



Universidad
Carlos III de Madrid

Instituto de Derechos Humanos
Bartolomé de las Casas

Educación Inclusiva y Vida Independiente

Clínica Jurídica

Investigadores

Irene Bassanezi

Eduardo Baeza

Lucia D´Orazio

Malen Larrañaga

Laura Peláez

Elba Saavedra

Coordinador

Dr. Ignacio Campoy Cervera

La educación no cambia el mundo,
cambia a las personas que van a cambiar el mundo.

-Paulo Freire-

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
JUSTIFICACIÓN DEL TEMA	5
1. MARCO TEÓRICO	7
1.1. DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	7
1.1.1. ANTECEDENTES	7
1.1.2. EDUCACIÓN INCLUSIVA	12
1.2 DERECHO A LA VIDA INDEPENDIENTE	23
1.2.1. EL MARCO LEGAL EN ESPAÑA.....	26
1.3 ANÁLISIS DE LA LEGISLACIÓN INTERNACIONAL Y NACIONAL RELACIONADA CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LA VIDA INDEPENDIENTE .	36
2. IMPORTANCIA DE LOS AGENTES SOCIALES EN LA CONSECUCCIÓN EFECTIVA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LA VIDA INDEPENDIENTE.....	46
LINEAS DE ACTUACIÓN.....	¡Error! Marcador no definido.
2.2.1. FORMACIÓN DE PROFESIONALES	¡Error! Marcador no definido.
2.2.3. LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN	¡Error! Marcador no definido.
2.2.4. TRABAJO INTERDISCIPLINARIO	¡Error! Marcador no definido.
3. ANÁLISIS DE LOS CASOS	58
3.1 PRESENTACIÓN DE CASOS.....	58
3.1.1. CASO 1.....	58
3. 1. 2 CASO 2.....	68
3.3 ESTADO ACTUAL DE LOS PROCEDIMIENTOS	73
4. VALORACIÓN CRÍTICA DE LOS CASOS	76
4.1. ANÁLISIS SEGÚN LOS PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA ALCANZAR UNA VIDA INDEPENDIENTE	76
4.2. IMPACTO PSICOSOCIAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE LA VIDA INDEPENDIENTE	82
CONCLUSIÓN.....	87
BIBLIOGRAFÍA	

INTRODUCCIÓN

El informe que se presenta a continuación es fruto del trabajo investigativo realizado en la clínica jurídica de educación inclusiva, dentro del Máster en Derechos Fundamentales que organiza el Instituto de Derechos Humanos “Bartolomé de las Casas” y la Universidad Carlos III de Madrid.

La realización de este trabajo ha contado con la participación de profesionales de diferentes áreas: Derecho, Educación, Psicología, Trabajo Social, Criminología, Relaciones Internacionales; lo que permite un acercamiento desde una perspectiva holística e interdisciplinaria del fenómeno de la educación inclusiva y sus repercusiones para la sociedad en su conjunto.

La finalidad de esta clínica es evidenciar como los niños con discapacidad en el contexto español están en una especial situación de vulnerabilidad y ven afectado su derecho a la educación en igualdad de oportunidades, lo que trae consecuencias negativas para el ejercicio de otros derechos, especialmente del derecho a la vida independiente.

Se sostiene que la educación inclusiva es la base para la visibilización, aceptación y valoración de la diversidad como elemento esencial para la transformación de los sistemas sociales; garantizar el derecho a la vida independiente requiere previamente haber garantizado el acceso a la educación con calidad que es la que permite que todas las personas puedan alcanzar al máximo nivel posible el libre desarrollo de su personalidad.

Se ha seguido una metodología basada en el análisis jurídico y el análisis de casos reales para aproximarnos al fenómeno y ver la victimización de la que han sido objeto, no solo los implicados directos sino sus familias. A partir del estudio de los casos hemos desarrollado un marco de referencia donde sustentamos teóricamente el derecho a la educación inclusiva y a la vida independiente. Teniendo presente a su vez el marco legal español e internacional de protección, se hace énfasis en el papel de los agentes sociales para la construcción de una educación inclusiva de calidad para todos; reivindicando la importancia del trabajo interdisciplinario; el papel de los medios de comunicación; la sensibilización y la formación docente y del resto de profesionales para la efectiva realización de este derecho. Lo anterior es la

puerta de entrada para la realización plena de otros derechos, especialmente para alcanzar una vida independiente y constituye en un factor decisivo de transformación social con múltiples impactos positivos para la comunidad en general.

Este trabajo pretende visibilizar la importancia de la educación inclusiva en el contexto español, profundizar en el conocimiento del tema, repensar las prácticas educativas que generan segregación y brindar bases para la construcción de un modelo social que valore la diversidad y haga posible una práctica educativa inclusiva, donde todos tienen valor y capacidad de aprender, desarrollarse y aportar a la convivencia.

Se espera que este trabajo pueda ser utilizado como herramienta para defender el derecho a la educación de aquellos menores que lo están siendo afectados por razón de su discapacidad, y se constituya en un elemento para la valoración de la dignidad humana y la aceptación de la diferencia. La existencia de cualquier tipo de discapacidad no justifica la negación de los derechos, la educación inclusiva es un derecho humano que debe ser salvaguardado, exigido y garantizado.

JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

La aprobación de la *Convención de las Personas con Discapacidad* en México en el año 2007, ha sido un paso decisivo a la hora de reconocer y garantizar los derechos que el colectivo de las personas con discapacidad ha estado reclamando con firmeza, ya que vincula a los Estados que lo hayan ratificado, como es el caso de España, a realizar las modificaciones oportunas en la legislación para que los derechos recogidos sean efectivos.

Sin embargo, el camino hacia la consecución de esos derechos se presenta largo y complejo, ya que como en el caso de la educación inclusiva, objeto de investigación del presente trabajo, no se están dando los pasos necesarios desde las instituciones públicas para que su implantación sea real a todos los niveles de la educación pública. Esa situación hace que, a día de hoy, se estén vulnerando sistemáticamente los derechos de los menores con discapacidad pues su auténtica voluntad de recibir una educación basada en los valores de igualdad, respeto y solidaridad no se está teniendo en cuenta, perjudicando con ello a lograr una vida independiente.

A esa situación hay que añadirle que la lucha por la educación inclusiva y su importancia como paso previo para conseguir una vida independiente, es desconocida por gran parte de la sociedad, por lo que las vulneraciones que se cometen no tienen el eco que debieran tener en la agenda pública. Es por ello necesario que se creen nuevos canales de transmisión, donde la elaboración de informes y trabajos ayude a visibilizar la situación actual del derecho a la educación inclusiva y a la vida independiente, teniendo como finalidad principal la divulgación y fomento de los conocimientos relacionados con la temática. La creación de nuevos espacios permitirá, por ende, derribar los muros del desconocimiento, acercarse a la realidad de las menores con discapacidad y sus familiares y poner cara a esta lucha a través de la divulgación de la información oportuna. Todo ello traerá consigo que la defensa y la lucha por este modelo educativo, basado en la perspectiva de los derechos humanos, traspase las fronteras del ámbito académico y tenga reconocimiento en la sociedad.

En consecuencia, el presente trabajo tiene como objetivo principal dar a conocer la situación que padecen cada día los menores con discapacidad y sus familiares, al verse enfrentados a obstáculos de diversa índole para poder hacer efectivo el derecho a la educación inclusiva y la vida independiente que les corresponde. Con ello, se quiere que este trabajo sea un

medio más para la sensibilización y concientización de la población acerca de esta problemática social, pues como dijo Eduardo Galeano *mucha gente pequeña, en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas, puede cambiar el mundo.*

1. MARCO TEÓRICO

1.1. DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1.1. ANTECEDENTES

Para hablar de educación inclusiva y entender sus implicaciones es necesario hacer un recorrido histórico. Dar una definición de educación inclusiva requiere comprender el modelo social que explica la discapacidad y que genera como propuesta un modelo de educación para todos. Para comprender su importancia se hará un recorrido breve por los diferentes modelos históricos que han definido la discapacidad y a su vez han originado un modelo de escolaridad específico, que va desde la exclusión y segregación total a la inclusión, que se constituye como el principal reto para el goce efectivo de los derechos humanos de las personas con discapacidad.

MODELOS Y PARADIGMAS QUE HAN DEFINIDO LA DISCAPACIDAD

El paradigma de la prescindencia. El modelo eugenésico y el modelo de la marginación.

En el paradigma de la prescindencia, la discapacidad se atribuye a un motivo religioso, las personas con discapacidad se consideraban innecesarias, albergaban mensajes diabólicos y sus vidas no merecían la pena ser vividas. Este paradigma a su vez se divide en dos modelos, el primero el eugenésico; ilustrativo de la Antigüedad clásica, griega y romana, en el que preponderaba la perfección corporal; se daba el infanticidio y se consideraba que las imperfecciones físicas o intelectuales suponían un peligro para la sociedad. El segundo, el modelo de marginación, donde las personas con discapacidad estaban dentro del grupo de pobres y marginados, cuyo destino estaba marcado por la exclusión, eran objeto de burla y debían ser cuidados por la caridad institucionalizada (Palacios, 2007, págs. 13, 14).

El paradigma de la rehabilitación. El modelo médico.

Centra el problema en el individuo, en sus deficiencias y dificultades. Se debe rehabilitar al discapacitado (física, psíquica o sensorialmente) con el fin de normalizarlo con relación a la mayoría, es decir busca la erradicación mediante la prevención, la cura o el tratamiento (Jiménez Lara, 2007, pág. 190). La persona con discapacidad en el modelo médico se considera desviada

de la normalidad, entendida como los parámetros que constituyen el estereotipo culturalmente dominante (Palacios, 2007, pág. 18).

El paradigma de la autonomía personal. El modelo social y el modelo de la diversidad funcional.

Rompe con el modelo rehabilitador centrandolo el problema en el contexto y no en el individuo, centra su campo de intervención en romper la dependencia ante los demás, afirmando que el problema se sostiene en el entorno. Por tanto es importante la eliminación de barreras y el fomento de las medidas que permitan la vida independiente. En ese sentido Jiménez Lara afirma:

La solución exige la acción social, y la sociedad tiene la responsabilidad colectiva de realizar las modificaciones necesarias en el entorno para facilitar la plena participación en todas las esferas de la vida social de las personas con discapacidad. En el nivel político, esta responsabilidad se configura como una cuestión de derechos humanos (Jiménez Lara, 2007, pág. 178).

Asimismo Oliver señala:

Todas las personas con discapacidad experimentan la discapacidad como una restricción social, ya sea que las restricciones se produzcan como consecuencia de entornos arquitectónicos inaccesibles, de las cuestionables ideas sobre inteligencia y competencia social, de la incapacidad de la gente en general para usar el lenguaje de signos, de la falta de material de lectura en Braille, o de actitudes públicas hostiles hacia personas con deficiencias visibles (Oliver, 1990).

El enfoque del modelo social no se orienta a la adaptación como en el modelo médico, sino a la capacitación y transformación de las estructuras sociales y económicas, posibilitando que todas las personas se consideren igualmente dignas e importantes en la construcción de las sociedades. El modelo social defiende la necesidad de ofrecer a todos, independientemente de sus condiciones personales, las mismas oportunidades de desarrollo y el goce efectivo de sus derechos, siendo de vital importancia el papel de la educación. Desde este modelo se defiende la educación inclusiva, cuyo eje transversal es la atención a las diferencias individuales; los niños no deben verse forzados a adaptarse a la educación, sino que la educación debe ser adaptada para

garantizar el mayor beneficio del menor, que le permita alcanzar en el mayor grado posible el libre desarrollo de la personalidad (Burack Gallego, y otros, 2011, pág. 14).

MODELOS EDUCATIVOS

Segregación de las personas con discapacidad

No hay indicios que muestren, que en la escolaridad de las personas con discapacidad en la antigüedad, predominaba el modelo de la prescindencia, donde se abandonaba y rechazaba a los “deficientes”. Este modelo segregaba a las personas con discapacidad por considerarlas no aptas para la sociedad, predominaba la visión de discapacidad como castigo, su cuidado y protección estaba a cargo de las familias y en los centros de caridad (Dussan, 2011, pág. 140).

Este modelo refleja una concepción del niño como imperfecto y de la discapacidad como desgracia que produce rechazo.

Nacimiento de las escuelas especiales para personas con discapacidad

En 1828 en Francia se abre la primera escuela especial, inspirada en los resultados de Tirad, quien demostró la posibilidad de educar a los enfermos mentales. En esta misma época el Abad De L, Epeé creó el primer lenguaje de señas para sordos y en 1829 Luis Braille creó el sistema de relieve para la lecto-escritura de personas invidentes. Estos desarrollos aumentaron la importancia de la investigación en el desarrollo de capacidades de las personas con discapacidad y demostraron que con estrategias de comunicación, como el Braille o las señas estas personas eran capaces de competir intelectualmente con aquellos que no sufrían ninguna discapacidad (Dussan, 2011, pág. 141). Si bien este modelo representa un avance en el reconocimiento de la discapacidad, se sigue evidenciando la necesidad de curar la enfermedad, predominando el modelo médico-rehabilitador.

Este modelo supone una mayor subestimación de las auténticas capacidades del menor con discapacidad y un trato diferente al proporcionado a otros niños y niñas, haciendo énfasis en las deficiencias.

Pedagogía terapéutica

Se inició una etapa de clasificación según la deficiencia, lo que dio origen a la pedagogía terapéutica. En esta perspectiva se confrontan las medidas médicas y las medidas pedagógicas. El primer grupo consideraba la discapacidad como consecuencia de factores biológicos adversos. El segundo planteaba que las deficiencias podían surgir por factores psicopedagógicos, haciendo alusión a los factores que hacen que una discapacidad se agrave o se atenúe. Lo anterior desataba la polémica sobre en manos de quien debería recaer la educación de los “deficientes”, si de los médicos o de los profesores (Dussan, 2011, pág. 141). La conceptualización de la discapacidad pone énfasis en los déficits y dificultades del alumno para adaptarse al entorno escolar, enfocándose en el modelo médico rehabilitador, el cual planteaba intervenciones basadas en las limitaciones, generando programas basados en etiquetas discriminatorias (Muntaner Guasp, pág. 2).

Tendencia psicométrica

Alfred Binet desarrolló el primer test de inteligencia, que establece jerarquías en función de la capacidad mental, las pruebas psicológicas en general responden a la pretensión de hacer visible, objetivable y medible rasgos como la inteligencia o la personalidad. Esto servía para justificar tratamientos, contribuyendo a destacar los déficits del individuo y generar rótulos de identidad basados en los aspectos deficitarios, lo que da paso en 1905 a la atención educativa especializada y separada de la educación ordinaria, especialmente en los casos de retraso mental (González, pág. 3).

Educación especial

Desde 1917 en Europa comenzó la obligatoriedad de la escolarización. Ante la presencia de muchos alumnos con dificultades de aprendizaje se enfatizó en la importancia de la clasificación y los diagnósticos; y se crearon aulas especiales en la escuela ordinaria, dando paso a la educación especial. Estos centros visibilizaron la necesidad de una educación especializada para las personas con discapacidad, que requerían un equipo interdisciplinario que posibilitara su desarrollo; sin embargo empezaron a ser los centros donde se recibían a todos aquellos alumnos que no encajaban con el sistema ordinario de enseñanza, mostrando la intolerancia hacia la diferencia en los sistemas educativos tradicionales y concentrando a las personas con discapacidad en las escuelas especiales al margen de la sociedad. A estas dificultades, se suma

que los programas educativos de las instituciones especiales no respondían a las necesidades funcionales de los alumnos, lo que produjo un aumento en la segregación y un impulso a favor del movimiento de normalización. Lo cual pretende la utilización de métodos educativos que permitan a las personas con discapacidad mantener comportamientos cercanos a la mayoría “normal”, poniendo el énfasis en los servicios de rehabilitación para que, al alcanzar los patrones de normalidad el sujeto con discapacidad, pudiese adquirir la dignidad completa que le correspondía por derecho (Dussan, 2011, pág. 141).

Educación integrada

En 1978 el informe Warnock plantea el concepto de necesidades educativas especiales, lo cual implica una forma de entender la integración de los alumnos con discapacidad, poniendo relevancia en el contexto, recursos y oportunidades sobre las limitaciones. Este informe contenía las propuestas para la integración social y escolar, dejando de lado el concepto de minusvalía. Este concepto de necesidades educativas especiales pretendía disminuir los efectos nocivos de la etiquetación y rotulación por los diagnósticos, reconociendo sus necesidades particulares en la educación y sus aportaciones en la sociedad. Sin embargo, en la práctica se queda en un modelo rehabilitador, estableciendo una relación asimétrica entre la persona y su entorno. Así, prevalece la pertenencia a un determinado grupo “normal” o a un grupo con déficits comunes, no ofreciendo posibilidades a las personas con discapacidad de desarrollar sus potencialidades, construir su identidad y alcanzar el máximo nivel posible de autonomía personal y libre desarrollo de su personalidad (Muntaner Guasp, pág. 3).

El cambio hacia una educación inclusiva

Se ha producido una evolución conceptual sobre la discapacidad, desde posiciones de exclusión hacia la inclusión. Se ha visto como el sistema educativo tiene un nivel de intolerancia hacia la diversidad, lo que contribuye a crear y perpetuar las desigualdades.

Wehmeyer describe el proceso hacia la educación inclusiva como:

Pasar de crear programas para estudiantes basados en sus etiquetas a diseñar verdaderos apoyos generalizados. Nos hacen cambiar servicios segregados, separados, por prácticas inclusivas. Enfatizar los puntos fuertes individuales en vez de las

discapacidades y centrarse en darles poder y autodeterminación (Wehmeyer, 2009, pág. 47).

La negación de la diferencia conduce a la exclusión; la aceptación a través de la caridad o la familia lleva a la segregación. La comprensión del concepto de necesidades educativas especiales, pone de relieve que solo por medio del conocimiento podemos llegar a la educación para todos, donde la igualdad de oportunidades y la participación sean los pilares que dirijan las decisiones políticas. La consecuencia de este proceso histórico de conceptualización nos lleva a nuevos panoramas en el territorio de la educación, que han pasado de la educación especial asistencial en centros específicos; pasando por el proceso de integración hasta alcanzar el modelo inclusivo que hoy se constituye en un reto que implica educación de calidad para todos, en igualdad de oportunidades, independientemente de las características personales o de tener algún tipo de discapacidad.

1.1.2. EDUCACIÓN INCLUSIVA

La educación inclusiva implica acoger a todas las personas independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, culturales o de género en un sistema educativo que responda a sus necesidades individuales (UNESCO, 1999). Es un proceso que integra y compromete a la comunidad en general, incluye a los alumnos, docentes, familia, instancias de la localidad y el entorno que rodea al educando. Es un trabajo de todos que vela por el respeto de los derechos humanos, la democracia y esencialmente reivindica los derechos del niño a la educación, la igualdad de oportunidades y la no discriminación o exclusión por discapacidad (López Ruiz, 2008, págs. 15-17).

La educación inclusiva es un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de los educandos, permitiéndoles participar activamente en su educación y en la sociedad; reduciendo la exclusión dentro y fuera del aula. Esta concepción implica la necesidad de realizar cambios curriculares con modificaciones de contenido, enfoques y estructuras. La inclusión educativa representa una perspectiva de transformación de los sistemas educativos con el fin de responder a las necesidades de los alumnos, permitiendo la aceptación y promoción de la diversidad como valor fundamental del aprendizaje. Por tanto la educación inclusiva representa un proceso y un desafío en materia de derechos humanos.

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos, aprobada en Jomtien (Tailandia) en 1990, define la educación inclusiva como la universalización del acceso a la educación, es decir que todos compartan la misma experiencia educativa, promoviendo así la equidad. Lo que supone determinar cuáles son los obstáculos de acceso a la educación y destinar los recursos necesarios para superar dichos obstáculos. Se parte del hecho de que la educación es un derecho fundamental y la educación inclusiva no es un nuevo derecho; sino que se trata del mismo derecho a la educación, lo que supone una valoración de la diversidad como elemento esencial del proceso de aprendizaje y por tanto del desarrollo de la potencialidad del ser humano. Esto implica la necesidad de que todos aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, se incluye de manera especial a aquellos que tienen alguna discapacidad. El hecho de que esto no se haya producido ni se produzca actualmente supone que los niños y las niñas con discapacidad han sido víctimas, y siguen siendo, de exclusión y segregación social y educativa. El ejercicio real de la educación inclusiva supone hacer efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación (Dussan, 2011, pág. 144). La educación inclusiva supone, pues que toda persona ha de poder educarse en igualdad de oportunidades y participación, lo cual implica que la escuela ha de atender a la diversidad física, social o cultural, velar por la no discriminación y valorar de forma positiva la diferencia (Burack Gallego, y otros, 2011, pág. 6).

El artículo 24 de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad establece, en el párrafo 2 a), que para hacer efectivo el derecho a la educación los Estados Parte se comprometen a que *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*. Lo que reafirma que el derecho a la educación implica necesariamente el derecho a la educación inclusiva.

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ha señalado, en el punto 1 de su Observación General Nro. 13, sobre el derecho a la educación, que la educación *es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos*. Por otra parte, insiste en el Nro. 13, punto 31, que *la prohibición de discriminación no está supeditada ni a una implementación gradual ni a la disponibilidad de recursos y se aplica plena e inmediatamente a*

todos los aspectos de la educación y abarca todos los motivos de discriminación rechazados internacionalmente.

De forma ilustrativa la educación inclusiva debe entenderse a partir de 4 elementos, explicados por Ainscow:

- La inclusión es un proceso, debe considerarse como la búsqueda de formas para atender de manera efectiva a la diversidad, lo que implica aprender a convivir con la diferencia y aceptar la diversidad como valor positivo dentro del aprendizaje.

- La inclusión se centra en la identificación y eliminación de barreras que limitan la presencia, aprendizaje y participación de los alumnos con discapacidad favoreciendo la no discriminación, lo que supone evaluar y planificar mejoras en la cultura escolar, en las políticas y prácticas educativas.

- La inclusión es asistencia, participación y rendimiento de todos los alumnos. *“Asistencia” se refiere al lugar en donde los alumnos aprenden, al porcentaje de presencia y a la puntualidad. “Participación” hace referencia a la calidad de la experiencia de los alumnos cuando se encuentran en la escuela y por tanto incluye, inevitablemente, la opinión de los propios alumnos; y “rendimiento” se refiere a los resultados escolares de los alumnos a lo largo del programa escolar, no sólo los resultados de test o exámenes.*

- La inclusión pone una atención especial en aquellos grupos de alumnos en peligro de ser marginados, excluidos o con riesgo de no alcanzar un rendimiento óptimo. Ello indica la necesidad de adoptar las medidas necesarias para garantizar su asistencia y participación en el sistema educativo ordinario (Ainscow, 2003, págs. 12-13).

La educación inclusiva constituye un desafío importante en materia de derechos humanos y adquiere especial relevancia para los menores con discapacidad, que se ven enfrentados en muchas ocasiones a sistemas educativos poco inclusivos, que siguen respondiendo a un modelo de integración fundamentado en el paradigma médico rehabilitador.

La atención a los diferentes tipos de discapacidad dio lugar al concepto de necesidades educativas especiales, que necesitan ser atendidas por profesionales debidamente formados, que cuenten con los apoyos necesarios para llevar a cabo el proceso escolar. Sin embargo, si bien se

han dado avances significativos en este ámbito, la realidad en el sistema educativo dista de responder efectivamente a las necesidades de las personas con discapacidad dentro de la escuela ordinaria.

Las dificultades de atender a estas necesidades responden a la segregación que históricamente han sufrido las personas con discapacidad, que ha generado una bifurcación entre los docentes preparados para la enseñanza de los niños promedio y los docentes preparados para la atención, en un ámbito escolar segregado, a los alumnos con discapacidad. Las críticas realizadas a la escuela especial y el sistema de integración cuestionan ese modelo educativo separado, que responde a las concepciones médicas, psicológicas y pedagógicas del siglo XIX y XX. Los cuales han influido profundamente en la política y las prácticas educativas que llevan a concebir la discapacidad como anormalidad y a convalidar hasta la actualidad una mirada sobre la diferencia como constatación del déficit, desarrollando pedagogías y terapéuticas rehabilitadoras orientadas a conseguir una pretendida normalidad (Martinez, 2008, pág. 5).

Esa concepción de normalidad-anormalidad señala a la educación especial como el lugar privilegiado en el que se desarrollan las clasificaciones y políticas educativas destinadas a los “deficientes”; con lo que, en realidad, se desdibuja a las personas con discapacidad, alejándolas de su condición social como sujetos plenos, con potencialidades a desarrollar, como ciudadanos, poseedores de sexualidad, titulares de derecho, etc. (Lunardi, 2001, págs. 1-5). De este modo, queda claro la necesidad de cambiar ese canon pedagógico que ayuda a perpetuar las relaciones asimétricas; y, se hace necesario entender la socialización escolar como un espacio privilegiado, donde se hace posible promover valores de convivencia, participación y dialogo.

La lucha por la escuela inclusiva responde, así, a combatir la exclusión y responder a la diversidad. Esto implica reconocer la existencia de diferencias de distinto orden, que inciden sobre el aprendizaje escolar al interior de la escuela ordinaria. Una perspectiva que ha llevado a la aceptación de la necesidad de una intervención apropiada, que favorezca la atención a los alumnos que históricamente se han visto excluidos y, a aquellos que han de afrontar barreras existentes para poder aprender.

La educación inclusiva comporta necesidades que implican, además de la formación profesional docente, la identificación y retirada de barreras que limitan la presencia y la

participación de los alumnos con discapacidad. Esto supone mejorar la cultura escolar, analizar las políticas y prácticas educativas, visibilizar los valores, actitudes y comportamientos estereotipados por parte de la comunidad escolar, evaluar la organización y funcionamiento del centro, las prácticas docentes y poner en marcha procesos de mejora e innovación escolar (Ainscow, 2003, págs. 2-15).

La educación inclusiva implica el reconocimiento de la diversidad de pensamientos, capacidades, procesos, creencias de los colectivos humanos; ataca la uniformidad de los alumnos y la jerarquización de las personas a partir de sus diferencias. Este modelo educativo entiende la educación como un instrumento de desarrollo de potencialidades, donde la socialización y la convivencia ocupan un papel fundamental. El principal problema para llevar a cabo la educación inclusiva no son los instrumentos didácticos necesarios, sino las convicciones sociales, culturales y pedagógicas del profesorado, los alumnos, las familias y la sociedad en general, que justifican la exclusión del sistema educativo ordinario por las necesidades y cambios que supone hacer accesible una educación para todos.

Una verdadera educación inclusiva debe tener presente, como lo exponen Muñoz y Maruny:

-La diversidad como una variable fundamental cuyo valor es positivo. No se puede permitir convertir la diferencia en desventaja a lo largo del proceso educativo.

-La diversidad de estilos de aprendizaje. Todos aprendemos de formas distintas, es necesario generar estrategias creativas que potencien las habilidades del alumnado.

-La diversidad de ritmos. Todos tenemos tiempos y diferencias en la asimilación de contenidos y aprendizajes, los calendarios rígidos son un punto creador de desigualdades y exclusión.

-Diversidad de intereses, motivaciones y expectativas ante el aprendizaje escolar.

-Diversidad de capacidades y de ritmos de desarrollo. Todas las personas desarrollan de manera específica diferentes potencialidades sin que se deba establecer una jerarquización cerrada de las mismas.

Todos los alumnos independientemente de sus características son capaces de hacer algo, de interesarse, de obtener conocimientos y aprendizajes, pero es necesario comprender que requieren ayudas, tiempos, recursos y contextos de aprendizaje favorecedores a sus necesidades individuales (Muñoz & Maruny, 2000, pág. 4).

Del mismo modo, María Shirley dos Santos, en su libro *Pedagogía de la diversidad*, establece como elementos importantes en la construcción de escuelas inclusivas: la flexibilidad del currículo; el cambio de estructuras educativas; la visibilización y erradicación de la cultura del individualismo, de manera que se permita reestructurar el sistema de actitudes frente a la diferencia; la generación de espacios de convivencia entre profesores, comunidad y alumnos y la consideración de la diversidad más allá de la metodología, valorándola como una opción política, social, cultural y ética (Santos, 2003, págs. 31-40).

Pensar la educación inclusiva requiere considerar la totalidad de alumnos, no solo a las personas con discapacidad, y plantearse los componentes curriculares y organizativos de un proyecto educativo. El funcionamiento articulado de la escuela es indispensable para lograrlo, es vital la claridad y la comunicación con la dirección, la coordinación de equipos de trabajo, y la gestión de proyectos y recursos. Las adaptaciones curriculares son una clave decisiva de la respuesta escolar a la diversidad. La composición heterogénea de los grupos en el aula requiere una gestión efectiva de la diversidad, donde es indispensable el trabajo en equipo tanto para el desarrollo curricular como para el seguimiento global del alumnado. La coordinación curricular y el seguimiento tutorado de manera compartida favorecen la atención a la diversidad. Por último, la evaluación cualitativa centrada en el propio proceso educativo del alumno es la más ajustada a la educación en la diversidad. Estas condiciones suponen el reconocimiento de las diferencias y los avances del alumno; así como una atención a sus necesidades personales que busque el máximo desarrollo posible de sus potencialidades (Muñoz & Maruny, 2000, pág. 5).

La educación inclusiva responde a razones educativas y sociales, pero también económicas. Conforme a lo que hemos visto, existe una razón educativa que responde a las exigencias de que la escuela eduque a todos los niños y niñas juntos, lo que hace necesario concebir maneras de enseñar que respondan a las diferencias individuales, lo que favorece a todos y reivindica el valor de la diferencia. Por su parte, la razón social explica que la educación como base de construcción del sujeto al reivindicar la diversidad y la convivencia se constituye

en la base de sociedades más justas y no discriminatorias. Y desde otra perspectiva, existe una razón económica, que supone entender que es menos costoso establecer un sistema único, donde se enseñe a todos los niños juntos, que distintos tipos de escuelas especializadas en grupos particulares (UNESCO, 2009: 8). Según la ONU: *Las escuelas inclusivas son en general menos costosas que los sistemas segregados. Ello es coherente con la idea de que un sistema educativo único e integrado tiende a ser más barato que dos sistemas separados. Rebaja los costes de construcción de edificios, los de gestión y los de administración. También el transporte se hace más barato porque los colegios de educación especial suelen tener alumnado de áreas geográficas más amplias.* (ONU, 2009, pág. 83)

La educación inclusiva trae consigo, pues, un beneficio personal, social y económico, ya que *la segregación de algunos niños y niñas en la educación sobre la base de discapacidad perpetúa los prejuicios y la falta de conocimiento sobre este colectivo, derivando en una mayor discriminación en todas las áreas* (Palacios A. , 2008, pág. 394).

Hay que comprender, por lo tanto, que los beneficios de la educación inclusiva no se restringen a los alumnos con discapacidad, sino que se irradian sobre todos los alumnos y sobre la sociedad en general. Se obtiene una educación que atiende a las necesidades individuales y al compartir juntos la experiencia educativa, se valora la diversidad, se forman ciudadanos participativos y se aprende de la convivencia.

La propuesta de la educación inclusiva vela por el respeto y la promoción de valores como la justicia, la igualdad y la dignidad humana, concibe a todos los seres humanos como sujetos sociales activos. La escuela inclusiva cree que las diferencias son el eje de la calidad social y educativa, permite el derecho de todos a ser diferentes, a aprender según sus propias potencialidades, a valorar la dignidad humana y a reconocer a todos los individuos como sujetos de derecho (Santos, 2003, págs. 35-45).

1.1.3. SISTEMA EDUCATIVO EN ESPAÑA

En España existe una educación común a todos los alumnos, denominada enseñanza ordinaria; sin embargo se contempla la posibilidad de educación especial en casos excepcionales, lo que origina que no se dé una protección plena de la educación inclusiva.

El artículo 4.3 de la LOE (Ley orgánica de Educación) establece que: *Sin perjuicio de que a lo largo de la enseñanza básica se garantice una educación común para los alumnos, se adoptará la atención a la diversidad como principio fundamental. Cuando tal diversidad lo requiera, se adoptarán las medidas organizativas y curriculares pertinentes, según lo dispuesto en la presente Ley.* Sin embargo, en la misma Ley se resalta, en su artículo 71.2, el principio de equidad que debe regir en la educación, tanto ordinaria como especial, estableciendo que: *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, 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 el artículo 73 se señala que: *se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta.*

Esta ley obvia la diversidad que caracteriza a todos los alumnos en su totalidad y deja de lado las aportaciones que las personas con discapacidad, independientemente del tipo que sea, pueden realizar dentro del marco de educación para todos. Si bien es cierto que reconoce los apoyos requeridos, queda el cuestionamiento de porque dichos apoyos entran en conflicto si se presentan en el espacio de educación ordinaria o cuando representan una carga desproporcionada inviable.

Esto da lugar a los Centros de Educación Especial, donde se atienden a *aquellos alumnos con necesidades educativas especiales que, por sus características, no pueden integrarse en centros ordinarios para cursar las enseñanzas obligatorias* (COMISION, 2010, pág. 458). Así, esta escolarización se realiza, según el artículo 74.1 de la LOE, solamente cuando se aprecie de forma clara, que las necesidades del alumno no pueden ser atendidas adecuadamente en un centro ordinario. Pero como se explicó en el apartado anterior, la educación inclusiva defiende que se deben garantizar los apoyos necesarios, independientemente del tipo de discapacidad dentro del sistema de educación ordinaria; y no hay una justificación que suponga un ajuste

desproporcionado, al ser un derecho que debe garantizarse independientemente de los recursos necesarios. Además, como ya se mencionó antes, el objetivo de la educación debe ir más allá de la acumulación de contenidos y debe velar por la construcción de sociedades más justas e inclusivas. Si se estigmatiza a un grupo de personas en razón de su discapacidad se hace inviable dicho objetivo. Además, como ya queda dicho, *un sistema educativo único e integrado tiende a ser más barato que dos sistemas separados* lo que supone la posibilidad de brindar los apoyos dentro del sistema ordinario, eliminando la posibilidad de la exclusión.

Siguiendo con la ley que regula la educación en España, el artículo 74 de la LOE en su apartado 2, establece que *la identificación y valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizará, lo más tempranamente posible, por personal con la debida cualificación y en los términos que determinen las Administraciones educativas*. Lo que da lugar al dictamen psicopedagógico que finalmente define si el alumno debe asistir a educación ordinaria, educación especial o modalidad combinada. No obstante, estos dictámenes siguen respondiendo, en general, a un modelo médico-rehabilitador, basado en etiquetas y déficits, y no en los apoyos necesarios para permitir el desarrollo de la personalidad y las capacidades de los alumnos.

Por su parte, el modelo de escolarización combinada, consiste en compartir el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno con necesidades educativas especiales, así como los tiempos, espacios y contenidos curriculares entre un centro de educación especial y un centro ordinario. Lo que una vez más pone en evidencia, que si los centros ordinarios tuviesen los recursos suficientes para brindar los apoyos y atender a la diversidad del alumnado, no serían necesarios los centros especiales ni las escolarizaciones combinadas.

La educación inclusiva adquiere un rol importante en la construcción de un nuevo modelo social, lo que supone otra razón por la que se hace necesario incentivar la convivencia con la diferencia. Es imposible el aprendizaje y la valoración de la diversidad cuando el punto de partida es la descalificación del otro por su condición individual, particularmente su discapacidad. No se puede construir una sociedad inclusiva cuando siguen vigentes prácticas discriminatorias como la educación segregada o su variable de escolarización combinada.

En este sentido, es necesario cuestionar el objetivo de la educación en nuestra sociedad globalizada que parece responder a prácticas excluyentes y discriminatorias, fundamentadas en la

mercantilización de la educación; dejando de lado las diferencias y posibilidades que todos tenemos como personas y ciudadanos de derecho más allá de nuestras diferencias. Santos señala que:

Las instituciones educativas producen un tipo de mercancía (conocimiento, currículo) y consecuentemente sus prácticas deben ser sometidas a los mismos criterios de evaluación que se aplican a toda empresa eficiente y flexible. Aquí se da énfasis a que la educación debe ser sometida a las necesidades del mercado de trabajo, refiriéndose con esto a una función muy específica: la urgencia de que el sistema educativo se ajuste a las demandas del mundo de los empleos, esto es empleabilidad. La función social de la educación se agota en este punto (Santos, 2003, págs. 42-50).

La escuela inclusiva permite develar la razón de ser de la educación, que se opone a la mercantilización y la competitividad; y supone por el respeto por la diferencia y la cooperación. La educación inclusiva responde a las necesidades individuales de los alumnos. Y se configura como fundamental para la edificación de identidades y valores que permitirán formar sujetos aptos para la participación social. Este paradigma rescata la educación como un bien individual y social, lo que significa un avance educativo con repercusiones políticas y sociales; puesto que se trata de generar un espacio de participación donde la democracia sea efectiva y transformar la realidad de las prácticas educativas tradicionales en función del desarrollo de la libre personalidad del educando (Santos, 2003, págs. 42-50).

Como se puede concluir de este capítulo, la educación inclusiva está pensada para el beneficio de la sociedad en general, no sólo de las personas con discapacidad y permite la construcción de un modelo social inclusivo que vele por el respeto de la diferencia y la igualdad de oportunidades. La educación se enmarca como la puerta de entrada para el goce de otros derechos y repercute de forma directa en el derecho a la vida independiente de las personas con discapacidad. Si se garantiza desde los primeros años una inclusión efectiva en los espacios de participación es posible aceptar la diversidad, valorándola positivamente, y dotar de herramientas a todos los sujetos para llevar a cabo su plan de vida, gracias al desarrollo de sus potencialidades y la prestación de los apoyos necesarios. El espacio educativo es una de las bases fundamentales de la sociedad para el aprendizaje de derechos humanos y la reivindicación de los mismos. Por

tanto es importante recalcar el vínculo entre el ejercicio de este derecho y la efectividad de los demás derechos fundamentales.

1.2 DERECHO A LA VIDA INDEPENDIENTE

El modelo social defiende que las aportaciones que pueden realizar mujeres y hombres con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de las diferencias, entendiendo la discapacidad como resultado *de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva de la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás* (ONU C. , 2006, pág. 1). El modelo social vela por el respeto de la dignidad humana, la igualdad de oportunidades y la libertad personal, propiciando la inclusión social, basada en los principios de no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno y de una vida independiente (Romeu, 2013, págs. 17-18).

Para comenzar a hablar sobre vida independiente, es importante retomar de forma breve sus orígenes. Es un movimiento que surgió en Estados Unidos de Norteamérica, a finales de los años 60 y principios de los 70. Este periodo coincidió con una serie de movimientos que buscaban reivindicar derechos civiles como el movimiento feminista, de personas negras, entre otros. Bajo estas circunstancias, Ed Roberts, logró que se le reconociera su derecho de estudiar y poder asistir a la Universidad más allá de su discapacidad, logrando así dar origen al movimiento de vida independiente (Rodríguez- Picavea, 2010).

Este movimiento demanda entre otras cosas, la inclusión en la comunidad, la oportunidad de elegir dónde, con quién y cómo vivir sin verse obligado a estar bajo un sistema de vida específico. Insiste a su vez en una vida en igualdad de oportunidades como el resto de la ciudadanía, quitando barreras físicas, exigiendo la aplicación de un diseño universal, para así lograr el acceso a las ayudas técnicas, a la vivienda y a una oportunidad real de empleo. Bajo estos principios el movimiento se fue extendido a lo largo de los cinco continentes, *hasta que en el año 2001 llegó a España con la creación del Foro de Vida Independiente* (Rodríguez- Picavea, 2010, pág. 6).

Después de décadas de ser un movimiento difuso y disperso, la ratificación en el año 2008 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, de la ONU, supuso un paso fundamental más avanzado en el ámbito de los derechos de las personas con discapacidad, situándolos dentro de un nuevo marco social e ideológico. Este cambio supuso

dejar a un lado el modelo rehabilitador, aunque sigue presente actualmente de forma generalizada en la sociedad. La Convención supone un avance en el reconocimiento de derechos para las personas con discapacidad y un nuevo paradigma para entender la sociedad y transformarla (Illán & Molina, 2013, pág. 26).

Ahora bien, hay que entender que la finalidad de la Convención *no fue la creación de nuevos derechos, sino asegurar que cada uno de sus derechos fundamentales, pueda ser ejercido en igualdad de condiciones* (Illán & Molina, 2013, pág. 27). Esto se ve reflejado claramente en su artículo 19, el cual revolucionó completamente el derecho a la vida independiente, al ser reconocido de forma explícita, señalando a los Estados como los responsables directos a proporcionar la asistencia personal necesaria para hacer vida en comunidad, con plena participación social y en igualdad de condiciones con el resto de la ciudadanía. Lo que sitúa a las personas en el centro de la toma de decisiones y de ejercer el control de sus propias vidas. *Es así que, la vida independiente se sustenta a través de dos palabras claves: control y elección; términos que si se toman en serio, convergen con dignidad, libertad e igualdad* (Illán & Molina, 2013, pág. 26).

La vida independiente se fundamenta en los siguientes supuestos básicos (Illán & Molina, 2013, pág. 26):

- *Toda vida humana, independientemente de la naturaleza, complejidad y/o gravedad de la discapacidad, es de igual valor.*
- *Cualquier persona, cualquiera que sea la naturaleza, complejidad y/o gravedad de la discapacidad, tiene la capacidad de tomar decisiones y se le debería permitir tomar esas decisiones.*
- *Las personas que están infravaloradas por las respuestas sociales dadas a cualquier forma de deficiencia acreditada física, sensorial o cognitiva - tienen el mismo derecho a ejercer el control sobre sus vidas.*
- *Las personas con deficiencias perceptibles y etiquetadas como “discapacitadas” tienen el derecho a participar plenamente en todas las actividades económicas, políticas y culturales, en la forma de vida de la comunidad en definitiva, del mismo modo que sus semejantes no discapacitados.*

Es así que estos principios marcan el inicio de la deconstrucción de una serie de paradigmas instaurados históricamente y reforzados por el modelo rehabilitador, los cuales se muestran a continuación (Illán & Molina, 2013, pág. 27):

Tabla 1

Características	Modelo rehabilitador	Vida independiente
Definición del Problema	<i>El problema es la diferencia física psíquica o sensorial.</i>	<i>El problema es la dependencia de los profesionales, familiares, etc.</i>
Localización del Problema	<i>Está en el individuo debido a su discapacidad.</i>	<i>Está en el entorno físico y en los procesos de rehabilitación.</i>
Solución al problema	<i>Está en las técnicas profesionales de intervención de los Médicos, rehabilitadores, fisioterapeutas, psicólogos, etc.</i>	<i>Está en el asesoramiento entre iguales, la ayuda mutua, el control como consumidores, el servicio de asistente personal y en la eliminación de barreras</i>
Rol social	<i>Paciente/ cliente del médico.</i>	<i>Usuario y consumidor.</i>
Quién tiene el control	<i>Los distintos profesionales que atienden a la persona con discapacidad.</i>	<i>Auto-control como usuario y consumidor.</i>
Resultados deseados	<i>Máxima capacidad para realizar las actividades de la vida diaria.</i>	<i>Calidad de vida, a través de la autonomía personal y la vida independiente.</i>

Fuente: La Filosofía de Escuela de Vida. Sus aportes para la promoción de la vida independiente en el colectivo de personas con discapacidad Intelectual, Revista latinoamericana de Educación Inclusiva (2013). Santiago de Chile, pág. 25

En este cuadro se muestra claramente la lucha en contra de los estigmas que giran alrededor de la discapacidad, entendiéndola como un problema de la persona, minimizando su capacidad para desarrollar su vida plena y activa, limitando así el ejercicio de sus derechos más elementales. En consecuencia, la vida independiente permite a las personas con discapacidad salir de un sistema tradicional de “rehabilitación”, recuperar su libertad y convertirse en protagonistas de sus historias (Illán & Molina, 2013, págs. 26-27).

Al evocar el discurso de vida independiente, se reivindica plenamente los derechos de las personas con discapacidad. En consecuencia, para que las personas puedan lograr desarrollarse plenamente dentro de la vida comunitaria, se requiere efectuar cambios pertinentes y crear

estrategias para alcanzar la consecución efectiva de este derecho, *lo que en el ámbito de la política constituye una cuestión de derechos fundamentales* (Illán & Molina, 2013, pág. 27).

1.2.1. EL MARCO LEGAL EN ESPAÑA

En los últimos años diversas corrientes de políticas sociales a nivel europeo han difundido y fomentado la vida independiente, apostando por la inclusión en la sociedad de las personas con discapacidad, por una igualdad de oportunidades y defendiendo ésta como un derecho fundamental. Asimismo, en España se han ido desarrollando una serie de leyes dirigidas expresamente a las personas con discapacidad (Rodríguez-Picavea, 2013, pág. 45).

En este sentido, en el año 2007 se aprobó la Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia (LEPA). Dentro de sus definiciones no tomaba en cuenta el concepto de vida independiente, y se inclinaba ante un modelo de carácter asistencial, pues en la mayoría de sus artículos se regula la dependencia, con una escasa promoción a la autonomía personal. *A pesar de estos inconvenientes, se tiene un lado positivo, pues por primera vez se reconoce como el derecho a tener acceso a un catálogo de servicios y prestaciones, y el derecho a la asistencia personal en los siguientes términos:* (Rodríguez-Picavea, 2013, pág. 46)

Artículo 2. Definiciones

7. Asistencia personal: servicio prestado por un asistente personal que realiza o colabora en tareas de la vida cotidiana de una persona en situación de dependencia, de cara a fomentar su vida independiente, promoviendo y fomentando su autonomía personal.

Para posteriormente regular la asistencia personal en uno de sus artículos:

Artículo 19. Prestación económica de asistencia personal

La prestación económica de asistencia personal tiene como finalidad la promoción de la autonomía de las personas con gran dependencia. Su objetivo es contribuir a la contratación de una asistencia personal, durante un número de horas, que facilite al beneficiario el acceso a la educación y al trabajo, así como una vida más autónoma en el

ejercicio de sus actividades básicas de la vida diaria. Previo acuerdo del Consejo Territorial del Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia, se establecerán las condiciones específicas de acceso a ésta prestación. (Rodríguez-Picavea, 2013, pág. 46)

Si bien es cierto, la Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia, trata de promover la autonomía personal, la asistencia personal se ofrece de forma restrictiva pues sólo es posible para facilitar el acceso al trabajo o al estudio, dejando de lado las actividades recreativas. Igualmente se refiere sólo a las actividades básicas de la vida diaria, fuera de la línea de lo establecido en el artículo 19 de la Convención, que habla de la asistencia personal que sea necesaria. Además, otros de los problemas que se encuentra en la Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia, es que la asistencia personal será únicamente para aquellas personas que tengan cierto grado de dependencia establecida en la Ley, estando en contradicción con la Convención, la cual señala a todas las personas como beneficiarios de derechos, sin excepción alguna (Rodríguez-Picavea, 2013, pág. 46).

El 3 mayo 2008 entra en vigor la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la cual como se ha señalado, aporta un enfoque desde el modelo social o de vida independiente. *La ratificación por parte del estado español de la Convención y su protocolo, supone que esta se incorpora al sistema jurídico español con rango de ley superior (Rodríguez-Picavea, 2013, pág. 47).*

No cabe duda que los principios que se encuentran en la Convención, están *inspirados en los derechos humanos, la igualdad de oportunidades y la vida independiente*, en línea con el modelo social de la discapacidad. Es así que *la Convención apuesta de forma directa por la vida independiente, sin dejar duda al dedicarle un artículo de forma específica: (Rodríguez-Picavea, 2013, pág. 47)*

Artículo 19. Derecho a vivir de forma independiente y a ser incluido en la comunidad:

Los Estados Partes en la presente Convención reconocen el derecho en igualdad de condiciones de todas las personas con discapacidad a vivir en la comunidad, con opciones iguales a las de las demás, y adoptarán medidas efectivas y pertinentes para

facilitar el pleno goce de este derecho por las personas con discapacidad y su plena inclusión y participación en la comunidad, asegurando en especial que:

a) Las personas con discapacidad tengan la oportunidad de elegir su lugar de residencia y dónde y con quién vivir, en igualdad de condiciones con las demás, y no se vean obligadas a vivir con arreglo a un sistema de vida específico;

b) Las personas con discapacidad tengan acceso a una variedad de servicios de asistencia domiciliaria, residencial y otros servicios de apoyo de la comunidad, incluida la asistencia personal que sea necesaria para facilitar su existencia y su inclusión en la comunidad para evitar su aislamiento o separación de ésta. (Rodríguez-Picavea, 2013, pág. 48)

Así queda reflejado que, mientras en la Convención *hay una apuesta clara y decidida por fomentar y promocionar la igualdad de oportunidades y la participación plena de las personas con discapacidad en la sociedad, fomentando la vida independiente dentro de su comunidad y poniendo a su alcance todos los instrumentos necesarios para poder llevarlo a cabo.* La Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia, continúa con un enfoque sobre *los servicios de carácter asistencial en vez de promocionar la autonomía personal, la cual además se ofrece esos servicios de forma restrictiva, dejándola fuera de alcance para muchas personas que viven en situación de dependencia* (Rodríguez-Picavea, 2013, pág. 48).

Otros de los problemas que afecta la Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia, es su financiación, pues *están sujetos a los presupuestos generales del estado*, y por lo tanto le afecta directamente los cambios económicos que sufra el país. *Cuando la economía nacional no va bien los recortes afectan a los servicios sociales y por tanto a la financiación de los que más lo necesitan.* Por lo que una solución posible, es *una financiación con la contribución de todos ya que finalmente nadie está exento de tener una discapacidad permanente o temporal en su vida, por lo que es un beneficio para todos, al mismo tiempo que se hace una concientización social, ya que es un asunto que nos atañe a todos* (Rodríguez-Picavea, 2013, pág. 50).

Es incuestionable, que numerosos aspectos que están dentro de la Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia, es opuesto a los deseos de la Convención, *lo que resulta evidente la necesidad de una revisión en fondo y forma*, a fin de lograr que converja con los mismos criterios y objetivos de la Convención, de modo que puedan ser usados como herramientas que ayuden a luchar y erradicar la discriminación de las personas que vivan en situación de dependencia y fomente su verdadera igualdad de oportunidades (Rodríguez-Picavea, 2013, pág. 48).

Además, cabe señalar la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social aprobada, mediante el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre. Dicha ley, que reúne y simplifica las anteriores leyes españolas sobre esta temática, establece en su artículo 1 que su objetivo es lo de: *a) garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades y de trato, así como el ejercicio real y efectivo de derechos por parte de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones respecto del resto de ciudadanos y ciudadanas, a través de la promoción de la autonomía personal, de la accesibilidad universal, del acceso al empleo, de la inclusión en la comunidad y la vida independiente y de la erradicación de toda forma de discriminación, conforme a los artículos 9.2, 10, 14 y 49 de la Constitución Española y a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los tratados y acuerdos internacionales ratificados por España. b) Establecer el régimen de infracciones y sanciones que garantizan las condiciones básicas en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.*

No cabe duda que es imprescindible, desarrollar un modelo en donde el punto de partida sea la diversidad. *Esto implica, primero reconocer y aceptar la diversidad, a fin de que todos los seres humanos tengan la misma dignidad y sean tratados por igual en el marco de los derechos humanos.* Al mismo tiempo, se debe acompañar a través de diversas acciones, que aseguren los derechos de las personas con discapacidad y su desarrollo dentro de la sociedad a la que pertenecen, *como lo es el darles acceso a los apoyos necesarios para alcanzar la plena igualdad de oportunidades y la no discriminación, lo que requiere un pleno reconocimiento social.* (Rodríguez-Picavea, 2013, pág. 51).

Una vez que se toma en consideración el valor de la diversidad y que existe un marco legal adecuado, resulta fundamental la aplicación de políticas públicas a través de la educación,

ya que si se pretenden cambiar las ideas preconcebidas que se construyen en torno al concepto de discapacidad, debe de empezar desde la escuela, a fin de que la diversidad se acepte de forma natural. Es por lo que resulta fundamental el desarrollo de un sistema educativo basado en la inclusión, donde todos los niños y niñas con discapacidad puedan educarse en las escuelas regulares con los ajustes necesarios para cada situación. Al mismo tiempo que las políticas públicas son *aplicadas en las escuelas, éstas también deben estar dirigidas a la administración, a fin de que Ley de promoción de la autonomía personal se efectiva y real, convirtiéndose en una vía de empoderamiento para las personas con discapacidad* (Rodríguez-Picavea, 2013, pág. 50).

Principios fundamentales de Vida Independiente

El movimiento de vida independiente va depender de cada lugar y momento en el que se desarrolle y se verá influenciado por cuestiones culturales, políticas y socioeconómicas de ese territorio determinado, sin embargo; prevalecen principios ideológicos los cuales coinciden con una Filosofía de Vida Independiente. Algunos de estos principios son:

Autodeterminación. Las personas con discapacidad deben ser dueñas de sus vidas de la misma manera que el resto de la población; por tal motivo, se debe de garantizar que ellos puedan decidir y tomar el control de su desarrollo (Centeno, Lobato, & Romañach, 2008, pág. 23). *Es necesario no confundir autonomía (capacidad de hacer cosas sin apoyo externo) con autodeterminación (capacidad de tomar decisiones). Una persona puede no tener ninguna autonomía pero sí plena capacidad de autodeterminación.* Vida Independiente no significa que no tenga ningún apoyo, sino que la persona tenga control de las ayudas que requiere (Aspyam, 2007, pág. 9).

No discriminación. Erradicar las barreras sociales que frenan el acceso de las personas con discapacidad para ejercer de forma efectiva sus derechos fundamentales. Para cumplir lo anterior, se deben de crear y aplicar modelos universales de accesibilidad en todos los servicios y procesos (Centeno, Lobato, & Romañach, 2008).

Des-institucionalización. Eliminar y prevenir la institucionalización de las personas. Una vida institucionalizada impide entre otras cosas tener control de su propia vida, igualdad de oportunidades para ejercer sus derechos fundamentales y lo más grave no alcanzar una vida digna. La institucionalización es el resultado de una sociedad que no entiende ni respeta la

diversidad, como para proporcionar de apoyos necesarios a las personas a fin de garantizar su dignidad. (Aspyam, 2007, pág. 9).

Des-medicalización. La visión médico-rehabilitadora de la discapacidad disminuye la capacidad del sujeto para ejercer sus derechos y le concede un papel pasivo, desigual y dependiente. La discapacidad no es un asunto médico, es un hecho social (Aspyam, 2007, pág. 9).

Control por parte del consumidor. Los servicios fundamentales como educación, transporte o vivienda deben de adaptarse a las personas, no las personas a los servicios, éstos no deben *ser diferentes en el caso de servicios o productos más específicamente dirigidos a consumidores con discapacidad* (Aspyam, 2007, pág. 10).

Apoyo entre iguales. Compartir experiencias ayuda a comprender la complejidad de las desventajas sociales y facilita obtener las herramientas sociales necesarias para combatir la discriminación. Asimismo, se *logra más control y responsabilidad sobre la propia vida y participar activamente en la comunidad* (Aspyam, 2007, pág. 10).

Emancipación. Implementación de mecanismos que empoderen a las personas con discapacidad para que puedan decidir sobre sus vidas sin que nadie entorpezca éstas, permitiéndoles autodeterminarse. *Asimismo, el apoyo entre iguales permite tejer redes sociales de personas con necesidad de apoyos generalizados que generan conocimiento a partir de su experiencia y lo comparten con sus iguales que inician el proceso de emancipación. Este conocimiento de origen práctico y difusión horizontal es la base para “formar” a las personas que inician su proceso de emancipación y capacitarlas para formar a sus propios asistentes personales de acuerdo con sus necesidades y preferencia* (Aspyam, 2007, pág. 10).

Asistente personal

La figura de asistente personal, simboliza un papel fundamental para que la vida independiente se logre, ya que representa la oportunidad para que las personas con discapacidad alcancen esa igualdad de oportunidades y sean incorporados en la sociedad. *El acceso al trabajo, el estudio, el tiempo libre, el deporte o la cultura sólo son posibles para las personas con discapacidad si dispone de un asistente personal en función de las necesidades de cada persona, frente a la institucionalización o la ayuda a domicilio* (Rodríguez- Picavea, 2010, pág. 13).

Un asistente personal es aquella persona que le brinda un servicio a otra con la finalidad de que ésta pueda desarrollar su vida; es quien realiza o ayuda a realizar tareas de la vida diaria a otra persona que debido a su situación no las puede realizar por sí misma. La existencia de esta figura representa el deseo y el derecho de las personas a controlar su propia vida y a vivirla con dignidad (Anau, Rodríguez-Picavea, & Romañach, 2007, pág. 5). *Independientemente de la edad de la persona, la asistencia personal es para cubrir las necesidades de apoyo que va desde un niño hasta un mayor de 65 años, a fin que poder desarrollar una vida en igualdad de oportunidades con los mismo derechos gracias al asistente personal, quien le proporcionará los apoyos necesarios en cada caso particular.* Lo anterior, no quiere decir que se toman decisiones por la persona, sino quien decide es la persona con discapacidad, o en las circunstancias en que no pudiera tomar decisiones o fuera menor de edad lo haría su tutor legal (Rodríguez- Picavea, 2010, pág. 14).

Hoy en día, existen muchas personas que tienen limitaciones en su autonomía física, sin embargo, eso no significa que han perdido su capacidad para decidir cómo desean vivir. Un caso muy común, es cuando la persona tiene una tetraplejía y cuenta con una capacidad limitada para el movimiento de su cuerpo; por éste motivo, requiere ayuda para realizar sus actividades cotidianas, pero a pesar de no hacerlas de manera autónoma, mantiene plenamente su capacidad para decidir y, por lo tanto, de elegir las actividades que quiere realizar, cuándo y con quién quiere llevarlas a cabo. Es así que el asistente personal acompaña a la persona para realizar las actividades que éste le indique, cuando se le indique, convirtiéndose así en sus brazos, ojos y oídos. Resulta un instrumento fundamental para que las personas con discapacidad rompan con las situaciones permanentes de discriminación en las que viven (Anau, Rodríguez-Picavea, & Romañach, 2007).

El perfil del asistente va depender de las tareas que éste realice con la persona que ayude, no existe un perfil único, se parte de la base que es una persona de ayuda y apoyo. Las tareas que desempeñan son múltiples, ya que serán todas aquellas que una persona necesita que hagan por ella. Éstas serán concretadas por las diferencias funcionales de la persona para la que el asistente desarrolle sus actividades y siempre será de común acuerdo (Anau, Rodríguez-Picavea, & Romañach, 2007).

Las principales tareas que realiza una asistente son las siguientes:

Personales. Son todas aquellas que atañen directamente a la persona, como son el *aseo personal, vestirse, levantarse de la cama, ayuda en las necesidades fisiológicas, toma de medicamentos, etc.* (Anau, Rodríguez-Picavea, & Romañach, 2007, pág. 7).

Hogar. Éstas se realizan dentro del lugar donde vive la persona, representa hacer la limpieza, ordenar la casa, hacer la comida, etc (Anau, Rodríguez-Picavea, & Romañach, 2007).

Acompañamiento. Consiste en acompañar a la persona, independientemente de su edad, en su casa, a la oficina, a la calle, para gestionar trámites y en diversas actividades de ocio (Anau, Rodríguez-Picavea, & Romañach, 2007).

Comunicación. Se refiere tanto a *la interpretación en lengua de signos para las personas con diversidad funcional auditiva, como a la interpretación de los diferentes sistemas alternativos y/o aumentativos de comunicación que en ocasiones utilizan las personas con limitaciones en el habla* (Anau, Rodríguez-Picavea, & Romañach, 2007, pág. 7).

Coordinación. *Consisten en planificar el día a día y las ayuda en la toma de decisiones* (Anau, Rodríguez-Picavea, & Romañach, 2007, pág. 7).

Excepcionales. Son aquellas que resulten de una circunstancia inesperada o ya sea por una crisis de la persona asistida. Por tales razones es necesario que se tenga previsto un protocolo de actuación para tales casos y se actuará siempre de acuerdo a lo establecido en el (Anau, Rodríguez-Picavea, & Romañach, 2007).

Especiales. Son las actividades asociadas con las relaciones sexuales, *esto implica ya sea el acompañamiento o ayuda en la preparación. En algunos países como Alemania o Dinamarca existe la figura del asistente sexual* (Anau, Rodríguez-Picavea, & Romañach, 2007, pág. 7).

La asistencia personal es una opción real para conseguir plenamente el libre desarrollo de su personalidad, siendo una herramienta para llevar a cabo una vida en igualdad de oportunidades (Rodríguez- Picavea, 2010).

Hacia una vida independiente

La emancipación de las personas con discapacidad conlleva a intervenir en diferentes aspectos que se deben de poner en práctica en todo proyecto de vida independiente, como los son: *Oficina de Vida Independiente; Asistencia personal autogestionada; Asistencia tecnológica;*

Vivienda social accesible; Compensación de rentas de suficiencia. Los cuales se desarrollan a continuación: (Aspyam, 2007)

Un Centro de Vida Independiente (CVI). Organismo constituido y dirigido con *necesidad de asistencia personal intensa y generalizada*, cuyo objetivo es proveer recursos que faciliten la emancipación de las personas. No solo proporcionan servicios, sino crean redes de apoyo mutuo y el soporte entre iguales, fomenta la cooperación y la autodeterminación como vía de emancipación; *asumen una ciudadanía activa y posibilitando su plena inclusión social en igualdad de oportunidades* (Aspyam, 2007, pág. 13).

Asistencia personal autogestionada. Garantizar a cada individuo la protección de sus necesidades de asistencia personal de acuerdo con su proyecto de vida, facilitando la inclusión social en todos los aspectos de la vida y con el poder de decidir sobre todos los ámbitos que involucran lo referente a su asistencia personal (Aspyam, 2007).

Asistencia Tecnológica. Las que se requiera a fin de *potenciar y optimizar la eficiencia de la asistencia personal, tales como las ayudas técnicas, las nuevas tecnologías de la información y comunicación, robótica, adaptaciones del hogar y del entorno habitual* (Aspyam, 2007, pág. 14).

Vivienda social y accesible. Cumplir con las reglas de accesibilidad universal y diseño para todos (Aspyam, 2007).

Compensación de renta suficiente. La cual cubra costos como el de: la asistencia personal, la asistencia tecnológica y la vivienda accesible, entre otros. Aunado a lo anterior, *el bajo nivel de ingresos propiciado por el actual sistema de pensiones y la especial dificultad o imposibilidad de acceder al mercado de trabajo por parte de muchas personas con diversidad funcional hace necesaria una compensación de renta ponderada para que ésta sea suficiente para hacer vida independiente* (Aspyam, 2007, pág. 14).

Las ventajas de una Vida Independiente

Asegurar una vida independiente para las personas con discapacidad, permite (Cano, Macías, & Matilla, 2010, pág. 9):

- Empoderar a las personas para tomar sus decisiones.

- Poder resolver problemas y conflictos.
- Aprender de los errores que se cometan, de la experiencia real y personal de cada uno de ellos.
- Superar las dificultades de la vida diaria.
- Adquirir de responsabilidades.
- Obtener las habilidades sociales
- Incremento de sus habilidades cognitivas.
- Obtener hábitos de vida saludables.
- Lograr seguridad en uno mismos.
- Adquirir una capacidad de autoconocimiento, de las capacidades y limitaciones.
- Fortalecer la autoestima.
- Desarrollar las habilidades afectivas y sociales de calidad.
- Pertenecer, permanecer y participar en la comunidad.

La filosofía de la vida independiente no consiste en darles caridad a las personas con discapacidad o de proporcionarles únicamente asistencia personal; se trata de garantizarles que puedan ejercer sus derechos fundamentales igual que las personas sin discapacidad, insiste en que: *todas las vidas humanas tienen valor*; viene a ser una solución real para incluir a las personas a través de propuestas prácticas, cuya base es que las personas vivan en una sociedad en igualdad de oportunidades (García, 2008, pág. 59). El movimiento de vida independiente es un movimiento radical que se encuentra firmemente arraigado en tradiciones ideológicas, culturales y pragmáticas. Radical porque propone transformar el pensamiento convencional sobre la discapacidad, plantea *soluciones tanto ideológica como práctica a los problemas diario y del entorno y culturales con los que se encuentran las personas con discapacidad y sus familias* (García, 2008, pág. 61).

Vida independiente engloba una serie de derechos humanos como *el derecho a la educación junto con sus compañeros no discapacitados, igual acceso al trabajo, actividades de ocio, procesos e instituciones políticas, el derecho a las relaciones personales y sexuales, y a la paternidad y la maternidad, y a participar plenamente en la vida de la comunidad*. Es un movimiento que incluye a personas con discapacidades “físicas”, “sensoriales”, con necesidades de apoyo complejas y elevadas, personas con deficiencias intelectuales y etiquetadas de

diferentes maneras como: “dificultades de aprendizaje”, “dificultades de conducta” o “enfermedad mental”. Asimismo, reúne a personas que además de presentar alguna discapacidad, pertenece a algún grupo en situación de vulnerabilidad como: mujeres, lesbianas y homosexuales, grupos de minorías étnicas, niños y personas mayores los cuales presenta una mayor desventaja, debido al sexismo, al heterosexualismo, al racismo, al desprestigio de la edad y a otros formas de opresión estructural y de prejuicios (García, 2008, pág. 68).

1.3 ANÁLISIS DE LA LEGISLACIÓN INTERNACIONAL Y NACIONAL RELACIONADA CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LA VIDA INDEPENDIENTE

Cada niño y niña posee su propia particularidad, y nadie es igual a otro. En este sentido, la educación inclusiva propone un sistema flexible, partiendo de la idea de que todos los menores son diversos, de que todos pueden aprender, existiendo distintas capacidades, grupos étnicos, estaturas, edades, orígenes, géneros, y es el sistema el que debe cambiar para adaptarse a cada menor, y no al revés. (Alonso Parreño & De Araos Sanchez - Dópico , 2011)

Tanto a nivel internacional, como internamente en España, a partir de la década del ochenta profesionales, padres y las personas que tenían algún tipo de discapacidad, empiezan a luchar para que la educación especial no se concentre solamente en la puesta en marcha de proyectos de integración escolar, reducida y acotada a una especie de “rehabilitación” de los menores con discapacidad, de manera que sean éstos los que se integren al sistema educativo tradicional. Básicamente, la idea es que todos los alumnos se integren a las aulas regulares, participando de las actividades con todos los demás menores y sea, en definitiva, el sistema escolar el que se adecúe a satisfacer sus requerimientos, recibiendo una educación eficaz en conjunto con todos los niños y niñas, con mínimas separaciones de acuerdo a la lengua, género, pertenencia a algún grupo étnico minoritario, etc., y reestructurando las escuelas de manera de poder satisfacer las necesidades de todos los niños. Esta corriente surge a partir de la Conferencia Mundial de Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia, en el año 1990.

Como se verá la Convención de Naciones Unidas sobre Derechos de las Personas con Discapacidad, que fue ratificada por España en el año 2008, reconoce el derecho a la educación inclusiva en todos los niveles, así como a la enseñanza a lo largo de la vida, derecho que, la

Declaración Universal de los Derechos Humanos, de 1948, reconoce para todas las personas en su artículo 26.

Previo al reconocimiento legislativo de la Educación Inclusiva como concepto, y en plena vigencia del Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial de 1985, paulatinamente en España la idea de Educación Especial, y la consideración y reconocimiento de los alumnos con necesidades educativas especiales fueron aumentando e incorporando en la práctica cada vez más elementos inclusivos en los sistemas educativos españoles. En este sentido, se encuentran ya algunas ideas del concepto de educación inclusiva en la propia LOGSE, como también en el Real Decreto 696/95 de Ordenación de Educación de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, o el Real Decreto 299/96 de Ordenación de las acciones dirigidas a la Compensación de las Desigualdades en Educación. A su vez, la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) reconoce también el principio de diversidad, junto a los de calidad, equidad y flexibilidad, incorporando, entre los fines de la educación, y que responden a la atención de la diversidad, el pleno desarrollo, educación en el respeto y libertades fundamentales, educación para el ejercicio de la tolerancia y la libertad y la formación en respeto y pluralidad.

Convención de los Derechos del niño

La Convención de los Derechos del Niño fue aprobada como tratado internacional de derechos humanos, luego de alrededor 10 años de discusión sobre su exacto contenido, el 20 de noviembre de 1989. Esta Convención que es obligatoria para los estados firmantes, entre ellos España a partir del año 1990, establece la obligación de los estados de adoptar todas las medidas que sean necesarias para hacer efectivos los derechos reconocidos en ésta. De acuerdo a la Convención, *se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad* (artículo 1°).

Ya a partir del artículo 12 de la Convención se observa una especie de reconocimiento al derecho a la vida independiente, vinculado en este caso con los niños, al momento que dicha norma resguarda el derecho a la opinión del niño, al señalar que: *Los estados partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño*. De igual forma, en los artículos

siguientes, se le reconocen al niño los derechos de libertad de expresión (artículo 13), libertad de pensamiento, conciencia y religión (artículo 14), libertad de asociación (artículo 15).

Por su parte, en lo que se refiere a educación, la Convención establece en su artículo 28 que todos los niños tendrán derecho a la educación, y obligación para los estados asegurar, al menos, la educación primaria gratuita y obligatoria. Ya desde el N° 1 de este artículo 28, se reconoce el derecho a la educación en igualdad de oportunidades para todos los niños. A su vez, en el artículo 29, se señala como uno de los fines de la educación, el que ésta deberá estar encaminada a *desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades.*

A partir de todas las normas de la Convención, y de las de educación en particular, se observa como ésta posiciona a los niños como sujetos de derecho, y no ya como simples depositarios de los derechos, por intermedio de sus padres, y son los propios niños quienes ejercen directamente muchas decisiones en los diversos ámbitos que los afectan directamente. Esto ha implicado que los distintos países hayan debido adaptar sus legislaciones, con los correspondientes cambios que reconozcan esta nueva situación, con el fin de que estos derechos sean efectivamente reconocidos y respetados.

En definitiva, a partir de la Convención, la escuela se posiciona como un instrumento para la igualdad de oportunidades para los niños, además de ser un espacio de integración social, permitiendo conocer, convivir y compartir con niños provenientes desde las más diferentes realidades, y con distintas capacidades, aprendiendo a valorar y a respetar a todos, independientemente de las diferencias que puedan existir. Sin señalarlo expresamente, la Convención está reconociendo lo perjudicial que es para el proceso educativo de los niños el que éstos sean formados en escuelas que no dan cabida a la tolerancia ni la diversidad en su interior. Es precisamente a partir de la escuela, el lugar desde el cual se aprende a convivir con los otros, y en donde cada niño tenga plenamente garantizado su derecho y oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades de aprendizaje y sus potencialidades.

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidades

De una manera mucho más específica, el derecho a la educación de los niños con discapacidad, se ha hecho más efectivo, y con un reconocimiento normativo mucho más fuerte, a

partir del año 2006, con la dictación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidades. Este instrumento jurídico internacional aprobó la educación inclusiva como mecanismo clave para hacer efectivo el derecho a la educación de los niños con algún tipo de discapacidad. El artículo 7 de esta Convención señala que: *Los Estados Partes tomarán todas las medidas necesarias para asegurar que todos los niños y las niñas con discapacidad gocen plenamente de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas.* A su vez, el artículo 24 reconoce expresamente el derecho a la educación inclusiva, al señalar que: *Los Estados Partes 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 Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida.* A fin de asegurar y hacer efectivo este derecho, los estados partes deben asegurar que las personas con discapacidad no queden excluidos del sistema general de educación por motivos de su discapacidad, y que el acceso de las personas con discapacidad a la educación primaria y secundaria inclusiva, esté dada en igualdad de condiciones con las demás personas. También obliga a los estados partes a hacer los ajustes necesarios en función de las necesidades individuales de cada persona.

Resulta interesante observar de qué manera la Convención establece uno de los principios fundamentales de la educación inclusiva, al establecer la obligación del estado y sus instituciones a adaptarse a los niños y personas con discapacidad, y no al revés. En este sentido, el N° 4 del citado artículo 24, señala que: *A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braile y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esta formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.*

En consecuencia, la Convención obliga a los estados que la han ratificado, a que proporcionen una adaptación satisfactoria y los correspondientes servicios de apoyo individualizado a las personas con discapacidad para facilitar su educación, y poder hacer

efectivo este derecho sin discriminación de ninguna especie y en donde la igualdad de oportunidades se encuentre en la base de todo. Son los gobiernos los que deben proporcionar una adaptación adecuada a las necesidades individuales y el apoyo necesario dentro del sistema educativo para facilitar una educación efectiva. La educación, en definitiva, debe estar al servicio de potenciar y apoyar el pleno desarrollo del potencial humano y fomentar los talentos individuales, independientemente de las capacidades que cada niño tenga, inculcando, a la vez, el sentido de dignidad y respeto a los derechos humanos, libertades fundamentales y la diversidad humana (D'Emilio, 2008).

De acuerdo a Alonso y de Araoz (Alonso Parreño & De Araoz Sanchez - Dópico , 2011), la redacción del artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad *configura este derecho desde una perspectiva de derechos humanos, de acuerdo con el modelo social de la discapacidad, presente en toda la Convención, y de acuerdo con sus principios generales*. Esto significa que las personas con discapacidad son titulares de los mismos derechos que el resto de las personas y los ejercen al igual que todos, no entendiéndolos ya como objetos de políticas caritativas o asistenciales.

Esto puede ser considerado como uno de los principales aportes de la Convención en el tratamiento de las personas con discapacidad, porque es a partir de este instrumento donde todos aquellos que posean algún tipo de discapacidad pasan a ser considerados titulares plenos de derechos, en igualdad de condiciones que cualquier otra persona. Como señala el Informe sobre El impacto de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad en la Ley 39/2006, elaborado por el Instituto de Derechos Humanos Bartolomé de las Casas, de la Universidad Carlos III de Madrid: *Si aceptamos que la Convención introduce el enfoque de los derechos en el tratamiento de la discapacidad, también hemos de admitir que las políticas sobre discapacidad se justifican como políticas orientadas a la realización de los derechos humanos de las personas con discapacidad, que deben articularse sobre la base de las normas, principios y estándares de los derechos humanos y que su objetivo es capacitar a las personas con discapacidad para cumplir con sus obligaciones y para reclamar sus derechos, esto es, en definitiva, reforzar la independencia de las personas con discapacidad* (Universidad Carlos III de Madrid, 2009). Esto se fundamenta en lo que se denomina como modelo social de la discapacidad, que se fundamenta en el hecho de que las causas que originan la discapacidad no

son únicamente individuales, sino sociales, siendo principalmente las limitaciones que impone la sociedad las que impiden que estas personas puedan ser tenidas en cuenta dentro de la sociedad y ejercer plenamente sus derechos. De esta forma, se permite que todas las personas tengan la capacidad y posibilidad de alcanzar su pleno potencial y desarrollo.

Resulta importante destacar que durante el proceso de redacción de la Convención, un importante número de personas con discapacidad participaron activamente en su elaboración, ya sea como delegados de los gobiernos o como representantes de grupos que reúnen a personas con discapacidad. Esto permitió también que el derecho fundamental a la educación pueda ser garantizado también a todas las personas con discapacidad, y en igualdad de condiciones.

En consecuencia, de acuerdo con la Convención, los derechos humanos de las personas con discapacidad sólo podrían respetarse de acuerdo a lo establecido por el modelo social, y sobre la base de la igualdad de oportunidades para que todas las personas, independiente de tener o no una discapacidad, puedan alcanzar, por sus propios medios y con los apoyos que sean necesarios, el pleno desarrollo de su personalidad.

Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social.

La Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social se aprobó mediante el Real Decreto-legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, ley que viene a unificar toda la normativa existente en la materia, estableciendo que la discapacidad debe estar contemplada en todas las actuaciones políticas y por todas las administraciones. Se trata de una ley que simplifica y clarifica la dispersión existente entre las anteriores leyes, y elimina las posibles contradicciones conceptuales que pudieran producirse entre éstas.

En especial, esta ley refundió tres leyes sobre la materia:

- La ley 13/1983, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos.
- La Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de personas con discapacidad.
- La Ley 47/2007, de 26 de diciembre, por la que se establece el régimen de infracciones y sanciones en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.
- Esta ley tiene por objetivo, de acuerdo a lo que se indica en su artículo 1º:

- a) *Garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades y de trato, así como el ejercicio real y efectivo de derechos por parte de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones respecto del resto de ciudadanos y ciudadanas, a través de la promoción de la autonomía personal, de la accesibilidad universal, del acceso al empleo, de la inclusión en la comunidad y la vida independiente y de la erradicación de toda forma de discriminación, conforme a los artículos 9.2, 10, 14 y 49 de la Constitución Española y a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los tratados y acuerdos internacionales ratificados por España.*
- b) *Establecer el régimen de infracciones y sanciones que garantizan las condiciones básicas en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.*

El Real Decreto-legislativo se encuentra estructurado de acuerdo a la misma ordenación y esquema de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Regula, con una estructura y capítulos similares a la de la Convención, cada uno de los ámbitos sociales, derecho a la igualdad, a la protección de la salud, a la atención integral, a la educación, a la vida independiente, al trabajo, a la protección social, y a la participación en los asuntos públicos. En efecto, al igual que en la Convención, se reconoce a las personas con discapacidad como titulares de derechos, estableciendo, por lo tanto la correspondiente obligación de los poderes públicos de respetar y garantizar los derechos de estas personas, que corresponden, en esencia, a los mismos derechos de los que goza cualquier ciudadano. De esta forma, se deja atrás el concepto asistencialista en donde las personas con discapacidad eran objeto de un tratamiento diferenciado, con una específica protección social, para ser considerados como ciudadanos titulares de derechos, en igualdad de condiciones que el resto de las personas (Martínez Abellón, De Haro Rodríguez, & Escarbajal frutos, 2010).

En virtud de esta ley, son los poderes públicos los principales obligados a prestar todos los servicios que sean necesarios a fin de alcanzar los objetivos fijados en la misma, y respetar los principios rectores que la rigen. En este sentido, el artículo 57 establece expresamente la obligación de los poderes públicos a la prestación de servicios. Dicha norma señala: *1. Los poderes públicos garantizarán la prevención, los cuidados médicos y psicológicos, los apoyos*

adecuados, la educación, la orientación, la inclusión social y laboral, el acceso a la cultura y al ocio, la garantía de unos derechos económicos, sociales y de protección jurídica mínimos y la Seguridad Social. 2. Para la consecución de estos objetivos participarán, en sus correspondientes ámbitos competenciales, las administraciones públicas, los interlocutores sociales y las asociaciones y personas jurídico-privadas.

En el artículo 2º de la Ley se incorporan definiciones de todos los tipos de discriminaciones, completando el marco jurídico de prohibición de la discriminación en cualquiera de sus manifestaciones, entre las que destacan:

- Discriminación directa, ante situaciones de trato peyorativo por razón de su discapacidad.
- Discriminación indirecta, ante situaciones adoptadas en base a criterios aparentemente neutro se origina u ocasiona, en la práctica, una desventaja al colectivo de personas discapacitadas.
- Discriminación por asociación, ante situaciones discriminatorias motivadas por la relación con una persona discapacitada.
- Discriminación por acoso, ante situaciones en la empresa que buscan atentar contra la dignidad de una persona con discapacidad o crear un entorno intimidatorio, hostil, degradante u humillante.
- Discriminación múltiple, para garantizar los derechos de quienes pueden estar en esta situación de acusada vulnerabilidad. En este sentido se protegerá de manera singular a las niñas, niños y mujeres con discapacidad.

Las medidas de defensa jurídica frente a la discriminación se aplicarán con independencia de la existencia de reconocimiento oficial de la situación de discapacidad. En el ámbito del empleo, el artículo 37 del Real Decreto-legislativo clasifica, por primera vez, los tipos de empleo a través de los que las personas con discapacidad pueden ejercer su derecho al trabajo, indicando que: *Será finalidad de la política de empleo aumentar las tasas de actividad y de ocupación e inserción laboral de las personas con discapacidad, así como mejorar la calidad del empleo y dignificar sus condiciones de trabajo, combatiendo activamente su discriminación. Para ello, las administraciones públicas competentes fomentarán sus oportunidades de empleo y promoción*

profesional en el mercado laboral, y promoverán los apoyos necesarios para la búsqueda, obtención, mantenimiento del empleo y retorno al mismo:

- *Empleo ordinario*, de las empresas y administraciones públicas, incluidos los servicios de empleo con apoyo.
- *Empleo protegido*: en centros especiales de empleo y enclaves laborales.
- *Empleo autónomo*: con las medidas previstas en la Ley 11/2013, de 26 de julio, de medidas de apoyo al emprendedor y de estímulo del crecimiento y de la creación de empleo.

Ley de Promoción de Autonomía Personal y Atención a las Personas en Situación de Dependencia.

Por su parte, la Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de Autonomía Personal y Atención a las Personas en Situación de Dependencia, señala, en su artículo 1º, que la Ley tiene por objeto: *regular las condiciones básicas que garanticen la igualdad en el ejercicio del derecho subjetivo de ciudadanía a la promoción de la autonomía personal y atención a las personas en situación de dependencia, en los términos establecidos en las leyes, mediante la creación de un Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia, con la colaboración y participación de todas las Administraciones Públicas y la garantía por la Administración General del Estado de un contenido mínimo común de derechos para todos los ciudadanos en cualquier parte del territorio del Estado español.*

Este derecho a la promoción de la autonomía personal coincide con el que la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, denomina “derecho a la vida independiente”. Dentro del sistema jurídico español se reconocen sobre el particular dos derechos, por una parte, el derecho a la promoción de la autonomía personal y atención a las personas en situación de dependencia, y, por otra parte, el derecho a la vida independiente. Pero ambos, a pesar de su similitud, se encuentran en dos cuerpos normativos diferentes, uno con carácter exclusivamente nacional y el otro de alcance internacional, pero ambos igualmente vinculantes para el estado español. Se trata de la Ley 39/2006, de Promoción de Autonomía Personal y Atención a las Personas en Situación de Dependencia, y de la Convención

Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, que reconoce el derecho a la vida independiente.

La ley 39/2006 reconoce un derecho de titularidad universal, que poseen todos aquellos ciudadanos que se encuentren en algunas de las situaciones señaladas en el artículo 5º de la Ley (situación de dependencia, menores de tres años, tiempo de residencia en el territorio español, extranjeros en determinadas condiciones), garantizando a todos ellos un conjunto de prestaciones y servicios, de acuerdo a lo que establecen los artículos 13 y siguientes de la ley. De acuerdo con el artículo 4, este nuevo derecho está compuesto, además de las prestaciones y servicios establecidos por la misma ley, por el derecho a disfrutar de todos los derechos establecidos en la legislación vigente, por una variedad de prestaciones económicas y de servicios, todo ello integrado en el Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia, y vinculado al grado de dependencia en que se encuentre el sujeto titular del derecho, lo que exige la existencia de una resolución de la Administración en la que se determinen los servicios o prestaciones que corresponden a la persona.

De acuerdo al Informe sobre El impacto de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad en la Ley 39/2006: “Los derechos de las personas con discapacidad en la ley 39/2006, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las Personas en Situación de Dependencia”. *El derecho se compone así de una amplia gama de facultades y de instrumentos que no pueden ser considerados como herramientas de “beneficencia pública”, sino como derechos subjetivos exigibles por aquellos que reúnen los requisitos para acceder a tal derecho. Este derecho conlleva el cumplimiento de una serie de obligaciones que se traducen en tres tipos de prestaciones: económicas, asistenciales (personales e institucionales) y sanitarias. Obviamente todas ellas deben realizarse, por un lado, en el marco de un enfoque que combine la perspectiva individual y social, y por otro, deben ir acompañadas de otro conjunto de medidas destinadas a hacer efectiva la accesibilidad* (Universidad Carlos III de Madrid, 2009).

2. IMPORTANCIA DE LOS AGENTES SOCIALES EN LA CONSECUCCIÓN EFECTIVA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LA VIDA INDEPENDIENTE

Importancia de los agentes sociales en la consecución efectiva del derecho a la educación inclusiva y la vida independiente

Como bien se ha reflejado en el desarrollo de los conceptos de educación inclusiva y la vida independiente, la necesidad de dar el salto del modelo médico y rehabilitador al modelo social, caracterizándose éste último por su perspectiva basada en los derechos humanos, requiere el compromiso y la implicación directa de todos aquellos agentes que forman parte de este reto. Es por ello necesario incidir y dar relevancia al aspecto social de esta problemática ya que su implementación y reconocimiento a todos los niveles, y su importancia como paso previo a la vida independiente, lo configuran ámbitos tan dispares como la educación, el sistema de protección social, el sistema judicial y los medios de comunicación.

En consecuencia, se debe recuperar la esencia del contrato social, teoría política desarrollada por Jean-Jacques Rousseau, siendo el momento de aunar fuerzas, dar alternativas y plantear soluciones para definir objetivos comunes de manera conjunta entre todos los agentes, reactivando a su vez en el tejido social la concientización acerca de la importancia de respetar y promover los derechos de las personas con discapacidad y luchar a favor de crear mecanismos que aseguren la educación inclusiva y la vida independiente.

Ante el reto de esta transformación social, es necesario que este proceso se lidere desde el ámbito de los derechos humanos y que los profesionales especializados en esta materia guíen ese proceso transversal donde la concienciación, sensibilización y capacitación jueguen un papel fundamental entre los agentes implicados, con el objetivo de dar una respuesta integral que dé solución a la situación de desprotección y vulneración de las personas con discapacidad, así como sus familias. Es necesario, por ende, que se transformen las estructuras actuales para poder ofrecer a las personas con discapacidad una educación inclusiva, comprendiendo la educación como un derecho de todos, siendo condición básica para el ejercicio de la ciudadanía.

Por todo ello, se plantean cuatro líneas de actuación con el fin de trabajar con los agentes sociales involucrados:

Formación de profesionales

Con el objetivo de respetar y velar por el derecho a la educación inclusiva es indispensable que desde las instituciones públicas se de acceso y la posibilidad a los profesionales de los sistemas educativos, sociales y jurídicos de recibir formación continua. Este modelo de capacitación busca actualizar y mejorar los conocimientos, habilidades y actitudes de los profesionales ante la evolución legislativa y teórica, así como ante las demandas y necesidades que puedan ir surgiendo, tanto sociales como los de los propios sistemas a los que representan. Los objetivos (Educación, 2011) que se persigue con la formación continua son los siguientes:

-Garantizar la actualización de los conocimientos de los profesionales y la permanente mejora de su cualificación, así como incentivarles en su trabajo diario e incrementar su motivación profesional.

-Potenciar la capacidad de los profesionales para efectuar una valoración equilibrada del uso de los recursos en relación con el beneficio individual, social y colectivo que de tal uso pueda derivarse.

-Mejorar en los propios profesionales la percepción de su papel social, como agentes individuales en un sistema general de protección social y de las exigencias éticas que ello comporta.

Teniendo en cuenta lo mencionado es imperioso que los sistemas educativos, jurídicos y sociales adopten las medidas oportunas para la capacitación de sus profesionales en materia de derechos humanos, y en concreto en educación inclusiva.

A continuación se muestran algunas de las iniciativas propuestas desde distintas plataformas e instituciones gubernamentales para su consecución.

- Sistema educativo¹

Desde la Plataforma Inclusión Pacto Educativo de Estado se publicó *El Libro Rojo*, donde se hace hincapié en la importancia de la formación de los miembros que conforman el sistema educativo, recogiendo los siguientes puntos a desarrollar (Plataforma Inclusión en en Pacto Educativo de Estado):

-Los docentes deben asumir la presencia de profesionales o profesorado especialista dentro del aula.

-La formación debe ser continua y obligatoria para todo el personal que trabaja en los centros de Primaria y Secundaria, convocando cursos de formación dirigidos al profesorado de las distintas etapas educativas que contemplen diversos aspectos de la atención al alumnado, así como cursos específicamente destinados a aquellos profesores que dirigen su actividad a este alumnado de manera más concreta.

-Formación básica en función de la diversidad del alumnado escolarizado en el centro, a través de un programa de formación de centro.

-Formación tanto del profesorado, como de Equipos directivos e Inspectores en torno a su obligación de atender a los niños con necesidades educativas especiales, trabajar las actitudes del profesorado ante los niños con diversidad, y asumir que se les tiene que atender por ley.

-Formación específica para ATEs (Ayudante Técnico Educativo), educadores y cuidadores, en inclusión y en relación a la diversidad de los alumnos que atienden.

-Los centros de formación de profesorado y las universidades deben promover cursos a la inclusión y a la atención a la diversidad.

Igualmente, la UNESCO en su *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación* (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, 2009) hace mención expresa a la

¹ Cabe destacar la falta de trabajos e investigaciones realizadas en el campo de la formación jurídica y de la protección social en referencia a la capacitación de los profesionales en la perspectiva de derechos humanos con las personas con discapacidad. Debido a ello, y teniendo en cuenta la carencia literaria al respecto, este apartado es consecuencia de una reflexión interdisciplinaria de lo que debería ser la formación de juristas y profesionales de la acción social.

importancia de la capacitación de los profesionales del ámbito educativo como una de las medidas a adoptar:

-Mejorar la formación inicial y crear programas de mentores y los programas de equipos.

-Proporcionar formación para docentes, a los maestros de niveles iniciales y de alfabetización temprana.

-Promover la utilización de métodos de aprendizajes nuevos y distintos entre los docentes para hacer frente a las necesidades de los alumnos con discapacidad.

-Enseñar a los profesionales de la educación la realización de planificaciones en base a la atención individualizada y personalizada teniendo en cuenta las necesidades educativas de cada uno de los alumnos.

- Sistema de protección social

En las formaciones universitarias de los agentes de la acción social, comprendiendo este ámbito como el conformado por psicólogos, pedagogos, orientadores, trabajadores sociales y educadores, la sensibilización y la empatía hacia las personas con discapacidad está más desarrollada debido a la proximidad que comparten con las problemáticas sociales y el modo de intervenir que tienen sobre ellas, basado en la intervención individualizada de cada caso. Sin embargo, esa cercanía e interés y el carácter social que caracteriza a dichas profesiones, no quiere decir que durante la formación universitaria se tenga en cuenta y se trabaje la discapacidad desde una perspectiva de los derechos humanos, por lo que la adaptación curricular y la formación continua de los profesionales son de suma importancia.

Empezando por la formación universitaria que reciben los futuros profesionales de la acción social, es esencial que se concientice a las universidades de la importancia de introducir el estudio de los derechos humanos en sus currículos académicos y convertirlo en una materia que se imparta de manera transversal en todas las formaciones. Con ese paso decisivo la perspectiva de derechos humanos en el tratamiento de las personas con discapacidad estaría garantizada, asegurando que los alumnos tengan una base sólida en cuanto a los conocimientos y competencias necesarias sobre los derechos a la educación inclusiva y su importancia en la

consecución de una vida independiente, favoreciendo a que sean partícipes de la transformación del sistema educativo, adoptando una actitud más activa en la creación de nuevas estructuras y mecanismos que posibiliten la educación inclusiva. Todo ello ayudará a dar mayor visibilidad al colectivo de las personas con discapacidad y a sus reivindicaciones en materia de derechos.

En consecuencia, la involucración de las universidades en esta materia es esencial para que los futuros profesionales de la acción social tengan las herramientas necesarias para intervenir y dar soluciones integrales a los retos que la educación inclusiva y la vida independiente les plantee. Este avance evitará que se cometan malas prácticas o que en las intervenciones no se anteponga siempre la voluntad real del menor, adoptando actitudes paternalistas que lo único que consiguen es mermar el libre desarrollo de su personalidad y la capacidad de tomar decisiones libremente.

Por otro lado, en cuanto a los profesionales que ya estén ejerciendo es indispensable que tanto los Colegios como las administraciones públicas ofrezcan cursos que tengan como materia central los derechos de las personas con discapacidad, haciendo especial énfasis en la educación inclusiva y subrayando su importancia para lograr una vida independiente. Esto ayudará a minimizar el desconocimiento existente y a reforzar y ampliar el campo del saber sobre este ámbito de actuación. Asimismo, aquellos que tengan que realizar informes de evaluación psicopedagógicos, que a la vez son en los que se basa la autoridad administrativa para emitir el dictamen de escolarización que concrete en qué modalidad de enseñanza (ordinaria o centro de necesidades especiales) tendrá que cursar el menor, tendrán los conocimientos necesarios para realizar los diagnósticos y evaluaciones desde una perspectiva de los derechos humanos. Igualmente, ello permitirá que los profesionales vean al menor como un ser completo y no desde una visión limitadora y lleno de carencias, debiendo hacer referencia a los aspectos positivos de su personalidad y los avances realizados dentro de su situación particular.

- Sistema judicial

Los operadores jurídicos, entendiéndose por éstos a los jueces y a los abogados, son los agentes que entran más tarde en el proceso de lucha por la consecución de la educación inclusiva y la vida independiente, ya que dependiendo de cómo se de cada caso el menor con discapacidad y su familia podrán requerir o no su intervención. No obstante, en gran medida está en sus manos

que el menor pueda ejercer plenamente sus derechos: por una parte, el abogado es quien se encarga de defender los intereses del menor y por otro lado, es el juez quien dictamina la sentencia que recogerá a qué tipo de modalidad educativa debe acudir. Debido a ello, la formación de los operadores jurídicos es de suma importancia para que el derecho a la educación inclusiva y la vida independiente de las personas con discapacidad sea protegido y defendido adecuadamente.

Los estudiantes de derecho no cuentan entre su currículo académico con la incorporación de materias obligatorias que tengan como eje central el estudio de los derechos de las personas con discapacidad, ni tampoco que la perspectiva de los derechos humanos sea dado de manera transversal en las demás asignaturas; en consecuencia, se puede concluir que los futuros abogados y jueces salen de las escuelas de derecho con una base teórica mínima acerca de los derechos de las personas con discapacidad. Esa situación evidencia la carencia de conocimientos que sufren los profesionales de este ámbito, obstaculizando en muchos casos la protección efectiva y real de los derechos de las personas con discapacidad.

Por ello, es necesario que haya una materia en específico que trate los derechos de las personas con discapacidad desde la perspectiva de los derechos humanos para que los futuros profesionales además de tener los conocimientos necesarios, interioricen los valores de igualdad, respeto y solidaridad que lleva sujeto la educación inclusiva y que son necesarias para obtener una vida independiente.

Por último, es importante que se ofrezcan cursos, seminarios y talleres que estén bien estructurados y orientados a satisfacer las carencias antes mencionadas, ya que sin la formación necesaria se pueden vulnerar los intereses del menor y no tener en cuenta la voluntad superior del niño, adoptando una postura que vaya en contra de los derechos de los menores con discapacidad.

Sensibilización social

La sensibilización es una herramienta para transformar la percepción y el discurso social que está inserto en el imaginario, sobre todo en cuanto a los estereotipos y las ideas preconcebidas que se tienen acerca de una realidad, siendo su finalidad cambiar la forma de pensar de los ciudadanos y dar a conocer de manera holística los aspectos relevantes de la realidad que se está analizando y difundiendo. La sensibilización social es el primer paso para

romper el círculo de la ignorancia- indiferencia- inmovilismo y generar espacios de discusión y participación ciudadana, donde se de paso a desarrollar una ciudadanía comprometida con el derecho a la educación inclusiva y la vida independiente, impulsando del mismo modo la dinamización en el proceso de cambio en el paradigma del modelo educativo, creando una verdadera conciencia sobre los derechos humanos que incite a la reflexión sobre las causas de la injusticia. La mejor manera de luchar contra las barreras que genera el desconocimiento es apostar por la sensibilización y vencer así los estigmas sociales. Combatir el desconocimiento también es combatir el rechazo y el miedo que, para algunos, supone apostar por la educación inclusiva y hacer frente a los retos que plantea el menor con discapacidad.

El objetivo es sensibilizar a la población diana aumentando el conocimiento acerca de la educación inclusiva y la importancia de ésta para lograr una vida independiente, estableciendo relaciones con profesionales y servicios (educativos, judiciales y sociales) para favorecer la toma de conciencia de todos los agentes. Con ello, se busca contribuir a la eliminación de actitudes discriminatorias y propiciar actitudes de inclusión, empatía y acompañamiento en todo el proceso educativo (Martín & Mauri, 2011). Es más, la sensibilización hacia el derecho a la educación inclusiva puede ayudar y favorecer a construir sociedades más equitativas ya que invita a romper con el imaginario social imperante cuestionando actitudes y comportamientos discriminatorios que no son visibles.

El Plan de Inclusión del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales llevado a cabo por el Ministerio de Educación en el año 2011, recoge la importancia de realizar acciones de sensibilización dentro de las actuaciones dirigidas al entorno social y familiar (Educación, 2011), diciendo así:

1. Realizar campañas de sensibilización. Estas campañas, dirigidas a toda la sociedad, estarán encaminadas a poner de manifiesto la importancia de la educación como pilar para la inclusión social, así como a reconocer la incidencia de la formación y de la inclusión de las personas con discapacidad en los distintos ámbitos de la sociedad para la mejora del conjunto de la misma y el papel que desempeña cada uno de los sectores de la comunidad en el logro de una educación de calidad y el éxito de todo el alumnado.

2. *Realizar actividades informativas y formativas en los centros escolares, dirigidas a todos los sectores de la comunidad educativa para facilitar su implicación en la inclusión social y educativa de las personas con discapacidad.*
3. *Difundir acciones de educación inclusiva y buenas prácticas a través del Ministerio de Educación, la Agencia Europea para el desarrollo del alumnado con necesidades educativas especiales, las Administraciones educativas, el Consejo Escolar del Estado, el Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad, las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos y las asociaciones de personas con discapacidad y las de sus familias.*

Los medios de comunicación

Es un hecho que en los tiempos de la globalización los medios de comunicación de masas juegan un papel importante en la transmisión de información, convirtiéndose en uno de los agentes socializadores y educadores de mayor relevancia. Estos medios (tanto prensa escrita, como la televisión, la radio o los medios digitales) se enmarcan en posicionamientos ideológicos que responden a un modelo neoliberal, individualista e desigual, influenciado por el sistema hegemónico actual. Por ello, son los medios en gran medida quienes proponen los supuestos modelos correctos y positivos de desarrollo, y por otro lado identifican aquellos que son incorrectos, negativos o desviados para el sistema hegemónico y que deben ser rechazados (Gómez Piñeiro, 2010-2011).

En consecuencia, sabiendo el poder de influencia que tiene entre la población es necesario implantar a través de los medios de comunicación una pedagogía basada en el respeto, la tolerancia y la diversidad, ya que como decía Henry Giroux *una pedagogía que no pierda la dimensión sociopolítica del proyecto histórico de la emancipación del hombre, incluye la idea de que la formación de ciudadanos democráticos, exige formas de identidad política que extienden radicalmente los principios de justicia, libertad y dignidad a las esferas públicas constituidas por la diferencia y por formas múltiples de comunidad. Está claro que esta es tanto una cuestión pedagógica como política. Esas identidades prácticas han sido construidas como parte de la solidaridad y la ciudadanía, y no para la competencia y la discriminación* (Sirley Dos Santos, pág. 91).

Debido a ello es indispensable que en los medios de comunicación también se dé un cambio de cultura dirigido a normalizar la discapacidad, por ello se debe construir una política educativa que se base en el respeto hacia el otro, aceptando la diversidad, apoyando la educación inclusiva, y que tenga como finalidad la valoración de la persona como un ser con valor propio. En consecuencia, se debería aprobar un código de buenas prácticas orientado a los medios de comunicación donde se tome como referencia al ser humano, fomentando la humanización en las relaciones sociales y la inclusión de las personas con discapacidad desde la perspectiva de la igualdad, la cooperación, la solidaridad y el respeto a lo diverso.

Es importante y a la vez necesario que los profesionales de los medios de comunicación desarrollen sensibilidad y empatía hacia los derechos humanos en general, y a la discapacidad y la educación inclusiva en particular. Se entiende que los valores de igualdad, respeto y tolerancia hacia la discapacidad y la educación inclusiva deben de transmitir a través de los medios ya que son tan relevantes como los contenidos y conceptos, pues influyen en la construcción de significaciones individuales y sociales.

Por ello, sería recomendable crear espacios que tuviesen como finalidad dar a conocer las distintas realidades que conforman la discapacidad, siendo un espacio de intercambio de opiniones y visiones, actuando como canalizador de fuerzas para plantear alternativas y soluciones que diesen pie a reactivar el tejido social a través de la concientización, movilizándolo para definir objetivos comunes para y poder trabajar por su consecución. Esos espacios serían enriquecedores para empoderar tanto al colectivo de las personas con discapacidad como al resto de la sociedad ya que serviría para dar mayor visibilidad a las problemáticas creadas a partir del sistema actual.

Ello permitiría dar un salto en la democratización de los medios de comunicación, ya que serían canales de efectiva participación, dando voz a las propias personas que tienen discapacidad como a los familiares, además de los profesionales que trabajen en el ámbito de la discapacidad, educación inclusiva y la vida independiente. Asimismo, estos espacios además de ayudar a derribar los muros del desconocimiento fomentarían el desarrollo de la visión crítica, la participación activa de los ciudadanos en la lucha de los derechos de las personas con discapacidad, que a la vez es una lucha de toda la sociedad. Como bien dice María Sirley todo ello *contribuye a la perennidad de la política educativa, o sea, a que más personas puedan*

apropiarse de la elaboración de concepciones, directrices y propuestas estando menos vulnerables a cualquier tipo de manipulación (Sirley Dos Santos, pág. 91).

En consecuencia, además de que los medios de comunicación dediquen parte de su espacio a la divulgación de los derechos de las personas con discapacidad dándoles voz a ellos mismos, también sería importante que se creara una alianza estratégica con los poderes públicos para llevar a cabo campañas de sensibilización a favor de la educación inclusiva y la vida independiente, ya que permitiría que el mensaje llegase a un mayor número de personas.

En conclusión, es indispensable que los profesionales de los medios de comunicación tengan interiorizado un código ético de buenas prácticas para ofrecer información de manera rigurosa y desde una visión de los derechos humanos en cuanto a la educación inclusiva y la vida independiente se refiere.

Trabajo interdisciplinario

Las nuevas necesidades y retos que plantea el derecho a la educación inclusiva, derivados de los cambios sociales y la evolución legislativa, genera demandas que a su vez se convierten en retos que deben ser afrontados. Para ello es necesario construir un espacio común y permanente de enriquecimiento y cooperación entre profesionales, servicios y sistemas. La apuesta por la interdisciplinariedad y la cooperación entre profesionales debe ayudar a consolidar una concepción de intervención multidisciplinar en la realidad social, en la que diferentes roles profesionales integrados en un mismo equipo realicen una actuación interdisciplinar mucho más rica y profunda (Barranco Navarro & Martín García, 2002).

La misma idea de crear un equipo interdisciplinar requiere un grado determinado de participación, implicación y responsabilidad sobre los objetivos establecidos. Además, la interdisciplinariedad comporta un grado de integración conceptual y metodológica que rompe de manera clara la estructura de cada disciplina con el fin de construir una epistemología nueva, siendo su objetivo construir una visión holística e integral de una determinada situación (Rossell, 1999). La finalidad de impulsar esta modalidad de trabajo en equipo es buscar la colaboración conjunta en acciones coordinadas para lograr objetivos que de manera individual serían muy difícil de alcanzar, ya que el trabajo interdisciplinar es un instrumento para conseguir unas metas

y desarrollar un proyecto; en consecuencia, trabajar en equipo no es un fin, sino que es un medio para lograr que el derecho a la educación inclusiva sea real.

Teniendo en cuenta los beneficios que trae el trabajo interdisciplinario y su necesidad para que el derecho a la educación inclusiva se implante de manera eficaz, se ha introducido propuestas en distintos planes de acción como es el caso del *Plan de Inclusión de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales* del Ministerio de Educación de España, los siguientes puntos en relación al trabajo en equipo, que deben llevar a cabo las administraciones educativas y las demás instituciones involucradas (Educación, 2011):

- 1. Coordinación entre administraciones, instituciones y entidades del movimiento asociativo de la discapacidad. Impulsar la coordinación sistemática entre la administración educativa, la administración local, instituciones, asociaciones, recursos sociales, etc., para el desarrollo de programas integrales de atención dirigidos al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, tanto en el periodo escolar como en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida y la inserción laboral.*
- 2. Coordinación entre administraciones para la atención temprana. Establecer la coordinación necesaria entre las administraciones competentes en la materia para elaborar protocolos de detección temprana en niños y niñas de edades comprendidas entre 0 y 6 años que puedan presentar necesidades educativas especiales, así como los casos emergentes a lo largo de la escolaridad, a la vez que se establecen protocolos de actuación global, a fin de que actúen como equipos de atención integral a la infancia y a lo largo del periodo de escolarización.*
- 3. Coordinación entre administraciones para favorecer la calidad de vida de las personas con discapacidad y de sus familias. Crear las condiciones para realizar la necesaria coordinación entre las diferentes administraciones (sanidad, educación, servicios sociales...), que permita una atención integral a las personas con discapacidad durante su incorporación y tránsito por el sistema educativo y una vez abandonado el mismo, así como mejorar su calidad de vida a través del bienestar social, la salud y el trabajo.*
- 4. Creación de una comisión técnica de inclusión educativa en la Conferencia Sectorial, con el objeto de realizar un análisis de la situación, así como de potenciar la coordinación y la*

colaboración entre las administraciones educativas para establecer cauces de actuación conjunta en lo que afecta a la población con discapacidad o con trastornos graves de la conducta y a sus familias.

Igualmente, en las *Medidas Urgentes de Intervención para garantizar los Derechos Humanos de los alumnos con Diversidad Funcional* realizado por la plataforma de Pacto de Estado para la Educación, concretan el *establecimiento de protocolos de colaboración entre sanidad y educación, para garantizar la respuesta más idónea al proceso escolar de los alumnos que padecen enfermedades crónicas y precisan de atención sanitaria específica, contemplando los casos de hospitalización largas* (Plataforma Inclusión en en Pacto Educativo de Estado), como una de las líneas de actuación a tomar en cuenta dentro del trabajo interdisciplinario.

3. ANÁLISIS DE LOS CASOS

3.1 PRESENTACIÓN DE CASOS

3.1.1. CASO 1

El primer caso en cuestión tiene lugar en la Comunidad Autónoma de Cataluña. Se trata de un niño que para efectos académicos cambiaremos su identidad y llamaremos Víctor, de 12 años con un trastorno de espectro autista, escolarizado desde los tres años dentro del sistema educativo ordinario. Desde el principio de su escolarización la integración y evolución educativa ha sido positiva, como lo evidencian los informes de las tutoras y monitoras que, durante años estuvieron en contacto directo y permanente con el menor. Según los informes de estos profesionales, la buena evolución del niño se ha manifestado con éxito, no sólo desde un punto de vista educativo, sino también a nivel relacional, emocional y comunicativo.

La Administración Educativa, por su parte, no ha cuestionado en ningún momento todo este proceso de escolarización. Por lo tanto, el menor ha continuado en una línea de avance hasta el último curso escolar de 6º de Primaria en el mismo centro público ordinario. De hecho, es precisamente en la transición de primaria a secundaria que este proceso de integración en el sistema educativo ordinario sufre una interrupción.

Según el abogado a comienzos del año 2014, la psicopedagoga del equipo de orientación, informó a los padres del menor que debía ir a un centro de educación especial y efectuó una evaluación psicopedagógica, sin el consentimiento de aquellos, en la cual no se identificaron las necesidades educativas ni los apoyos que requeriría ni los avances en aprendizaje y escolarización del niño.

Con base a dicho informe, la Administración Educativa emitió el dictamen de escolarización en el que se establece la escolarización en un centro de educación especial, debido a la necesidad del niño de un entorno terapéutico especializado.

Conforme afirma el abogado, desde este momento, los padres de Víctor quedaron en indefensión, porque pese a saber que existía un dictamen de escolarización en tal sentido no se les había notificado el mismo y no conocían los términos concretos y su contenido, por lo que

nada podían alegar al respecto en la defensa de los derechos de su hijo a una educación inclusiva.

Consecuentemente, los padres del niño interpusieron recurso contencioso-administrativo contra tal resolución del Director de los Servicios Territoriales del Maresme-Vallès Oriental, del Departamento de Enseñanza de la Generalidad de Cataluña; requiriendo la nulidad de la citada resolución y el reconocimiento del derecho del niño a una educación en igualdad, es decir, inclusiva, en el sistema educativo ordinario acorde a sus necesidades y con los apoyos educativos requeridos en un centro de tal tipo. A pesar de la oposición del Ministerio Fiscal, finalmente el fallo del tribunal administrativo fue favorable a la parte demandante; dejando, por lo tanto, que el niño continúe con el proceso de escolarización ordinaria, sin embargo el proceso todavía sigue en tribunales y no se ha dado una sentencia definitiva.

DERECHOS VIOLADOS

A la luz de lo expuesto en el párrafo anterior, los derechos que se consideran violados, como sostienen las partes demandantes, y según lo confirmado por la sentencia, son: el derecho a la igualdad, el derecho a la educación y el derecho a la no indefensión.

Respecto al derecho de igualdad, se considera que el niño sufrió una doble vulneración; siendo discriminado debido a su discapacidad y no recibiendo ninguna justificación al respecto. De hecho, tanto el informe de la psicóloga, como el dictamen de escolarización, no identifica las necesidades del menor, no señala los apoyos requeridos y desde luego, no justifica por qué no puede escolarizarse en un centro ordinario; basándose sólo en los aspectos personales de la discapacidad del niño, sin justificar su cambio de escolarización, cuando todos los informes ponen de manifiesto su plena integración y evolución positiva.

Por lo tanto, la discriminación consistió en basarse en la discapacidad del menor para excluirlo del sistema público ordinario sin señalar su evolución positiva y negando los apoyos que la Administración Educativa ha de prestar.

Se considera, además, violado el derecho a la educación en cuanto, a través del dictamen de escolarización, se excluyó el niño del sistema público ordinario, para segregarle en un centro

educativo especial en razón de su discapacidad y privarlo, pues, de ese derecho fundamental a la educación en igualdad de oportunidades.

Respecto al tercer derecho fundamental en cuestión, el derecho a la no indefensión, se considera que los padres del niño han sufrido una doble vulneración: *una vulneración manifiesta, en cuanto la resolución de escolarizar el menor viene precedida de manifestaciones subjetivas de los responsables de la Administración Educativa que habían tomado ya una decisión en tal sentido y que se celebraron entrevistas de los padres con dichos responsables solo cuando la resolución ya estaba adoptada*². Y una indefensión por arbitrariedad debida a la falta de motivación de la resolución.

Una vez enmarcado los derechos violados, en los párrafos siguientes se analizarán las normas en su defensa, desde tres puntos de vista: internacional, nacional y regional.

3.1.3. *NORMATIVA*

La esfera Internacional

En primer lugar, hay que tener en cuenta el Derecho internacional y, específicamente, la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, ratificada por el Estado Español y por lo tanto directamente aplicable, conforme a lo establecido en el artículo 96 de la Constitución Española. Además la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ha marcado un hito histórico, cambiando radicalmente la concepción jurídica sobre los derechos de las personas con discapacidad, evolucionando y estableciendo el principio general de que *la discriminación contra cualquier persona por razón de su discapacidad, constituye una vulneración de la dignidad y el valor inherente del ser humano* (Preámbulo, h).

Esta Convención ha situado a las personas con discapacidad como plenos sujetos de derechos para poder alcanzar la igualdad de oportunidades con el conjunto de los ciudadanos. En particular, el artículo 2 de la Convención, define dos conceptos esenciales: cómo ha de entenderse la discriminación por motivos de discapacidad; y qué debe entenderse por ajustes razonables. Precisamente afirmando que: *por discriminación por motivos de discapacidad se entenderá cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el*

² La reunión con el Director de Servicios Territoriales de Enseñanza tuvo lugar el 12 de junio y la resolución objeto de este recurso es de 4 de junio.

propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de ajustes razonables. Por «ajustes razonables» se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales.

El artículo 4 determina cuáles son las obligaciones de los Estados que han firmado la Convención, señalando entre otras:

- 1. Los Estados Partes se comprometen a 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. A tal fin, los Estados Partes se comprometen a:*
 - a) Adoptar todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole que sean pertinentes para hacer efectivos los derechos reconocidos en la presente Convención;*
 - b) Tomar todas las medidas pertinentes, incluidas medidas legislativas, para modificar o derogar leyes, reglamentos, costumbres y prácticas existentes que constituyan discriminación contra las personas con discapacidad;*
 - c) Tener en cuenta, en todas las políticas y todos los programas, la protección y promoción de los derechos humanos de las personas con discapacidad;*
 - d) Abstenerse de actos o prácticas que sean incompatibles con la presente Convención y velar por que las autoridades e instituciones públicas actúen conforme a lo dispuesto en ella;*
 - e) Tomar todas las medidas pertinentes para que ninguna persona, organización o empresa privada discrimine por motivos de discapacidad;*

En el artículo 5, se recogen los principios esenciales en cuanto a la igualdad y no discriminación:

1. *Los Estados Partes reconocen que todas las personas son iguales ante la ley y en virtud de ella y que tienen derecho a igual protección legal y a beneficiarse de la ley en igual medida sin discriminación alguna.*
2. *Los Estados Partes prohibirán toda discriminación por motivos de discapacidad y garantizarán a todas las personas con discapacidad protección legal igual y efectiva contra la discriminación por cualquier motivo.*
3. *A fin de promover la igualdad y eliminar la discriminación, los Estados Partes adoptarán todas las medidas pertinentes para asegurar la realización de ajustes razonables.*

Además, por lo que se refiere en concreto a la educación, el artículo 24 dispone:

1. *Los Estados Partes 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 Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:*
 - a) *Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana.*
 - b) *Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;*
 - c) *Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.*
2. *Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:*
 - a) *Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;*

- b) *Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;*
- c) *Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;*
- d) *Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;*
- e) *Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.*

Además, es útil recordar que el Comité de Naciones Unidas dirigió unas recomendaciones al Estado Español, el 19 de octubre de 2011, en materia de educación donde se decía, en el punto 37, que tal órgano *toma nota de que el marco legislativo que regula la educación en el Estado parte contiene de manera expresa el principio de la educación inclusiva (artículo 11 de la Ley No.26.206). Aun así, observa con preocupación que la implementación de este principio se ve limitada, en la práctica, por la falta de adaptación de los programas y planes de estudios a las características de los educandos con discapacidad, así como por la prevalencia de barreras de todo tipo que impiden que las personas con discapacidad accedan al sistema educativo en condiciones de igualdad y no discriminación con el resto de estudiantes. El Comité expresa su gran preocupación por el elevado número de niños y niñas con discapacidad atendidos en escuelas especiales y por la ausencia de centros de recursos educativos que apoyen la inclusión efectiva de los estudiantes con discapacidad.*

En conclusión, no está de más mencionar el informe anual del Alto Comisionado de las Naciones Unidas de 18 de diciembre de 2013, que afirma que es necesario eliminar *las evaluaciones basadas en la discapacidad para asignar la escuela y analizar las necesidades de apoyo para una participación efectiva en la enseñanza general. Y añade la educación inclusiva requiere métodos de evaluación inclusivos. El aprendizaje cognitivo es un indicador de la educación de calidad, pero no es el único. Los métodos de evaluación, deben basarse en los objetivos propuestos para la educación y tener en cuenta las distintas dimensiones que definen una educación de calidad.*

Además, el informe de Naciones Unidas antes citado, en el apartado b.2, nº 21, afirma que los ajustes razonables *deben basarse en una evaluación de cada caso particular, para garantizar el goce de los derechos humanos*, y en el apartado d, nº 43 de lo mismo, se dice que *se considera razonable el resultado de una prueba objetiva que entrañe el análisis de la disponibilidad de recursos así como de la relevancia del ajuste y el objetivo esperado de combatir la discriminación*.

La esfera nacional

En relación a la esfera nacional, es esencial recordar lo establecido por la Constitución española que protege el derecho a la igualdad, la educación y el derecho a no sufrir indefensión, respectivamente en los artículos 14, 27 y 24.

Precisamente, el artículo 14 de la CE dispone que *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*.

Como ha precisado el Tribunal Constitucional, dicho artículo, contiene en el primer inciso una cláusula general de igualdad de todos los españoles ante la Ley, que la doctrina constitucional ha configurado *como un derecho subjetivo de los ciudadanos a obtener un trato igual, que obliga y limita los deberes públicos a respetarlo y que exige que los supuestos de hecho iguales sean tratados idénticamente en sus consecuencias jurídicas, de modo que, para introducir diferencias entre ellos, tenga que existir una suficiente justificación de tal diferencia, que aparezca al mismo tiempo fundado y razonable, de acuerdo con criterios y juicios de valor generalmente aceptados, y cuyas consecuencias no resulten, en todo caso, desproporcionadas* (sentencia del TC 36/2011 de 28 de marzo).

Además de ese principio general de igualdad, el artículo 14 de la CE, contiene una prohibición de discriminación, con referencias expresas a determinadas razones o circunstancias, que como ha reiterado el propio Tribunal, no implica una lista cerrada, si bien contiene un explícito mandato a los poderes públicos de interdicción, de prácticas y conductas discriminatorias a sectores de la población que se encuentra en situaciones desventajosas (sentencias del TC 128/1987, 166/1988, 17/2003 y 41/2006, entre otras muchas).

El artículo 27 de la CE establece, en el punto 1, que *todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza; y añade, en el punto 2, que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.*

El artículo 24 CE, que establece el derecho a la no indefensión, dice que *todas las personas tienen derecho a obtener la tutela efectiva de los jueces y tribunales en el ejercicio de sus derechos e intereses legítimos, sin que, en ningún caso, pueda producirse indefensión.*

Por lo que se refiere al ámbito de la legislación ordinaria, es necesario hacer mención a la Ley Orgánica de Educación de 3 de mayo de 2006 y en particular, en el artículo 74.1, donde establece el principio de normalización e inclusión, así como el de no discriminación e igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

Dicho artículo, de hecho, establece que *la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegura 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, solo 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.*

En el mismo sentido, el RDL 1/2013 de 21 de noviembre de 2013, que aprueba el Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad y su Inclusión Social, en su artículo 18 señala que *las personas con discapacidad tienen derecho a una educación inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás. Y añade además que la Administración Educativa ha de asegurar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles educativos prestando atención a la diversidad de necesidades educativas del alumnado con discapacidad, mediante la regulación de apoyos y ajustes razonables, para la atención de quienes precisen una atención especial de aprendizaje o inclusión. El apartado 3 del mismo artículo 18, alude a la escolarización de este alumnado en centros de educación especial, señalando que *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.

Finalmente, hay que referirnos a la reciente sentencia del Tribunal Constitucional, de fecha 27 de enero de 2014 (RTC\2014\10).

El Tribunal Constitucional en esta sentencia se ha pronunciado en un supuesto de la escolarización de un menor que presentaba un determinado grado de autismo y que también fue excluido del sistema educativo ordinario. Es fundamental el núcleo esencial de la sentencia, en el sentido de que el TC, después de remitirse a la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad y la Ley Orgánica 2/2006 de Educación, incluye en el derecho a la Educación el artículo 27 de la Constitución el derecho a la educación inclusiva en los siguientes términos:

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 ordinario³.

Además, dicha sentencia, señala que *como principio general, 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 para su integración en el sistema*

³ En el caso de dicha sentencia del Tribunal Constitucional, no concedió el amparo, por considerar que la Administración Educativa había realizado varios informes en los que habría justificado la escolarización del menor en un centro de educación especial.

educativo si padecen algún tipo de discapacidad". Y añade que "tan sólo" es decir, en los casos excepcionales que así suceda, los ajustes a realizar "sean desproporcionados o no razonables, podrá disponer la escolarización de estos alumnos en centros de educación especial" y en este último caso, "por respeto a los derechos fundamentales y bienes jurídicos afectados", la Administración "deberá exteriorizar los motivos por los que ha seguido esta opción, es decir, porqué ha acordado la escolarización del alumno en un centro de educación especial, por ser inviable la integración del menor discapacitado en un centro ordinario".

La Esfera de la Comunidad Autónoma

En el nivel de la Comunidad Autónoma, la ley de referencia es el Decreto 299/1997 de 25 de noviembre. Este Decreto, en el artículo 4.2, afirma que *el alumnado con necesidades educativas especiales temporales o permanentes asociadas a condiciones personales de discapacidades psíquicas, motrices o sensoriales, o de sobredotación, o a su historia educativa y escolar, se escolarizar preferentemente en centros docentes ordinarios. Únicamente cuando, una vez evaluadas las necesidades educativas especiales del alumno, de acuerdo con lo que se establece en el artículo 3⁴ de este Decreto, se considere que no puede ser atendido en el centro docente ordinario que le corresponda o en aquel escogido por el padre y la madre o tutores, la escolarización se llevará a cabo en unidades o en centros de educación especial.*

4 Art 3 (Decreto 299/1997) 3.1. A efectos de lo que se dispone en este Decreto, las necesidades educativas especiales del alumnado a las cuales se refiere este Decreto, se identificarán, evaluarán y determinarán mediante un proceso de evaluación psicopedagógica. El Departamento de enseñanza establecerá los criterios y procedimientos para efectuar esta evaluación psicopedagógica.

3.2. Se entiende la evaluación psicopedagógica como un conjunto de actuaciones encaminadas a recoger, analizar y valorar información sobre las condiciones personales del alumno y su interacción en el contexto escolar y familiar, que sean relevantes para identificar sus necesidades educativas y para fundamentar las decisiones con respecto a las ayudas y apoyos que pueda necesitar para alcanzar, al máximo posible, los objetivos establecidos en el currículo.

3.3. En la evaluación psicopedagógica del alumnado se tendrá en cuenta necesariamente la información relativa a su autonomía personal y social, a su competencia comunicativa, al tipo y grado de aprendizaje alcanzado en relación a otros contenidos básicos de los currículos de la educación infantil, de la educación primaria y de la educación secundaria obligatoria, según proceda, a las condiciones personales de discapacidad o sobredotación y a su evolución educativa y escolar. El análisis y valoración de estas informaciones se hará considerando las características de su entorno escolar y familiar.

3.4. Los equipos de asesoramiento y orientación psicopedagógica (EAP), en colaboración con los maestros y el profesorado, especialistas y servicios específicos, realizarán la evaluación psicopedagógica utilizando procedimientos centrados en la observación, las entrevistas, la revisión de los trabajos realizados por el alumnado, los protocolos y cuestionarios referidos a habilidades personales y sociales y a competencias curriculares, que aseguren el carácter interactivo y contextual de la evaluación psicopedagógica y su interdisciplinariedad, y tendrán en cuenta las evaluaciones, diagnósticos y orientaciones de los equipos destinados a la atención a los niños y adolescentes con discapacidades o riesgo de sufrirlas, dependientes de otros departamentos de la Generalidad de Cataluña.

Siempre en este ámbito, es obligatoria la mención de la Ley 14/2010, de 27 de mayo, de los derechos y las oportunidades en la infancia y la adolescencia aprobada en el Parlamento de Cataluña, la cual no hace otra cosa que implantar allí la aplicación práctica de los Derechos Humanos, principios del Derecho Internacional y nacional, la no discriminación de los niños y adolescentes en su educación.

En particular, el artículo 50.2 de dicha Ley establece que *los niños y los adolescentes con discapacidad tienen derecho a disfrutar de un sistema de educación inclusivo, con acceso a la educación obligatoria en las mismas condiciones que los otros miembros de la comunidad, sin exclusión por razón de discapacidad, y los ajustes y soportes necesarios para potenciar el máximo desarrollo académico, personal y social*. Además, añade en el artículo 50.3 que *los centros educativos tienen que asumir la responsabilidad de acoger y educar de forma inclusiva a todo el alumnado como una tarea básica y fundamental de sus proyectos educativos y tienen que poner en marcha estrategias pedagógicas para atender las diferencias individuales en los contextos ordinarios*.

3. 1. 2 CASO 2

El siguiente caso tiene lugar en la Comunidad Autónoma de Galicia y tiene como protagonista, que para efectos académicos cambiaremos su identidad y llamaremos Ana, una chica que tiene diversidad funcional de índole intelectual, que cuando sucedieron los hechos tenía 15 años de edad. La historia de esta chica se enmarca en un procedimiento complejo, ya que ella y sus familiares han tenido que luchar primeramente por una educación inclusiva, y después por la protección de datos personales, que fueron divulgados sin el consentimiento de la menor y sus familiares.

La menor en cuestión estuvo escolarizada desde pequeña en un colegio ordinario, donde, con la atención de una cuidadora, ha superado satisfactoriamente los cursos, de acuerdo con las exigencias de su adaptación curricular.

Los problemas empezaron en el primer curso de Secundaria. En este periodo, de hecho, la Delegación Provincial de la Consejería de Educación y Ordenación Universitaria pronunció un dictamen, donde se estableció la escolarización de la niña en un centro de Educación Especial,

fundamentado solamente en la condición de su discapacidad, sin tener en cuenta otras características propias de la personalidad de la niña.

Los padres apelaron contra dicha resolución fundando el recurso en la falta de motivación, sosteniendo además que el traslado de la menor en un centro especial supondría un retraso en su desarrollo personal y educativo. Dicha contienda finalizó con una sentencia del contencioso-administrativo, con la cual se revocó la resolución de la Consejería, motivando que la menor permaneciese en el centro de origen: en el centro de educación ordinaria.

Durante la tramitación de tal procedimiento administrativo, una vez conocida la noticia, comenzaron a publicarse notas de prensa en distintos medios de comunicación, donde se hacía referencia al conflicto entre la Administración y la familia.

Una publicación en particular llamó la atención, ya que en el tratamiento del caso, se dieron a conocer los datos relativos al estado de salud de la menor, sin que hubiese autorización por parte de los padres. En el artículo publicado se exponen las circunstancias relacionadas con la escolarización de la hija, la opinión de la Administración Educativa y además se reportan los fundamentos aportados por la Delegación Provincial de Educación para justificar los acuerdos adoptados en relación con la menor. En concreto, el artículo declara lo siguiente: *la discapacidad de la niña es tanto física como psíquica, ya que combina retraso cognitivo con lesiones cutáneas. Su minusvalía fue valorada en un 78 por ciento por el equipo técnico de valoración, según informaron fuentes de la Delegación de Educación de Pontevedra. (...) La educación justifica que la menor estudie en un centro de educación Especial, porque su nivel curricular es infantil (...) este equipo consideró que el salto de Infantil a Secundaria no se adecuaba al nivel de discapacidad que presenta la niña. (...) Es una niña con necesidades educativas especiales y necesita ir a un centro que atiene a estos requisitos. Añadió que esta medida debería haberse adoptado hace tiempo, algo que fue imposible porque cuando se proponía derivar la alumna a un centro de educación especial siempre se encontraban con la negativa de los padres.*

A la luz de los hechos, los padres denunciaron ante la Agencia Española de Protección de Datos la divulgación a través de un medio de comunicación la publicación de los datos personalísimos. Estos se refieren al estado de salud de su hija y se dieron sin el consentimiento

de los padres, solicitando la apertura de un procedimiento sancionador y el reconocimiento a ser indemnizados por el perjuicio ocasionado.

En esta ocasión, la Agencia de Datos, pronunciándose a favor de los demandantes, afirmó que el deber de secreto recoge que el responsable de los datos almacenados no está autorizado a revelar ni dar a conocer su contenido, siendo este deber una exigencia esencial y anterior al propio reconocimiento del derecho fundamental de la libertad informativa.

Por lo tanto, aunque la Consejería tenía el deber de informar sobre la actividad que realiza, esto no justifica la divulgación del grado de discapacidad de la menor o el detalle de otras lesiones que pudiera padecer. En consecuencia, la actuación de la institución pública no respeta los derechos fundamentales en cuanto a la libertad de expresión e información, recogidos en el art. 20.1⁵ de la Constitución Española. Además, cabe destacar que el deber de secreto incluye que los datos tratados no pueden ser conocidos por ninguna persona o entidad ajena fuera de casos autorizados por la Ley.

En conclusión, según la Agencia de Protección de Datos, queda probado que la Cosejería de Educación, a través de la Delegación Provincial de Pontevedra, relevó a terceros los datos personales de la menor.

En el presente caso, consta acreditado que los datos personales de la hija de los denunciados que fueron revelados a terceros sin el consentimiento de los mismos, estaban relacionados con la salud de la misma. Por tanto, se concluye que la conducta imputada a dicha entidad vulnera la Ley Orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal; y se ajusta a la tipificación de la infracción muy grave prevista en el art. 44.4g) de dicha ley.

En consecuencia de la resolución emanada por la Agencia de Datos, los padres reclamaron sobre la responsabilidad patrimonial referente a los perjuicios causados por la vulneración de la Ley Orgánica de Protección de Datos de Carácter Personal, contra la Consejería de Educación y Ordenación Universitaria de la Junta de Galicia en su Delegación Provincial de Pontevedra.

⁵ Art 20.1 CE, en materia de libertad pública: Se reconocen y protegen los derechos:

- a) A expresar y difundir libremente los pensamientos, ideas y opiniones mediante la palabra, el escrito o cualquier otro medio de reproducción.
- b) A la producción y creación literaria, artística, científica y técnica.
- c) A la libertad de cátedra.
- d) A comunicar o recibir libremente información veraz por cualquier medio de difusión. La Ley regulará el derecho a la cláusula de conciencia y al secreto profesional en el ejercicio de estas libertades.

En dicha apelación se afirma que para la responsabilidad directa y objetiva de tal Administración educativa, no hace falta que los titulares de la actividad administrativa hayan actuado con dolo o culpa o de manera anómala. De hecho, como establece la Ley 30/92 en el art. 139.1⁶, es necesario que la lesión sea consecuencia del funcionamiento normal o anormal de los Servicios Públicos.

En apoyo a esta apelación, se identifican los elementos esenciales de la responsabilidad patrimonial:

- Efectividad e individualización del daño en relación con una persona o grupo de personas;
- Que el daño sea consecuencia directa del funcionamiento de la Administración;
- Existencia de una relación directa, inmediata y exclusiva de causa efecto entre la actividad de la Administración y el resultado producido, sin intervención de elementos externos que pudieron romper el nexo causal;
- Ausencia de fuerza mayor.

Con referencia al primer requisito, el abogado de los demandantes afirmó que el daño efectivo consistió en la violación de la intimidad de la menor; en el daño moral causado a la menor y a la unidad familiar; y en el agravante de que el daño se haya causado a través de un medio de comunicación.

En relación al segundo requisito de la responsabilidad patrimonial, resulta evidente, según el abogado, que el daño producido ha sido consecuencia directa del funcionamiento de la Administración Pública, tal como se reconoce expresamente en la resolución dictada por la Agencia Española de la Protección de Datos Personales.

Además, está perfectamente acreditada la existencia del nexo causal, si se tiene en cuenta que ha sido la infracción cometida por la Consejería de Educación, consistente en la grave violación de la normativa de protección de datos, la única causante de los daños descritos. Si la administración no hubiese llevado a cabo tal acción (revelar datos especialmente protegidos relativos a la salud de la menor), evidentemente este no se habría producido.

⁶ Art. 139.1 de Ley 30/92, sobre la responsabilidad patrimonial de la Administración Pública: *Los particulares tendrán derecho a ser indemnizados por las Administraciones Públicas correspondientes, de toda lesión que sufran en cualquiera de sus bienes y derechos, salvo en los casos de fuerza mayor, siempre que la lesión sea consecuencia del funcionamiento normal o anormal de los servicios públicos.*

Finalmente, por lo que concierne el último requisito se reconoce que, en este caso, no ha acontecido ningún evento que provenga de fuerza mayor, ya que el daño producido era del todo evitable si el personal al servicio de la Consejería no hubiese revelado a los medios de comunicación la información relativa a los aspectos íntimos de la salud de la menor.

Por todo esto, teniendo en cuenta la resolución de la Agencia Española de Datos, se pide el reconocimiento a una indemnización de cien mil euros.

3.2.1 DERECHOS VIOLADOS

A la luz de lo expuesto en el párrafo anterior y teniendo en cuenta el complejo recorrido judicial, se consideran violados: el derecho a la educación inclusiva, el cual ha sido reconocido en la sentencia mencionada anteriormente; y el derecho a la intimidad.

En relación con el derecho a la educación inclusiva, las normas violadas se consideran que son las mismas que fueron expuestas en el primer caso anteriormente analizado. Por lo que concierne el derecho a la intimidad, se considera violada la Ley Orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal.

En concreto el art. 10, donde se establece que *el responsable del fichero y quienes intervengan en cualquier fase del tratamiento de los datos de carácter personal están obligados al secreto profesional respecto de los mismos y al deber de guardarlos, obligaciones que subsistirán aun después de finalizar sus relaciones con el titular del fichero o, en su caso, con el responsable del mismo.*

En particular, en relación a los datos de salud, el art. 7 de dicha Ley, recoge un régimen de protección diseñado para aquellos datos personales que proporcionan una información de la esfera más íntima del individuo, reconocido como “datos especialmente protegidos”. En el supuesto específico de los datos de salud, la LOPD, en el apartado 3 del art.7, considera que *los datos de carácter personal que hagan referencia al origen racial, a la salud y a la vida sexual sólo podrán ser recabados, tratados y cedidos cuando, por razones de interés general, así lo disponga una Ley o el afectado consienta expresamente.*

Además, en referencia a las infracciones que se pueden cometer en el tratamiento de datos personales, el art. 44.3 de la misma Ley, considera como violación muy grave *tratar o*

ceder los datos de carácter personal a los que se refieren los apartados 2, 3 y 5 del artículo 7 de esta Ley salvo en los supuestos en que la misma lo autoriza o violentar la prohibición contenida en el apartado 4 del artículo 7.

3.3 ESTADO ACTUAL DE LOS PROCEDIMIENTOS

Caso 1

Posteriormente a la sentencia del contencioso administrativo, que falló a favor de la inclusión de Víctor, la Generalidad de Cataluña ha interpuesto recurso en frente al Tribunal Superior de dicha Comunidad Autónoma.

Los motivos por los que la administración basa la apelación son:

- Inaplicación del artículo 74 de la Ley Orgánica de Educación. Según la abogada de la Generalidad Cataluña hay que tener presente que la Ley 14/2010, que la Sentencia impugnada hace prevalecer, no es una Ley de educación, en el sentido que regula materias relativas al derecho a la educación o a la programación general de la enseñanza. Es decir, no es una Ley que integra el conjunto de normas que se pueden considerar dictadas en desarrollo del artículo 27 de la CE. Por el contrario, la Ley 14/2010 se inscribe en la técnica de las leyes transversales dirigidas a un determinado colectivo de ciudadano (los menores y los adolescentes); y ninguno de los títulos estatutarios, que fundamentan su promulgación tienen que ver con el derecho a la educación. Por lo tanto, de acuerdo con esto, la correcta aplicación del criterio de especialidad⁷ tendría que haber llevado a afirmar la prevalencia del artículo 74 de la LOE.
- Error en la valoración de la prueba. En particular, en cuanto a la prueba testifical, recuerda la abogada, que las declaraciones de algunos testigos se tenían que

⁷ El criterio de la especialidad es una manera de resolver las antinomias entre leyes; según el cual, en caso de conflicto entre las dos disposiciones, la norma especial es preferible a lo general, aunque esto es posterior. En este caso, por lo tanto, según la parte demandante, tendría que aplicarse el artículo 74 de la Ley Orgánica de Educación, en cuanto norma especial relativa a la educación, en lugar de la Ley 14/2010.

considerar desvirtuadas por razón del vínculo de parentesco o profesional con los recurrentes.

- Incorrecta apreciación del superior interés del menor. La Administración demandante, de hecho, afirma que el razonamiento de la Sentencia en cuestión, parece más una valoración a favor de la educación inclusiva, y que esto es improcedente a la hora de concretar cuál es el interés superior del menor en la presente controversia.

A la luz de dicha apelación, los padres de Víctor han recurrido, contestando con las siguientes razones. En relación al primer término de apelación, contestan que la sentencia del Juzgado, no fundamenta el fallo en la no aplicación del citado artículo 74 de la LOE y, en consecuencia, en aplicación del artículo 50 de la Ley 14/2010 de la Comunidad Autónoma de Cataluña.

Por el contrario, la sentencia del Juzgado efectúa un análisis completo e interpreta en la sentencia del TC de 27 de enero de 2014, que se refiere al artículo 74 de la LOE, que el propio Tribunal Constitucional ajusta o interpreta conforme a la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Además, recuerdan que en el ámbito de este procedimiento, la cuestión no es de interpretación o de aplicación de la legislación ordinaria, sino de derechos fundamentales reconocidos en la Constitución: en este caso, el derecho a la igualdad en relación con el derecho a la educación. Las Leyes que se mencionan en el recurso, evidentemente desarrollan normativamente el derecho a la educación y en concreto, en lo que competen a las personas con discapacidad.

Por lo que se refiere a la impugnación del valor testifical, contestan que esta ha sido adecuadamente rechazada por la propia sentencia del Juzgado, cuando dice que la circunstancia de ser un testigo familiar directo del menor *no afecta para nada a la seriedad de sus conclusiones ni tampoco que algunos testigos pertenezcan a determinada fundación, implica que hayan alterado sus conclusiones o percepciones técnicas, las cuales son razonables y razonadas, conformes a un razonamiento ordinario o sentido común.*

Por último, afirman que, el interés del menor, en este caso, justifica plenamente la permanencia de Víctor en un centro educativo ordinario; ya que como se desprende de las

actuaciones del procedimiento, se produciría una regresión irreversible en su evolución favorable, si tiene que ir a un centro de educación especial.

Al día de hoy la familia espera que el Tribunal Superior de Cataluña dicte sentencia. En caso de fracaso, la familia está decidida a continuar su lucha por la educación inclusiva, recurriendo eventualmente al Constitucional y solicitando medidas cautelares, para que el niño pueda acabar la ESO. Cualquiera que sea el resultado del futuro camino judicial que le espera a la familia y el niño, lo que queda claro es que nunca irá a un centro de educación especial.

Como afirmado por los padres, de hecho, la fase postobligatoria, que inicia la transición a la vida adulta, es mucho más compleja y es necesario luchar para un verdadero cambio de perspectiva, que contemple la inclusión como un proceso natural, no forzado, ni costoso, ni artificial.

Caso 2

Después del complicado camino judicial que ha involucrado Ana y su familia, el Tribunal Superior de Justicia de Galicia ha desestimado el recurso contencioso-administrativo contra resolución de la Consejería de Educación, que inadmite a trámite su reclamación por responsabilidad patrimonial por vulneración de Protección de datos.

En particular, dicho Tribunal ha reconocido que los actores fueron aquellos que inicialmente hicieron público, en varios medios de comunicación, el conflicto contra la Administración educativa, sin ocultar la identidad de los padres y de la hija, ni la condición de salud de ésta, ni sus concretas necesidades educativas. Por lo que tales datos han perdido el carácter de secretos cuando han sido divulgados por la familia a través de la prensa.

Al día de hoy, la familia de Ana se declara lista para recurrir contra dicha sentencia y, si es necesario, llegar hasta el Tribunal Europeo, para garantizar los derechos de la hija, con todas las garantías que establece un sistema democrático.

Luchar por una educación inclusiva es el objetivo de la familia para obtener la independencia que Ana, como cualquier joven de su edad, tiene derecho; y para garantizar su futuro social y laboral, es decir, para que tenga un verdadero proyecto de vida.

4. VALORACIÓN CRÍTICA DE LOS CASOS

En los dos casos analizados en la descripción anterior, se ha evidenciado la violación del derecho a la educación inclusiva, detallados en el Capítulo 3 de este Informe. A continuación se presentarán los argumentos, conforme a los principios de la educación inclusiva y su vinculación con la consecución de una vida independiente. Además, se hará un análisis respecto al impacto psicosocial que genera la educación inclusiva y la vida independiente en el entorno social y familiar de las personas con discapacidad.

4.1. ANÁLISIS SEGÚN LOS PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA ALCANZAR UNA VIDA INDEPENDIENTE

Como se ha expuesto anteriormente, la educación inclusiva es un derecho de todos los niños y niñas, independientemente de su discapacidad, que propone un sistema de escolaridad enriquecedor, en la que los alumnos aprenden a vivir con la diversidad. De este modo, estamos convencidos que para la construcción de una sociedad justa, basada en los valores de la solidaridad, igualdad, libertad y paz, es necesario promover una educación inclusiva de calidad.

Sin embargo, el derecho a la educación inclusiva, aunque esté reconocido en el derecho internacional, regional y nacional, no es todavía una realidad de todos los estudiantes. Así, el derecho a una educación de calidad en igualdad de oportunidades es negada frecuentemente, sobre todo a los niños y niñas con discapacidad, como se mostrará a continuación.

En el primer caso analizado, siendo el caso de Víctor, la autoridad administrativa de la Comunidad Autónoma de Cataluña y del centro ordinario donde estudia impuso que el aprendizaje fuera a un centro especial, contra su voluntad y la voluntad de sus padres. La administración aseveró que debido a la discapacidad del alumno, Víctor tendría que frecuentar un centro especial, aunque el niño hubiera tenido un buen proceso de integración y de aprendizaje en la escuela. Actuando de esta forma, la Administración está incumpliendo las normas a que el Estado español está obligado por el Derecho Internacional y por el ordenamiento jurídico interno, vinculadas a los derechos constitucionales del acceso a la educación en igualdad de oportunidades. Su proceso está todavía en curso, esperando por una respuesta.

Además, Víctor desde los 3 años hasta el día de hoy, ha tenido diversos tipos de apoyo en la escuela. Su apoyo consiste, primeramente, en una monitora que en Cataluña son denominadas “*veladoras*”. La principal función de la veladora es la vigilancia y contención. Estas monitoras están con el menor prácticamente durante todas las horas lectivas, el resto de las horas el niño siempre tiene el apoyo de maestras de educación especial y de las propias tutoras de aula.

En segundo lugar, se ha diseñado el currículo del menor mediante la introducción de determinados materiales en su educación. Entre ellos cabe destacar el sistema de comunicación alternativo y aumentativo, creado y orientado para mejorar su inclusión, potenciando la interacción con sus compañeros, mejorando la comprensión del mundo y de su entorno, y actuando como lenguaje vehicular para el aprendizaje de los diferentes contenidos curriculares adaptados. Este lenguaje ha permitido que la participación de Víctor en la escuela tenga un éxito positivo en todas y cada una de las actividades del grupo, sin excepción. En ese sentido, a pesar de la distancia curricular en relación a sus compañeros, su inclusión entendida como la presencia, participación y éxito en las diferentes actividades escolares, es positiva.

Igualmente, los informes presentados por los profesionales de la escuela en el proceso son positivos en relación a la educación inclusiva del niño. Así, la monitora de deportes afirma que *Víctor es un participante activo de la actividad deportiva, forma parte del equipo, disfruta cada día de los ejercicios propuestos y se relaciona con sus compañeros y compañeras que participan con él en la actividad. La actividad de Víctor es muy positiva, se muestra contento alegre y participativo.* La persona que ha sido el apoyo de Víctor asevera en su último año de escuela, sexta primaria: *mantiene un buen comportamiento en clase, tiene todos los hábitos que todos los niños deben haber adquirido, tales como ir hasta el aula, bajar la silla, colocar la mochila, colgar la chaqueta y sentarse en silencio a esperar la profesora (...) Víctor es un niño que se adapta a los cambios y a las actividades esporádicas que se realizan (...) Referente a los compañeros, Víctor cada vez muestra más interacción con ellos (...) la integración dentro de la clase es muy buena y Víctor se le ve feliz y a gusto con sus compañeros. (...) ve a Víctor como un niño feliz, que sabe adoptar un buen comportamiento y sabe estar en el aula.* Además la tutora de Víctor en un informe de junio de 2014 deja muy claro *la actitud positiva de Víctor con los profesores, sus compañeros y los hábitos de autonomía. En cuanto a su actitud se dice que ha*

tenido una evolución muy positiva y en cuanto al aprendizaje se pone de manifiesto la evolución y progreso en las áreas de lenguas y matemáticas.

En el segundo caso analizado, siendo el caso de Ana, encontramos los mismos derechos violados y las mismas alegaciones por parte de la autoridad administrativa de la Comunidad de Galicia y por el colegio público ordinario que frecuentaba. Sabemos que después de una larga lucha por parte de la familia de Ana, que la alumna ha podido ejercer su derecho al acceso a una educación inclusiva. Aunque esto ha implicado el traslado de la familia a otra ciudad, causado por las discriminaciones sufridas por la niña y por toda su familia.

Ana, así como Víctor, desde que ha empezado su proceso de escolarización en el colegio ordinario ha tenido todos los apoyos necesarios para su inclusión. Primeramente, ha tenido un auxiliar cuidador o mediador, ofrecido por la escuela, que le ayudaba en cuestiones relacionadas a su autonomía personal, especialmente para el desplazamiento dentro de la escuela, de apoyo en clase y el comedor y de facilitador en los recreos para que interactuase con sus compañeros. En segundo lugar, disponía de un profesor de audición y lenguaje, y de un profesor de pedagogía terapéutica, así como de un departamento de orientación habilitado para seguir el proceso educativo de la niña. En cuanto a su integración en la escuela fue muy buena, los propios informes del colegio así lo fueron recogiendo. El problema surgió cuando pasó a secundaria y se le negaron los apoyos dentro del aula, para poder participar y aprender. Por lo tanto, en los casos presentados no se trata de una falta de apoyos, sino de voluntad por parte de las instituciones y del colegio para la inclusión del niño.

La educación inclusiva pretende superar un modelo educativo segregacionista, en que se considera que los niños y niñas con discapacidad no pueden acceder a la educación en el colegio ordinario, sino que debido a su condición de discapacidad son forzados a una escolarización especial, tal y como pareciera ocurrir en los casos de Ana y Víctor. Sin embargo, negar el acceso a un niño o niña con discapacidad a una educación ordinaria, ajustada a sus condiciones, es un acto discriminatorio, ya que el menor no puede ejercer plenamente sus derechos, como es el caso de Ana y Víctor. Además, esta negación comporta también la privación del niño o niña al máximo desarrollo de su personalidad, capacidades y aptitudes.

La inclusión implica un proceso de reestructuración del sistema escolar para que todos los estudiantes puedan participar sin que encuentren barreras directas y/o indirectas al acceso a la educación, que es lo que ha sucedido con Ana y Víctor. Este proceso de cambio, eficacia y mejora de la educación escolar tiene como propósito que todos los estudiantes estén presentes, participen y alcancen resultados en las clases escolares, y es por este modelo inclusivo que los familiares de Ana y Víctor están luchando para que esta sea una realidad para todas las personas con discapacidad.

En ese sentido, tal y como se ha expuesto a lo largo del texto, el fin del derecho a la educación inclusiva es alcanzar al máximo nivel posible el libre desarrollo de la personalidad, de las capacidades y aptitudes de los niños y niñas.

A través de la educación especial, que las autoridades administrativas de las Comunidades Autónomas de Galicia y Cataluña pretenden imponer, Ana y Víctor no podrían alcanzar el propósito anteriormente descrito de la educación inclusiva. Es evidente que impedir a ambos niños el acceso a una educación ordinaria, en la que se han integrado con éxito, con los apoyos necesarios, no es la vía adecuada para promover una educación en igualdad de condiciones. En este sentido, fue demostrado en el proceso que ambos niños tienen una buena integración en la escuela ordinaria, la cual ha sido positiva y eficaz para su desarrollo académico y social.

La educación especial es una educación segregacionista, en que los niños que son considerados menos capaces que otros no pueden acceder a una educación ordinaria de calidad, como en el caso de Ana y Víctor, sino que tienen que estar en un centro aparte, de perfil médico-rehabilitador, sin desarrollar al máximo sus capacidades cognitivas y sociales.

El Estado español, en relación al dictamen del modelo de educación a ser seguidos por ambos niños, está asumiendo que ellos no cumplen las condiciones necesarias para acceder a una educación ordinaria de calidad, y por lo tanto no tiene el mismo derecho de los otros niños. Esto va en contra el artículo 1 de la Constitución Española y sus valores de solidaridad, igualdad, libertad y justicia, y viola los derechos fundamentales, incorporados en la misma Constitución.

Lo más grave de ambos casos, es que los niños han obtenido una buena integración en la escuela ordinaria con los apoyos necesarios y además su relación con los compañeros ha sido

positiva. Por lo tanto, la decisión de la administración se fundamentó solamente en su condición de discapacidad y no ha tenido en cuenta los éxitos efectivos que los niños venían adquiriendo en la escuela. Este elemento demuestra que la educación inclusiva es un derecho de todos y que puede ser una realidad, si hay voluntad por parte de los actores interesados, Estado, familia, alumnado, profesorado.

Tal y como se ha mencionado a lo largo de este informe, existen tres razones para la implementación de la educación inclusiva, según las *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación de la UNESCO*: una razón educativa que conlleva a que la escuela ordinaria eduque a todos los alumnos y responda a las distintas exigencias individuales; una razón social, ya que la educación inclusiva promueve una sociedad más integradora, más justa y solidaria; y una razón económica, que aunque no sea la razón principal, es importante subrayar que además de estos beneficios, es menos costoso el mantenimiento de un sistema escolar en que todos los alumnos estudien juntos, que sostener distintos grupos de escuelas que se especializan conforme las exigencias de cada estudiante.

Consideramos que existe una cuarta razón para promover la educación inclusiva, que se refiere a la preparación de todos los estudiantes, especialmente los niños y niñas con discapacidad, para el alcance de una vida independiente. Se entiende que la convivencia de todos los alumnos en un mismo sistema escolar, facilitará no sólo una mejor armonía relacional entre las personas en la sociedad, independientemente de sus características específicas, sino una mejor preparación para la realización de una vida independiente.

Como se expuso a lo largo del informe, la educación inclusiva tiene como propósito proteger los derechos y el auténtico interés del niño relacionado con el entorno escolar, familiar, jurisdiccional y político. Proteger la auténtica voluntad del niño es esencial para el alcance de una vida independiente, en que el niño crezca aprendiendo a tomar sus propias decisiones, sin que terceros decidan por él/ella. Igualmente, las personas con discapacidad, física, sensorial o cognitiva, tienen el derecho de ejercer el control sobre sus vidas y el derecho de participar plenamente de todas las actividades económicas, políticas y culturales, o sea participar de la vida en comunidad.

En relación al caso de Víctor, no sabemos todavía la influencia de la educación inclusiva en su vida independiente como adulto, pero podemos afirmar que las personas que participan de su entorno están conscientes de los progresos que él ha hecho en la escuela ordinaria y que trasladarlo a una escuela especial sería una violación de su derecho al acceso a una educación en igualdad de condiciones, así como limitaría sus capacidades relacionales, de integración en la sociedad, de aprendizaje y del acceso a una vida independiente.

En el caso particular de Ana, que en la actualidad tiene 21 años y que desde pequeña ha frecuentado la escuela ordinaria, notamos que la educación inclusiva fue un elemento importante para el alcance de una vida parcialmente independiente. Ana es una joven sociable, que tiene una buena capacidad relacional y que participa de forma activa en su entorno social. Además, Ana tiene derecho a una asistencia personal, por cinco horas al día, que corresponde a 120 horas al mes, conforme las normas de la Comunidad de Galicia. Es evidente que esta es una ayuda limitada, ya que resguarda sólo una parte de la jornada y por lo tanto no le reconoce el derecho al alcance de una vida independiente plena. Sin embargo, es una ayuda importante para Ana y su familia, porque permite una autonomía parcial de ambas partes, de Ana y de sus padres y hermanos.

En este sentido, consideramos que si Ana no hubiera conseguido mantener su derecho al acceso a una educación inclusiva, y si fuera obligada a frecuentar una escuela especial, sería considerablemente más difícil, no sólo su integración en la sociedad, sino también el acceso a su derecho a una vida independiente.

Así, el alcance de la vida independiente, sobre todo para este grupo específico de personas en situación de discapacidad, a quienes les ha sido negado un papel activo en la sociedad, ya que históricamente han sido discriminados y marginalizados, permitiría el reconocimiento de sí mismos como protagonistas de su propia vida y sujetos activos de la sociedad. De esta forma, las personas con discapacidad, como Ana y Víctor, podrán no sólo lograr una vida independiente, sino alcanzar al máximo nivel posible el libre desarrollo de su propia personalidad, sin que terceros tengan que decidir por ellos.

Acreditamos que una educación inclusiva de calidad es indudablemente el primer paso para el alcance de una vida independiente. De esta manera, los niños y niñas con discapacidad

que han participado desde pequeños en la escuela ordinaria conseguirán desarrollar el máximo de sus capacidades y aprenderán a vivir en comunidad. Al contrario, si estos niños siguen en escuelas especiales, tendrán más dificultades para vivir en comunidad y con la diversidad y a su vez la sociedad continuará excluyéndolos. Si desde los primeros años se enseña a compartir, convivir y valorar la diferencia y la diversidad es posible construir sociedades inclusivas que tengan como referencia los derechos humanos. La educación inclusiva constituye la puerta de entrada para ejercer otros derechos; en este caso pretendemos fundamentar que, al asegurar desde los primeros años una inclusión educativa, es posible pensar en una inclusión social de las personas con discapacidad y permitir el ejercicio del derecho a la vida independiente con los apoyos necesarios.

4.2. IMPACTO PSICOSOCIAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE LA VIDA INDEPENDIENTE

Se entiende que la educación inclusiva tiene un impacto psicosocial positivo en la sociedad, porque su objetivo es construir comunidades para todos y todas, permitiendo la valorización de la diferencia, conforme el principio de igualdad y solidaridad. En otras palabras, la educación inclusiva centra la atención en la valorización de la experiencia social, cultural, cognitiva y afectiva del alumno; mediante la creación de espacios de cooperación y de dialogo y la valorización del trabajo de los profesores, los cuales deben estar en constante formación.

En el caso de Víctor, tal y como se ha expuso anteriormente, la educación inclusiva ha tenido un impacto psicosocial positivo en la vida del niño. Así, su interacción en clase y con sus compañeros ha sido positiva con los apoyos necesarios proporcionados, según los informe de los profesionales precedentemente mencionados. El menor ha tenido una buena integración en clase, que ha favorecido su desarrollo personal y su relación social con los demás, también debido a una buena recepción por parte de sus compañeros de escuela. Si al contrario, obligarán al niño a frecuentar una escuela especial, está claro que este cambio tendrá un impacto psicosocial negativo en el entorno del niño, ya que tendrá que participar en un modelo médico-rehabilitador, que no estimularía las capacidades cognitivas y sociales del niño, limitando el desarrollo personal de Víctor. Además, cabe destacar la importancia del papel de los apoyos proporcionados al niño en el colegio ordinario, que facilitan su inclusión en la escuela y lo

preparan para una mejor autonomía en el futuro, así como para una mejor integración en la sociedad.

Con relación al derecho a la vida independiente de Víctor no sabemos todavía el impacto psicosocial que tendrá en su entorno. Sin embargo, es evidente que la educación inclusiva lo ayudará a ejercer su derecho a una vida independiente, en que su autonomía y voluntad sean respetadas, ya que estará acostumbrado desde pequeño a compartir espacios comunes con otros niños y a relacionarse con la diversidad que la escuela ordinaria proporciona.

En el caso particular de Ana, para que su derecho a la educación en igualdad de condiciones fuera respetado, la niña y su familia tuvieron que pasar por un largo proceso no sólo judicial, sino de exclusión social y discriminación. Así, aunque Ana y su familia han conseguido que la decisión administrativa fuera solventada a favor de sus derechos y de su inclusión, la niña tuvo que cambiar de colegio ordinario, en el cual se ha dificultado la calidad del aprendizaje y de la inclusión en la clase. En otras palabras, la niña fue discriminada por el profesorado, los alumnos y las familias de sus compañeros de clase.

De hecho, mientras la familia esperaba por una respuesta al recurso interpuesto a la Administración, los padres de la niña han intentado matricularla en el mismo centro. Así, como la familia temía de ser acusada de abandono familiar, esta ha solicitado la presencia de un notario para acompañarlos en el primer día de clase de la niña. En esto momento, ante la mirada de sus compañeros que se encontraban en el patio del colegio, la niña y su familia han tenido que abandonar el centro, puesto que había una orden que los obligaba a llevar la alumna a otro colegio público que se ubicaba a 15 km. del domicilio de la familia. Este episodio fue determinante para agravar la discriminación y aislamiento social de la niña.

En ese sentido, la niña estuvo dos años aislada en el colegio mientras esperaba la sentencia que se ha solventado a favor del derecho a la educación inclusiva de la niña, sin poder participar de las excursiones y de las actividades de la escuela. Además, durante este período, no permitían que los familiares entrasen en el centro; si faltaba un profesor o el cuidador obligaban a la familia a recoger la alumna, no facilitaban cita a la familia para hablar con los diferentes profesores y cuando la niña se acercaba, sus compañeros de clase se burlaban de ella y se apartaban. Estos son solamente algunos de los hechos que han ocurridos a la niña y que son

claramente discriminatorios. La familia, aunque consciente de los maltratos y de la discriminación sufrida por la niña, continuó en la lucha judicial por el reconocimiento del derecho a la educación de la menor. Toda esta lucha y exclusión social a la cual fue sometida la niña y esta familia en particular, no sería necesaria si el Estado hubiera cumplido con las normas del derecho nacional e internacional referentes a la educación inclusiva.

Además, tal y como se ha expuso anteriormente, fue violado el derecho a la protección de datos de Ana por la Consejería de Educación y Ordenación Universitaria de la Junta de Galicia, la cual ha divulgado datos personales a la prensa, en concreto a la página web de *Europa Press*. Esto ha causado un impacto negativo en el entorno social de la menor, generando una mayor discriminación por parte de los vecinos y de los familiares de los alumnos que frecuentaban la escuela, aumentando la tensión en la comunidad y la exclusión a la cual ha sido sometida la niña y su familia. Debido a esa exposición de los datos personales de la niña, la familia ha sido obligada a mudar de ciudad para que su hija pudiera ejercer su derecho a una plena educación inclusiva en una escuela ordinaria. Según el psicólogo, que relata en el Procedimiento Ordinario 7012/2012, esta indebida revelación de los datos personales ha causado daños, tales como *preocupación, estrés, ansiedad, exclusión de otros compañero/as, separación familiar, autoestima*. Literalmente asevera: *si y le consta que a raíz de la situación, abandonaron su domicilio habitual en Catoira en donde las relaciones con sus compañeros y vecinos se deterioraron, causando estrés*.

Por lo tanto, esta violación de los derechos de la niña, no ha tenido sólo un impacto negativo en la vida de ésta, el que ya es bastante grave, sino que ha tenido una repercusión en la vida de sus familiares, los cuales tuvieron que mudar de ciudad, cambiando así el entorno social de los padres y hermanos de Ana.

Se subraya también la incidencia que los medios de comunicación tienen en reproducir un determinado tipo de ideología segregacionista, que agrava la discriminación de determinados colectivos en la sociedad, en este caso de las persona con discapacidad. Como ha sucedido con Ana, en que la exposición de sus datos personales ha sido antiética por parte de los periodistas, que no han tenido en cuenta la repercusión que determinados datos pueden tener en la vida de la menor y de su familia, generando una exclusión indirecta. La acentuación en los periódicos de la condición de discapacidad de la niña es un acto per sé discriminatorio, ya que se tiene esta como

la única característica de la niña. Igualmente, se entiende que determinadas informaciones de la condición médica de la menor son privadas y no deben ser expuesta al público sin la autorización del individuo y de sus familiares, justamente por que facilitan la discriminación de determinados colectivos, que ya son excluidos históricamente en la sociedad.

Así, en el caso de Ana, se han publicado notas de prensa en los siguientes términos, según el Procedimiento Ordinario 7012/2012: *una madre de Catoira acusa a la Educación de vulnerar los derechos de su hija discapacitada por trasladarla de centro o también: la discapacidad de Ana es tanto física como psíquica, ya que combina retraso cognitivo con lesiones cutáneas. Su minusvalía fue valorada en un 78 por ciento por el equipo de valoración, según informaron fuentes de la Delegación de Educación de Pontevedra.* Estas afirmaciones por parte de los periódicos vulneran la Ley Orgánica 15/99 de Protección de Datos de Carácter Personal, así como afectan negativamente a la niña y a su familia.

En ese sentido, el caso de Ana y Víctor, nos demuestra que existe un problema estructural en la sociedad, que está construida a partir de una idea individualista y segregacionista de las personas, en que principios como la tolerancia y diversidad no son reconocidos en el sistema actual. Por este motivo tenemos que cambiar paradigma, por uno más inclusivo, que abarque, conforme una idea transversal, todos los ámbitos de la vida de las personas con discapacidad, tales como familiar, laboral, social, etc. Así, se entiende que la inclusión forma parte de una nueva forma de entender la sociedad, en que la reestructuración escolar desde una perspectiva social, tiene como referencia inicial la educación para incidir en el entorno social, generando contextos, valores y principios inclusivos que la escuela recrea.

Igualmente, el entorno social es esencial para el alcance de una vida independiente, tal y como hemos afirmado al largo del texto, la educación inclusiva es la puerta de entrada para ejercer el derecho a la vida independiente. En el caso de Ana, por ejemplo, la asistencia personal que recibe tiene impacto positivo en su vida, ya que este le proporciona una autonomía parcial, que la ayuda también a relacionarse con su entorno de forma más amplia, participando en actividades sociales en la comunidad y fortaleciendo las relaciones afectivas de su ambiente, respetando así su auténtica voluntad con la ayuda de los apoyos necesarios.

Tal y como se expuso anteriormente, para llevar a cabo una educación inclusiva, una sociedad más integradora y el alcance de una vida independiente, es importante destacar que las limitaciones individuales, sean físicas o psíquicas, no son la raíz del problema, sino que el está en la sociedad. La cual no fue debidamente construida para atender a todas las personas de forma adecuada, creando así una sociedad separatista, en que mientras algunos son privilegiados, otros son dejados a los márgenes, o inclusive son invisibles ante la sociedad. Por eso, el Modelo Social entiende que el entorno tiene que ser modificado conforme las adaptaciones necesarias, para la plena inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad. Esto no solo incluye barreras físicas de acceso, sino sobre todo barreras actitudinales y prejuicios que circulan alrededor de la discapacidad, que tiene un impacto psicosocial negativo en la vida de los niños y niñas.

CONCLUSIÓN

Como se ha visto a lo largo de este informe, la educación inclusiva puede definirse como educación de calidad para todos, independientemente de las características personales, sociales, culturales o de género. Esta implica la aceptación y valoración de la diversidad como elemento esencial del aprendizaje y, por tanto constituye un beneficio para la sociedad en su conjunto.

El desarrollo de la educación inclusiva debe considerarse como un proceso de construcción continua que implica replantearse las prácticas educativas segregacionistas y visibilizar aquellos colectivos que se han visto excluidos de los sistemas de enseñanza, generando los cambios y ajustes necesarios para posibilitar el ejercicio de este derecho. Este es el caso de las personas con discapacidad que han sido el centro de esta investigación.

Históricamente en España las personas con discapacidad han estado restringidas al hogar o a instituciones segregadoras, llamadas de educación especial, basándose en la idea de que constituyen una carga para el sistema educativo ordinario. Por lo tanto, existía una negación constante por parte de las escuelas a educar alumnos con discapacidad o expulsarlos por las dificultades que encuentran en educarlos. Bajo estas justificaciones históricas, nos encontramos aún hoy con la existencia de centros especiales y con modelos de enseñanza combinada, donde el menor asiste unos días a la escuela ordinaria y otros a la escuela especial. Ambos modelos (educación especial y educación combinada) reflejan la exclusión social de la que son víctimas las personas con discapacidad y plantean la necesidad de dotar de importancia a la educación inclusiva, donde todos tienen derecho a ser educados. Así, promoviendo la convivencia con la pluralidad y diversidad e impulsando la superación de prejuicios que conducen a la discriminación.

Un sistema educativo inclusivo prohíbe la discriminación, promoviendo el valor de la diferencia y garantizando la igualdad de oportunidades. El derecho a la educación es un derecho disponible y obligatorio para todos y se debe aplicar sin distinción a las personas con discapacidad. La educación inclusiva hace explícito el derecho de acceder y permanecer en el sistema regular de educación, el cual debe hacer los ajustes razonables para responder a las necesidades individuales de los alumnos.

Velar por la realización del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad requiere considerar la accesibilidad, adaptabilidad y ajustes razonables necesarios que permitan dar un paso más allá de la integración. Debido a que si los estudiantes con discapacidad son ubicados en las escuelas ordinarias, sin los apoyos necesarios se genera aislamiento y se perpetua la exclusión. Cuando se respeta la educación inclusiva se promueven los derechos humanos y se protege el interés superior del menor. Es necesario comprender, entonces, que la calidad educativa implica el reconocimiento de la diferencia y el derecho a aprender y ser valorado independientemente de las características personales.

A lo largo de este trabajo, también se fundamentó como el derecho a la educación inclusiva constituye la puerta de entrada para el ejercicio pleno de otros derechos y repercute de forma directa en el derecho a la vida independiente de las personas con discapacidad. Si se garantiza desde los primeros años una inclusión efectiva en los espacios de participación, es posible aceptar la diversidad valorándola positivamente y dotar de herramientas a todos los sujetos para llevar a cabo su plan de vida, gracias al desarrollo de sus potencialidades y la prestación de los apoyos necesarios. El espacio educativo es una de las bases fundamentales de la sociedad para el aprendizaje de derechos humanos y la reivindicación de los mismos, por tanto es importante recalcar el vínculo entre el ejercicio de este derecho y la efectividad de los demás derechos fundamentales.

Defender estos derechos es apostar por la construcción de un modelo social que reivindica y valora la dignidad humana como valor central. Para alcanzar este objetivo es importante nombrar el papel del derecho internacional, especialmente de la Convención de Derechos de Personas con Discapacidad ratificado por España, donde se imponen unas obligaciones por parte del Estado para el cumplimiento y respeto de los derechos fundamentales de esta población. Por tanto cuando una persona con discapacidad ve afectado su derecho a la educación no sólo se produce un acto de marginación social, sino una violación de la normativa internacional; además de constituir una violación directa al derecho constitucional de acceso a la educación en igualdad de oportunidades.

Por este motivo, podemos afirmar que en los casos analizados en el Estado Español, se ha violado la normativa internacional y nacional al ordenar la segregación de los menores a un centro especial, violando su derecho fundamental a ser educados en igualdad de oportunidades

que el resto de niños y niñas. El cual muestra que en el día a día la educación inclusiva sigue siendo una lucha que requiere compromiso y voluntad política.

Además, para el respeto efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, especialmente el derecho a la educación inclusiva y el derecho a la vida independiente, es fundamental la formación continua de los profesionales de los sistemas educativos, jurídicos y sociales en la materia. Además, de la sensibilización de la comunidad en general para vencer estereotipos que generan discriminación y el compromiso de los medios de comunicación para promover patrones de convivencia inclusivos.

La educación inclusiva se constituye, entonces, en un reto en materia de derechos humanos y su alcance facilita el desarrollo de una vida independiente, sobre todo para las personas con discapacidad, permitiéndoles el reconocimiento de sí mismos como protagonistas de su propia vida y sujetos activos dentro de la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow. (2003). Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos. Ponencia a presentar en San Sebastián. Estados Unidos: the University of Manchester. Obtenido de http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf
- Alonso Parreño, M., & De Araos Sanchez - Dópico , I. (2011). *El Impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la Legislación Educativa Española* . España: Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad. Ministerio de Educación .
- Anau, R. S., Rodríguez-Picavea, M. A., & Romañach, C. J. (mayo de 2007). *Asistencia Personal para la Vida Independiente y la promoción de la autonomía de las personas con diversidad funcional (discapacidad en España)*. Recuperado el 02 de junio de 2015, de Federación Asociaciones Espina Bífida de Anadaluía: [file:///C:/Users/User/Downloads/Asistente_personal%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Asistente_personal%20(1).pdf)
- Aspyam. (diciembre de 2007). *Experiencia hacia la Vida Independiente*. Recuperado el 02 de junio de 2015, de de Aspyam Madrid: http://www.diba.cat/c/document_library/get_file?uuid=90507a0c-82f5-45e7-b3ec-436f6b52b6b8&groupId=527890
- Barranco Navarro, J., & Martín García, M. (2002). Equipos de trabajo y reuniones eficaces. En T. Fernández García, & A. Ares Parra, *Servicios sociales: dirección, gestión y planificación* (pág. 121). Alianza Editorial.
- Burack Gallego, V. L., Crespo, E., Espino, C., Gerez, P., jullien de Asis, J., & Saceda, L. (2011). *CLÍNICA JURÍDICA Educación Inclusiva en España. INFORME “El tiempo de los derechos”, núm. 29*. Madrid: Instituto de Derechos Humanos “Bartolomé de las Casas” Universidad Carlos III.

- Cano, S. M., Macías, M. J., & Matilla, N. M. (01 de agosto de 2010). *¿Quién dijo que "no"?: las ventajas de tener una vida independiente*. Recuperado el 02 de junio de 2015, de Down España:
<http://www.centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/86738a58bbee99b119afb16f2172b1ed97dcb0ac.pdf>
- Centeno, A., Lobato, M., & Romañach, J. (enero de 2008). *Indicadores de Vida Independiente (IVI) para la evaluación de políticas y acciones desarrolladas bajo la filosofía de Vida Independiente*. Recuperado el 02 de junio de 2015, de Foro de Vida Independiente.
- COMISION, E. (2010). *Organización del sistema educativo español. Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultura*. Madrid.
- D'Emilio, A. L. (2008). Una aproximación a la educación inclusiva en España. En UNICEF (Ed.), *48th International Conference on Education*. Suiza.
- Dussan, C. (2011). Educación inclusiva: Un modelo de diversidad humana. *Educación y desarrollo social. Vol. 5. N.1. ISSN 2011-5318.*, 140. Recuperado el abril de 2015, de <http://www.isees.org/file.aspx?id=7090>
- Educación, M. d. (2011). *Plan de Inclusión del Alumnado de Necesidades Educativas Especiales*. Madrid: Ministerio de Educación.
- García, A. J. (28 de noviembre de 2008). *El movimiento de vida independiente: experiencias internacionales*. Recuperado el 2 de mayo de 2015, de Independent Living Institute: <http://www.independentliving.org/docs6/alonso2003.pdf>
- Gómez Piñeiro, J. (2010-2011). *Pedagogía social: elementos y materiales*. San Sebastián: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas-Universidad de Deusto.
- González, M. (s.f.). Modelos teóricos e investigación en el ámbito de la discapacidad. hacia la incorporación de la experiencia personal. Obtenido de http://www.uclm.es/varios/revistas/docenciaeinvestigacion/pdf/numero6/Modelos_Discapacidad.doc

- Illán, N., & Molina, J. (Marzo-Mayo de 2013). La Filosofía de Escuela de Vida. Sus aportes para la promoción de la vida independiente en el colectivo de personas con discapacidad Intelectual. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Santiago, Chile.
- Jiménez Lara, A. (2007). *Conceptos y tipologías de la discapacidad. Documentos y normativas de clasificación más relevantes*. Madrid: Thompson Aranzadi.
- López Ruiz, J. (2008). *Principios y referencias*. Barcelona: Hipatia.
- Lunardi, M. (2001). Inclusão/exclusão: duas faces da mesma moeda. *Cadernos de Educação Especial, Vol. 2 - Nº 18*.
- Martín, E., & Mauri, T. (. (2011). *Orientación educativa. Atención a la diversidad y educación inclusiva*. Barcelona: Graó.
- Martínez Abellón, R., De Haro Rodríguez, R., & Escarbajal frutos, A. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista Educación Inclusiva*.
- Martinez, M. (2008). *Pedagogía de la diversidad*. Obtenido de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.760/pp.760.pdf>
- Muntaner Guasp, J. (s.f.). *De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo*. Universitat de les Illes Balears. Obtenido de <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>
- Muñoz, & Maruny. (s.f.). *espuestas escolares. Educar en la diversidad. Programa «Diversidad y Escuela Comprensiva»*. Universidad Autónoma de Barcelona. Obtenido de http://antoniopantoja.wanadooads.net/recursos/varios/resp_esco.pdf
- Oliver, M. (1990). *The Politics of Disablement*. Basingstoke: McMillan.
- ONU. (2009). *Derechos Humanos y Discapacidad, INFORME ESPAÑA*. Madrid: Ediciones Cinca.
- ONU, C. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Nueva York: ONU.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, I. C. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. Francia: UNESCO.
- Palacios, A. (s.f.). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Cinca.
- Palacios, A. y. (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Cinca.
- Picavea, A. R. (2010). *Vida independiente: dignidad y derechos de la diversidad funcional*. Coruña, Coruña, España.
- Picavea, A. R. (2013). *Divertad: libertad y dignidad en la diversidad*. Santiago, Chile.
- Plataforma Inclusión en en Pacto Educativo de Estado. (s.f.). <http://pactoeducativoparatodos.blogspot.com>.
- Rodríguez- Picavea, A. (2010). *Vida independiente: dignidad y derechos de la diversidad funcional*. Coruña, Coruña, España.
- Rodríguez-Picavea, A. (agosto de 2013). *Divertad: libertad y dignidad en la diversidad*. Santiago, Chile.
- Rodríguez-Picavea, A. M. (2010). *Vida independiente: dignidad y derechos de la diversidad funcional*. Coruña, Coruña, España.
- Romeu, N. I. (marzo-mayo de 2013). *Discapacidad y Vida Independiente*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. Santiago, Santiago, Chile.
- Rossell, T. (1999). *El equipo interdisciplinario*. *46 Revista de Servicios Sociales y Política Social*, 11.
- Santos, M. S. (s.f.). *Pedagogía de la diversidad*. Michuacan. Mexico: Secretaria de educación del estado de Michuacan. Ed. Pelicanus.

UNESCO. (1999). *Una revisión de las actividades de la UNESCO a la luz de la Declaración de Salamanca, Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad.*

Universidad Carlos III de Madrid. (2009). *Los derechos de las personas con discapacidad en la Ley 39/2006, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las Personas en situación de dependencia.* Instituto de Derechos Humanos "Bartolomé de las Casas", Madrid.

Wehmeyer, M. (2009). Autodeterminación y la tercera generación de prácticas de inclusión. *Revista de educación, núm. 149*, 47.