

Informe alternativo sobre el derecho a la educación (inclusiva o sin discriminación), presentado en el marco del VII Ciclo de revisión del Comité de los Derechos del Niño a España

Presentado conjuntamente en nombre del Instituto de Derechos Humanos de la Universidad de Valencia y de la Clínica Jurídica por la Justicia Social de la Universidad de Valencia

Redacción:

Alejandra Ramírez y Jose Antonio García Sáez

Tutores de la Clínica Jurídica per la Justicia Social e investigadores del Instituto de Derechos Humanos

Investigación:

Paula Martínez Perpiñá, Teresa Bayot del Río, Irene Jorde Sosa, Carlos Cortés Herrera, Laia Redolat Barrera, Coline Chatón, Pablo Careaga Martorell, Laura Bernardino García, Aitana Vicente Borràs, Michelle Chocho, Alicia González Gutiérrez.

Estudiantes de la Clínica Jurídica per la Justicia Social en el curso 2024-2025

Diciembre 2025

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN (INCLUSIVA O SIN DISCRIMINACIÓN)

1. INTRODUCCIÓN

Si bien en el Estado español se han producido algunos avances legislativos o de políticas públicas en relación con el derecho a la educación sin discriminación, hoy día la infancia no tiene garantizado su derecho a una educación inclusiva. Para mostrar algunas de las insuficiencias, la Clínica por la Justicia Social de la Facultad de Derecho de la Universidad de Valencia presenta este informe complementario centrado en el derecho a la educación inclusiva, y en su respeto y garantía en particular para el colectivo de infancia con discapacidad (arts 28, 29, 23 y 2 de la Convención sobre los Derechos del Niño, en adelante CRC).

El informe parte de una premisa clara: el derecho a la educación inclusiva es el derecho a la educación sin discriminación de todos los niños y niñas. No obstante, este informe pretende realizar una aproximación a la situación del derecho a la educación para el colectivo de infancia con discapacidad en España, a nivel estatal y en las cuatro comunidades autónomas más pobladas (Andalucía, Catalunya, Comunitat Valenciana y Madrid), analizando el grado de cumplimiento del Estado según los estándares internacionales en la materia¹.

Los estándares utilizados en este informe se derivan principalmente de la Observación general 1 del Comité CRC, en la que se fijan los fines de la educación, entre ellos, el desarrollo de la personalidad, aptitudes y capacidades; la Observación general 9 del Comité CRC que señala que «los niños con discapacidad tienen el mismo derecho que todo los demás y disfrutarán de ese derecho sin discriminación alguna» (párr. 62); la Observación general 4 acerca del derecho a la educación inclusiva del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, así como la Declaración conjunta del Comité CRC y el Comité de Derechos de las Personas con Discapacidad (2022), que enfatiza:

¹ Este informe está parcialmente basado en un estudio más amplio realizado por los estudiantes de la Clínica Jurídica per la Justicia Social de la Universitat de València.

«high-quality inclusive education requires the education of all children on equal terms in the same general education system, adapting the educational system to the diverse educational requirements, abilities, potentials and preferences of each child. The Committees also reaffirm that the right to quality inclusive education is not compatible with sustaining two systems of education: : a mainstream education system and a special/segregated education system. Early intervention, accessible learning environments and individual support must be provided in all phases of education process for ensuring the inclusive education...» (párr. 9).

El informe incluye el estudio de algunas medidas de aplicación (normativa y datos) y ciertos aspectos que conforman el derecho en cuestión (formación, currículo, accesibilidad de materiales, certificación de estudios, medidas de apoyo e informe psicopedagógico). En cada epígrafe se enfatizan preocupaciones y se proponen recomendaciones.

2. NORMATIVA

En un informe de seguimiento a España en 2024 (CRPD/C/ESP/FUIR/1), el Comité de las Personas con Discapacidad mostró preocupación por el hecho de que la «legislación interna no reconozca el derecho de las personas con discapacidad a la educación inclusiva y de calidad, sino que solo la considere como un principio del sistema educativo» (párr. 21), y por el hecho de que tal legislación:

«perpetúe la educación especial segregadora, basándose en un enfoque biomédico centrado en las necesidades del alumnado con discapacidad, y que se continúe considerando que el alumnado con importantes requerimientos de apoyo quede segregado de la educación ordinaria» (párr. 21).

La legislación estatal mantiene el modelo segregado como una respuesta cuando las necesidades del alumnado «no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios»².

² Artículo 42.5 de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

A nivel autonómico, la normativa sobre educación inclusiva es inconsistente y presenta deficiencias significativas en diversas regiones. Aunque muchas Comunidades Autónomas cuentan con legislación específica, su aplicación es desigual. Por ejemplo, en la Comunidad Valenciana, existe normativa específica, pero su implementación sigue siendo limitada y no se ajusta a los estándares internacionales, permitiendo la segregación del alumnado por discapacidad. Cataluña posee legislación poco clara y difusa, sin abordar aspectos concretos para garantizar una inclusión efectiva. Andalucía presenta un marco normativo robusto, pero su aplicación práctica es deficiente, mientras que Madrid carece de normativa específica y de mecanismos efectivos para garantizar su cumplimiento.

Recomendaciones:

- **Alinear la normativa educativa con los estándares internacionales sobre educación inclusiva.**
- **Diseñar y poner en marcha un plan (con objetivos, acciones, plazos e indicadores de seguimiento claros) para lograr eliminar la segregación en la educación.**

2. DATOS

La recopilación y actualización de datos sobre las unidades educativas, los recursos disponibles en los centros y las partidas presupuestarias desglosadas es otro aspecto clave para evaluar el progreso de la educación inclusiva y ajustar las estrategias de manera oportuna con base en evidencias.

Sin embargo, la gestión de datos sobre educación inclusiva en España es deficiente, con información desactualizada y poco sistemática. En la Comunidad Valenciana y Cataluña, los datos son escasos y desactualizados. Andalucía muestra una integración desigual de estudiantes con «necesidades especiales de apoyo» según el nivel educativo, mientras que Madrid carece de análisis anuales y datos actualizados, lo que dificulta la planificación.

Recomendaciones:

- **Implementar sistemas de monitoreo que garanticen la transparencia y el control regular de los recursos educativos a nivel autonómico, y una coordinación para la obtención de datos desagregados a nivel nacional.**
- **Desagregar datos de infancia con discapacidad en el ámbito educativo en base a criterios que permitan la planificación y evaluación de normativas, estrategias y políticas para posibilitar la inclusión. Por ejemplo, grado discapacidad, tipo de apoyo requerido/recibido, sexo/género, edades, educación pública/privada, modalidad de escolarización.**
- **Desagregar información presupuestaria dedicada a la implementación de la educación inclusiva.**

3. FORMACIÓN:

La formación del profesorado es un elemento clave para garantizar una implementación curricular inclusiva y de calidad. Tal formación debe considerar, por ejemplo: enfoques pedagógicos centrados en el niño, comprender la discapacidad basada en los derechos humanos, el conocimiento de medios de comunicación alternativos (braille, lengua de señas, lectura fácil, etc.) y el diseño de itinerarios educativos personalizados.

No existe una recopilación sistematizada, contrastable y accesible sobre los itinerarios formativos del profesorado y personal educativo que tiene funciones de docencia o apoyo a alumnado con discapacidad. La difusa información disponible muestra una capacitación insuficiente e inconsistente para enfrentar los desafíos de la educación inclusiva. Por ejemplo, en la Comunidad Valenciana, la formación se presenta como transversal pero carece de recursos específicos, mientras que Cataluña ofrece formación escasa y mayoritariamente optativa en temas de inclusión. Andalucía implementa itinerarios específicos, pero la capacitación práctica es limitada. En Madrid, la falta de formación adecuada es una barrera clave, con modelos de capacitación que no priorizan la inclusión.

Recomendación:

- **Ofrecer formación específica inicial y continua obligatoria sobre metodologías inclusivas, diseño universal de aprendizaje y el uso de tecnologías accesibles desde un enfoque de educación inclusiva y derechos humanos.**

4. CURRÍCULO

Un enfoque inclusivo exige que los programas de estudio promuevan el desarrollo integral de cada estudiante, en función de sus características, intereses y estilos de aprendizaje.

La adaptación curricular en España carece de marcos claros y estandarizados. En la Comunidad Valenciana, las adaptaciones son decisiones individuales sin orientación común. Cataluña no establece exigencias claras y ofrece en universidades asignaturas optativas sobre «inclusión» o «integración». En Andalucía, aunque algunas universidades incluyen asignaturas obligatorias sobre «necesidades especiales de educación», otras no ofrecen formación específica. Madrid carece de requisitos claros para las adaptaciones curriculares, resultando en prácticas inconsistentes.

Recomendaciones:

- **Establecer marcos comunes a nivel autonómico para garantizar que los docentes cuentan con la formación necesaria para realizar la adaptación curricular que requiera el alumnado.**
- **Evaluar la necesidad y viabilidad de establecer requisitos mínimos para asegurar la inclusión o no discriminación sustantiva en los centros educativos.**

5. ACCESIBILIDAD

La accesibilidad plena a la educación implica no solo el acceso físico a los establecimientos escolares, sino también la disponibilidad de materiales educativos adecuados y formatos accesibles en el entorno escolar. Esto incluye garantizar que todos los niños, sin discriminación alguna, puedan ejercer su derecho a aprender en igualdad de condiciones y con materiales bajo los principios del diseño universal para el aprendizaje, incorporando también tecnologías de apoyo específicas cuando sea necesario.

En su Informe anual de 2024 el Defensor del Pueblo³ (en la separata temática sobre personas con discapacidad) apuntó que:

«La excesiva demora en la dotación de algunos de los recursos materiales solicitados desde el inicio de curso por los centros educativos, aun siendo de bajo coste y fácil adquisición, denota la necesidad de que las administraciones educativas simplifiquen los procedimientos administrativos con el fin de poder atender, en el menor plazo posible, las necesidades de ayudas técnicas del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad» (p. 32).

Y que:

«La motivación de la resolución administrativa que acuerda escolarizar a un alumno en un centro específico de educación especial debe ser suficiente para despejar cualquier duda acerca de que el cambio en la modalidad de escolarización viene realmente exigido por las necesidades educativas del alumno, y no se debe a que no se facilitan los recursos que precisa para que siga escolarizado en un centro ordinario» (p. 33).

³ En sus Informes anuales el Defensor del Pueblo rinde cuentas de su actuación realizada a partir de las quejas recibidas de ciudadanos o por sus actuaciones iniciadas de oficio. En relación con su Informe anual de 2024, el Defensor del Pueblo separó el contenido referido específicamente al colectivo de personas con discapacidad en un documento separado.

Recomendaciones:

- **Promover la creación, distribución y acceso de recursos educativos adaptados y accesibles para todo el profesorado y alumnado.**
- **Garantizar que tanto los docentes como los estudiantes estén capacitados en su uso.**
- **Garantizar la motivación suficiente de la resolución que establece la modalidad de escolarización del alumnado con «necesidades educativas especiales».**
- **Garantizar la accesibilidad a las instalaciones y dependencias educativas.**

6. CERTIFICACIÓN

Los Estados deben garantizar que los estudiantes con discapacidad reciban certificaciones y diplomas oficiales en condiciones de igualdad, asegurando que sus capacidades y progresos sean valorados y validados dentro del sistema educativo. Para ello, resulta clave establecer sistemas de evaluación accesibles, inclusivos y coherentes con los enfoques pedagógicos diferenciados.

No hay claridad en la normativa sobre cómo se gestionan las adaptaciones para estudiantes con necesidades de apoyos.

Respecto de los estudios superiores o formativos, en el Informe anual de 2024, el Defensor del Pueblo apuntó que la legislación sobre formación profesional favorece la oferta de formación profesional para personas con discapacidad, a través de «medidas de atención a la diversidad e inclusión» y, en caso de ser insuficientes para personas con discapacidad con ofertas formativas específicas «dirigidas a personas con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad». Sin embargo, advierte que la oferta de ciclos formativos formación no específicos establecen el límite de 21 años⁴.

⁴ Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional, artículos 24.3 y 44.4.

Recomendaciones:

- **Desarrollar una normativa clara y específica que permita un sistema flexible y personalizado de certificación que no genere discriminación.**
- **Garantizar que las adaptaciones realizadas para los estudiantes con «necesidades especiales de educación» no limiten su acceso a estudios superiores o al empleo.**
- **Revisión del umbral etario para la realización de ciclos básicos de formación cuando se trata de alumnado con discapacidad, o con necesidad de apoyos.**

7. PERSONAL DE APOYO (ESCOLAR, EXTRAESCOLAR)

Los individuos involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje no sólo son los docentes, es también el personal de apoyo, cuya labor resulta fundamental para garantizar una educación inclusiva. Sin embargo, en la práctica estos recursos son insuficientes y su asignación es tardía. En muchas ocasiones, el número de personal de apoyo es inadecuado para atender a todos los estudiantes que lo requieren.

Es importante remarcar que el apoyo debe iniciarse desde la primera infancia y formar parte de un enfoque integral que acompañe el desarrollo pleno del niño, promoviendo su autonomía, participación activa y bienestar emocional durante toda su vida escolar.

En su Informe anual de 2024, el Defensor del Pueblo señaló la insuficiencia del personal especializado y de apoyo (pp. 31-33 de la separata temática sobre personas con discapacidad 2024). En primer lugar, señaló que las familias y docentes consideran «insuficiente la ratio establecida entre el profesorado especialista de ⁵ y el alumnado que precisa su atención» y aducen que la «Administración educativa solo tiene en cuenta para el cálculo de la ratio los alumnos con adaptaciones significativas», excluyendo, por ejemplo, las dificultades específicas de aprendizaje o con TDAH.

⁵ Dos de los profesionales de apoyo curricular previstos en la normativa española.

En segundo lugar, el Defensor del Pueblo, en el mismo informe, apuntó una «carencia de intérpretes de lengua de signos en los centros educativos» para el alumnado con discapacidad auditiva, o no disponible a «horas que lo precisan».

En tercer lugar, el Defensor señaló que:

«la falta de auxiliares técnicos educativos y de técnicos de integración social sigue siendo la causa de la limitada oferta de actividades extraescolares y campamentos y escuelas de verano para el acceso de este alumnado con necesidades educativas especiales en igualdad de condiciones con otros alumnos».

Recomendaciones:

- **Garantizar la provisión de los medios de apoyo adecuados al alumnado que lo requiera para su desarrollo en el entorno escolar, tanto en actividades lectivas como extraescolares.**

8. OTROS APOYOS (SANITARIO, TRANSPORTE, BECAS)

En su informe (separata temática sobre personas con discapacidad 2024), el Defensor del Pueblo apuntó la insuficiencia de dotación de personal de enfermería escolar en todos los centros educativos con alumnado con necesidades sanitarias es una queja constante de las familias (p. 33).

El Defensor del Pueblo también se refirió a la «situación de menores con necesidades educativas especiales que se ven obligados a la asistencia a un centro educativo concreto por causa de su discapacidad alejado de su domicilio», cuya denegación ha motivado quejas por parte de las familias y recomendaciones dirigidas por el Defensor a determinadas Comunidades Autónomas (p. 32).

Finalmente, el Defensor del Pueblo denunció la restricción que en convocatorias de becas o ayudas para alumnado con necesidades de apoyo se realiza, exigiendo que la causa de la necesidad resida en una discapacidad o en determinados trastornos (trastornos graves de conducta o trastornos graves de la comunicación y del lenguaje),

que además estén asociados a «necesidades educativas especiales». Esta exigencia, advierte el Defensor del Pueblo, «deja fuera de las convocatorias al alumnado con TDAH que no cumple estos requisitos, pero presenta alto grado de fracaso escolar y sí precisa el apoyo educativo específico» (p. 34).

Recomendaciones:

- **Establecer un procedimiento claro de colaboración entre la Administración sanitaria y la Administración educativa para facilitar la respuesta al alumnado que precisa atención sanitaria específica en el ámbito escolar.**
- **Garantizar el servicio de transporte indispensable para el acceso a la educación de alumnado con discapacidad.**
- **Excluir la causa específica de las necesidades de apoyo como requisito indispensable para acceder a tales apoyos.**

9. INFORME PSICOPEDAGÓGICO

Las Observaciones generales nº 1, 4 y 9 no hacen referencia al informe de evaluación psicopedagógico individual. En este sentido, la Convención se orienta a garantizar el acceso universal y sin discriminación al sistema educativo general, rechazando prácticas que supongan la segregación de los estudiantes. Desde esta perspectiva, el uso de informes psicopedagógicos como condición para acceder a recursos, apoyos o a la propia escolarización puede contradecir los principios de la educación inclusiva.

Este tipo de informe puede conllevar el etiquetar a los niños en función de sus dificultades o diferencias, en lugar de centrar la atención en la obligación del sistema de adaptarse a la diversidad del alumnado, favoreciendo la segregación.

Recomendaciones:

- **Evaluar la compatibilidad de informes psicopedagógicos con los estándares internacionales educación inclusiva, y en su caso su reorientación para cumplir con los mismos.**
- **En su caso, reorientar los informes para que sirvan como herramientas de apoyo para el profesorado, identificando las barreras contextuales y proponiendo medidas inclusivas adecuadas.**
- **En su caso, reorientar los informes para que prioricen la creación de entornos accesibles y adaptados para los estudiantes con necesidades de apoyo, elaborados de manera participativa, involucrando a las familias y al propio alumnado.**

Finalmente, se insiste en la necesidad de que el Estado responda de manera adecuada a todas las recomendaciones emitidas por el Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad en su Informe de seguimiento de 2024 (CRPD/C/ESP/FUIR/1), no solo en tanto necesarias para la implementación del derecho específico de personas con discapacidad, sino como medidas indispensables para garantizar a la infancia el derecho a la educación sin discriminación, en el marco de la CRC (arts. 29, 20, 23 y 2).

