreras sociales, que conllevan la exclusión y marginación de las personas con discapacidad, y la necesidad de adoptar medidas para garantizar la aplicación de los derechos que figuran a continuación.

45. En el artículo 5 se consagra el principio de la protección por igual de todas las personas ante la ley. Los Estados partes deben prohibir toda discriminación por motivos de discapacidad y brindar protección igual y efectiva a todas las personas contra la discriminación por cualquier motivo. Para hacer frente a la discriminación sistémica y estructural y garantizar que la "ley beneficie a todas las personas en igual medida", los Estados partes deben adoptar medidas de acción afirmativa, como la eliminación de las barreras arquitectónicas, de comunicación o de otra índole a la educación general.

46. En el artículo 6 se reconoce que las mujeres y niñas con discapacidad están sujetas a múltiples formas de discriminación y que los Estados partes deben adoptar medidas para garantizar que puedan disfrutar de sus derechos en pie de igualdad. La discriminación interseccional y la exclusión oponen importantes barreras al ejercicio del derecho a la

[16] *Ibid.*, observación general núm. 11 (1999) sobre los planes de acción para la enseñanza primaria y observación general núm. 13.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

educación de las mujeres y las niñas con discapacidad. Los Estados partes deben identificar y eliminar esas barreras, incluidas la violencia de género y la falta de valor que se atribuye a la educación de las mujeres y las niñas, e introducir medidas concretas para que el derecho a la educación no se vea obstaculizado por el género y/o la discriminación por motivos de discapacidad, los estigmas o los prejuicios. Deben eliminarse los estereotipos perjudiciales de género y/o discapacidad en los libros de texto y los planes de estudio. La educación desempeña un papel fundamental en la lucha contra las nociones tradicionales de género que perpetúan los marcos de la sociedad patriarcal y paternalista[17]. Los Estados partes deben garantizar el acceso de las niñas y las mujeres con discapacidad a la educación y los servicios de rehabilitación, y su permanencia en ellos, como instrumentos para su desarrollo, adelanto y empoderamiento.

47. En el artículo 7 se afirma que en todas las actividades relacionadas con los niños y las niñas con discapacidad, una consideración primordial será la protección del interés superior del niño. El concepto del interés superior tiene por objeto garantizar el disfrute pleno y efectivo de todos los derechos y el desarrollo holístico del niño[18]. Toda determinación del interés superior de un niño con discapacidad debe tener en cuenta las opiniones del propio niño y su identidad individual, la preservación de la familia, su cuidado, protección y seguridad, cualquier vulnerabilidad particular y su derecho a la salud y la educación. En la Convención sobre los Derechos del Niño se afirma que la determinación de las normas y disposiciones educativas debe basarse en el interés superior del niño. Asimismo, en el artículo 7, párrafo 3, se dispone que los niños y las niñas con discapacidad tienen derecho a expresar su opinión libremente sobre todas las cuestiones que les afecten, opinión que recibirá la debida consideración teniendo en cuenta su edad y madurez, en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas, y a recibir asistencia apropiada con arreglo a su discapacidad y edad. El derecho de los niños a participar en su educación debe aplicarse por igual a los niños con discapacidad, en sus propios planes educativos de aprendizaje personalizados, en las técnicas pedagógicas, a través de los consejos escolares, en la elaboración de políticas y sistemas escolares y en la formulación de la política educativa más amplia[19].

48. En el artículo 8 se pide que se adopten medidas para concienciar y para combatir los estereotipos, los prejuicios y las prácticas nocivas relacionados con las personas con discapacidad, centrándose en particular en las prácticas que afectan a las mujeres y las niñas con discapacidad, las personas con discapacidad intelectual y las personas con necesidades de apoyo intensivo. Los estereotipos, los prejuicios y las prácticas nocivas constituyen barreras que impiden el acceso al aprendizaje en el sistema educativo y que este se desarrolle con eficacia. El Comité observa la práctica de algunos padres de sacar a sus hijos con discapacidad de las escuelas inclusivas por la falta de concienciación y de comprensión acerca de la naturaleza de la discapacidad. Los Estados partes deben adoptar medidas para crear una cultura de la diversidad, fomentar la participación y la implicación en la vida de la comunidad y hacer hincapié en la educación inclusiva como medio para lograr una educación de calidad para todos los alumnos, con y sin discapacidad, padres, personal docente y administraciones escolares, así como la comunidad y la sociedad. Asimismo, deben velar por que existan mecanismos para fomentar una actitud de respeto de los derechos de las personas con discapacidad en todos los niveles del sistema educativo y entre los padres y el público en general. La sociedad civil, en particular las organizaciones

[17] Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, “Nota conceptual relativa al proyecto de recomendación general sobre el derecho a la educación de las niñas y las mujeres” (2014).

[18] Comité de los Derechos del Niño, observación general núm. 14 (2013) sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial.

[19] *Ibid.*, observación general núm. 12 (2009) sobre el derecho del niño a ser escuchado.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

que representan a las personas con discapacidad, debe participar en todas las actividades de concienciación.

49. Los artículos 9 y 24 están estrechamente relacionados entre sí. La accesibilidad es una condición previa para que las personas con discapacidad puedan participar plenamente y en pie de igualdad en la sociedad. Las personas con discapacidad no pueden disfrutar efectivamente de su derecho a la educación inclusiva sin un entorno construido accesible, que incluya las escuelas y todos los demás centros de enseñanza, y sin un transporte público, unos servicios y unas tecnologías de la información y de las comunicaciones accesibles. Los modos y medios de enseñanza deben ser accesibles y la actividad docente debe llevarse a cabo en entornos accesibles. Todo el entorno de aprendizaje de los alumnos con discapacidad debe diseñarse de tal forma que fomente la inclusión. La educación inclusiva es también un instrumento eficaz para la promoción de la accesibilidad y el diseño universal.

50. El Comité señala a la atención de los Estados partes su observación general núm. 1 (2014) sobre el igual reconocimiento como persona ante la ley y destaca que la educación inclusiva ofrece a los alumnos con discapacidad, en particular a aquellos con discapacidades psicosociales o intelectuales, la oportunidad de expresar su voluntad y sus preferencias. Los Estados partes deben velar por que la educación inclusiva contribuya a fomentar la confianza de los alumnos con discapacidad en el ejercicio de la capacidad jurídica, prestando el apoyo necesario en todos los niveles de la enseñanza, entre otros fines para reducir las futuras necesidades de servicios de apoyo si así lo desean.

51. Las personas con discapacidad, en particular las mujeres y las niñas con discapacidad, pueden verse afectadas de manera desproporcionada por la violencia y los abusos, incluidos los castigos físicos y humillantes infligidos por el personal docente, por ejemplo, mediante el uso de métodos de inmovilización y reclusión y la intimidación por parte de otros alumnos en la escuela o de camino a ella. Para dar cumplimiento al artículo 16, párrafo 2, los Estados partes deben adoptar todas las medidas pertinentes para proteger a las personas con discapacidad e impedir que sean objeto de toda forma de explotación, violencia y abusos, incluida la violencia sexual. Esas medidas deben tener en cuenta la edad, el género y la discapacidad. El Comité apoya firmemente las recomendaciones del Comité de los Derechos del Niño, el Comité de Derechos Humanos y el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de que los Estados partes prohíban todas las formas de castigos corporales y tratos crueles, inhumanos y degradantes en todos los entornos, incluidas las escuelas, y garanticen la eficacia de las sanciones contra los autores[20]. También alienta a las escuelas y otros centros educativos a que promuevan la participación de los alumnos, incluidos los alumnos con discapacidad, en la formulación de políticas, como mecanismos de protección accesibles, para combatir las medidas disciplinarias y el acoso escolar, incluido el ciberacoso, considerado cada vez más una característica de la vida de los alumnos que crece en importancia, en particular entre los niños.

52. La educación inclusiva exige el reconocimiento del derecho de las personas con discapacidad a vivir en la comunidad y disfrutar de la inclusión y participación en ella (art. 19). También exige que se reconozca que las personas con discapacidad tienen el mismo derecho a la vida familiar o, en su defecto, a las modalidades alternativas de cuidado en un entorno comunitario (art. 23). Se debe garantizar el derecho de los niños a cargo del Estado parte, que residen en hogares de guarda o centros de acogida, a la educación inclusiva y su derecho a recurrir las decisiones del Estado parte por las que se deniegue dicho derecho. De conformidad con el derecho de las personas con discapacidad, entre otras

[20] *Ibid.*, observación general núm. 8 (2006) sobre el derecho del niño a la protección contra los castigos corporales y otras formas de castigo crueles o degradantes.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

cosas, a la vida familiar, la vida comunitaria, la libertad de asociación, la protección contra la violencia y el acceso a la justicia, son demasiadas las personas que permanecen en instituciones de acogida de larga estancia, sin acceso a servicios comunitarios como la educación. La introducción de la educación inclusiva en la comunidad local debe ir acompañada de un compromiso estratégico de poner fin a la práctica de internar a las personas con discapacidad (véase el párr. 66 *infra*). Los Estados partes deben tomar conocimiento de la función que desempeñará el ejercicio del derecho a la educación inclusiva en el desarrollo de los puntos fuertes, las capacidades y las competencias necesarias para que todas las personas con discapacidad puedan disfrutar y beneficiarse de sus comunidades locales, y contribuir a ellas.

53. Para que la educación inclusiva se haga efectiva, las personas con discapacidad deben gozar de movilidad personal con independencia (art. 20). Cuando no se dispone fácilmente de transporte y no hay asistentes personales de apoyo para acceder a las instituciones educativas, las personas con discapacidad, en particular las personas ciegas y con capacidad visual reducida, deben recibir la formación adecuada en técnicas de movilidad a fin de promover una mayor independencia. Los Estados partes también deben procurar que las personas con discapacidad tengan la oportunidad de adquirir ayudas y dispositivos para la movilidad a un precio asequible.

54. La efectividad del derecho de las personas con discapacidad a disfrutar del más alto nivel posible de salud sin discriminación (art. 25) forma parte de la oportunidad de beneficiarse plenamente de la educación. La capacidad para asistir a entornos educativos y aprender efectivamente se ve seriamente comprometida si no se puede acceder a la salud o a los tratamientos y los cuidados adecuados. Los Estados partes deben crear programas de salud, higiene y nutrición con una perspectiva de género que estén integrados en los servicios educativos y permitan la supervisión continua de todas las necesidades de salud. Esos programas deben elaborarse basándose en los principios de diseño universal y accesibilidad, disponer visitas periódicas de enfermeros a las escuelas y exámenes médicos, y crear asociaciones comunitarias. Se debe ofrecer a las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, una educación sexual adaptada a su edad, integral e inclusiva, basada en pruebas científicas y en las normas de derechos humanos, y en formatos accesibles.

55. Los Estados partes deben adoptar medidas eficaces para proporcionar servicios de habilitación y rehabilitación en el sistema educativo, incluidos servicios de atención de la salud, ocupacionales, físicos, sociales, de asesoramiento y de otra índole (art. 26). Dichos servicios deben comenzar en la etapa más temprana posible, basarse en una evaluación multidisciplinar de las capacidades de los alumnos y apoyar la máxima independencia, autonomía, respeto de la dignidad, capacidad física, mental, social y vocacional plenas, y la inclusión y participación en todos los aspectos de la vida. El Comité subraya la importancia de apoyar el desarrollo de la rehabilitación basada en la comunidad que permite la pronta detección y alienta el apoyo de personas que se hallen en las mismas circunstancias.

56. La educación inclusiva de calidad debe preparar a las personas con discapacidad para la vida laboral mediante la adquisición de los conocimientos, las aptitudes y la confianza necesarios para participar en el mercado abierto de trabajo y en un entorno laboral abierto, inclusivo y accesible (art. 27).

57. La plena participación en la vida política y pública se impulsa mediante el ejercicio del derecho a la educación inclusiva. Los planes de estudios para todos los alumnos deben incluir el tema de la ciudadanía y las capacidades de autopromoción y autorrepresentación como base fundamental para la participación en los procesos políticos y sociales. En los asuntos públicos se incluyen la formación de organizaciones estudiantiles, como los sindicatos de alumnos, y la participación en ellos, y los Estados partes deben promover la creación de un entorno en el que las personas con discapacidad puedan formar tales

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

organizaciones estudiantiles, adherirse a ellas y participar efectiva y plenamente en su funcionamiento, haciendo uso de las formas de comunicación y lenguaje de su elección (art. 29).

58. Los Estados partes deben eliminar las barreras y promover la accesibilidad y disponibilidad de oportunidades inclusivas para que las personas con discapacidad puedan participar en igualdad de condiciones con las demás en actividades lúdicas, recreativas y deportivas que se realicen dentro del sistema escolar y como actividades extraescolares, incluidas las que se realicen en otros entornos educativos (art. 30)[21]. Deben existir medidas pertinentes en el entorno educativo para que las personas con discapacidad tengan la oportunidad de acceder a la vida cultural y de desarrollar y utilizar su potencial creativo, artístico e intelectual, no solo en su propio beneficio sino también para el enriquecimiento de la sociedad. Esas medidas deben garantizar el derecho de las personas con discapacidad al reconocimiento de su identidad cultural y lingüística específica, incluidas la lengua de señas y la cultura de los sordos.

V. Aplicación en el plano nacional

59. El Comité ha detectado una serie de problemas a los que se enfrentan los Estados partes en la aplicación del artículo 24. A fin de aplicar y mantener un sistema de educación inclusiva para todas las personas con discapacidad, las medidas que figuran a continuación deben abordarse a escala nacional.

60. La responsabilidad de la educación de las personas con discapacidad en todos los niveles, así como de la educación de las demás personas, debe recaer en el ministerio de educación. En muchos países, la educación de las personas con discapacidad está marginada en el ministerio de bienestar social o el de salud, lo que ha dado lugar, entre otras cosas, a que quede excluida de la legislación, las políticas, la planificación y la asignación de recursos generales en materia de educación, a que la educación de las personas con discapacidad disponga de unos niveles más bajos de inversión *per capita*, a que la educación inclusiva carezca de estructuras globales y coherentes de apoyo, a que no exista una recopilación de datos integrada sobre la matriculación, la permanencia y los resultados, y a que el profesorado no reciba formación en educación inclusiva. Es urgente que los Estados partes adopten medidas para que la competencia de la educación de los alumnos con discapacidad recaiga en el ministerio de educación.

61. Los Estados partes deben asumir un compromiso amplio e intersectorial con la educación inclusiva en todo el sistema de gobierno. Los ministerios de educación no pueden lograr la educación inclusiva por sí solos. Todos los ministerios y las comisiones con responsabilidades que abarcan los artículos sustantivos de la Convención deben comprometerse con las implicaciones de un sistema de educación inclusiva y armonizar su interpretación al respecto a fin de lograr un enfoque integrado y colaborar hacia un programa común. Deben establecerse medidas de rendición de cuentas para todos los ministerios competentes a fin de que mantengan esos compromisos. También deben establecerse asociaciones con proveedores de servicios, organizaciones que representan a las personas con discapacidad, medios de comunicación, organizaciones de la sociedad civil, autoridades locales, asociaciones y federaciones de alumnos, universidades y escuelas superiores de magisterio.

62. Los Estados partes deben aplicar o aprobar legislación en todos los niveles con arreglo al modelo de discapacidad basado en los derechos humanos que se ajuste

[21] *Ibid.*, observación general núm. 17 (2013) sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

plenamente al artículo 24. El Comité recuerda que el artículo 4, párrafo 5, exige a los Estados federales que velen por la aplicación del artículo 24, sin limitaciones ni excepciones, en todas las regiones del Estado parte.

63. Se debe introducir un marco legislativo y normativo amplio y coordinado para la educación inclusiva, acompañado de un calendario de aplicación claro y apropiado y unas sanciones por incumplirlo. Ese marco debe abordar las cuestiones de la flexibilidad, la diversidad y la igualdad en todas las instituciones educativas para todos los alumnos y determinar las responsabilidades en todos los niveles de gobierno. Entre los elementos fundamentales figuran:

a) El respeto de las normas internacionales de derechos humanos.

b) Una definición clara de inclusión y los objetivos específicos que se pretende alcanzar en todos los niveles de la enseñanza. Los principios y las prácticas de inclusión deben considerarse como parte integral de la reforma, y no simplemente como un programa añadido.

c) Un derecho sustantivo a la educación inclusiva como un elemento fundamental del marco legislativo. Se deben derogar las disposiciones que definen a determinadas categorías de alumnos como, por ejemplo, “ineducables”.

d) Una garantía de que los alumnos con y sin discapacidad tengan el mismo derecho de acceso a las oportunidades de aprendizaje inclusivo dentro del sistema de enseñanza general y de que todo alumno pueda acceder a los servicios de apoyo necesarios en todos los niveles.

e) Un requisito de que se siga el principio de diseño universal en el diseño y la construcción de toda escuela nueva mediante normas de accesibilidad, junto con un calendario de adaptación para las escuelas existentes en consonancia con la observación general núm. 2 del Comité. Se alienta el uso de la contratación pública para aplicar este elemento.

f) La introducción de normas integrales de calidad para la educación inclusiva y de mecanismos para supervisar la inclusión de las personas con discapacidad y hacer un seguimiento de los avances en su aplicación a todos los niveles, y para que las políticas y los programas se apliquen y cuenten con la inversión necesaria.

g) La introducción de mecanismos accesibles de supervisión para garantizar la aplicación de las políticas y la inversión adecuada.

h) El reconocimiento de la necesidad de realizar ajustes razonables para apoyar la inclusión, sobre la base de las normas de derechos humanos y no del uso eficiente de los recursos, así como las sanciones por no hacerlo.

i) La afirmación clara en toda la legislación que pueda tener un impacto en la educación inclusiva de que la inclusión es un objetivo concreto.

j) Un marco coherente destinado a la identificación temprana, la evaluación y el apoyo necesarios para que las personas con discapacidad puedan prosperar en entornos de aprendizaje inclusivos.

k) La obligación de las autoridades locales de planificar y proporcionar a todos los alumnos, incluidas las personas con discapacidad, aulas y entornos inclusivos, formatos accesibles y modos y medios de comunicación, también en los lenguajes más adecuados.

l) La legislación que garantice a todas las personas con discapacidad, incluidos los niños con discapacidad, el derecho a ser oídas y que sus opiniones se tengan debidamente en cuenta en el sistema educativo, entre otros medios a través de los consejos

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

escolares, los órganos rectores, los gobiernos locales y nacionales y los mecanismos para impugnar y recurrir las decisiones relativas a la educación.

m) El establecimiento de asociaciones y actividades de coordinación entre todos los interesados, incluidas las personas con discapacidad a través de las organizaciones que las representan, diferentes organismos, organizaciones de desarrollo, organizaciones no gubernamentales y los padres o cuidadores.

64. La legislación debe contar con el apoyo de un plan para el sector educativo, elaborado en colaboración con las organizaciones de personas con discapacidad, incluidos los niños con discapacidad, en el que se detalle el proceso para la implantación de un sistema de educación inclusiva. Debe incluir un calendario y unos objetivos mensurables, incluidas medidas para garantizar la coherencia. El plan debe basarse en un análisis exhaustivo de la situación en la que se encuentra la educación inclusiva actualmente a fin de proporcionar un punto de partida para avanzar, que incluya datos sobre, por ejemplo, las asignaciones presupuestarias actuales, la calidad de los métodos de recopilación de datos, el número de niños con discapacidad que no asisten a la escuela, los problemas y las barreras, las leyes y políticas vigentes, y las principales preocupaciones de las personas con discapacidad, las familias y el Estado parte.

65. Los Estados partes deben establecer mecanismos de denuncia y recursos legales independientes, eficaces, accesibles, transparentes, seguros y aplicables en los casos de violaciones del derecho a la educación. Las personas con discapacidad deben tener acceso a unos sistemas de justicia que entiendan la manera de integrarlas y sean capaces de hacer frente a las denuncias por motivos de la discapacidad. Los Estados partes también deben velar por que la información sobre el derecho a la educación y sobre la forma de impugnar la denegación o violación de ese derecho sea objeto de amplia difusión y publicidad entre las personas con discapacidad, con la participación de las organizaciones que las representan.

66. La educación inclusiva es incompatible con el internamiento. Los Estados partes deben iniciar un proceso de desinstitucionalización bien planificado y estructurado de las personas con discapacidad. En ese proceso se debe abordar: una transición ordenada que establezca un plazo definido para llevarla a cabo; la introducción de un requisito legislativo para desarrollar la prestación de servicios comunitarios; la reasignación de fondos y la introducción de marcos multidisciplinares para apoyar y mejorar dichos servicios comunitarios; la prestación de apoyo a las familias; y la colaboración y consulta con las organizaciones que representan a las personas con discapacidad, incluidos los niños con discapacidad, así como con los padres o cuidadores. En espera del proceso de desinstitucionalización, las personas en entornos de acogida institucionales deben tener acceso a la educación inclusiva con carácter inmediato mediante su vinculación con instituciones académicas inclusivas en la comunidad.

67. Las intervenciones en la primera infancia pueden ser especialmente valiosas para los niños con discapacidad, ya que sirven para mejorar su capacidad de beneficiarse de la educación y promueven su matriculación y asistencia escolar. Todas esas intervenciones deben garantizar el respeto de la dignidad y la autonomía de los niños. En consonancia con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en particular el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, se insta a los Estados partes a que garanticen el acceso al desarrollo del niño en la primera infancia, a atención y a educación preescolar que sean de calidad, y ofrezcan apoyo y capacitación a los padres y los cuidadores de los niños pequeños con discapacidad. Si la identificación de los niños con discapacidad y el apoyo que reciben tiene lugar a una edad temprana, aumentará la probabilidad de que realicen una transición sin trabas a los entornos de educación inclusiva de preprimaria y primaria. Los Estados partes deben asegurar la coordinación entre todos los ministerios, autoridades y órganos competentes, así

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

como las organizaciones de personas con discapacidad y otros asociados no gubernamentales.

68. De conformidad con el artículo 31, los Estados partes deben recopilar datos desglosados que sean pertinentes para formular políticas, planes y programas encaminados a cumplir con las obligaciones contraídas en virtud del artículo 24. Deben adoptar medidas para subsanar la falta de datos precisos sobre la prevalencia de personas con diferentes deficiencias, así como la escasez de investigaciones de calidad y de datos relativos al acceso y la permanencia en la educación y a los avances en este sentido, la realización de ajustes razonables y los resultados asociados. Los datos del censo y los estudios, así como los datos administrativos, incluidos los del Sistema de Información sobre la Gestión Educacional deben recabar información sobre los alumnos con discapacidad, incluidos los que viven en entornos institucionales. Los Estados partes también deben reunir pruebas y datos desglosados sobre las barreras que impiden a las personas con discapacidad tener acceso a una educación inclusiva de calidad, y permanecer y lograr progresos en ella, con el fin de poder adoptar medidas eficaces para desmantelar esas barreras. Deben adoptarse estrategias para que los mecanismos normalizados de recopilación de datos cuantitativos y cualitativos superen la exclusión de las personas con discapacidad, también cuando esta se deba a la reticencia de los padres a admitir la existencia de un hijo con discapacidad, a la falta de inscripción de los nacimientos y a la invisibilidad en las instituciones.

69. Los Estados partes deben destinar recursos financieros y humanos suficientes a la elaboración de un plan del sector de la educación y de planes intersectoriales para apoyar la aplicación de la educación inclusiva, de conformidad con el principio de la progresiva efectividad. Los Estados partes deben reformar sus sistemas de gobierno y sus mecanismos de financiación para garantizar el derecho a la educación de todas las personas con discapacidad. También deben asignar presupuestos utilizando los mecanismos disponibles en el marco de los procesos de contratación pública y las asociaciones con el sector privado. Esas asignaciones deben dar prioridad, entre otras cosas, a que se destinen los recursos suficientes para que los entornos educativos existentes sean accesibles en un tiempo estipulado, invirtiendo en formación docente inclusiva, realizando los ajustes que sean razonables, proporcionando transporte escolar accesible, poniendo a disposición libros de texto y materiales de enseñanza y aprendizaje adecuados y accesibles, proporcionando tecnologías auxiliares y lengua de señas, y llevando a cabo iniciativas de concienciación para hacer frente al estigma y la discriminación, en particular la intimidación en los entornos educativos.

70. El Comité insta a los Estados partes a que transfieran recursos de los entornos segregados a los inclusivos. Los Estados partes deben elaborar un modelo de financiación que asigne recursos e incentivos para que se proporcione el apoyo necesario a las personas con discapacidad en entornos educativos inclusivos. El enfoque de financiación más adecuado estará determinado en gran medida por el entorno educativo existente y las necesidades de los posibles alumnos con discapacidad que se vean afectados por él.

71. Se debe iniciar un proceso de capacitación de todo el personal docente de la enseñanza preescolar, primaria, secundaria, superior y de formación profesional a fin de dotarlo de las competencias básicas y los valores necesarios para trabajar en entornos educativos inclusivos. Un proceso de esa índole requiere adaptar las actividades de capacitación previas al empleo y en el empleo para alcanzar los niveles de cualificación adecuados en el menor tiempo posible y facilitar la transición a un sistema de educación inclusiva. Todos los maestros deben contar con dependencias o módulos especializados que les preparen para trabajar en entornos inclusivos, así como entornos de aprendizaje basados en experiencias prácticas en los que puedan desarrollar las aptitudes y la confianza para resolver problemas mediante el planteamiento de dificultades diversas en materia de inclusión. En el contenido básico de la formación del profesorado se debe abordar un

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

entendimiento básico de la diversidad, el crecimiento y el desarrollo humanos, el modelo de la discapacidad basado en los derechos humanos y la pedagogía inclusiva que permite al personal docente determinar la capacidad funcional de los alumnos (capacidades, aptitudes y estilos de aprendizaje) para garantizar su participación en entornos educativos inclusivos. La formación del profesorado debería incluir el aprendizaje sobre el uso de medios aumentativos y alternativos, los medios y los formatos de comunicación como el braille, la letra de imprenta grande, los recursos audiovisuales, la lectura fácil, el lenguaje sencillo, la lengua de señas y la cultura de los sordos, y las técnicas y los materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad. Además, los maestros necesitan orientación y apoyo prácticos para, entre otras cosas: impartir una enseñanza individualizada; enseñar los mismos contenidos utilizando métodos docentes diferentes para responder a los estilos de aprendizaje y las capacidades singulares de cada persona; elaborar y aplicar planes educativos individuales para responder a las necesidades específicas de aprendizaje; e introducir una pedagogía centrada en los objetivos educativos de los alumnos.

72. La educación inclusiva requiere un sistema de apoyo y de recursos para los maestros en todos los niveles de las instituciones educativas. Ese sistema puede incluir el establecimiento de asociaciones entre instituciones de enseñanza próximas, como las universidades, la promoción de prácticas de colaboración, como la enseñanza en equipo, los grupos de estudio, los procesos de evaluación conjunta de los alumnos, el apoyo entre alumnos y el intercambio de visitas, así como las asociaciones con la sociedad civil. Los padres y cuidadores de los alumnos con discapacidad pueden, cuando proceda, actuar como asociados en el desarrollo y la aplicación de los programas de enseñanza, incluidos los planes de enseñanza personalizada. El asesoramiento y apoyo de los padres y cuidadores a los profesores puede desempeñar un papel fundamental en las actividades de apoyo a los alumnos, pero nunca debe ser un requisito para que estos sean admitidos en el sistema educativo. Los Estados partes deben utilizar todas las fuentes de apoyo posibles para los maestros, lo que incluye a las organizaciones que representan a las personas con discapacidad, los alumnos con discapacidad y los miembros de la comunidad local que pueden contribuir de manera significativa en forma de tutorías, colaboración y resolución de problemas entre personas que se hallan en las mismas circunstancias. Su participación constituye un recurso adicional en el aula y sirve para establecer vínculos con las comunidades locales, eliminando barreras y mejorando la capacidad de respuesta y la sensibilidad de los maestros a las capacidades y necesidades de los alumnos con discapacidad.

73. Las autoridades de todos los niveles deben tener la capacidad, el compromiso y los recursos para aplicar leyes, políticas y programas de apoyo a la educación inclusiva. Los Estados partes deben velar por que se elaboren y ofrezcan actividades de capacitación para que todas las autoridades competentes estén informadas de las responsabilidades que les atañen con arreglo a la ley y se comprendan mejor los derechos de las personas con discapacidad. Entre las capacidades, la comprensión y los conocimientos necesarios para poner en práctica las políticas y prácticas de educación inclusiva figuran: comprender el concepto del derecho a una educación inclusiva y sus objetivos, conocer las leyes y políticas internacionales y nacionales pertinentes, desarrollar planes y actividades de colaboración y asociación relacionados con la educación inclusiva en el plano local, apoyar, orientar y supervisar a las instituciones educativas locales, dar seguimiento y evaluar.

74. La educación inclusiva de calidad requiere métodos de evaluación y seguimiento de los progresos realizados por los alumnos que tengan en cuenta las barreras a las que se enfrentan los que tienen discapacidad. Los sistemas tradicionales de evaluación, que utilizan la puntuación de los exámenes de evaluación normalizados como único indicador de éxito para los estudiantes y las escuelas, pueden desfavorecer a los alumnos con discapacidad. Debe hacerse hincapié en los progresos individuales hacia objetivos generales. Con las metodologías de enseñanza, el apoyo y los ajustes adecuados, todos los

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

planes de estudios pueden adaptarse para satisfacer las necesidades de todos los alumnos, incluidos aquellos con discapacidad. Los sistemas de evaluación inclusivos de los alumnos pueden reforzarse mediante un sistema de apoyo individualizado.

75. De conformidad con lo dispuesto en el artículo 33, y para medir los progresos logrados en el ejercicio del derecho a la educación mediante el establecimiento de un sistema de educación inclusiva, los Estados partes deben elaborar marcos de seguimiento con indicadores estructurales, de proceso y de resultados, y puntos de referencia y objetivos concretos para cada indicador, en consonancia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4[22]. Las personas con discapacidad, a través de las organizaciones que las representan, deben participar en la determinación de los indicadores y la recopilación de datos y estadísticas. Los indicadores estructurales deben medir las barreras a la educación inclusiva y no limitarse simplemente a recopilar datos desglosados por tipo de deficiencia. Los indicadores de proceso, como los relativos a los cambios en la accesibilidad de los entornos físicos, las adaptaciones curriculares o la formación de los docentes, permitirán supervisar los progresos de la transformación. También deben establecerse los indicadores de resultado, como el porcentaje de alumnos con discapacidad en entornos de aprendizaje inclusivos que han obtenido una certificación o un diploma final oficial o el porcentaje de alumnos con discapacidad admitidos en la enseñanza secundaria. Los Estados partes también deben considerar la posibilidad de medir la calidad de la educación mediante, por ejemplo, las cinco dimensiones recomendadas por la UNESCO: el respeto de los derechos, la equidad, la relevancia, la pertinencia, la eficiencia y la eficacia. También puede tenerse en cuenta la supervisión de las medidas de acción afirmativa, como las cuotas o los incentivos.

76. El Comité observa que en muchos países ha aumentado la educación privada. Los Estados partes deben reconocer que el derecho a la educación inclusiva abarca la prestación de todos los servicios educativos, no los prestados únicamente por las autoridades públicas. Asimismo, deben adoptar medidas de protección contra las violaciones de los derechos por terceros, incluido el sector empresarial. En cuanto al derecho a la educación, esas medidas deben abordar la obligación de garantizar la prestación de servicios de educación inclusiva e incluir, cuando sea necesario, la legislación y reglamentación, la vigilancia, la supervisión, la aplicación y la adopción de políticas para determinar la forma en que las empresas pueden influir en que las personas con discapacidad disfruten y ejerzan de manera efectiva los derechos. Las instituciones educativas, incluidas las instituciones educativas privadas y las empresas, no deben cobrar tasas adicionales por integrar la accesibilidad y/o realizar los ajustes razonables.

[22] Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, *Indicadores de Derechos Humanos: Guía para la medición y la aplicación* (Nueva York y Ginebra, 2012).

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

CRPD/C/20/3

Advance Unedited Version

Distr. general
4 de junio de 2017

Original: español
Español, inglés y ruso únicamente

Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

Informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativo*, **

* adoptado por el Comité en su 18° período de sesiones.

** En su 18° periodo de sesiones (14 Aug 2017 - 1 Sep 2017) , el Comité decidió que el presente informe se publicaría una vez transcurrido el plazo previsto en el artículo 6, párrafo 4, del Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Índice

Página

A. Establecimiento de la investigación 3
B. Normas internacionales de derechos humanos 3
C. Cooperación del Estado parte 4
D. Visita al Estado parte 4
E. Fuentes de información y confidencialidad del procedimiento 4
F. Antecedentes contextuales de la investigación 5
G. Resumen de los hallazgos 7
H. Conclusiones y recomendaciones 16

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

1. El Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad estableció en su 17º período de sesiones (CRPD/C/17/2) que cualquier proyecto de documento relacionado con sus actividades en el marco de la Convención y su Protocolo Facultativo que requiriera su discusión y aprobación por el Comité debería ser traducido a los idiomas de trabajo del Comité. Las actividades relacionadas con los procedimientos de investigación, incluido el informe del Comité, están previstas en los artículos 6 y 7 del Protocolo Facultativo y el artículo 89 del reglamento del Comité.

A. Establecimiento de la investigación

2. La presente investigación examina las presuntas violaciones graves o sistemáticas del artículo 24 (derecho a la educación) de la Convención por el Estado parte, a saber, la alegada exclusión estructural y segregación de las personas con discapacidad del sistema educativo general por motivos de discapacidad, desde 2011 (fecha del examen del informe inicial del Estado parte) hasta la fecha de adopción del presente informe.

3. En septiembre de 2014 el Comité recibió información de una organización de personas con discapacidad que alegaba violaciones graves y sistemáticas del artículo 24 de la Convención y que solicitaba al Comité llevar a cabo una investigación sobre el tema. En enero de 2015, el grupo de trabajo sobre comunicaciones e investigaciones del Comité consideró que la información recibida era fiable e indicativa de posibles violaciones graves o sistemáticas del derecho a la educación y decidió registrar la solicitud. De conformidad con el artículo 6, párr. 1, del Protocolo Facultativo y el artículo 83, párr. 1, de su reglamento, el pleno del Comité en su 14º período de sesiones (17 de agosto a 4 de septiembre de 2015), decidió transmitir la información recibida al Estado parte e invitarlo a cooperar en el examen de la misma y, con tal fin, a presentar sus observaciones antes del 1 de noviembre de 2015. El Estado parte presentó sus observaciones el 13 de noviembre de 2015.

4. Durante su 15º período de sesiones (29 de marzo a 21 de abril de 2016), el Comité, de conformidad con el artículo 6, párr. 2, del Protocolo Facultativo y el artículo 84, párr. 1, del reglamento, examinó las observaciones formuladas por el Estado parte, además de información complementaria de otras fuentes, decidió establecer una investigación sobre las presuntas violaciones y designó a tres de sus miembros para desarrollarla. El 24 de mayo de 2016, el Comité recibió una solicitud de uno de los órganos del mecanismo de vigilancia independiente designado conforme al artículo 33, párr. 2, de la Convención, solicitando se estableciera una investigación sobre presuntas violaciones al derecho a la educación de personas con discapacidad. Al tratarse de información que ya había sido previamente analizada por el Comité, y dada la fiabilidad de la fuente, el Comité decidió acumular esta solicitud a la investigación en curso. El Comité comunicó las decisiones previamente citadas al Estado parte el 30 de junio de 2016.

B. Normas internacionales de derechos humanos

5. La Convención no establece nuevos derechos sino que aclara y recoge por vez primera de forma explícita que el derecho a la educación es el derecho a la educación inclusiva y de calidad, culminando así un proceso de evolución normativa que tiene su origen en distintos instrumentos internacionales de derechos humanos. El derecho a la educación ha sido abordado en el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, que afirma que toda persona tiene derecho a la educación. El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en su artículo 13 reafirma lo anterior, agregando que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, y favorecer la comprensión y la tolerancia. La Convención sobre los Derechos del Niño establece, en su artículo 23, el derecho del niño con discapacidad a tener acceso efectivo a la educación y la capacitación con el objeto de lograr su desarrollo individual y su inclusión social. En su artículo 28, establece el derecho del niño a la educación, derecho que debe ejercerse en condiciones de igualdad y, en su artículo 29, estipula que la educación del niño debe estar encaminada a desarrollar su personalidad, sus aptitudes y su capacidad mental y física hasta el máximo de sus posibilidades.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

6. El artículo 24 de la Convención consagra que las personas con discapacidad tienen derecho a la educación y que, correlativamente, los Estados partes tienen la obligación de respetar, proteger y garantizar la educación inclusiva y de calidad para todas las personas sin distinción. Según el párrafo 1 del mismo artículo, los Estados partes deben garantizar el derecho a la educación para las personas con discapacidad en un sistema inclusivo a todos los niveles, incluyendo el nivel preescolar y la educación terciaria, las escuelas vocacionales y de educación continua, así como las actividades extraescolares y sociales. Según su observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva, el Comité considera que el derecho a la educación es el derecho de todas las personas a aprender en un sistema educativo diseñado teniendo en cuenta las necesidades de todas las personas, incluidas las personas con discapacidad, en donde todos los centros educativos acogen a todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, lingüísticas u otras. No solo se trata de brindar una educación de calidad, sino también de cambiar las actitudes de discriminación y los sistemas discriminadores, para crear sociedades inclusivas, que respeten y valoren las diferencias y la dignidad de todas las personas por igual. La educación inclusiva valora la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje y favorecedor del desarrollo humano. Para atender adecuadamente a las diversas necesidades educativas que presenten los estudiantes, de modo que puedan desarrollar su personalidad, aptitudes y capacidades hasta el máximo de sus posibilidades, se deben garantizar los apoyos y ajustes necesarios. Conforme al artículo 24, párr. 2, apdo. a), de la Convención, las personas con discapacidad no deben quedar excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad.

7. El artículo 4 de la Convención establece las obligaciones generales de los Estados partes, quienes deben garantizar la implementación de la Convención por todos sus órganos, incluidos los gobiernos autonómicos a los que se han transferido competencias. Los Estados partes se comprometen a "velar por que las autoridades e instituciones públicas actúen conforme a lo dispuesto" en la Convención (párr. 1, apdo. d)). Si bien los Estados partes pueden delegar tareas o la provisión de servicios a terceros, deben "[t]omar todas las medidas pertinentes para que ninguna persona, organización o empresa privada discrimine por motivos de discapacidad" (párr. 1, apdo. e)). Esta delegación de tareas, así como la descentralización de poderes no reduce la responsabilidad que tienen los Estados partes de cumplir con su obligación de "asegurar y promover el pleno ejercicio de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas con discapacidad sin discriminación alguna por motivos de discapacidad" (párr. 1).

8. El Comité recuerda que, de conformidad con el artículo 2 de la Convención y sus observaciones generales núm. 2 (2014) sobre accesibilidad, y núm. 4 (2016), la denegación de los ajustes razonables constituye discriminación. Los Estados partes tienen la obligación inmediata de realizar ajustes razonables desde el momento en que una persona con discapacidad los requiere en una determinada situación, por ejemplo, en la escuela, para disfrutar de sus derechos en igualdad de condiciones con los demás. Los ajustes razonables buscan garantizar la no discriminación. Es obligación del Estado parte probar la proporcionalidad de un ajuste, o si su realización constituye una carga indebida.

9. Asimismo, el artículo 4, párr. 2, reconoce la realización progresiva de los derechos económicos, sociales y culturales, y la obligación de los Estados partes de tomar medidas hasta el máximo de los recursos a su disposición, sin perjuicio de las obligaciones de aplicación inmediata como la eliminación de la discriminación y las desigualdades en el disfrute de los derechos económicos, sociales y culturales.

C. Cooperación del Estado parte

10. De conformidad con el artículo 6 del Protocolo Facultativo y el artículo 85 del reglamento, el Comité solicitó la cooperación del Estado parte, que designó como punto focal al jefe de área de la Oficina de Derechos Humanos, Dirección General de Naciones Unidas y Derechos Humanos, del Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación. El Comité aprecia que su solicitud de visita al país haya sido concedida por el Estado parte y agradece el apoyo prestado a lo largo del procedimiento.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

D. Visita al Estado parte

11. La visita tuvo lugar del 30 de enero al 10 de febrero de 2017. Dos miembros del Comité visitaron Madrid, León, Valladolid, Barcelona, Sevilla y Málaga.

12. Los miembros entrevistaron a más de 165 personas, entre ellas funcionarios del Gobierno central y de las 17 comunidades autónomas, representantes de organizaciones de personas con discapacidad y otras organizaciones de la sociedad civil, investigadores, académicos, magistrados y abogados. El Comité encomia los esfuerzos de todos los interlocutores para proporcionar información valiosa y actualizada.

E. Fuentes de información y confidencialidad del procedimiento

13. De conformidad con el artículo 83 del reglamento, el Comité recopiló información adicional de diversas fuentes. El Comité reunió voluminosas pruebas documentales, de las que muchas ya estaban en el dominio público, tales como los informes anuales del mecanismo independiente de seguimiento de la aplicación de la Convención y estadísticas de distintos departamentos y dependencias gubernamentales. El Comité también recibió documentos confidenciales. Algunos documentos recopilados se basan en encuestas realizadas por institutos de investigación y fuentes académicas.

14. Según el párrafo 5 del artículo 6 del Protocolo Facultativo, el procedimiento de investigación se lleva a cabo de manera confidencial. Todas las personas contactadas e invitadas a participar en reuniones y entrevistas durante la visita al país firmaron la declaración solemne prevista en el párrafo 3 del artículo 87 del reglamento.

F. Antecedentes contextuales de la investigación

La Convención en el ordenamiento jurídico nacional, descentralización y marco independiente de monitoreo

15. Según el artículo 96, párr. 1, de la Constitución Española, los tratados internacionales válidamente celebrados, una vez publicados oficialmente, forman parte del ordenamiento interno. Además, de acuerdo al artículo 10, párr. 2, de la Constitución, las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce se interpretarán de acuerdo a los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España, incluida la Convención, en tanto tratado de derechos humanos.

16. Según el artículo 14 de la Constitución: “Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”, incluida tácitamente la discapacidad. El artículo 27 de la Constitución reconoce el derecho de todos a la educación, incluidas las personas con discapacidad.

17. El artículo 49 de la Constitución afirma que “[l]os 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”. En materia legislativa, en 2011 se dictó la Ley 26/2011 de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Todas las leyes de discapacidad que se habían dictado fueron compiladas en 2013 en el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social.

18. Según la información proporcionada por el Estado parte, el sistema educativo se organiza de la siguiente manera: las competencias educativas se distribuyen entre la administración general del Estado (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte) y las comunidades autónomas (consejerías o departamentos de educación). En Ceuta y Melilla son asumidas por el propio Ministerio. El trabajo que se realiza entre este Ministerio y las comunidades autónomas se coordina con mecanismos institucionales, como la Conferencia Sectorial de Educación, que buscan lograr la máxima coherencia e integración del sistema

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

educativo. El Ministerio y los responsables de educación de las comunidades autónomas se reúnen periódicamente para dialogar, deliberar sobre los proyectos de normas a establecer y adoptar los criterios de distribución territorial necesarios para las subvenciones a programas educativos territoriales. La Conferencia Sectorial o las distintas comisiones constituidas según la materia a tratar permiten el examen conjunto de los problemas encontrados y las actuaciones proyectadas para afrontarlos.

19. La Comisión General de Educación está formada por un representante, con rango al menos de director general, designado por cada una de las comunidades autónomas y por el Director General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, quien es su presidente. Dicha Comisión actúa como órgano de cooperación activa entre las comunidades autónomas y el Estado y como órgano de apoyo de la Conferencia de Educación. Entre sus principales funciones se encuentran la colaboración y coordinación necesarias para el buen funcionamiento de la Conferencia, de las distintas comisiones, grupos de trabajo y ponencias. Existen otros espacios de debate y colaboración, en los que se cuenta con la presencia de expertos y de representantes de la administración, tales como:

- La ponencia sobre necesidades educativas especiales, con la participación de comunidades autónomas, expertos, distintas unidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, otros ministerios y el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad;
- El grupo de trabajo con las comunidades autónomas sobre necesidades educativas especiales;
- El Foro para la Atención Educativa a Personas con Discapacidad, un órgano colegiado de carácter consultivo, presidido por el Ministro de Educación e integrado por representantes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad, del Consejo Escolar del Estado, de la Conferencia Sectorial de Educación, de la Conferencia General de Política Universitaria, del Consejo de Estudiantes Universitarios y de la Universidad.

20. Respecto a las administraciones educativas en las comunidades autónomas, cada una ha configurado su modelo de administración educativa. También existen diferentes órganos colegiados de participación cuyas funciones están determinadas por la normativa de cada comunidad autónoma:

- Consejo Escolar Autonómico: es el órgano superior de consulta, asesoramiento y participación social en materia de enseñanza no universitaria. Los tipos de consejos escolares y sus ámbitos de actuación son diferentes en cada comunidad autónoma;
- Consejos de Formación Profesional Autonómicos: realizan funciones de planificación, coordinación y evaluación del sistema educativo en materia de formación profesional;
- Consejos Autonómicos de Enseñanzas Artísticas Superiores: son órganos de consulta y asesoramiento de estas enseñanzas;
- Consejos de Universidades: se trata de órganos de consulta y cooperación en materia universitaria.

21. El Estado tiene competencia exclusiva sobre la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

22. El Real Decreto 1276/2011, de 16 de septiembre, designó al Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad como mecanismo independiente de seguimiento de la aplicación de la Convención a los efectos del artículo 33, párr. 2, de la misma. El Defensor del Pueblo de España también forma parte del marco de monitoreo.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

G. Resumen de los hallazgos

23. El Comité considera que la información disponible revela violaciones al derecho a la educación inclusiva y de calidad principalmente vinculadas a la perpetuación, pese a las reformas desarrolladas, de las características de un sistema educativo que continua excluyendo de la educación general, particularmente a personas con discapacidad intelectual o psicosocial y discapacidades múltiples, con base en una evaluación anclada en un modelo médico de la discapacidad y que resulta en la segregación educativa y en la denegación de los ajustes razonables necesarios para la inclusión sin discriminación en el sistema educativo general. Esta situación de segregación, respecto a la cual el Comité hizo referencia en sus observaciones finales sobre España en 2011, continúa afectando, como entonces, a alrededor de un 20% de las personas con discapacidad, con repercusiones adversas para su inclusión en la sociedad.

24. El Comité tomó nota de iniciativas para transitar hacia la inclusión educativa, que se han ido agregando a los mecanismos y prácticas existentes sin una transformación profunda del sistema educativo. Observa que las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes con discapacidad se resuelven de manera *ad hoc*, y el destino del estudiante con discapacidad depende en la mayoría de los casos de la voluntad de sus padres, y del personal administrativo, educativo y de inspección involucrado, más no de la realización de su derecho a la educación inclusiva y de calidad.

1. Principales características del marco normativo en lo relativo al derecho a la educación en el Estado parte

25. En el ordenamiento jurídico de España conviven las normas de carácter estatal, dictadas por las Cortes Generales, con las normas autonómicas, dictadas por las asambleas legislativas de las comunidades autónomas. Según la información proporcionada por el Estado parte, a nivel estatal, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, establece la legislación básica en materia educativa. La Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa, complementa las disposiciones de la Ley Orgánica de Educación, que establece, como principios del sistema educativo, entre otros, la calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias, la equidad, la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación. La Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa se completa por una normativa “para la atención al alumnado con necesidades educativas especiales”.

26. La normativa interna si bien proclama la educación inclusiva, contiene preceptos que permiten la exclusión sobre la base de la discapacidad. La legislación actual utiliza el mismo lenguaje que existía ya en la normativa de 1982. La Ley 13/1982 de integración social de los minusválidos establecía en el artículo 23, párr. 2, que “[l]a educación especial será impartida transitoria o definitivamente a aquellos minusválidos a los que les resulte imposible la integración en el sistema educativo ordinario”. Más recientemente, el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, establece en su artículo 18, párr. 3, que “la escolarización de este alumnado [estudiantes que requieren atención especial para su aprendizaje o necesidades inclusivas] en centros de educación especial o unidades sustitutorias de los mismos sólo se llevará a cabo cuando excepcionalmente sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios y tomando en consideración la opinión de los padres o tutores legales”.

27. En segundo lugar, la Ley Orgánica de Educación, en su artículo 74, párr. 1, estipula que “[l]a escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios”. Este artículo permanece en la Ley Orgánica para la mejora de la calidad

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

educativa, que aborda la situación de niños y niñas con discapacidad en su título II (Equidad en la educación).

28. A través de la excepción del artículo 74, párr. 1, de la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa, la legislación perpetúa la exclusión discriminatoria basada en la discapacidad. El Comité observó que la aplicación práctica de esta legislación resulta en la exclusión de los alumnos con discapacidad del sistema de educación general, además de la separación del alumnado con discapacidad de su comunidad inmediata en la mayoría de los casos, en razón de la ubicación de los centros de educación especial. El Comité observó que el marco normativo permite la coexistencia de dos sistemas de educación, ordinaria y especial, con estándares educativos distintos, dejando a los alumnos con discapacidad en un entorno de muy baja o menor expectativa del alumnado con discapacidad y de su rendimiento por parte de los maestros y la administración. La exclusión incluye prácticas segregativas en donde el alumnado con discapacidad transferido al sistema de educación especial es percibido como personas de "segunda categoría", "sin muchas oportunidades", excluidos del resto de la sociedad.[1]

29. La Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa establece que los requisitos del alumnado "con dificultades específicas de aprendizaje" serán identificados y evaluados "de la forma más temprana posible" (art. 79 *bis*). La Orden de 18 de marzo de 2010 regula los procedimientos para llevar a cabo evaluaciones psicopedagógicas, y ha establecido los criterios para la escolarización del "alumnado con necesidades educativas especiales", todavía basados en el modelo médico de la discapacidad. En la práctica, se observa la identificación y valoración de las necesidades educativas del alumnado queda a la iniciativa del profesional involucrado. Según el artículo 2 de la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa, personal con la debida cualificación y en términos determinados por las administraciones educativas debe llevar a cabo la identificación de las necesidades educativas. Esta amplia concepción ha dado lugar a diversas prácticas respecto al perfil de los profesionales involucrados y a las prácticas aplicadas. No hay directrices claras sobre cómo realizar una evaluación (incluyendo las evaluaciones aplicadas, el número de veces que el niño ha sido observado, los contextos y los objetivos). Esta disparidad tiene consecuencias serias para los niños y niñas concernidos: es generalmente muy difícil cuestionar u obtener la revisión de un diagnóstico inicial. En caso de obtener su revisión, no existe garantía de que se realice de forma minuciosa, objetiva y periódica. En el curso de la investigación, se señalaron varios casos en los cuales las supuestas revisiones del diagnóstico inicial consistieron en una repetición, palabra por palabra, de las primeras conclusiones, sin que los niños o niñas afectados fueran atendidos con el tiempo, minuciosidad y objetividad necesarios.

30. Según el artículo 74, párr. 4, de la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa corresponde a las administraciones educativas de cada comunidad autónoma la promoción de la educación entre "niños y niñas con necesidades educativas especiales". También establece en su artículo 71, párr. 2, que "[c]orresponde a las administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para […] los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria". Sin embargo, no hay directrices sobre la implementación de estos principios generales. Cada comunidad autónoma puede decidir desarrollar o no su propio marco legislativo respecto a la ley estatal básica de educación: un grupo de comunidades autónomas aplican la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa, mientras que otras han redactado su propia normativa. Pese a que ciertas comunidades autónomas están actualizando sus decretos educativos en 2017, con algunas apostando por la inclusión, la mayoría reflejan prácticamente los principios generales de la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa y mantienen el mismo lenguaje de los artículos 71 y 74. De esta manera, la legislación nacional no garantiza una interpretación y una aplicación uniformes en armonía con las obligaciones y los derechos proclamados en la Convención.

31. En términos generales, las legislaciones autonómicas especifican tres modalides de "atención a la diversidad", a saber: a) centros ordinarios. En Castilla y León la referencia es a los estudiantes "con necesidades especiales asociados a discapacidades físicas o auditivas", pero estableciendo determinados centros ordinarios de referencia; b) centros de educación

[1] Expresiones usadas por los interlocutores en el curso de las entrevistas realizadas.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

especial; c) unidades de educación especial en centros ordinarios para una educación combinada en las que el objetivo no es la inclusión, sino "más integración e inserción socioeducativa". El Comité nota que el sistema educativo prevé también la atención y educación domiciliaria y hospitalaria, lo que no fue objeto de la presente investigación.

32. Además de estas modalidades educativas para estudiantes con discapacidad, el sistema escolar comprende: a) escuelas públicas; b) escuelas privadas; y c) centros concertados (colegios privados con financiación pública). Estos últimos son receptores de fondos públicos, pero tienen sus reglamentos propios.

33. La diversidad de prácticas también se observa con relación a las evaluaciones. Algunas comunidades autónomas han realizado enmiendas para sustituir el examen uniforme, que sirve de evaluación final de la educación secundaria obligatoria, con evaluaciones individualizadas y con ajustes razonables. Otras mantienen un sistema único de evaluación, que no toma en cuenta las capacidades y necesidades del alumnado.

34. Respecto a la enseñanza postobligatoria, el artículo 74, párr. 5, de la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa establece que las administraciones educativas deben facilitar que los "estudiantes con necesidades educativas especiales" continúen su escolarización de forma adecuada, y adaptar las condiciones en las que las evaluaciones establecidas por esa Ley se llevan a cabo. Se observa la poca atención prestada a ese tema, pues la gran mayoría de personas con discapacidad se ve obligada a abandonar sus estudios después de la educación secundaria. Las tasas de abandono escolar de los niños y particularmente las niñas con discapacidad son más altas que los demás promedios nacionales.

35. El Comité observó que las medidas que han sido adoptadas en los establecimientos de enseñanza postsecundaria lo fueron de forma puntual y no están sistematizadas, y que el sistema de enseñanza postobligatorio no está suficientemente adaptado para las personas con discapacidad. Una cantidad significativa de personas con discapacidad decide entonces cursar estudios postobligatorios a distancia, para evitar las dificultades de accesibilidad e inclusión de las universidades presenciales. Las cifras de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, que combina la enseñanza virtual y presencial, demuestran que el 40% de sus alumnos tienen una discapacidad.

36. En este contexto de reparto de competencias entre el nivel estatal y autonómico, el Comité nota las grandes disparidades que existen en la implementación de iniciativas para la promoción de la educación inclusiva. Se trata generalmente de iniciativas individuales desarrolladas por medio de los proyectos educativos previstos por la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa, cuyos resultados quedan raras veces sistematizados y tienen poca sostenibilidad.

37. La legislación nacional y autonómica mantiene disposiciones que no aseguran su armonización con la Convención. El Comité observa que el Estado parte no ha aprovechado los cambios legislativos posteriores al diálogo con el Comité en 2011 para permitir dicha armonización.

2. El sistema de informes psicopedagógicos que resultan en un dictamen escolar y que determinan que ciertas personas con discapacidad, particularmente aquellas con discapacidades psicosociales o intelectuales, deriven en la educación segregada y el régimen de remedios y recursos administrativos y judiciales para personas con discapacidad en relación con el dictamen

38. Existe un procedimiento separado para los alumnos con discapacidad quienes son sometidos a una evaluación psicopedagógica para determinar su capacidad cognitiva. Esa evaluación se aplica, por lo menos, a los 6 y 12 años, cuando los alumnos inician los ciclos escolares obligatorios, o desde los 3 años en el segundo ciclo de educación infantil (de carácter voluntario). La evaluación deriva en un dictamen de escolarización, que resume las conclusiones de la evaluación y determina si la educación del niño se llevará a cabo en un centro del sistema educativo general, un centro o unidad de educación especial, o en una combinación de ambos. Una vez revisado este dictamen por las inspecciones educativas correspondientes, se dicta una resolución sobre el colegio y los recursos a disposición del niño. En teoría, la evaluación psicopedagógica y el dictamen se conciben como herramientas

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

para garantizar la equidad en las decisiones educativas y determinar el ajuste razonable que el estudiante con discapacidad requiere. En la práctica, el sistema se centra en los déficits y las deficiencias del alumno, y resulta en la estigmatización del alumno como no educable en el sistema de educación general. En vez de explorar todas las posibilidades de inclusión del alumno, los diagnósticos impiden que los centros educativos ordinarios proporcionen medidas de apoyo y ajustes razonables.

39. El Comité observó que las técnicas y modalidades de la evaluación se dejan a la iniciativa de los profesionales, lo que resulta en prácticas disímiles respecto a la evaluación y los procesos de escolarización, en las que predomina un diagnóstico funcional incompatible con la Convención. Las barreras de los centros educativos ordinarios no son identificadas y no hay sugerencias de cómo se pueden eliminar para ajustarse al alumno.

40. El Comité observó la persistencia de procesos que carecen de un enfoque de desarrollo integral de la persona. Las recomendaciones del comité de evaluación no incluyen medidas en relación al desarrollo y la adaptación del currículo para ajustarlo a progresos individuales del alumno en el aula ordinaria. El Comité también pudo notar que prevalece la falta de evaluación del nivel de inclusión del estudiante en relación a su socialización con los compañeros durante el horario de comedor y/o en actividades extraescolares. Los ajustes razonables del alumno respecto al transporte y otros requisitos de accesibilidad no están regularmente definidos con claridad. En la mayoría de los centros educativos visitados se observó que se organiza un transporte escolar separado para estudiantes con discapacidad, a veces en horarios diferentes, con el argumento de que un vehículo escolar ordinario no se puede adaptar a los requisitos del alumnado con discapacidad.

41. Con base a estas evaluaciones de carácter funcional, la administración educativa generalmente decide asignar al niño o niña con discapacidad a un centro de educación especial, con el argumento de que cuenta con los recursos que necesita, sin importar la distancia a su hogar.

42. El Comité observó que, si bien la normativa vigente permite que los padres intervengan en el dictamen de escolarización, en la práctica se desconoce su opinión. En varias comunidades autónomas, el Comité observó que la posibilidad de tener un dictamen revisado es mínima (con la excepción del peritaje realizado por un grupo de expertos observado en León, un procedimiento reciente y lejos de ser generalizado). Cuando los padres no están de acuerdo con el dictamen, tienen el derecho de recurrir ante la jurisdicción de lo contencioso-administrativo. El procedimiento de reclamación administrativa es largo, y mientras se espera una respuesta, el alumno debe acudir a la unidad o al centro asignado. En caso contrario, un inspector de educación puede iniciar un proceso en contra de los padres por "abandono familiar", por negarse a enviar a su hijo o hija al colegio, lo que es obligatorio hasta los 16 años de edad (artículos 226 y ss. del Código Penal). El Comité recibió testimonios de padres contra los que se iniciaron acciones penales, o padres que fueron advertidos que, de intentar impugnar una decisión de educación en una unidad especial en aulas generales o educación combinada, su hijo o hija sería asignado a un centro especial.

43. En el caso de que el recurso administrativo no prospere, los padres poseen un recurso final en el sistema de justicia, y pueden pedir medidas cautelares antes de que el tribunal decida sobre el caso. Las organizaciones de apoyo informan que el número de este tipo de casos está aumentando.

44. El Comité observa como patrón que buscar justicia en los tribunales representa una terrible batalla, que es a la vez larga, costosa y sin ninguna garantía de éxito. Las decisiones judiciales todavía son muy variables por la falta de una jurisprudencia suficientemente clara en la materia, y el proceso es largo. La determinación definitiva del caso toma comúnmente un mínimo de tres años, causando un perjuicio irreversible a los alumnos con discapacidad, y a sus familias.

45. Mientras que la ayuda legal existe, los padres normalmente financian los gastos del procedimiento. Las familias suelen buscar el apoyo de organizaciones especializadas. No obstante, los recursos de estas organizaciones son escasos, y no están en condiciones de asegurar el seguimiento necesario.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

3. Características, incluyendo tipo de discapacidad de las personas, y especialmente niñas y niños comprendidos en la implementación de leyes y medidas existentes

46. El Comité observó que la exclusión discriminatoria, la segregación y/o la falta de ajustes razonables afecta principalmente a personas con discapacidad intelectual o psicosocial, con trastornos del espectro autista, hiperactividad y déficit de atención, o con discapacidad múltiple. Estos alumnos generalmente ingresan a centros de educación especial, o a proyectos que los separan de sus compañeros, con escasas oportunidades de salir de este sistema que los segrega de la sociedad.

47. El Comité recibió información escrita del Estado parte según la cual el 99,6% del total del alumnado a nivel estatal estaría estudiando en centros ordinarios con el 0,4% restante "en centros específicos con el objetivo final de que puedan ser incorporados a centros ordinarios". Sin embargo, el Comité observó que estas cifras disimulan un patrón de casos en los que el sistema educativo continúa funcionando con el modelo de educación segregada, que asume que la educación de ciertos alumnos con determinadas discapacidades solamente es posible en centros de educación segregada. Las estadísticas de estudiantes en centros ordinarios incluyen aquellos estudiantes en aulas especiales en centros ordinarios o en modalidades combinadas. No obstante, se observaron casos de niños y niñas con discapacidad intelectual en aulas especiales dentro de centros ordinarios en donde la segregación seguía de hecho, ya que pasaban más tiempo en la unidad de apoyo o en el aula especial que en el aula ordinaria. Un ejemplo son las estadísticas de Cataluña, en donde el 88% de los alumnos con discapacidad pasaría el 100% del tiempo en un centro de educación especial; el 6% más de un 50%; el 4% menos del 50%; y tan solo el 2% pasaría el 100% del tiempo en un centro ordinario. El Comité observó que en repetidas ocasiones se interpretaba erróneamente, incluyendo en las estadísticas oficiales, que la incorporación de alumnos con discapacidad a centros ordinarios, pero sin los ajustes razonables requeridos, constituía una educación inclusiva.

48. Los estudiantes con discapacidad, principalmente intelectual o psicosocial, que van a centros educativos ordinarios siguen separados de sus compañeros y compañeras, quienes perciben su presencia como una excepción. En la mayoría de los otros casos observados, cuando un estudiante con discapacidad está en la misma aula en un centro educativo ordinario, este hace normalmente algo distinto al resto de los estudiantes, no necesariamente relacionado con la clase, reforzando la exclusión y denegación del derecho a una educación inclusiva y de calidad y negando a todos los alumnos las oportunidades de sensibilizarse al respeto por la diferencia y la diversidad. También se visitaron centros ordinarios con proyectos muy alentadores. No obstante, son proyectos puntuales o en fase experimental, que como tales, son de frágil sostenibilidad. De esta manera, el sistema de exclusión discriminatoria se perpetúa, a pesar de claros ejemplos que demuestran que la inclusión de las personas con discapacidad, incluyendo la discapacidad intelectual o psicosocial, puede ser una realidad.

49. La situación de las personas con discapacidad visual requiere una mención específica. Las personas que son miembros de la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE), una entidad social sin ánimo de lucro, reciben el apoyo que requieren de parte de la organización en centros ordinarios o en centros educativos que dependen de fondos privados. Esta entidad proporciona apoyo especializado, en la forma de profesorado de apoyo en braille, adaptación de materiales, técnicos de rehabilitación, así como asesoría a los alumnos en horarios extraescolares. El Comité observó, sin embargo, que los maestros y demás personal de los centros educativos no han recibido la formación en educación inclusiva y en derechos humanos necesaria para crear, junto con los profesionales y asesores externos, entornos de aprendizaje inclusivos que fomenten el trabajo colaborativo y eliminen las barreras para la inclusión. Por ejemplo, las recomendaciones de la ONCE en un caso para facilitar el aprendizaje del alumno no fueron incorporadas por el profesorado de un centro ordinario, además de haber sido ignoradas por el personal administrativo, quien quitó en varias ocasiones las marcas táctiles dispuestas en el escritorio y la silla del alumno para poder limpiar.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

4. Los recursos humanos, técnicos y financieros en los presupuestos a nivel central y autonómico dedicados en los últimos años al derecho a la educación de personas con discapacidad, especialmente niñas y niños

50. El Comité observa que la dotación de fondos se determina a nivel autonómico, resultando en una gran disparidad entre las comunidades autónomas. La crisis económica coincidió con el comienzo de la implementación de la Convención, y los recursos económicos para implementar la educación inclusiva se redujeron. La tendencia general observada es que los fondos se enfocan al mantenimiento de centros y unidades especiales. Ni el Gobierno central ni las comunidades autónomas han llevado a cabo un ejercicio presupuestario que permita identificar en detalle los recursos necesarios para la implementación efectiva de la educación inclusiva. Tampoco se ha llevado a cabo una investigación sobre los beneficios socioeconómicos, políticos y culturales de la educación inclusiva y no existe una política nacional y un plan de acción para la implementación del artículo 24.

51. Los recursos o medios de apoyo técnicos no están asignados a los requerimientos específicos de una persona sino a los centros educativos, y su reasignación tiene una flexibilidad limitada. Esta situación tiene un impacto serio en la gestión de recursos. Aunque los medios de asistencia se revisan de forma periódica, dependiendo de la demanda, se mantienen en el centro, incluso cuando el estudiante se va. Una vez que el fondo se destina a un centro no puede reasignarse. Como consecuencia, los estudiantes con discapacidad no pueden ir a la escuela que les corresponde por su área de residencia, pero deben estudiar en el lugar donde se encuentran los medios de apoyo. Se observaron repetidas instancias en donde la educación de las personas con discapacidad se realiza en entornos de segregación y lejanía, donde la educación recibida es de menor calidad.

52. Existen diferencias en las comunidad autónomas, sin embargo los interlocutores encontrados durante la visita resaltaron la falta generalizada de recursos humanos:

a) Profesores-tutores: falta de formación en educación inclusiva y los derechos de personas con discapacidad, y estereotipos entre los docentes según los cuales la educación inclusiva es “la metodología pedagógica de moda”. La formación en línea existente a nivel nacional, a pesar de ser gratuita, no es obligatoria, y no hay incentivos para formarse. Algunos entrevistados resaltaron que se sienten “abandonados”, sin haber recibido ninguna directriz;

b) Asistencia personal y apoyos: las familias de estudiantes con discapacidad normalmente tienen que identificar y pagar por el apoyo, que se realiza a través de servicios privados u organizaciones y tienen costes adicionales y, en repetidas instancias, elevados. El apoyo para actividades extracurriculares se suele subcontratar a asociaciones exteriores. Se reportaron casos en los que el asistente personal del estudiante no ha tenido la posibilidad de acceder al aula porque no ha sido contratado por la administración pública. Situaciones como estas revelan la falta de comprensión de los ajustes razonables que pudiera requerir una persona con discapacidad para disfrutar el derecho a la educación en igualdad de condiciones;

c) Profesorado especializado: son asignados a uno o varios centros educativos, sin capacidad de asegurar que el estudiante reciba el apoyo necesario. Como cada centro tiene una asignación fija de recursos, esto impacta la capacidad de recepción de cada centro. Los centros educativos eligen cómo distribuir los recursos. La planeación se realiza en función de las necesidades de distintos centros, los profesionales disponibles no son suficientes y la organización horaria de cada especialista se realiza de forma fija, sin tomar en cuenta los requisitos específicos de cada alumno.

53. El Comité también notó que la racionalización del gasto público que ha resultado de la crisis económica ha conllevado a la asignación de un mayor número de estudiantes por asistente (en algunos casos hasta siete niños más de lo estipulado por la ley), así como a una reducción del número de profesionales para llevar a cabo una correcta identificación de los requerimientos de los alumnos con discapacidad y del número de maestros sustitutos y profesionales especializados. La capacidad de atender a los estudiantes con discapacidad ha mermado, ya que solo reciben un apoyo calificado unas horas a la semana o dependiendo de la disponibilidad o voluntad del profesorado. En muchos casos existe un alto nivel de discrepancia entre el apoyo designado a través de procesos de evaluación y el apoyo efectivamente proporcionado. En algunos casos, los centros educativos asignados para personas con discapacidad ni siquiera tenían recursos para atenderles. Otra consecuencia de

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

la racionalización del gasto ha sido la centralización de recursos en centros de educación especial.

54. El Comité observó la labor de las asociaciones para promover el acceso a servicios educativos por medio de recursos y apoyos. Algunas de estas asociaciones realizan funciones delegadas del Estado parte o reciben subsidios y recursos públicos. En algunas comunidades autónomas, existen asociaciones con gran experiencia en la educación de estudiantes con discapacidad. Sin embargo, el Comité observa que funcionan generalmente en sistemas segregados y que el apoyo de asociaciones queda a veces exclusivamente accesible para las familias que lo pueden pagar.

5. Otorgamiento y régimen de ajustes razonables a niñas y niños con discapacidad en centros ordinarios

55. El Comité observa que el sistema educativo organiza la realización de ajustes y la dotación de medios, no en función de los requisitos individuales de los alumnos, sino en función de la existencia en los centros de un número predeterminado de alumnos con "necesidades educativas especiales". También nota la falta general de comprensión de que denegar un ajuste razonable constituye discriminación, así como de que el deber de proporcionar ajuste razonable es inmediato y no está sujeto a un cumplimiento progresivo. Las "adaptaciones curriculares" realizadas actualmente llevan a un sistema de educación paralelo donde el estudiante no obtiene el certificado obligatorio del centro educativo. En casos donde el ajuste razonable es requerido por el estudiante en forma de apoyo personalizado, solo se proporciona si un mínimo número de estudiantes requieren un apoyo similar. La insuficiencia de la red de apoyo obstaculiza la realización de la educación inclusiva y de calidad. Los medios de asistencia requeridos por los estudiantes con discapacidad no están disponibles en cada contexto, lo que disminuye enormemente el impacto para el que están destinados.

56. El apoyo personalizado no está siempre disponible cuando el estudiante entra en un centro educativo y es determinado en función de las categorías de discapacidad, sin ninguna forma de flexibilidad. Por ejemplo, el lenguaje de signos solo sería propuesto a personas con discapacidad auditiva, pero no a personas con otros tipos de discapacidad como personas con discapacidad intelectual, parálisis cerebral o trastorno del espectro autístico, quienes también podrían beneficiarse de este uso y para quienes, en casos particulares, podrían constituir un ajuste razonable.

6. El régimen de accesibilidad que gobierna los centros educativos ordinarios

57. El Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, establece los requisitos mínimos de accesibilidad de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. El Comité observa que los esfuerzos emprendidos para implementar la accesibilidad todavía no son suficientes para asegurar los requisitos mínimos en los centros educativos. La calidad y accesibilidad de las instalaciones varía mucho entre los establecimientos que se visitaron. Una vez conseguida la accesibilidad física, se observan falencias en términos de accesibilidad a las herramientas de comunicación, evaluaciones y contenido educacional. El inspector de educación no tiene en su mandato por ley analizar la implementación de legislación sobre accesibilidad en centros educativos.

58. Los entornos de los centros, cafeterías, pistas deportivas y facilidades artísticas, viajes de colegio y campamentos, así como actividades extraescolares generalmente no son accesibles y por lo tanto no son inclusivos. El Comité recibió repetidos testimonios de que niños y niñas con discapacidad reciben menos atención. Un adolescente sin discapacidad también subrayó que no había actividades extracurriculares en su clase "porque tenemos a niños con discapacidad que no las pueden hacer, entonces las eliminaron para todos". Este concepto alimenta los estereotipos y percepciones negativas de las personas con discapacidad.

59. El Comité observa la falta de accesibilidad general del sistema de evaluación. Los estudiantes con discapacidad con "adaptación curricular" normalmente no obtienen los mismos títulos o certificados educativos que los otros estudiantes. Los que quieren obtener

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

el título de graduado en educación secundaria obligatoria, necesario para acceder a la educación postobligatoria, incluida la universidad, solo lo pueden hacer a través de pruebas libres. No se prevén adaptaciones al examen uniforme de educación obligatoria y postobligatoria que respondan a necesidades individuales. La única excepción se encontró en la Universidad Nacional de Educación a Distancia, que ha tomado medidas tales como la adaptación del tiempo del cual dispone el estudiante para tomar el examen, la organización de pruebas a domicilio, o la posibilidad de contar con materiales auditivos.

7. Implementación del estándar del "interés superior del niño" en el sistema educativo e impacto de leyes y medidas existentes en materia del derecho a la educación sobre la integridad física y psicológica de niñas y niños con discapacidad

60. El Comité observa que no existe una noción clara de lo que es el interés superior del niño en materia de educación inclusiva. Generalmente, la conceptualización médica de la discapacidad sigue siendo la más común, y, por lo tanto, las administraciones educativas siguen considerando que el interés superior del niño o niña con discapacidad es acceder a una "educación especializada" en "centros especiales". Frente a este razonamiento, no se toma en cuenta al niño como sujeto de derecho, ni su opinión es tomada en cuenta. Se observaron casos en los cuales se hizo cambiar al niño de centro educativo cada año, mientras otros dividen su semana yendo a dos escuelas diferentes lejos de su domicilio, a veces en lados opuestos de la ciudad. En estos casos, poca consideración se presta al impacto que tiene para el niño o la niña la ausencia de un prestador de apoyo, de un grupo, o de un centro educativo de referencia.

8. Oportunidades proporcionadas a niñas y niños con discapacidad para expresar su opinión en asuntos relacionados con su educación y la relevancia dada a su opinión

61. El Comité observa que, ordinariamente, el niño o niña con discapacidad no es escuchado, incluso cuando se lleva a cabo la evaluación para determinar un ajuste razonable. En estos casos, el niño o niña es observado en el aula, pero no se le realiza ninguna pregunta. Los evaluadores entrevistados insistieron en que siempre escuchan a los niños y niñas. No obstante, según la información recopilada, sólo en muy escasas oportunidades se toma en cuenta la opinión del niño cuando expresa interés por algo distinto de lo que se le ha sugerido y su discapacidad se convierte en la justificación de la posición de la administración.

9. La calidad educativa disponible para personas con discapacidad, particularmente niñas y niños, asignados a unidades o centros de educación especial, así como la calidad educativa en centros ordinarios, incluyendo el currículo, metodologías educativas, medios y formatos del material educativo; la sensibilización y formación de estudiantes, educadores y demás personal del sistema educativo, sobre los derechos de las personas con discapacidad

62. La persistencia de dos sistemas educativos (centros educativos ordinarios y unidades y centros especiales) se convierte en dos caminos paralelos de vida escolar, trabajo y más tarde, residencia. El Comité observó en reiteradas ocasiones que se garantiza la educación inclusiva de manera aparente en centros ordinarios, pero no se cumple con el ciclo que culmina con la respectiva titulación. En los pocos casos en que los alumnos con discapacidad intelectual, psicosocial o múltiple logran culminar la educación secundaria obligatoria, no logran pasar a nivel de bachillerato y mucho menos al nivel universitario. Generalmente, terminan su ciclo de educación en cursos de formación profesional.

63. Se observaron iniciativas alentadoras, donde el material de enseñanza y aprendizaje está adaptado para que todos los estudiantes puedan aprender e interactuar sobre los mismos temas. No obstante, en otros casos, actividades propuestas a los niños y niñas con discapacidad no estaban adaptadas a su edad y madurez. Globalmente, no hay evidencia de un plan de educación personalizada para cada estudiante, con objetivos de aprendizaje y de desarrollo específicos. La perspectiva inclusiva queda ausente de los planes educativos.

64. Según la información recopilada, no existen indicadores o evaluaciones del número de niños con discapacidad que hayan ido de un sistema especial al general, y al sistema de empleo abierto. La percepción frecuente es que "las necesidades sociosanitarias están por encima de las necesidades educativas del estudiante". Los centros educativos especiales se

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

presentan habitualmente como centros “ya inclusivos” para alumnos con “discapacidad grave”.

65. De forma general, todavía existen estereotipos hacia las personas con discapacidad en la sociedad, incluyendo en los ambientes educativos. En algunos casos, se traduce en rechazo absoluto y hostilidad. De esa manera, padres de niños o niñas con discapacidad señalaron al Comité que sus hijos eran “más propensos a accidentes”, y que eran víctimas de violencia y acoso escolar (*bullying*) en los centros ordinarios. El Comité advirtió la percepción según la cual el alumnado con discapacidad, y principalmente las niñas, queda mejor “protegido” contra estos tipos de violencia en los centros educativos especiales. También se recibieron testimonios de casos donde los padres de estudiantes sin discapacidad no han permitido que sus hijos asistan al colegio hasta que retiren al niño o niña con discapacidad que estaba en la clase, argumentando que retrasaba el rendimiento del curso. Estas prácticas discriminatorias no se han contrarrestado con la adopción e implementación de campañas de toma de consciencia, información y formación sobre los derechos de personas con discapacidad para el conjunto de la sociedad, empezando con el personal educativo, la administración, y los padres de niños y niñas sin discapacidad.

10. Los apoyos a las responsabilidades de los padres y madres de niñas y niños con discapacidad

66. Los apoyos financieros, materiales, emocionales o de tiempo a las familias de niños o niñas con discapacidad se han empobrecido. Los padres que han decidido luchar por el acceso de un alumno con discapacidad a una educación inclusiva rápidamente llegan a altos niveles de presión, agotamiento e incluso desesperación. Si bien reciben el apoyo de otros padres (grupos de apoyo), de organizaciones y redes especializadas, dicho apoyo es muy limitado e insuficiente.

11. La inclusión educativa y su impacto en la inclusión social

67. El Comité constató que después de la etapa de escolarización obligatoria (21 años de edad), existen pocas oportunidades para que los estudiantes con discapacidad ejerzan su derecho a la participación e inclusión social. Las vías a disponibilidad de este alumnado, principalmente aquel con mayor necesidad de apoyo, consisten repetidamente en rutas segregadas tales como talleres protegidos, centros de ocupación, o la permanencia en casa o en un centro de día, que recibe a personas con discapacidad de entre 17 y 70 años de edad. El Comité constató que entre los profesionales entrevistados existe una percepción común de que el cuidado institucional de larga duración es el único futuro para ciertas personas con discapacidad entrando a la edad adulta.

68. El Comité observa que un alumno que ha seguido el currículo del centro educativo especial, aula especial o educación combinada, no obtiene el mismo título que sus pares, sino un certificado para poder trabajar y poder acceder a formación vocacional segregada para personas con discapacidad. También nota la información recibida según la cual los estudiantes no tendrían acceso a los programas de educación disponibles para adultos sin discapacidad. Los programas en los centros educativos especiales no prevén que los estudiantes accedan a un currículo adaptado con ajustes razonables, reconociendo progresos individuales, sino que buscan más bien la preparación para asistir a talleres protegidos.

69. El Comité notó la percepción de varios de los padres entrevistados en el sentido que un taller protegido es el mejor de los casos ya que representantes de la administración les han recomendado “no tener muchas expectativas”, y que su hijo o hija podría “quedarse en casa para el resto de su vida”. Estos talleres protegidos no están concebidos como una transición hacia el mercado laboral abierto y no existen estrategias que faciliten la inclusión social y laboral de los alumnos con discapacidad. Las administraciones educativas tampoco consultan sistemáticamente a las personas con discapacidad antes de hacerlas participar en estos programas. Adicionalmente, las personas con discapacidad que trabajan en la administración pública todavía necesitan una evaluación médica regular que confirme su aptitud para trabajar, que no se requiere a las personas sin discapacidad, y nunca se utiliza para proporcionar un ajuste razonable.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

12. La jurisprudencia interna relacionada al derecho a la educación de personas con discapacidad

70. Decisiones del Tribunal Constitucional, la más alta instancia judicial interna, en materia de educación inclusiva reflejan una falta de conocimiento del significado y propósito de los principios de la Convención en materia de educación inclusiva.

71. El 27 de enero de 2014, el Tribunal Constitucional, resolviendo el recurso de amparo 6868/2012, concibió la educación inclusiva como un principio, más no como un derecho. Rechazó el recurso de los padres de un niño con discapacidad que se oponían a su inserción en un centro especial sobre la base de la consideración de que, una vez que la administración educativa acredita que el respeto del interés del niño requiere su escolarización en un centro de educación especial, no es necesario proceder a una ponderación acerca de si los ajustes que precisa pueden ser o no prestados en un centro de educación ordinario. El Tribunal consideró que dicha decisión de escolarización lleva implícito, en atención a la grave discapacidad del alumno y a la atención individualizada que requiere, que sus singulares necesidades educativas estaban mejor atendidas en un centro de educación especial que en el marco de la educación general.

72. El Tribunal concluyó que, en el sistema actual, la segregación involuntaria de un niño o niña con discapacidad era legal y no discriminatoria y correspondía a su interés superior.

73. El Comité observó que otras jurisdicciones de menor jerarquía han reconocido en casos específicos la exclusión educativa como discriminación, adoptando decisiones que consideran, por ejemplo, que el no agotamiento de "todas las posibilidades de inclusión del alumno" constituye una violación del derecho a la igualdad (artículo 14 de la Constitución), en relación con el derecho a la educación (artículo 27).

74. En otro caso, relativo a la decisión de escolarizar a un niño de diez años con autismo bajo la modalidad de educación especial, el Tribunal Superior de Justicia de Catalunya consideró que las evaluaciones de la administración se centraban en destacar la dificultad de integración del alumno en el aula ordinaria, pero sin examinar la existencia o no de ajustes posibles ante esta situación. El Tribunal concluyó que existía una violación al derecho a la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación. El Comité nota que aunque en varias de las sentencias los tribunales se refirieron a la Convención como fundamento de derecho, se trata de decisiones en casos específicos, predominando un desconocimiento de los estándares de la Convención, como lo revela la decisión del Tribunal Constitucional.

H. Conclusiones y recomendaciones

75. El Comité observa que, pese a que las estadísticas disponibles indican un porcentaje alto de inclusión educativa de personas con discapacidad, se ha perpetuado un patrón estructural de exclusión y segregación educativa discriminatorio, basado en la discapacidad, a través de un modelo médico, que afecta desproporcionadamente y en especial a las personas con discapacidad intelectual o psicosocial y a las personas con discapacidad múltiple.

76. El Comité observa que en el sistema educativo español no existe un reconocimiento generalizado del modelo de derechos humanos de la discapacidad y hay una falta de acceso a la educación inclusiva y de calidad para las personas con discapacidad. La inclusión se entiende entre una gran mayoría del personal docente como un principio, una tendencia o un método pedagógico y no como un derecho. El Comité toma nota de la magnitud y gravedad del impacto de esta falta de acceso a la educación inclusiva a lo largo de la vida de las personas con discapacidad que han sido segregadas, quienes, en razón de su discapacidad, quedan encuadradas en un sistema de educación paralelo que consiste en los centros de educación especial o en las aulas especiales dentro de los centros ordinarios.

77. Estas prácticas se mantienen a pesar de su inconsistencia con la Convención y perpetúan un sistema discriminatorio de segregación de las personas con discapacidad. Un efecto del sistema existente es la invisibilización de las personas con discapacidad, dejándolas fuera del sistema general, identificándolas desde sus primeros años de vida como "personas que no pueden lograr como las demás". La trayectoria educativa las encierra en un sistema principalmente médico-rehabilitador, que limita o imposibilita su acceso a las

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

herramientas que necesitan para una vida independiente en la comunidad y su contribución en el mundo social y laboral.

78. Los hallazgos de la investigación revelan la insuficiencia de las medidas adoptadas para promover la educación inclusiva de las personas con discapacidad, y la poca previsibilidad del sistema de promoción y protección de los derechos de las personas con discapacidad. Constantemente el Comité nota la falta de claridad de las autoridades encargadas acerca del derecho a la educación inclusiva y de calidad.

79. Existen decisiones administrativas y judiciales alentadoras. También existen proyectos exitosos que han tenido resultados positivos. No obstante, son decisiones y proyectos aislados, que dependen de iniciativas o sensibilidad individuales y, como tal, no quedan sistematizadas. El Comité resalta que los casos de rechazo de las personas con discapacidad del sistema educativo general siguen causando un gran nivel de frustración, aislamiento y sufrimiento para las personas con discapacidad y sus familias, que afectan todos los niveles de su vida. El Comité considera que esta discriminación basada en la discapacidad tiene consecuencias significativas para el desarrollo personal, la vida independiente y la participación e inclusión en la comunidad de las personas con discapacidad en igualdad con los demás.

80. En vista de la amplitud, continuidad y diversidad de las violaciones encontradas, las cuales se interrelacionan entre sí de forma permanente y continua, pero también tomando en cuenta que dichas violaciones resultan en gran parte del sistema instaurado a través de la legislación, de las políticas adoptadas, y de las prácticas de las instituciones involucradas, el Comité concluye que los hallazgos encontrados en la presente investigación alcanzan el nivel de gravedad y sistematicidad establecido por el artículo 6 del Protocolo Facultativo y del artículo 83 del reglamento. En este sentido el Comité destaca que la denegación de la igualdad de derechos para las personas con discapacidad puede producirse deliberadamente, es decir, con la intención del Estado parte de cometer tales actos, o como resultado de leyes o políticas discriminatorias, con dicho propósito o sin él.

81. El Comité considera que un análisis integral del tema a nivel nacional y a nivel de cada una de las comunidades autónomas, con base en el cual establecer un plan de acción nacional elaborado en colaboración con las personas e instituciones concernidas permitiría abordar muchas de las violaciones resaltadas en el informe.

82. De conformidad con su jurisprudencia y su observación general núm. 4 (2016), el Comité recuerda que un sistema inclusivo basado en el derecho a la no discriminación e igualdad de oportunidades, requiere la abolición del sistema separado de educación para estudiantes con discapacidad. El sistema de educación inclusiva debe proveer la educación a todos los estudiantes y estar basado en una educación de calidad proporcionando a cada estudiante el apoyo que requiera. Para lograr de manera práctica la educación inclusiva, es necesaria una transferencia de recursos de los centros educativos especiales hacia el sistema educativo general, permitiendo el acceso del alumnado con discapacidad en condiciones de igualdad con el resto de estudiantes, recordando que la no discriminación incluye el derecho a no ser segregado y a ser proporcionado con ajuste razonable y debe entenderse como el deber de proporcionar ambientes de enseñanza accesibles y ajustes razonables. El Comité, recordando sus anteriores observaciones finales (CRPD/C/ESP/CO/1), formula una serie de recomendaciones al Estado parte a ser leídas conjuntamente con su observación general núm. 4 (2016).

1. Marco institucional y jurídico

83. El Comité exhorta al Estado parte a:

a) Dar a la Convención el valor que tiene en el derecho interno de acuerdo con lo establecido en el artículo 96, párr. 1, de la Constitución, y que constituye, según el artículo 10, párr. 2, de la Constitución, un elemento de obligatoria interpretación de las normas relativas a los derechos fundamentales de las personas con discapacidad;

b) Finalizar, sin demora y conforme a un calendario preciso, la adecuación normativa a la Convención, tal como exige la Ley 26/2011.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

2. Derecho a la educación

84. Particularmente respecto al artículo 24, el Comité recomienda una reforma legislativa con arreglo a la Convención que implica, entre otras cosas:

a) Definir claramente la inclusión y sus objetivos específicos en cada nivel de enseñanza;

b) Contemplar la educación inclusiva como un derecho y no sólo como un principio y que todos los estudiantes con discapacidad tengan el derecho de acceso a las oportunidades de aprendizaje inclusivo en el sistema educativo general, sin importar sus características personales con acceso a los servicios de apoyo que se requieran;

c) Eliminar la excepción de la educación segregada en la legislación educativa, incluyendo la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización;

d) Incluir una cláusula de no rechazo para estudiantes por razones de discapacidad, estableciendo claramente que la denegación del ajuste razonable constituye discriminación;

e) Eliminar la segregación educativa de estudiantes con discapacidad, tanto en una unidad dentro de la misma escuela o en centros especiales;

f) Garantizar a las personas con discapacidad el derecho a ser oídas y tomar en cuenta sus opiniones a través de consultas efectivas con organizaciones que las representan, así como una perspectiva de edad y de género;

g) Aprobar el marco regulatorio necesario para la implementación efectiva de la legislación y la armonización del sistema educativo con la Convención en todos sus niveles, incluyendo en áreas como la elaboración de nuevos programas de formación para todo el personal docente, la disponibilidad de materiales escolares accesibles para todos, la transformación de los entornos educativos existentes en entornos incluyentes y accesibles, el fomento del traslado de los recursos de los entornos segregados a los inclusivos, y la provisión de apoyo adecuado a los estudiantes que lo requieran.

85. Tomando en cuenta la distribución de competencias en materia educativa en las comunidades autónomas, el Comité exhorta al Estado parte a:

a) Establecer mecanismos eficaces de monitoreo y revisión para garantizar que la legislación, las estrategias y las políticas relativas a la aplicación del artículo 24 cumplan con las obligaciones del Estado parte en todo su territorio;

b) Velar por que las administraciones educativas autonómicas estén informadas de sus responsabilidades con respecto a los derechos de las personas con discapacidad y a tal efecto:

- Impulsen actuaciones y medidas normativas y presupuestarias que garanticen el derecho a la educación inclusiva en términos acordes con la Convención;
- Garanticen la admisión de los estudiantes con discapacidad en igualdad con los demás al sistema educativo general, sin que ésta dependa de los recursos o medios actuales de los mismos;
- Adopten las medidas prácticas necesarias, incluido un plan del sector educativo con recursos humanos y financieros suficientes, para eliminar todos los obstáculos económicos y estructurales, y apoyar el proceso de implantación de un sistema de educación inclusivo con un punto de partida inicial, calendario y objetivos mesurables y medidas de supervisión y rectificación;
- Adopten medidas de capacitación y formación profesional continuas obligatorias que preparen al personal docente a trabajar en entornos educativos inclusivos, incluyendo buenas prácticas en la respuesta a los requisitos individuales de los alumnos.
- Garantizar los apoyos y recursos para los maestros, personal de apoyo y demás personal del sistema educativo;

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

c) Incrementar la toma de conciencia y las medidas para combatir la discriminación, los estereotipos, los prejuicios y las prácticas nocivas, incluidos el acoso escolar, contra las personas con discapacidad, y desarrollar respuestas acertadas que fomenten una actitud de respeto de sus derechos;

d) Fomentar la celeridad y accesibilidad en los procesos de denuncia y recursos legales en casos de discriminación con base en la discapacidad, incrementando el conocimiento de los estándares de la Convención entre los miembros del sistema judicial;

e) Vigilar que no se pueda perseguir penalmente a los padres de alumnos con discapacidad por el delito de abandono familiar por exigir el derecho de sus hijos a una educación inclusiva en igualdad de condiciones;

f) Desarrollar sistemas de evaluación y seguimiento de los progresos individualizados y con ajustes razonables;

g) Mejorar la recopilación de información y datos desglosados, incluyendo la elaboración de indicadores en consonancia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, en colaboración con organizaciones representativas de personas con discapacidad.

86. El Comité solicita al Estado parte responder al presente informe dentro del plazo prescrito en el Protocolo Facultativo, difundir ampliamente las conclusiones y recomendaciones del Comité y dar seguimiento adecuado a las recomendaciones del presente informe.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Naciones Unidas CRPD/C/23/D/41/2017

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

Edición avanzada sin editar

Distr. general
18 de septiembre de 2020

Original: español

Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

Dictamen aprobado por el Comité en virtud del artículo 5 del Protocolo Facultativo, respecto de la comunicación núm. 41/2017*,**

Comunicación presentada por:	Rubén Calleja Loma y Alejandro Calleja Lucas
Presunta víctima:	Rubén Calleja Loma y Alejandro Calleja Lucas
Estado parte:	España
Fecha de la comunicación:	2 de mayo de 2017 (presentación inicial)
Referencias:	Decisión adoptada con arreglo al artículo 70 del reglamento del Comité, transmitida al Estado parte el …
Fecha de aprobación del dictamen:	28 de agosto de 2020
Asunto:	Derecho a educación inclusiva de un niño con síndrome de Down
Cuestiones de procedimiento:	Admisibilidad - falta de sustanciación de las alegaciones
Cuestiones de fondo:	Derecho a educación inclusiva, discriminación y tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes por motivos de discapacidad, respeto del hogar y de la familia
Artículos de la Convención:	7, 13, 15, 17, 23 y 24 leídos conjuntamente con el articulo 4
Artículos del Protocolo Facultativo:	1 y 2

* Aprobado por el Comité en su 23º período de sesiones (17 de agosto – 4 de septiembre de 2020).

** Participaron en el examen de la comunicación los siguientes miembros del Comité: Ahmad Al Saif, Danlami Umaru Basharu, Monthian Buntan, Imed Eddine Chaker, Gertrude Oforiwa Fefoame, Mara Cristina Gabrilli, Amalia Gamio Ríos, Jun Ishikawa, Samuel Njuguna Kabue, Miyeon Kim, László Gábor Lovaszy, Robert George Martin, Dmitry Rebrov, Jonas Ruskus, Markus Schefer y Risnawati Utami.

GE.20-00422 (S)

2000422

Se ruega reciclar

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

1. Los autores de la comunicación son Rubén Calleja Loma y Alejandro Calleja Lucas, de nacionalidad española nacidos el 25 de agosto de 1999 y el 25 de octubre de 1962 respectivamente. Al momento de la presentación de esta comunicación, Rubén era niño y contestaba la decisión administrativa del Estado parte de matricularlo en un centro de educación especial en razón de su síndrome de Down. Los autores afirman ser víctimas de la violación por el Estado parte de los derechos que les asisten en virtud de los artículos 7, 13, 15, 17, 23 y 24 leídos conjuntamente con el artículo 4 de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Rubén está representado por su padre, el Sr. Alejandro Calleja Lucas[1]. El Protocolo Facultativo de la Convención entró en vigor para el Estado parte el 3 de mayo de 2008.

A. Resumen de la información y alegaciones de las partes

Los hechos expuestos por los autores

2.1 En septiembre de 2009, Rubén, con 10 años de edad, empezó el 4º curso de educación primaria obligatoria en el colegio público ordinario Antonio González de Lama de León, donde había estudiado los años anteriores con el apoyo de una Asistente Técnico Educativa. Hasta ese momento, su integración en el colegio con compañeros y profesores había sido buena. Sin embargo, desde el comienzo del 4º curso, su tutor X no le aceptó por su discapacidad, discriminándole y sometiéndole a situaciones de abandono y maltrato. Según pruebas testificales realizadas el 23 de enero de 2012 ante el Juzgado de lo Contencioso-Administrativo nº 1 de León, dos madres de compañeros de clase de Rubén declararon que el tutor llegó a coger del cuello al autor amenazándolo con tirarlo por la ventana, y le amenazó con golpearle con una silla. El tutor manifestó a los padres de Rubén que era "insociable y peligroso", y le aconsejaron que lo trasladara a un centro de educación especial. Igualmente, Rubén fue objeto de agresión física por parte de una profesora Y. que le propinó unas bofetadas. A pesar de que los padres de Rubén denunciaron los hechos ante la Directora Provincial de Educación, estos no fueron investigados.

2.2 El 1 de diciembre de 2009, se redactó un informe psicopedagógico que menciona que Rubén tenía un "trastorno por déficit de atención y comportamiento perturbador", aludiendo incluso a una categoría de "trastorno negativista desafiante". En enero de 2010, el colegio solicitó la intervención del Equipo Especifico de Conducta y una trabajadora social empezó a intervenir de forma periódica con el niño en el Colegio proporcionando pautas educativas a la familia y al profesorado.

2.3 En septiembre de 2010, Rubén empezó el 5º curso de educación primaria obligatoria, con el tutor Z, Desde el principio del curso hasta el 28 de octubre de 2010, Rubén no contó con el apoyo de la Asistente Técnico Educativa, como venía haciendo en los años anteriores, ya que el tutor Z. no lo consideró necesario. Solo después de que sus padres presentaran quejas al respecto, se le permitió a Rubén ser acompañado de su asistente. Sin embargo, el tutor mantuvo una actitud negativa hacia el asistente y no colaboró con ella. Los autores indican también que el 19 de enero de 2011, otra profesora manifestó su rechazo solicitando a su padre que le trasladara a un centro de educación especial. El abandono y maltrato ejercidos por el profesorado continuó, y la dirección del centro educativo no tomó ninguna iniciativa para solucionar la situación, a pesar de las quejas presentadas por los padres de Rubén ante la Dirección Provincial de Educación.

2.4 El 13 de diciembre de 2010, la trabajadora social B elaboró un informe socioeducativo sobre Rubén en el que se resalta que en 4° de Primaria comenzó a manifestar problemas de adaptación escolar por una mala relación con su tutor, según sus padres. La trabajadora hizo una evaluación positiva de Rubén en las áreas sensorial, de motricidad, de autonomía personal, de comunicación y de habilidades específicas. Concluyó que, analizando el contexto escolar "y teniendo en cuenta las complicaciones surgidas en la dinámica de las relaciones alumno-profesores/as y otros profesionales, así como con el resto de alumnos del colegio, parece razonable que Rubén cambie de colegio (aunque de similares características y recursos). No es necesario profundizar mucho para llegar a la conclusión de que el niño está aquí muy condicionado para dar respuestas inadaptadas y a la vez muy difícil modificar

[1] Rubén aporta un poder de representación firmado por él a favor de su padre.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

una dinámica tan compleja y tan arraigada. Ambos factores convierten a la situación en prácticamente irreversible y muy lesiva para ambas partes, pero fundamentalmente para el niño que es el más vulnerable (primero porque es un ser humano en formación y segundo por tratarse de una persona ”deficiente”)”[2]. La trabajadora señala que los equipos directivos deberían definir el proceso pedagógico de Rubén y garantizar un marco de cooperación con la familia para perseguir su bienestar personal y escolar. Los autores resaltan que la trabajadora social no consideraba en forma alguna necesario que fuera escolarizado en un centro de educación especial.

2.5 El 17 de diciembre de 2010, se realizó un dictamen de escolarización a Rubén sin pedir la autorización a sus padres. En dicho informe se habla de un “comportamiento perturbador” de Rubén, de “brotes psicóticos” así como de un retraso evolutivo general “asociado al síndrome de Down”. Dicha terminología es más propia de la psicología clínica que de un informe psicopedagógico y, por su especialidad, las autoras del mismo no estaban capacitadas para efectuar esas apreciaciones, insistiendo en la discapacidad psíquica de Rubén. Las autoras del informe no contaron con los padres ni se entrevistaron con ellos. Los autores indican que el informe tiene carencias importantes al no recoger todas las circunstancias reseñadas en lo relativo a los abusos sufridos y la falta de apoyo educativo que sufrió Rubén.

2.6 El 21 de marzo de 2011, después de que los padres de Rubén manifestaran su disconformidad con el primer informe, se realizó un segundo dictamen de escolarización, sobre el cual los padres de Rubén manifestaron también su disconformidad. El informe proponía la escolarización de Rubén en un centro educativo especial. La conclusión del informe resulta invalida ya que no toma en cuenta el contexto de discriminación y malos tratos que sufrió Rubén, como refleja el siguiente apartado del informe: “el trato del profesorado hacia el niño es bueno. En este momento las relaciones se ven totalmente afectadas por los problemas de conducta del niño y las dificultades para poder controlarlas por parte del profesorado”.

2.7 El 6 de mayo de 2011, los padres de Rubén denunciaron ante la Fiscalía de menores de León el maltrato y discriminación sufridos por Rubén durante los cursos escolares 2009/10 y 2010/11. La denuncia fue archivada el 4 de octubre de 2011 “al no apreciar […] infracción penal en la actuación de los responsables educativos relativas a agresión, coacciones o maltrato hacia [Rubén] sin que [fuera] competencia de [la] Fiscalía, sino de otras instancias jurisdiccionales, la resolución de otros aspectos contemplados en el escrito de 6 de mayo de 2011]”[3].

2.8 El 20 de junio de 2011, la Dirección Provincial de Educación resolvió autorizar la matriculación de Rubén en el Centro Educativo Especial “Nuestra Señora del Sagrado Corazón en León”.

2.9 El 19 de septiembre de 2011, los padres de Rubén presentaron un recurso por el procedimiento especial de derechos fundamentales ante el Juzgado de lo Contencioso-Administrativo nº 1 de León en el que impugnaban la decisión de la Dirección Provincial de Educación. Solicitaron al Juzgado que declarara la nulidad de dicha resolución y que reconociera el derecho de Rubén a ser escolarizado en un centro púbico educativo ordinario. Argumentaron que la resolución era contraria a los siguientes derechos constitucionales: el derecho a la igualdad (art. 14 de la Constitución española) en relación con el derecho a la educación (art. 27 de la Constitución española) y el derecho a la integridad moral del menor (art. 15 de la Constitución española) en relación con el principio sobre la dignidad de la persona (art. 10 párrafo 1 de la Constitución española).

2.10 El 20 de julio de 2012, el Juzgado de lo Contencioso-Administrativo nº 1 de León desestimó el recurso presentado por los padres de Rubén. El Juzgado consideró que la decisión de la Dirección Provincial de Educación no violaba ningún derecho constitucional.

[2] El Comité resalta que el término “deficiente” no es conforme a los principios de la Convención ya que asimila a la discapacidad con una deficiencia, lo que no es. La Convención invita a los Estados partes, sus actores y a la población en general a hacer referencia a las “personas con discapacidad”.

[3] Los autores aportan copia del decreto de la Fiscalía de la Audiencia Provincial de León de fecha 4 de octubre de 2011.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

El Juzgado recordó la doctrina del Tribunal Constitucional según la cual "conforme a reiterada doctrina de este Tribunal, el principio de igualdad "ante o en la ley" impone al legislador el deber de dispensar un mismo tratamiento a quienes se encuentran en situaciones jurídicas iguales" [4]. El Juzgado consideró que en el presente caso no había habido violación del derecho a la igualdad y a la educación ya que Rubén no se encuentra en la misma situación jurídica que otros niños sin discapacidad, por lo que no existe un deber legislativo de igualdad de tratamiento.

2.11 La sentencia del Juzgado recoge que "únicamente en situación de trabajo individual y por las profesoras especialistas que llevan trabajando largo tiempo con [Rubén] se logra una respuesta aceptable a las situaciones de aprendizaje". Igualmente, la sentencia indica que no puede "achacarse que la Administración no ha brindado al alumno el apoyo y ayuda necesaria […]. Ese apoyo ha sido prestado en todo el proceso educativo del menor, y de hecho ha estado escolarizado en un centro ordinario hasta la actualidad con apoyo de un Ayudante Técnico Educativo, de un especialista en Audición y Lenguaje y de un especialista en Pedagogía Terapéutica. Cuestión distinta es, que llegó un punto en la evolución educativa de aprendizaje y conductual del menor que no pueda ser abordado con garantías por los medios de los que dispone la Administración que como se señalaba con cita de la sentencia del tribunal superior de justicia de Castilla y León, Sala de Burgos de 2009, "son los que son y no otros"".

2.12 El 24 de septiembre de 2012, los padres de Rubén presentaron un recurso de apelación ante la Sala de lo Contencioso-Administrativo del Tribunal Superior de Justicia de Castilla y León contra la sentencia del Juzgado de lo Contencioso-Administrativo nº1 de León. Solicitaron la anulación de la sentencia, y volvieron a exigir el derecho de Rubén a ser escolarizado en un centro público ordinario. Los padres resaltaron que la sentencia había ignorado los malos tratos sufridos por Rubén, así como el deber de la administración de llevar a cabo ajustes razonables en el colegio público ordinario al que asistía. También alegaron que la sentencia había omitido la existencia de incongruencia entre el dictamen de escolarización y el informe de la trabajadora social. Por último, alegaron que la sentencia había ignorado la prueba pericial presentada por ellos: el informe del psicólogo clínico G.C. el cual afirmaba que la causa de los desajustes en la escolarización de Rubén en el centro público ordinario se debió a la falta de apoyo educativo y al contexto discriminatorio y de hostilidad sufridos por Rubén. Reiteraron que, contrariamente a lo que dice la sentencia, Rubén no contó con la asistente técnico educativa al comienzo del curso escolar 2010-2011 y que después, según las palabras de la propia asistente, el tutor "se desentendió y abandonó por completo la escolarización" de Rubén. En cuanto a la afirmación del tribunal de que Rubén no podía ser escolarizado en un centro ordinario ya que los medios de los que dispone la Administración "son los que son y no otros", los autores alegaron que dicha afirmación era "insostenible y carec[ía] de todo fundamento". Reiteraron que contó con los apoyos necesarios hasta que empezaron a producirse los hechos anteriormente narrados y que por las características que presentaba Rubén, como niño con síndrome de Down, esos medios se hubieran podido prestar perfectamente en un centro ordinario. Prueba de ello es que la inmensa mayoría de niños con síndrome de Down están escolarizados en centros públicos ordinarios, como puso de manifiesto el perito, G.C., afirmación que nunca fue desmentida.

2.13 El 22 de marzo de 2013, el Tribunal Superior de Justicia de Castilla y León desestimó el recurso de apelación alegando que no existía violación del derecho a la igualdad (art. 14 de la Constitución española), en relación con el derecho a la educación y al principio sobre la dignidad de la persona (arts. 27 y 10 párrafo 1 de la Constitución)[5]. El Tribunal consideró, en línea con la sentencia del Juzgado de lo Contencioso-Administrativo nº 1 de León, que no es válido realizar una comparación entre niños con discapacidad y niños sin discapacidad, y que por lo tanto, la matriculación de niños con discapacidad en centros educativos especiales no puede constituir discriminación. La sentencia del Tribunal reconoce que "[e]fectivamente, la situación en el centro en los últimos años no fue la adecuada a las necesidades del [Rubén], parte del profesorado no tuvo una mínima actitud de colaboración, o si se prefiere, la reacción

[4] En el párrafo 3° de su sentencia, el Juzgado de lo Contencioso-Administrativo nº 1 de León hace referencia a la Sentencia 33/2006 del Tribunal Constitucional de fecha 13 de febrero de 2006.

[5] Los autores aportan copia de la sentencia 00491/2013 del Tribunal Superior de Justicia de Castilla y León, de fecha 22 de marzo de 2013.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

del centro no fue la inmediatamente exigible para con la actuación del profesorado (asumiendo siquiera a efectos dialecticos las graves imputaciones dirigidas contra varios docentes […]), pudo haber incluso un funcionamiento anormal, pero ese era el clima del centro en el que se ubicaba la educación y asistencia del menor". No obstante, el Tribunal reiteró que la decisión administrativa estaba justificada en tanto que, como reflejado en los dos dictámenes de escolarización de fechas 17 de diciembre de 2010 y de 21 de marzo de 2011, el menor demuestra "un retraso considerable en su desarrollo educativo y cognoscitivo, junto con unos problemas conductuales de especial relevancia, incluyendo brotes psicóticos con actuaciones disruptivas". Consideró que el informe del perito G.C., no ofrecía garantías de acierto e independencia suficientes para desvirtuar los dos informes realizados por la administración. Estimó que las necesidades específicas de apoyo que requiere Rubén son tanto de naturaleza educativas especiales como de modificación de su conducta. Según el Tribunal, esta circunstancia, unida a que tan solo en situaciones de trabajo individualizado con profesora especialistas con larga relación temporal con Rubén, el mismo ofrece respuesta aceptable a las situaciones de aprendizaje, determina que éste debería abandonar su enseñanza en un centro de educación ordinario.

2.14 El 30 de abril de 2013, los padres de Rubén interpusieron recurso de amparo ante el Tribunal Constitucional contra la sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Castilla y León, alegando la violación del derecho a la educación (art. 27 de la Constitución española), conjuntamente con el derecho a la igualdad (art. 14 de la Constitución española). El 31 de marzo de 2014, el Tribunal Constitucional notificó al autor la no admisión de su recurso dada la manifiesta ausencia de violación de un derecho fundamental tutelable en amparo[6].

2.15 El 14 de mayo de 2013, los padres de Rubén pusieron una segunda denuncia ante la Fiscalía Provincial de León sobre la discriminación y abusos sufridos por Rubén en el centro escolar. La denuncia incluía como elemento nuevo la información reflejada en la sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Castilla y León, en particular cuando recoge las declaraciones de las madres de otros compañeros de Rubén, y la afirmación del Tribunal según la cual "pudo haber incluso un funcionamiento anormal" en el centro escolar. El 8 de octubre de 2013, la Fiscalía acordó que la denuncia siguiera archivada, como se acordó en la decisión previa por no apreciar en las conductas de los profesores o responsable educativos "la habitualidad en el trato degradante, intensidad suficiente o dolo especifico y finalístico de vejación, denigración o humillación[7]".

2.16 El 12 de mayo de 2014, la Fiscalía Provincial de León presentó una denuncia ante el Juzgado de Instrucción N° 3 de León en contra de la decisión de los padres de Rubén de no llevarlo al Centro Educativo Especial Nuestra Señora del Sagrado Corazón, donde se encontraba matriculado. La Fiscalía alegó que tal actuación era constitutiva de un delito penal de abandono de familia. El 23 de mayo de 2014 el Juzgado requirió a los acusados que prestaran fianza de 2.400 euros cada uno para asegurar las responsabilidades pecuniarias que, en definitiva, pudieran imponérseles, con el apercibimiento de que de no prestarla se les embargarán bienes en cantidad suficiente para asegurar la suma señalada. El 20 de abril de 2015, el Juzgado de lo Penal N°1 de León absolvió a los padres de Rubén por el delito de abandono de familia[8].

2.17 El 26 de septiembre de 2014, los padres de Rubén presentaron su caso al Tribunal Europeo de Derechos Humanos, solicitando que se declare que ha existido violación del artículo 14 del Convención Europeo de los Derechos Humanos y que se condene al Estado parte a abonar al autor a la suma de 100.000 euros en concepto de daños morales causados. El 13 de noviembre de 2014, la demanda fue declarada inadmisible por una decisión en formación de juez único, en aplicación de los artículos 34 y 35 del Convenio[9].

[6] Los autores aportan copia de la decisión del Tribunal Constitucional de fecha 31 de marzo de 2014.

[7] Los autores aportan copia de la decisión de la Fiscalía Provincial de León de fecha 8 de octubre de 2013.

[8] Los autores aportan copia de la sentencia del Juzgado de lo Penal N°1 de León de fecha 20 de abril de 2015.

[9] Los autores aportan una copia de la decisión estándar del Tribunal Europeo de Derechos Humanos de fecha 13 de noviembre de 2014, en la que se indica que su caso "no cumple con los requisitos de admisibilidad establecidos en los artículos 34 y 35 del Convenio".

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

La denuncia

3.1 Los autores alegan que Rubén es víctima de una violación del artículo 24 de la Convención, en tanto que la decisión administrativa de matricularlo en el Centro Educativo Especial Nuestra Señora del Sagrado Corazón produjo una violación de su derecho a la educación inclusiva. Alegan que los tribunales del Estado parte desestimaron su demanda fundamentándose esencialmente en los informes del equipo de orientación elaborados en estrecha colaboración y a instancias de los tutores que le rechazaron, discriminaron, abandonaron y maltrataron sin respetar sus derechos y dignidad. Alegan también que se vulneró el derecho de los padres de Rubén a ser parte activa y respetada en todo el proceso.

3.2 Los autores sostienen asimismo que el Estado parte ha violado el artículo 23 de la Convención, en relación con la denuncia interpuesta por la Fiscalía Provincial de León a los padres de Rubén por abandono de familia. Afirman que esto pudo haber conllevado la pérdida de patria potestad de los padres de Rubén. Alegan que su derecho a la vida familiar fue vulnerado ya que las decisiones de las autoridades del Estado parte implicaban que Rubén quedara internado y separado de sus padres.

3.3 Los autores alegan también que Rubén es víctima de una violación del artículo 7, en tanto que el Estado parte no ha tomado las medidas necesarias para garantizarle el disfrute de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas.

3.4 Además, los autores alegan que se ha producido una violación del artículo 13 de la Convención ya que ninguna sentencia, resolución o decreto emitido por las autoridades del Estado parte durante el proceso interno ha mencionado la Convención y el derecho a la educación inclusiva, mientras los autores hicieron referencia a los mismos en todos sus escritos.

3.5 Los autores sostienen asimismo que Rubén ha sido víctima de una violación del artículo 15, leído conjuntamente con el artículo 17, por el rechazo, discriminación, abandono y maltrato sufridos en los cursos académicos 2009/10 y 2010/11 en el Colegio Público Ordinario Antonio González de Lama de León. Añaden que el maltrato que sufrió Rubén por parte de funcionarios educativos puso en peligro su integridad personal. Alega que la Fiscalía Provincial de León, a la que denunciaron en dos ocasiones los hechos, nunca quiso reunirse con los padres de Rubén, ignoró la prueba testifical existente, y no intervino para proteger los derechos de Rubén.

3.6 Finalmente, los autores alegan ser víctima de una violación del artículo 4 de la Convención, ya que el Estado parte no ha adoptado todavía un marco legislativo, una política educativa y unas medidas administrativas que hayan podido garantizar el pleno ejercicio de los derechos humanos de Rubén a una educación inclusiva, a pesar de que la Convención entró en vigor para el Estado parte el 3 de mayo de 2008.

Observaciones del Estado parte sobre la admisibilidad

4.1 El 26 de diciembre de 2017, el Estado parte presentó sus observaciones sobre la admisibilidad de la comunicación. Solicitó el archivo de la comunicación o que ésta sea declarada inadmisible.

4.2 El Estado parte recuerda que los autores solicitaban en su queja como medida de reparación que "Rubén [pudiera] estudiar un módulo de Formación Profesional Básica adaptado de Auxiliar Administrativo y que a la finalización del mismo [pudiera] certificar-titular los estudios realizados". Al respecto, el Estado parte adjunta un informe de la Dirección Territorial de León por el que se acredita que Rubén ha resultado admitido en el curso escolar 2017/2018 en 1° de Formación Profesional Básica de Servicios Administrativos en el Centro Privado Concertado "Down León Amidown Amigos del Síndrome de Down"[10].

4.3 El Estado parte concluye que debido a que los autores han visto satisfecha su solicitud en cuanto a la medida de reparación solicitada, ha decaído su interés en la comunicación y

[10] El Estado parte adjunta igualmente el listado definitivo de alumnos admitidos mayores de 17 años en Formación Profesional Básica, donde aparece el nombre de Rubén.

no resulta por tanto procedente "realizar alegaciones sobre la admisibilidad y el fondo" de la misma.

Comentarios de los autores sobre las observaciones del Estado parte

5.1 El 1 de febrero de 2018, los autores presentaron sus comentarios sobre las observaciones del Estado parte. Confirman que Rubén está matriculado en el año escolar en curso en el Centro Privado Concertado "Down León Amidown Amigos del Síndrome de Down". Sin embargo, contrariamente a lo afirmado por el Estado parte, esto no quiere decir que se haya visto satisfecha su solicitud de cumplimiento del artículo 24 de la Convención relativo al derecho a una educación inclusiva. Informan que el Centro donde estudia Rubén es un "centro específico fundamentalmente" para personas con Síndrome de Down. No se trata de un centro de educación ordinario. Hay seis alumnos matriculados en este curso y todos son personas con discapacidad intelectual y necesidades educativas especiales. Los autores consideran que no se puede afirmar que el derecho a una educación inclusiva de Rubén se haya cumplido. Manifiestan su desacuerdo con la afirmación del Estado parte según la cual ha decaído el interés de la petición formulada ante el Comité, y que esta carece de fundamento.

5.2 Reiteran que su pretensión es la de que se reconozca el derecho de Rubén a cursar Formación Profesional Básica Auxiliar Administrativo en el ámbito de sistema educativo ordinario, con las adaptaciones necesarias en función de sus necesidades educativas especiales, y que al finalizar obtenga el titulo certificado oficial que acredite los estudios realizados.

5.3 Explican que Rubén tuvo que inscribirse en el Centro "Down León Amidown Amigos del Síndrome de Down" ya que no existía en su ciudad ni en los alrededores ningún otro centro educativo ordinario adecuado donde la educación inclusiva fuera real, efectiva y de calidad.

5.4 Los autores reiteran sus alegaciones con respecto a la violación de sus derechos contemplados en los artículos 4, 7, 13, 15, 17 y 23. Observan que el Estado parte no ha realizado observaciones con respecto a sus alegaciones.

Observaciones adicionales de las partes

6.1 En sus observaciones del 30 de mayo de 2018, el Estado parte sostiene que los autores se apartan de su petición inicial cuando señalan en sus comentarios que también se han vulnerado los artículos 4, 7, 13, 15, 17 y 23 de la Convención[11]. Contestando a lo que el Estado parte entiende ser el objeto de la comunicación, la vulneración del artículo 24 de la Convención, reafirma que se ha satisfecho la pretensión de reparación de los autores.

6.2 Tanto el modulo que cursa Rubén como el centro que lo imparte integran el sistema educativo ordinario del Estado parte. Mediante Orden EDU/465/2017 de 13 de junio de 2017[12] se dispone que: "Primero. […] Se aprueba la renovación de los conciertos educativos suscritos por los centros docentes privados conforme a los Anexos I, II y III, con las modificaciones que en los mismos se recogen: a) Anexo I: Renovación de conciertos educativos de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. b) Anexo II: Renovación de conciertos educativos en Formación Profesional. c) Anexo III: Renovación de conciertos educativos en Educación Especial. Segundo. Suscripción por primera vez al régimen de conciertos educativos. Se aprueba la suscripción por primera vez al régimen de conciertos educativos para los centros docentes privados y para las enseñanzas conforme a los Anexos IV y V: a) Anexo IV: Suscripción por primera vez al régimen de conciertos educativos en Formación Profesional. b) Anexo V: Suscripción por primera vez al régimen de conciertos educativos en Educación Especial."

[11] El Comité hace notar que estos artículos de la Convención también fueron incluidos en la queja inicial de Rubén.

[12] Orden EDU/465/2017, 13 de junio de 2017, por la que se resuelve la suscripción por primera vez al régimen de conciertos educativos, la renovación de los conciertos educativos existentes, así como sus modificaciones durante los cursos escolares 2017/2018 a 2022/2023.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

6.3 El Estado parte indica que en el Anexo IV (Suscripción por primera vez al régimen de conciertos educativos en Formación Profesional), aparece el centro Down León-Amidown-Asociación Amigos Síndrome de Down. Eso demuestra que el centro tiene suscrito un concierto para impartir una Formación Profesional Básica, no teniendo suscrito un concierto de Educación Especial de los contemplados en los Anexos III y IV. Añade que el centro está incluido dentro del directorio de centros de la Consejería de Educación como centro privado de formación específica.

6.4 El 19 de septiembre de 2018, los autores presentaron observaciones adicionales. Señalan que el módulo de Servicios administrativos que se cursa en un aula del centro privado Amidown no es inclusivo ya que se trata de un ciclo de Formación Profesional Básica para alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Reitera que tanto su familia como las familias del resto de sus compañeros son conscientes de que no están recibiendo una educación inclusiva, pero considera que es la "opción menos mala" que les ofrece el Estado parte al no existir en su entorno otros centros educativos con inclusión efectiva y real. Explica que en la ciudad de León hay dos módulos afines, el ciclo de Servicios administrativos en el Instituto de Educación Secundaria Ordoño II y el ciclo de Agrojardinería y componentes florales del Instituto de Educación Secundario Juan del Enzina.

6.5 Aunque estos módulos se cursen en centros públicos y ordinarios o privados, no es garantía de que sean inclusivos pues se desarrollan en aulas segregadas para alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Además, la "escolarización en un centro, de cualquier tipo de centro educativo, no asegura una educación inclusiva de calidad si la realidad y las practicas continúan siendo segregadoras como [ha sido su]vivencia".

6.6 Finalmente, los autores reiteran sus alegaciones con respecto a las vulneraciones de los artículos 4, 7, 13, 15, 17 y 23 de la Convención. Nunca obtuvieron una protección adecuada de la Administración ni una tutela efectiva de sus derechos reconocidos en la Convención y consagrados en la Constitución del Estado parte. Se vulneraron los derechos de Rubén a la igualdad y a la no discriminación en razón de su discapacidad, afectando sin duda y gravemente su dignidad e integridad moral.

6.7 La Orden EDU/465/2017 de 13 de junio de 2017, la cual sigue amparando la existencia de educación especial segregada contraria a la Convención, se emitió con posterioridad a la visita del Comité al Estado parte. Tras esa visita, el Comité concluyó, inter alia, que "un sistema inclusivo basado en el derecho a la no discriminación e igualdad de oportunidades, requiere la abolición del sistema separado de educación para estudiantes con discapacidad"[13]. Además, los autores recuerdan que los padres de Rubén fueron perseguidos penalmente por el delito de abandono de familia al exigir el derecho de Rubén a una educación inclusiva en igualdad de condiciones con un elevado coste personal, familiar, social, de salud y económico asociado al "durísimo proceso de defensa del derecho fundamental a la educación inclusiva" de Rubén durante más de siete años. Resaltan la recomendación del Comité según la cual el Estado parte debe "vigilar que no se pueda perseguir penalmente a los padres de alumnos con discapacidad por el delito de abandono familiar por exigir el derecho de sus hijos a una educación inclusiva en igualdad de condiciones"[14]. Solicitan que el "cumplimiento de la Convención sea veraz y cierto para que no se vuelvan a reproducir estas gravísimas violaciones de la Convención que provocan gran daño real y efectivo [a Rubén] pues todavía sigue soportando esta desprotección ante la situación de discriminación y de lesión de sus derechos fundamentales".

[13] Los autores se refieren a las conclusiones contenidas en los párrafos 79 y 81 del Informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativo, (CRPD/C/ESP/IR/1), 2 de julio de 2018.

[14] CRPD/C/ESP/IR/1, párr. 85 (e).

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

B. Examen del Comité sobre la admisibilidad y el fondo

Examen de la admisibilidad

7.1 Antes de examinar toda reclamación formulada en una comunicación, el Comité debe decidir, de conformidad con el artículo 2 del Protocolo Facultativo y el artículo 65 de su reglamento, si dicha comunicación es admisible en virtud del Protocolo Facultativo.

7.2 El Comité toma nota de que los autores presentaron una demanda ante el Tribunal Europeo de Derechos Humanos, basada en los mismos hechos presentados ante el Comité. Mediante decisión de 13 de noviembre de 2014, el Tribunal Europeo consideró que su demanda "no cumplía con los criterios de admisibilidad establecidos en los artículos 34 y 35 de la Convención". El Comité recuerda que, cuando el Tribunal Europeo basa una declaración de inadmisibilidad no solo en argumentos de admisibilidad, sino que también incluye una cierta consideración del fondo del asunto, se debe considerar que "la misma cuestión" ha sido examinada en el sentido del artículo 2, apartado c), del Protocolo Facultativo[15]. Sin embargo, tomando en cuenta el carácter sucinto de la decisión del Tribunal Europeo, y en particular, la ausencia de todo argumento o aclaración para justificar el rechazo de la queja de los autores en cuanto al fondo[16], el Comité considera que no se encuentra en posición de determinar con certidumbre que el caso presentado por los autores ya haya sido objeto de examen, aunque limitado, en cuanto al fondo[17]. En consecuencia, el Comité considera que el artículo 2, apartado c), del Protocolo Facultativo no constituye un obstáculo a la admisibilidad de la presente comunicación.

7.3 El Comité toma nota de la afirmación de los autores de que han agotado todos los recursos internos efectivos de los que disponía. En ausencia de objeciones del Estado parte al respecto, el Comité considera que se han cumplido los requisitos del artículo 2 d) del Protocolo Facultativo.

7.4 El Comité observa, por último, el argumento del Estado parte de que la comunicación debería ser declarada inadmisible ya que los autores han visto satisfecha su solicitud en cuanto a la medida de reparación solicitada, tras haber sido admitido Rubén en el curso escolar 2017/2018 en 1° de Formación Profesional Básica de Servicios Administrativos en el Centro Privado Concertado "Down León Amidown Amigos del Síndrome de Down". Sin embargo, el Comité también observa que los autores consideran que no se ha visto satisfecha su pretensión, ya que dicho centro no es un centro de educación ordinario, y que el ciclo de formación que recibe no es inclusivo ya que está dirigido únicamente para alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Igualmente, el Comité observa las alegaciones de los autores según las cuales el Estado parte violó los derechos que les asisten en virtud de la Convención ya que: a) la decisión administrativa de matricularlo en el Centro Educativo Especial Nuestra Señora del Sagrado Corazón, sostenida por los tribunales del Estado parte vulneró su derecho a una educación inclusiva; b) la denuncia interpuesta por la Fiscalía Provincial de León a sus padres por abandono de familia por no aceptar llevarlo a un centro de educación especial vulneró su derecho a la vida familiar; c) los actos supuestamente constitutivos de discriminación y malos tratos sufridos por Rubén no han sido debidamente investigados por las autoridades del Estado parte; d) el Estado parte no ha tomado las medidas necesarias para garantizarle el disfrute de todos los derechos de Rubén en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas; y e) el Estado parte todavía no ha adoptado un marco legislativo y una política efectiva para garantizar el pleno ejercicio de los derechos humanos de Rubén, a pesar de que la Convención entró en vigor para el Estado parte el 3 de mayo de 2008. En vista de lo anterior, y tomando nota de que el Estado parte no se ha pronunciado sobre ninguna de estas alegaciones, el Comité considera que los autores han fundamentado suficientemente sus alegaciones a efectos de la admisibilidad.

[15] Véase, en este sentido, el caso V.F.C. c. España, (CRPD/C/21/D/34/2015), párr. 7.2 y también los casos Mahabir c. Austria (CCPR/C/82/D/944/2000), párr. 8.3; Linderholm c. Croacia (CCPR/C/66/D/744/1997), párr. 4.2; y A.M. c. Dinamarca (CCPR/C/16/D/121/1982), párr. 6.

[16] V.F.C. c. España, (CRPD/C/21/D/34/2015), párr. 7.2.; X c. Noruega (CCPR/C/115/D/2474/2014), párr. 6.2.

[17] V.F.C. c. España, (CRPD/C/21/D/34/2015), párr. 7.2.; Mahabir c. Austria, (CCPR/C/82/D/944/2000), párr. 8.3.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

7.5 El Comité toma igualmente nota de las alegaciones de los autores según las cuales el Estado parte violó los derechos de Rubén contemplados en el artículo 13 de la Convención ya que en ninguna de las sentencias, resoluciones o decretos emitidos por las autoridades del Estado parte se hace referencia a la Convención, a pesar de que los autores la hayan invocado de forma recurrente en todos los procedimientos internos. Sin embargo, el Comité considera que dichas alegaciones no han sido suficientemente fundamentadas a los efectos de la admisibilidad, ya que los autores no proporcionan información alguna sobre la falta de procesos de capacitación dirigida a las personas que trabajan en la administración de justicia en el Estado parte, y las declara inadmisibles de conformidad con el artículo 7, apartado f) del Protocolo Facultativo.

7.6 En consecuencia, y en ausencia de otros obstáculos a la admisibilidad, el Comité declara la comunicación admisible de conformidad al artículo 2 del Protocolo Facultativo, en lo referente a las alegaciones de los autores con relación a la violación de los artículos 24, 23, 7, 15 y 17 leídos por separado y conjuntamente con el artículo 4 de la Convención y procede a examinarlas en cuanto al fondo.

Examen de la cuestión en cuanto al fondo

8.1 El Comité ha examinado la presente comunicación teniendo en cuenta toda la información recibida, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 5 del Protocolo Facultativo y el artículo 73, párrafo 1, del reglamento del Comité.

8.2 En lo que respecta a las alegaciones de violación del artículo 24, el Comité nota que, de acuerdo con los autores, la decisión administrativa de matricular a Rubén en el Centro Educativo Especial Nuestra Señora del Sagrado Corazón, sostenida por los tribunales del Estado parte vulneró su derecho a una educación inclusiva. El Comité observa las alegaciones de los autores según las cuales dicha decisión fue tomada en base a dos informes elaborados por el equipo de orientación en estrecha colaboración y a instancias de los tutores del Centro escolar ordinario al que asistía, los que supuestamente habrían sometido Rubén a actos de discriminación y abusos. El Comité también observa que el Estado parte no proporciona respuesta alguna en cuanto a dichas alegaciones. Igualmente, el Comité observa que, como afirman los autores, no se desprende de la información disponible en el dossier que las autoridades del Estado parte hayan realizado una evaluación razonable o un estudio profundizado y pormenorizado de las necesidades educativas de Rubén y de los ajustes razonables que hubieran sido necesarios para que hubiera continuado en un centro de educación ordinario. Al respecto, el Comité observa que la sentencia del Juzgado de lo Contencioso Administrativo n°1 de León recoge que "únicamente en situación de trabajo individual y por las profesoras especialistas que llevan trabajando largo tiempo con [Rubén] se logra una respuesta aceptable a las situaciones de aprendizaje", y que a pesar de que la Administración había apoyado hasta la fecha la inclusión de Rubén en un centro de educación ordinaria, llegó un punto en la evolución educativa de aprendizaje y conductual del menor en la que dicha inclusión no pudo ser garantizada con los medios de los que dispone la Administración "que son los que son y no otros". El Comité nota igualmente que Rubén no contó con la asistente técnico educativa al comienzo del curso escolar 2010-2011 ya que el tutor dijo que no era necesaria, que esta solo fue contratada a petición de los padres de Rubén con posterioridad y que la asistente afirmó que, después, el tutor del menor "se desentendió y abandonó por completo la escolarización de Rubén".

8.3 Adicionalmente, el Comité observa que según lo reflejado en sus decisiones, las autoridades judiciales del Estado parte no parecen haber acordado peso al informe elaborado por el psicólogo clínico G.C., según el cual la causa de los desajustes en la escolarización de Rubén en el centro público ordinario resultaron de la falta de apoyo educativo y al contexto discriminatorio y de hostilidad que había sufridos. El Comité nota que la información disponible no refleja que se hayan tomado todas las medidas de ajuste razonable que eran alcanzables para permitir al autor estudiar en un centro educativo ordinario.

8.4 El Comité recuerda que, "de conformidad con el artículo 24, párrafo 1, los Estados partes deben velar por que las personas con discapacidad puedan ejercer su derecho a la educación mediante un sistema de educación inclusiva a todos los niveles, que incluya los ciclos educativos de preescolar, primaria, secundaria y superior, la formación profesional y la enseñanza a lo largo de la vida, y las actividades extraescolares y sociales, y para todos los

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

alumnos, incluidas las personas con discapacidad, sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás"[18]. El Comité también recuerda que "la inclusión implica un proceso de reforma sistémica que conlleva cambios y modificaciones en el contenido, los métodos de enseñanza, los enfoques, las estructuras y las estrategias de la educación para superar los obstáculos con la visión de que todos los alumnos de los grupos de edad pertinentes tengan una experiencia de aprendizaje equitativa y participativa y el entorno que mejor corresponda a sus necesidades y preferencias"[19]. Igualmente, el Comité recuerda que "el derecho a la no discriminación incluye el derecho a no ser objeto de segregación y a que se realicen los ajustes razonables, y debe entenderse en el contexto de la obligación de proporcionar entornos educativos accesibles y ajustes razonables"[20].

8.5 Además el Comité recuerda el contexto en el que ocurren estos hechos. Al respecto recuerda que en su Informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativo, el Comité concluyó que: a) en el Estado parte "se ha perpetuado un patrón estructural de exclusión y segregación educativa discriminatorio, basado en la discapacidad, a través de un modelo médico, que afecta desproporcionadamente y en especial a las personas con discapacidad intelectual o psicosocial y a las personas con discapacidad múltiple"; b) En vista de la amplitud, continuidad y diversidad de las violaciones encontradas, las cuales se interrelacionan entre sí de forma permanente y continua, pero también tomando en cuenta que dichas violaciones resultan en gran parte del sistema instaurado a través de la legislación, de las políticas adoptadas, y de las prácticas de las instituciones involucradas […] los hallazgos encontrados en la presente investigación alcanzan el nivel de gravedad y sistematicidad establecido por el artículo 6 del Protocolo Facultativo y del artículo 83 del reglamento: y c) de conformidad con su jurisprudencia y su observación general núm. 4, el Comité […] un sistema inclusivo basado en el derecho a la no discriminación e igualdad de oportunidades, requiere la abolición del sistema separado de educación para estudiantes con discapacidad[21].

8.6 El Comité también recuerda que en sus últimas observaciones finales sobre el Estado parte, expresó su preocupación según la cual el Estado parte "apenas haya avanzado en cuanto a la educación inclusiva, y en particular el hecho de que no exista una política y un plan de acción claros para promover ese tipo de educación. Le preocupa, en especial, que persistan todas las disposiciones reglamentarias sobre la educación especial y se siga aplicando un enfoque médico de la discapacidad. Al Comité le preocupa también que un elevado número de niños con discapacidad, en particular con autismo, discapacidad intelectual o psicosocial y discapacidades múltiples, sigan recibiendo educación especial segregada[22]."

8.7 En relación a las alegaciones de los autores según las cuales Rubén ha sido víctima de una violación del artículo 24 leído conjuntamente con el artículo 4 de la Convención ya que, a pesar de que la Convención entró en vigor para el Estado parte el 3 de mayo de 2008, éste no ha adoptado todavía una legislación y políticas para garantizar el derecho a una educación inclusiva a Rubén , el Comité recuerda que "[p]ara dar cumplimiento al artículo 4, párrafo 1, apartado b), de la Convención, los Estados partes deben adoptar todas las medidas pertinentes, incluidas las medidas legislativas, para modificar o derogar leyes, reglamentos, costumbres y prácticas existentes que constituyan discriminación contra las personas con discapacidad y contravengan el artículo 24. Cuando sea necesario, se habrán de derogar o modificar las leyes, los reglamentos, las costumbres y las prácticas discriminatorias de forma sistemática y con arreglo a plazos establecidos"[23].

[18] Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva (CRPD/C/GC/4), párrafo 8.
[19] Op. Cit. (CRPD/C/GC/4), párrafo 11.
[20] Op. Cit. (CRPD/C/GC/4), párrafo 13.
[21] Informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativo (CRPD/C/ESP/IR/1), párrafos 74-81.
[22] Observaciones finales sobre los informes periódicos segundo y tercero combinados de España (CRPD/C/ESP/CO/2-3), párrafo 45.
[23] Op. Cit. (CRPD/C/GC/4), párrafo 24.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

8.8 Por las razones expuestas, el Comité considera que la decisión administrativa de matricular a Rubén en un centro de educación especial, sin tener en cuenta la opinión de sus padres, sin haber explorado de forma efectiva la adopción de ajustes razonables que pudieran seguir asegurando su inclusión en el sistema de educación ordinario, sin haber acordado peso al informe del psicólogo clínico y de la asistente técnico educativa, y sin haber tenido en cuenta las alegaciones de los autores con respecto a los actos de discriminación y abusos sufridos por Rubén en el centro de educación ordinaria al que asistía, constituyen una violación de sus derechos bajo el artículo 24, leído solo y conjuntamente con el artículo 4 de la Convención.

8.9 En cuanto a las alegaciones relacionadas con el artículo 23, leído conjuntamente con el artículo 4, el Comité toma nota de la pretensión de los autores que el Estado parte vulneró su derecho a una vida familiar al haber interpuesto una denuncia contra los padres por abandono de familia, en razón de que se opusieron a llevar a su hijo al Centro Educativo Especial Nuestra Señora del Sagrado Corazón. El Comité observa la afirmación de los autores de que si la denuncia hubiera prosperado podría haber conllevado la perdida de la patria potestad de los padres en favor de su hijo. El Comité también observa que, de acuerdo con la información disponible en el dossier, el 23 de mayo de 2014, el Juzgado impuso a los padres de Rubén como medida cautelar, que prestaran una fianza de 2.400 euros cada uno pendiente de la resolución del juicio, bajo apercibimiento de embargo de bienes. El Comité toma nota que dichas medidas cautelares solo fueron levantadas, casi un año después, el 20 de abril de 2015, cuando los padres fueron absueltos. El Comité considera que dicha fianza supuso una carga económica excesiva para los padres de Rubén, que se agregó a las tensiones generadas en el contexto de su lucha a favor de los derechos de su hijo a una educación inclusiva, y que sin duda repercutió negativamente en su bienestar individual y familiar.

8.10 Al respecto el Comité recuerda que en su Informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativo instó al Estado parte "[v]igilar que no se pueda perseguir penalmente a los padres de alumnos con discapacidad por el delito de abandono familiar por exigir el derecho de sus hijos a una educación inclusiva en igualdad de condiciones[24]. En vista de los argumentos expuestos en el párrafo anterior, el Comité concluye que el Estado parte ha incumplido las obligaciones que le incumben en virtud del artículo 23, leído solo y conjuntamente con el artículo 4 de la Convención.

[24] Informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativo (CRPD/C/ESP/IR/1), párrafo 83 (e)

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

8.11 El Comité toma nota también de las alegaciones de los autores según las cuales durante los cursos académicos 2009/2010 y 2010/2011, Rubén sufrió de actos constitutivos de discriminación y abuso en el Colegio Público Ordinario Antonio González de Lama de León, los cuales pusieron en peligro su integridad personal y atentaron a su dignidad, en violación de sus derechos contemplados en el artículo 15, leído conjuntamente con el artículo 17 de la Convención. En particular, el Comité toma nota de que a) según pruebas testificales realizadas ante el Juzgado de lo Contencioso-Administrativo nº 1 de León de León, dos madres de compañeros de clase de Rubén declararon que su tutor le cogió del cuello amenazándole con tirarlo por la ventana, y que le amenazó con golpearle con una silla y b) los autores afirman que Rubén fue objeto de agresión física por parte de una profesora que le propinó unas bofetadas.

8.12 El Comité recuerda que según el artículo 15 de la Convención, ninguna persona puede ser sometida a tortura u otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes y que los Estados parte deben de tomar todas las medidas de carácter legislativo, administrativo judicial o de otra índole que sean efectivas para evitar que las personas con discapacidad sean sometidas a torturas u otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes. El Comité recuerda también que según el artículo 17 de la Convención, toda persona con discapacidad tiene derecho a que se respete su integridad física y mental en igualdad de condiciones con las demás. Al respecto, el Comité observa que la sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Castilla y León reconoce que "[e]fectivamente, la situación en el centro en los últimos años no fue la adecuada a las necesidades del [autor], parte del profesorado no tuvo una mínima actitud de colaboración, o si se prefiere, la reacción del centro no fue la inmediatamente exigible para con la actuación del profesorado (asumiendo siquiera a efectos dialecticos las graves imputaciones dirigidas contra varios docentes […]), pudo haber incluso un funcionamiento anormal, pero esa era el clima del centro en el que se ubicaba la educación y asistencia del menor."

8.13 El Comité toma nota también de la afirmación de los autores según la cual la Fiscalía Provincial de León ante la cual denunciaron los hechos en dos ocasiones, procedió al archivo de las mismas. En particular, el Comité observa que, en su segunda denuncia, los autores incluyeron como elemento nuevo la información contenida en la sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Castilla y León en cuanto a las declaraciones de las madres de compañeros de Rubén prestando testimonio sobre los abusos sufridos y la afirmación del Tribunal según la cual "pudo haber incluso un funcionamiento anormal" en el centro escolar. El Comité considera que, ante tal información disponible, las autoridades del Estado parte tenían la obligación de proceder a una investigación efectiva y exhaustiva sobre estas alegaciones, lo cual no se llevó a cabo. En vista de lo anterior y en ausencia de comentarios del Estado parte al respecto, el Comité considera que el Estado parte ha violado los derechos del Rubén contemplados en los artículos 15 y 17 de la Convención leídos solos y conjuntamente con el artículo 4 de la Convención.

8.14 Habiendo encontrado violación de los derechos de los autores bajo dichos artículos de la Convención, el Comité no considera necesario proceder al examen de las mismas alegaciones bajo el artículo 7 de la Convención.

8.15 El Comité recuerda de conformidad con el artículo 4 de la Convención, los Estados partes tienen la obligación general de tomar todas las medidas necesarias para asegurar y promover el pleno ejercicio de todos los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad. En ese sentido y en vista de los argumentos expuestos en los párrafos anteriores, el Comité concluye que el Estado parte ha incumplido las obligaciones que le incumben en virtud de los artículos 7, 15, 17, 23 y 24, leídos solos y conjuntamente con el artículo 4 de la Convención.

C. Conclusión y recomendaciones

9. El Comité, actuando en virtud del artículo 5 del Protocolo Facultativo, dictamina que el Estado parte ha incumplido las obligaciones que le incumben en virtud de los artículos 7, 15, 17, 23 y 24 leídos solos y conjuntamente con el artículo 4 de la Convención. En consecuencia, el Comité formula las siguientes recomendaciones al Estado parte:

a) En lo que respecta a los autores, el Estado parte tiene la obligación de:

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

i) Proporcionarles una reparación efectiva, incluido el reembolso de cualesquiera costas judiciales en que haya incurrido, junto con una indemnización, tomando en cuenta también los daños emocionales y psicológicos sufridos por los autores como consecuencia del trato recibido y del manejo de su caso por las autoridades competentes;

ii) Garantizar que Rubén sea incluido en un programa de formación profesional "efectivamente" inclusivo, en consulta con el mismo y sus padres;

iii) Proceder a investigar efectivamente las alegaciones de malos tratos y discriminación presentadas por los autores, y asegurar que se depuren responsabilidades a todos los niveles;

iv) Reconocer públicamente, conforme al presente dictamen, la violación de los derechos del niño Rubén a una educación inclusiva y a una vida libre de violencia y discriminación, así como la violación de los derechos de sus padres al haber sido acusados penalmente de manera indebida por el delito de abandono del menor, lo que conllevó consecuencias morales y económicas;

v) Publicar el presente dictamen y distribuirlo ampliamente, en formatos accesibles, a fin de que llegue a todos los sectores de la población.

b) En general: el Estado parte tiene la obligación de adoptar medidas para evitar que se cometan violaciones similares en el futuro. Al respecto, el Comité se remite a las recomendaciones que figuran en sus observaciones finales (CRPD/C/ESP/CO/2-3, párr. 46 y 47), así como en su informe de la investigación relativa a España, realizada en virtud del artículo 6 del Protocolo Facultativo de la Convención (CRPD/C/20/3), y solicita en particular al Estado parte que, en estrecha consulta con las personas con discapacidad y las organizaciones que las representan:

i) Acelere la reforma legislativa, de conformidad con la Convención, para eliminar totalmente el modelo médico de la discapacidad y definir claramente la inclusión plena de todos los estudiantes con discapacidad y sus objetivos específicos en cada nivel de enseñanza;

ii) Adopte medidas para considerar la educación inclusiva como un derecho y que todos los estudiantes con discapacidad tengan el derecho de acceso a las oportunidades de aprendizaje inclusivo en el sistema de enseñanza general, independientemente de sus características personales, con acceso a los servicios de apoyo que requieran;

iii) Formule una política integral de educación inclusiva acompañada de estrategias para promover una cultura de inclusión en la enseñanza general, que comprenda la realización de evaluaciones individualizadas y basadas en los derechos humanos de las necesidades educativas y los ajustes necesarios, la prestación de apoyo a los docentes, el respeto de la diversidad para garantizar el derecho a la igualdad y la no discriminación, y la participación plena y efectiva de las personas con discapacidad en la sociedad;

iv) Elimine toda segregación educativa de estudiantes con discapacidad, tanto en las escuelas de educación especial como en las unidades especializadas dentro de las escuelas ordinarias;

v) Vigile que no se pueda perseguir penalmente a los padres de alumnos con discapacidad por el delito de abandono familiar por exigir el derecho de sus hijos a una educación inclusiva en igualdad de condiciones.

10. De conformidad con el artículo 5 del Protocolo Facultativo y el artículo 75 del reglamento del Comité, el Estado parte debe presentar al Comité, en un plazo de seis meses, una respuesta por escrito, que habrá de incluir información sobre las medidas que haya adoptado en vista del presente dictamen y las recomendaciones del Comité.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Comunicado de Plena inclusión: Extender la educación inclusiva por derecho y por justicia

Escuchar el texto

Publicado el 20 de noviembre de 2020

Guardado en Educación , Familias , Justicia

Ver la versión en lectura difícil

Pena inclusión ha elaborado un comunicado.

Este comunicado se ha hecho por motivo de la Ley Celaá en el que habla sobre la educación inclusiva.

La educación inclusiva se basa en que las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo puedan estudiar en igualdad de oportunidades que las demás personas

¿Qué ideas recoge este comunicado?

– La imagen de nuestros hijos es sagrada y forma parte de su dignidad como seres humanos.

– Todos los días oímos o vemos falsas noticias

– La educación de nuestros hijos e hijas lleva muchos años aparcada por todos los partidos políticos

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Versión en lectura difícil

Este contenido NO está adaptado a Lectura Fácil

COMUNICADO INSTITUCIONAL DE PLENA INCLUSIÓN:
Extender la educación inclusiva por derecho y por justicia

Madrid, 20 de noviembre de 2020.- Queridos amigos y amigas soy **Santiago López**, Presidente de Plena inclusión España. Somos un movimiento asociativo con más de 50 años de existencia que acompaña a más de 235.000 familias de personas con discapacidad intelectual o del desarrollo.

Ante el debate público suscitado por la conocida como Ley Celaá y su reciente aprobación, la Junta Directiva de Plena inclusión España ha acordado manifestar:

1) La imagen de nuestros hijos es sagrada y forma parte de su dignidad como seres humanos. Estos días hay personas que están utilizando sus rostros, voces y sus dificultades o limitaciones como arma arrojadiza en el debate público. Esto nos preocupa no solo porque atenta frontalmente con su derecho a tener una imagen respetada y protegida, sino también porque tenemos la obligación como padres a defenderla. Sobre todo, porque esta campaña de forma irresponsable está contribuyendo a agravar los prejuicios y estereotipos sociales a los que se enfrentan nuestros hijos e hijas cada día de sus vidas.

No todo vale. Y lo consideramos éticamente inaceptable.

2) Todos los días oímos o vemos falsas noticias o *fakenews* que buscan generar malestar, angustia y confusión a muchas familias y al alumnado, a través de la difusión de información manipulada o parcialmente falsa sobre lo que dice la ley y sobre el futuro de los centros de educación especial.

Nos oponemos a cualquier tipo de manipulación y a la extorsión emocional que supone utilizar nuestra preocupación y muchas veces nuestro sufrimiento para jugar con la realidad.

3) La educación de nuestros hijos e hijas lleva muchos años aparcada por todos los partidos políticos, lo que ha tenido como consecuencia que, al no disponer de los apoyos necesarios, los niños y niñas fracasen y terminen expulsados del sistema educativo ordinario, achacando ese fracaso al déficit de la persona, a la discapacidad, a que no pueden... Y de forma sistemática y

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

deliberada se niega el hecho de que este fracaso es del sistema educativo. Cuando existen suficientes apoyos en el ámbito escolar ordinario, el resultado obtenido es muy positivo.

La educación ordinaria lleva décadas expulsando sistemáticamente a los niños y niñas del entorno educativo por falta de medios. La educación especial tiene insuficientes recursos que generalmente tenemos que compensar las familias. Por ello, las administraciones educativas deben garantizar la financiación necesaria.

La educación está fallando para todos, y especialmente y de forma grave para nuestros hijos e hijas. Hay colegios que tienen mejores servicios con altos copagos que no todas las familias podemos pagar, pero que todos nuestros hijos necesitan y merecen.

Exigimos inversión que garantice derechos.

4) La Ley Celaá tiene algunos aspectos positivos:

La nueva norma elimina una discriminación histórica porque reconoce el derecho a una titulación adaptada a los alumnos y alumnas.

Nuestros hijos e hijas llevan décadas soportando la falta de reconocimiento de su esfuerzo y su éxito cuando alcanzan los objetivos que se les marcan sin obtener un título oficialmente reconocido.

La nueva ley admite que es necesario mejorar la capacidad de los colegios ordinarios en los cuales cursan estudios la mayor parte de los niños y niñas con discapacidad intelectual o del desarrollo. Ellos tienen derecho, como cualquier alumno o alumna, a una educación de calidad que permita una inclusión real.

Esta falta de capacidad de los de los centros educativos tiene como consecuencia los alumnos y alumnas sean vistos como un problema y no como unos niños o niñas más con derecho a ser reconocidos, valorados y capaces de contribuir valiosamente al aula y la escuela en su conjunto.

Los colegios de educación especial se reconocen como fuente de conocimiento y experiencia imprescindible. Por ello, se les da un papel fundamental como centros de referencia y apoyo para todo el sistema educativo con la finalidad de mejorar la atención a la diversidad.

5) La ley Celaá tiene otros aspectos que no nos gustan:

No se prevén los recursos para garantizar una escolarización óptima del alumnado. Tampoco se reconoce que es necesario

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

realizar una inversión para garantizar el plan para que los centros ordinarios puedan atender en las mejores condiciones al alumnado escolarizado en ellos, y los colegios de educación especial tengan una financiación suficiente.

Si no se reconoce la necesidad de que exista una inversión, la ley puede quedar en papel mojado.

Además, a las familias no se nos reconoce el derecho a elegir modalidad educativa con los recursos necesarios.

Las familias somos quienes mejor conocemos a nuestros hijos e hijas y quienes más nos preocupamos por su bienestar. A pesar de ello, las familias seguimos en manos de profesionales que realizan informes técnicos, basados en el déficit, que deciden si nuestros hijos pueden estar en la escuela ordinaria o no, y esto es contrario a la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

No hay garantía de apoyo para la red de centros concertados de Plena inclusión, creados por las familias hace décadas, cuando nuestros hijos e hijas no tenían colegios a donde ir. Nuestros equipos profesionales, su conocimiento y nuestra práctica educativa deben ser consideradas como un capital social de primer nivel que debe participar activamente en los procesos de avance para la mejora del sistema educativo.

Exigimos memoria histórica también para reconocer la labor de nuestro movimiento asociativo y respeto como bien social arraigado en nuestras comunidades.

Artículos Relacionados

Carta de Javier Tamarit a Luis del Val por sus palabras sobre la educación

Plena inclusión exige al Gobierno una Ley de Educación que no deje a ningún alumno

Arranca la Semana de Acción Mundial por la Educación para reflejar el impacto de

“Esta pandemia está poniendo de manifiesto el poco valor que les damos a

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

inclusiva

o alumna atrás

la pandemia en el derecho a la educación de más de mil millones de personas

las personas con discapacidad”

Deja un comentario

Tu dirección de correo electrónico no será publicada. Los campos obligatorios están marcados con *

Escribe aquí...

Nombre *

Correo electrónico *

Web

Guarda mi nombre, correo electrónico y web en este navegador para la próxima vez que comente.

Publicar comentario »

Este sitio usa Akismet para reducir el spam. Aprende cómo se procesan los datos de tus comentarios.

Ir a noticia anterior

Mujeres con discapacidad intelectual o del desarrollo protestan contra la violencia machista en sus redes sociales

Ir a noticia siguiente

Libros sin palabras: una herramienta de gran potencial para la accesibilidad cognitiva

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

Guía sobre discapacidad intelectual

Qué es discapacidad intelectual

Qué es la discapacidad del desarrollo

En cifras

Diferencia entre inclusión e integración

El certificado de discapacidad

Causas de la discapacidad intelectual

Ver todos los conceptos y las preguntas frecuentes >

Te ayudamos

Apoyo a familias

Educación inclusiva

Servicios de empleo

Servicios de accesibilidad cognitiva

Servicios de ocio, cultura y deporte

Coronavirus

Más servicios de la Confe, las federaciones y las entidades >

Conócenos

Apoyo a familias

Educación inclusiva

Servicios de empleo

Servicios de accesibilidad cognitiva

Servicios de ocio, cultura y deporte

Coronavirus

Más servicios de la Confe, las federaciones y las entidades >

Accesibilidad

Ayuda de esta página web

Accesibilidad de esta página web

¿Qué es la lectura fácil?

Prensa

Nota de prensa

Guía rápida para periodistas

Confederación Plena inclusión España
Avenida General Perón 32,
primera planta.
28020-Madrid

Contacto >

Síguenos en redes sociales:

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

JUAN CARLOS LÓPEZ GARZÓN

17709392j

CL Miguel Servet, 174 esc 3 8ºA

50013 ZARAGOZA

La modificación que realiza el Decreto 164/2022 sobre el artículo 20 del Decreto 188/2017 deja al alumnado con altas capacidades intelectuales vulnerable a la voluntad de los agentes educativos, que han demostrado de forma generalizada una falta de sensibilidad hacia este colectivo, que se acrecentará por la falta de reconocimiento como ACNEAE si se aplican las dos únicas actuaciones específicas que la Orden 1005/2018 incluye para este alumnado: la aceleración parcial y la flexibilización de curso.

Las características fundamentales de este tipo de alumnado se resumen fundamentalmente en su capacidad de aprender más rápido y de dominar anticipadamente conceptos, procedimientos y destrezas. Y esto no lo hacen dando saltos cuánticos, sino en un proceso gradual. De ahí que la norma debe facilitar ese proceso gradual, y exigir al profesorado que sean atendidos para que puedan progresar a nivel curricular a su propio ritmo.

Es preciso que la próxima norma contemple como **actuación específica** el "Progreso Continuo", modalidad de aceleración que permite al alumno **progresar con más rapidez en el programa curricular dentro de su nivel de escolarización**. Y debe contemplar también como orientación metodológica fundamental la **compactación curricular de dicho programa**, con el fin de que se favorezca la aplicación de esta actuación específica.

También debería contemplarse nuevamente como actuación específica una modalidad que ya se aplico con anterioridad a la actual normativa, y que se denominó **Programación Didáctica Diferenciada**. Al margen de la oportunidad o no de su denominación, la actuación consistente en que un alumno con altas capacidades pueda cursar dentro del mismo nivel **asignaturas de diferentes modalidades** de Bachillerato u optativas de la ESO resulta sumamente beneficioso para este alumnado, **y en un número superior al establecido por la norma** que desarrolla el currículo, siempre que se realice la compactación curricular oportuna, para poder cursarlas dentro del mismo horario escolar que el resto de estudiantes. Sería deseable que no existiese la rigidez con la que se han establecido las diferentes modalidades de Bachillerato y dentro de ellas las diferentes asignaturas correspondientes a cada modalidad, incluidas optativas, y que todos los alumnos pudiesen beneficiarse de una elección de asignaturas más flexible. Pero dada la estructura actual de nuestro sistema educativo, y las posibilidades que tienen estos alumnos de aprovechar sus capacidades para ampliar sus campos de estudio, esta actuación tiene su sentido, sobre todo con estudiantes que ya se están preparando para abordar estudios superiores.

La consideración de las actuaciones de enriquecimiento como actuaciones generales en la Orden vigente que se pretende modificar no tendría por qué variar, pero es fundamental que se haga referencia también a que es imprescindible la **aplicación de la compactación curricular como estrategia metodológica para que todo el alumnado que se beneficie de actuaciones de enriquecimiento o profundización** diferentes a un progreso continuo, no tengan una sobrecargar de trabajo injusta.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

REFERENCIAS

. Sobre Progreso Continuo

COLANGELO, N. ASSOULINE, S., GROSS, M. (2004) A Nation Deceived. Iowa. Belin & Blank Centre GETD, University of Iowa.

http://www.accelerationinstitute.org/Nation_Deceived/ND_v2.pdf

. Sobre Programación Didáctica Diferenciada.

ORDEN DE 30 de julio, de la Consejería de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo (BOA 5-8-2014). -actualmente derogada-.

. Sobre Compactación Curricular y Enriquecimiento.

PERNER, D. (2004). Changing Teaching Practices. Using curriculum differentiation to respond to students' diversity. París. UNESCO. :https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136583

RENZULLI, J. y REIS, S. (2016): Enriqueciendo el currículo para todo el alumnado. Madrid. Apeiron Ediciones.

VARIOS (2015) REVISTA DE EDUCACIÓN Nº368 Monográfico Altas Capacidades. MEC. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/revista-de-educacion-n-368-abril-junio-2015-monografico-alta-capacidad-y-desarrollo-del-talento-aspectos-criticos/investigacion-educativa/20286

TOMLINSON, C. (2008). El aula diversificada. Barcelona. Octaedro.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

GOBIERNO DE ARAGÓN. EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA DE INFANTIL Y PRIMARIA DE ARAGÓN.

Artículo 27 c de la Orden ECD 1005/2018, de 7 de junio

En el Artículo 27 c, que hace referencia a la Participación del Personal de Atención Educativa Complementaria, solicitamos que se concrete: - Cuáles son las figuras, así como sus funciones. - Que se incluya una figura de Auxiliar de Educación Especial específica de Trastornos de Conducta.

Artículo 27 de la Orden ECD 1005/2018, de 7 de junio.

Que el Artículo 27 de la Orden 1005, referido a las adaptaciones de Acceso, especifique que pueden beneficiarse de dichas actuaciones todos los ACNEAEs que la requieran.

Artículo 2.3.c de la Orden ECD 1005/2018, de 7 de junio.

Incluir una matización por la cual, cuando un alumno de territorio nacional se incorpora al sistema educativo aragonés con una documentación oficial y reciente, que acredita sus NEE y modalidad de escolarización, no sea necesario una nueva evaluación psicopedagógica y la Dirección Provincial emita, de oficio, una Resolución de escolarización adecuada a la normativa aragonesa.

Artículo 2.2 Orden ECD 1005/2018, de 7 de junio.

La Orden 1005 expresa que "Esta evaluación no requerirá autorización previa de las familias o representantes legales". Solicitamos que sean tenidos en cuenta los Anexos I y II de la Resolución del Director General de Innovación, Equidad y Participación, por la que se dictan instrucciones en cumplimiento de medida cautelar acordada por el TSJ Aragón, en procedimiento ordinario número 276/2018, en relación a la información y autorización de las familias previa a la evaluación psicopedagógica.

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

GOBIERNO DE ARAGON
Departamento de Educación, Cultura y Deporte

Equipo de Orientación Educativa de Infantil y Primaria Nº 2
C/ José Galiay, s/n
Teléfono: 976 59 44 13

APORTACIONES A LA CONSULTA PREVIA PARA ELABORAR EL PROYECTO DE ORDEN POR LA QUE SE MODIFICA LA ORDEN ECD/1005/2018, DE 7 DE JUNIO, POR LA QUE SE REGULAN LAS ACTUACIONES DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA INCLUSIVA.

1. Para simplificar las tareas burocráticas de la RIOE en los centros, solicitamos un modelo de Anexo similar al empleado en los IES para el acceso a programas como PMAR, PPPSE… para los siguientes casos:

   - Solicitud de acneae por Incorporación Tardía con o sin petición de actuación específica de flexibilización a un curso inferior del correspondiente por edad, cuando no hay indicios de dificultades diferentes a esta condición.
   - Solicitud de acneae por Condiciones Personales y/o Historia Escolar para alumnos que acaban de incorporarse al sistema educativo cuando no hay indicios de otras dificultades y van a necesitar actuaciones específicas más de dos años.
   - Solicitud de actuaciones específicas o ampliación de las ya existentes (ACS, Petición de AEE, Fisioterapia, Enfermería….), en alumnado ACNEAE con Resolución previa del Departamento de Educación.

2. Referente al alumnado de Altas Capacidades.

   El artículo 76 de LOMCE, todavía vigente, establece que: *"Corresponde a las administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar el alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Así mismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades".*

   El artículo 24 del Decreto 164/2022 de 16 de noviembre de Gobierno de Aragón por el que se modifica el Decreto 188/2017, refiere que, para que el alumnado sea considerado ACNEAE requerirá por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, de actuaciones educativas específicas.

   El artículo 16 del Decreto 164/2022, establece las características de las actuaciones específicas: *"Se consideran actuaciones específicas de intervención educativa, distintas a las de carácter ordinario, las diferentes propuestas y modificaciones en los elementos que configuran las distintas enseñanzas, su organización y el acceso y permanencia en el sistema educativo, con objeto de responder a la necesidad específica de apoyo educativo que presenta un alumno/a en concreto y de forma prolongada en el tiempo. Implican cambios significativo en alguno de los aspectos curriculares y organizativos que constituyen las diferentes enseñanzas del sistema educativo".*

   Se **SOLICITA** que se consideren los programas de enriquecimiento, que nombra la ley orgánica, como una actuación general, puesto que no cumplen el artículo 16 del Decreto 164/2022. En el caso, de que se planteen como

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

GOBIERNO DE ARAGON
Departamento de Educación, Cultura y Deporte

Equipo de Orientación Educativa de Infantil y Primaria Nº 2
C/ José Galiay, s/n
Teléfono: 976 59 44 13

actuación específica, solicitamos la incorporación en la Orden de otras actuaciones específicas similares para el resto de alumnado, diferentes de la ACS, que no supongan cambios significativos de los aspectos curriculares y organizativos.

Consideramos equitativo y de justicia dar el mismo tratamiento a todo el alumnado.

Zaragoza, 9 de diciembre de 2022

Fdo: Marisol Sánchez Palomero
Directora EOEIP 2

GOBIERNO DE ARAGON
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
EQUIPO DE ORIENTACION EDUCATIVA DE INFANTIL Y PRIMARIA Nº 2 ZARAGOZA

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

GOBIERNO DE ARAGON
Departamento de Educación, Cultura y Deporte

Equipo de Orientación Educativa de Infantil y Primaria Nº 2
C/ José Galiay, s/n
Teléfono: 976 59 44 13

APORTACIONES A LA CONSULTA PREVIA PARA ELABORAR EL PROYECTO DE ORDEN POR LA QUE SE MODIFICA LA ORDEN ECD/1005/2018, DE 7 DE JUNIO, POR LA QUE SE REGULAN LAS ACTUACIONES DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA INCLUSIVA.

1. Para simplificar las tareas burocráticas de la RIOE en los centros, solicitamos un modelo de Anexo similar al empleado en los IES para el acceso a programas como PMAR, PPPSE… para los siguientes casos:

   - Solicitud de acneae por Incorporación Tardía con o sin petición de actuación específica de flexibilización a un curso inferior del correspondiente por edad, cuando no hay indicios de dificultades diferentes a esta condición.
   - Solicitud de acneae por Condiciones Personales y/o Historia Escolar para alumnos que acaban de incorporarse al sistema educativo cuando no hay indicios de otras dificultades y van a necesitar actuaciones específicas más de dos años.
   - Solicitud de actuaciones específicas o ampliación de las ya existentes (ACS, Petición de AEE, Fisioterapia, Enfermería….), en alumnado ACNEAE con Resolución previa del Departamento de Educación.

2. Referente al alumnado de Altas Capacidades.

   El artículo 76 de LOMCE, todavía vigente, establece que: *"Corresponde a las administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar el alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Así mismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades".*

   El artículo 24 del Decreto 164/2022 de 16 de noviembre de Gobierno de Aragón por el que se modifica el Decreto 188/2017, refiere que, para que el alumnado sea considerado ACNEAE requerirá por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, de actuaciones educativas específicas.

   El artículo 16 del Decreto 164/2022, establece las características de las actuaciones específicas: *"Se consideran actuaciones específicas de intervención educativa, distintas a las de carácter ordinario, las diferentes propuestas y modificaciones en los elementos que configuran las distintas enseñanzas, su organización y el acceso y permanencia en el sistema educativo, con objeto de responder a la necesidad específica de apoyo educativo que presenta un alumno/a en concreto y de forma prolongada en el tiempo. Implican cambios significativo en alguno de los aspectos curriculares y organizativos que constituyen las diferentes enseñanzas del sistema educativo".*

   Se **SOLICITA** que se consideren los programas de enriquecimiento, que nombra la ley orgánica, como una actuación general, puesto que no cumplen el artículo 16 del Decreto 164/2022. En el caso, de que se planteen como

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.

GOBIERNO DE ARAGON
Departamento de Educación, Cultura y Deporte

Equipo de Orientación Educativa de Infantil y Primaria Nº 2
C/ José Galiay, s/n
Teléfono: 976 59 44 13

actuación específica, solicitamos la incorporación en la Orden de otras actuaciones específicas similares para el resto de alumnado, diferentes de la ACS, que no supongan cambios significativos de los aspectos curriculares y organizativos.

Consideramos equitativo y de justicia dar el mismo tratamiento a todo el alumnado.

Zaragoza, 9 de diciembre de 2022

Fdo: Marisol Sánchez Palomero
Directora EOEIP 2

GOBIERNO DE ARAGON
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
EQUIPO DE ORIENTACION EDUCATIVA DE INFANTIL Y PRIMARIA Nº 2 ZARAGOZA

FIRMADO ELECTRÓNICAMENTE por Carlos Oliván Villobas, J.Serv.Participacion Ciudad.E Innov.Soc., SERVICIO DE PARTICIPACION CIUDADANA E INNOVACIÓN SOCIAL el 16/12/2022.
Documento verificado en el momento de la firma y verificable a través de la dirección http://www.aragon.es/verificadoc con CSV CSVWL5OGW22BG1B01PFI.