

EL DERECHO DE TODOS LOS ESTUDIANTES A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA O PESONALIZADA.

M.^a del Carmen López Prieto. Psicóloga Sanitaria.
M.^a Isabel Quiles Rodríguez. Psicóloga Sanitaria.
Araceli Nieto Angulo. Psicopedagoga.

CENTRO *LUCENA* DE DIAGNÓSTICO DE LAS CAPACIDADES DE LOS ESTUDIANTES.
CÓRDOBA, mayo 2020.

Desde el inicio del presente siglo XXI Naciones Unidas comenzó a trabajar en un tratado internacional sobre el eje central del derecho a la educación inclusiva. Pero no como estrategia de inclusión o integración de la discapacidad, sino en el verdadero sentido de la escuela capaz de ofrecer una respuesta diversificada al servicio de la diversidad natural de todos los estudiantes, como riqueza compartida, en el ámbito de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

El pasado 2 de septiembre de 2016, la ONU publicó un documento de trascendental importancia, el “Comentario General N°4 (2016)”, del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que en su introducción señala: *“La educación inclusiva es capital para lograr educación de alta calidad para todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad, así como para el desarrollo de sociedades inclusivas, pacíficas y justas. Además, hay un objetivo educativo, social y económico de gran alcance por hacer”.*

El reconocimiento de la inclusión como la clave para lograr la educación se ha fortalecido en los últimos 30 años y se ha consagrado en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (de aquí en adelante: la Convención), el primer instrumento jurídicamente vinculante en contener una referencia sobre el concepto de educación inclusiva de calidad. Este reciente documento de Naciones Unidas califica la Educación Inclusiva como *derecho humano fundamental de todos los estudiantes.*

Veamos en primer lugar la Convención de Naciones Unidas de la que España es Estado Parte.

El Estado Español se adhirió a la Convención de Naciones Unidas el 30 de marzo de 2007, y la publicó en el Boletín Oficial del Estado de 21 de abril de 2008. Entró en vigor el 30 de mayo de 2008. Desde entonces la Convención de Naciones Unidas forma parte de nuestro ordenamiento jurídico interior al mismo rango legal que la Constitución (CE Artículo 96.1), siendo de aplicación directa, como establece el Código Civil, Artículo 1 apartado 4.

Por otra parte, es, en las materias que regula, la ley del más alto rango, en nuestro ordenamiento jurídico jerarquizado (CE.Art.9.3), ante la cual carece de validez cualquier otra disposición que la contradiga (Código Civil Art.1).

Cuando el Estado Español suscribió la Convención de Naciones Unidas y la incorporó al más elevado rango legal del ordenamiento jurídico del país, adquirió toda una serie de compromisos tales como como:

- **Asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles**". De acuerdo con el artículo 24, párrafo 1, los Estados Parte deben asegurar el cumplimiento del derecho a la educación de las personas con discapacidad a través de un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, incluyendo el nivel preescolar, primaria, secundaria y educación superior, formación profesional y el aprendizaje a lo largo de la vida, actividades sociales y extracurriculares, y deberá ser así para todos los estudiantes.
- **Adoptar todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole** que sean pertinentes para hacer efectivos los derechos reconocidos en la presente Convención.
- **Modificar o derogar leyes, reglamentos, costumbres y prácticas** existentes que constituyan discriminación o sean contrarias a los derechos reconocidos que dificulten su libre y pleno ejercicio, (Artículo 4.a y b) y promover el pleno ejercicio de los derechos que en la misma se reconocen.

La preceptiva reforma de las leyes educativas para su adaptación a la Convención de Naciones Unidas, (Artículo 4) haría posible la educación inclusiva. Esta adaptación legislativa, en lo referente a las leyes educativas autonómicas y estatales, a fecha de hoy sigue pendiente.

Es más, las nuevas leyes educativas que en estos años se han creado no han tenido en cuenta esta ley superior de nuestro ordenamiento legislativo.

Al cumplirse diez años de la aprobación de la Convención por la Asamblea General de Naciones Unidas, y al comprobarse que entre otros países el Estado Español no ha afrontado la preceptiva modificación de sus leyes educativas, en gran medida consecuencia de desinformación existente sobre el alcance de los derechos educativos que la Convención reconoce y especialmente del desconocimiento generalizado del mismo concepto de educación inclusiva, la ONU ha acordado publicar un documento complementario y aclaratorio de la Convención, para que las autoridades políticas, los legisladores y el conjunto de la sociedad adquiriera un conocimiento preciso, afronte con diligencia las obligaciones que le corresponden, y tengamos una sólida base sobre la cual fundamentar y exigir

los derechos educativos de los estudiantes.

Este trascendental documento de Naciones Unidas sobre la Convención es el Comentario General N.º 4 de 2 de septiembre de 2016.

El documento se halla dividido en cinco amplios Capítulos y 74 Párrafos enumerados en los cuales se resaltan los aspectos básicos de la Convención Internacional de Naciones Unidas en lo referente al derecho a la educación que los Estados firmantes se comprometieron a cumplir.

DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA ¿En qué consiste exactamente la educación inclusiva?

Dar respuesta a esta cuestión ha sido el objetivo principal de la ONU en su CG4.

La educación en España es un derecho fundamental. El Artículo 27 de la Constitución Española se halla en el Capítulo Segundo, Sección 1ª, titulada: *“De los derechos fundamentales y de las libertades públicas”*.

El Párrafo 24 del CG4 señala: *“La inclusión y la calidad son recíprocas: un enfoque inclusivo puede hacer una contribución significativa a la calidad de la educación”*

Como cuestión fundamental Naciones Unidas establece con nitidez la necesaria distinción entre el derecho de acceso y el derecho a recibir los ajustes metodológicos y de contenidos y los apoyos personalizados que resulten necesarios según las necesidades individuales de cada estudiante.

Comienza el Párrafo 28 señalando: *“El Comité reitera la distinción entre el deber de accesibilidad general y la obligación de proporcionar ajustes razonables”*. Tras explicar que el derecho de acceso beneficia al grupo mientras que el derecho a los ajustes necesarios beneficia al individuo, termina este párrafo con una frase con la que pretende remarcar la distinción fundamental: *“Una persona puede demandar legítimamente medidas de ajuste razonable incluso si el estado parte ha cumplido su obligación de accesibilidad”*.

En nuestro país existe una confusión generalizada entre el derecho de acceso y el derecho a los ajustes necesarios metodológicos y de contenidos necesarios y los apoyos personalizados.

En su desconocimiento, políticos y legisladores, creían que juntando a los niños con discapacidad en las mismas aulas con los niños sin discapacidad ya

se había alcanzado la educación inclusiva. Pero en realidad. **aun respetando el derecho de acceso, sigue quedando un abismo para alcanzar la Educación Inclusiva.**

La Educación Inclusiva requiere pues la diversidad natural de la sociedad representada en el aula en forma de grupo heterogéneo. Cuando no se produce esta situación inicial la Educación Inclusiva no puede existir. La homogeneidad en las aulas de los centros de educación especial imposibilita la Educación Inclusiva. **Tampoco es posible la educación inclusiva en la homogeneidad de aulas o grupos de alumnos de altas capacidades.**

La Convención no sólo reconoce el derecho a la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad, también el mismo derecho de todos los estudiantes.

La educación inclusiva requiere la participación activa de cada estudiante mediante la interacción permanente con todos los demás, en la diversidad natural del aula, convertida en comunidad de aprendizaje, que a su vez tiene que ser fiel reflejo de la diversidad de la sociedad.

Naciones Unidas en su CG4 Párrafo 12 titulado: “Las características fundamentales de la educación inclusiva”, nos señala:

- *“El foco se sitúa en las capacidades de los estudiantes” y añade: “y en sus aspiraciones más que en el contenido cuando se planifican las actividades de enseñanza”.*
- *“El sistema educativo debe proporcionar una respuesta educativa personalizada, más que esperar que sea el estudiante el que ha de ajustarse al sistema”.*
- *“La inclusión educativa ofrece currículos flexibles, métodos de enseñanza y aprendizaje adaptados a diferentes fortalezas, necesidades y estilos de aprendizaje. Este enfoque implica la provisión de apoyos y adaptaciones razonables, además de intervención y atención temprana de manera que todos los estudiantes sin distinción puedan alcanzar su potencial”*
- *“La inclusión asume un enfoque individualizado a los estudiantes”.*

Por otra parte, el Párrafo 16, de acuerdo con el Artículo 24, párrafo 1(b), asevera que *“la educación debe orientarse al desarrollo de la personalidad, los talentos y la creatividad”.* Asimismo, en su Párrafo 25, señala que: *“Reconoce que cada estudiante aprende de una manera única”,* y señala que: *“implica*

desarrollar modos flexibles de aprender: crear un entorno de clase de compromiso; mantener altas expectativas para todos los estudiantes, al tiempo que se permiten diferentes maneras de cubrir dichas expectativas; empoderar a los docentes para que piensen de forma diferente". Consecuencia de ello, en su Párrafo 29 señala: *"No existe una fórmula 'talla única' para los ajustes razonables, y diferentes estudiantes con la misma condición pueden requerir ajustes diferentes"*.

Por todo lo comentado en líneas anteriores y en base al compromiso que el Estado Español contrajo ante Naciones Unidas consideramos que la educación que deben recibir los estudiantes españoles, como derecho fundamental reconocido en la Convención, sea una educación inclusiva a todos los niveles

A modo de conclusión, nos gustaría destacar los puntos a tener en cuenta para hacer una realidad el derecho humano fundamental de todos los estudiantes a la Educación Inclusiva:

1. DEFINICIÓN DE EDUCACIÓN INCLUSIVA.

A la luz del Convenio de Naciones Unidas, BOE 21 de abril de 2008 (1) y "Comentario General N.º 4", ONU, de 2 de septiembre de 2016 (CG4) (2), la Educación Inclusiva:

- Es un derecho humano fundamental de todos los estudiantes
- Debe ofrecer ajustes razonables y modos flexibles de aprender.
- Se trata de una educación personalizada.
- Debe situar el foco en el desarrollo de las capacidades personales.
- Trata de evitar la educación inclusiva simulada o falsificada.
- En definitiva, es educación en democracia: educación en libertad.

2.EL DERECHO A QUE LOS PROGRAMAS SE BASEN EN LA EVALUACIÓN MULTIDISCIPLINAR.

La ONU afirma la necesidad de que los programas de habilitación y rehabilitación *"comiencen en la forma más temprana posible y se basen en una*

evaluación multidisciplinar de las necesidades y capacidades de la persona". El ámbito y el modelo de la Evaluación Multidisciplinar para evaluar las necesidades y capacidades de la persona y en el que deben basarse los programas generales en los ámbitos de la salud, la educación y los servicios sociales, no puede ser otro que el de la Evaluación Multidisciplinar: el ámbito y Modelo Biopsicosocial.

La OMS (WHO, 2001) plantea un entendimiento biopsicosocial de la salud en el que caben distintos modelos concretos, pero que se debe tener en cuenta la multidimensionalidad de la inteligencia humana, y por tanto de sus especificidades para generar una comprensión completa y una mejor práctica clínica".

En paralelo a la construcción de un pretendido modelo social de la discapacidad, y con el mismo objetivo se intenta crear un modelo social-educativo de la superdotación y las altas capacidades.

Desde esta perspectiva se presentan estos perfiles de la inteligencia humana sólo en sus diferencias intelectuales cuantitativas y en relación con las posibilidades de aprendizajes, ignorando que las principales diferencias intelectuales de estos estudiantes son las de carácter cualitativo y residen en el diferente funcionamiento neuronal, y distinto procesamiento cognitivo y metacognitivo de estas personas.

La Catedrática de Psicología Evolutiva Dra. Silvia Sastre ha afirmado: *"La alta capacidad intelectual se manifiesta en unos perfiles intelectuales multidimensionales de Superdotación o Talento, configurados por distintos componentes, con un funcionamiento diferencial en la resolución de tareas, funcionamiento ejecutivo y aprendizaje. Esto significa que estas personas piensan, comprenden, y conocen de manera diferente cuantitativa, pero, sobre todo cualitativamente respecto a los aprendices típicos"*.

Desde el pretendido modelo social, utilizado con mucha frecuencia desde las administraciones educativas en la actualidad, se quiere evitar la Evaluación Multidisciplinar sustituyéndola por una de sus fases preparatorias como son la detección o la evaluación psicopedagógica que pueden realizar los mismos funcionarios orientadores de las escuelas.

Muchos padres llevados por la gratuidad la autorizan. Después descubren que estas fases preparatorias no permiten descubrir las verdaderas necesidades educativas del niño. Así, se pasa directamente a una respuesta educativa que sólo consistirá en ofrecer al niño diferentes cantidades de aprendizajes.

3. LA EVALUACIÓN MULTIDISCIPLINAR EN EL MODELO BIOPSIOSOCIAL.

La Convención de Naciones Unidas se fundamenta en el Modelo Biopsicosocial, en su preámbulo apartado “e” se refiere a la visión de la discapacidad desde el punto de vista social.

La Convención de Naciones Unidas en su Artículo 25 titulado “Salud”, refiriéndose a los Estados Parte señala en su apartado “b”, donde se afirma que se proporcionarán los servicios de salud que necesiten las personas con discapacidad específicamente como consecuencia de su discapacidad, incluidas la pronta detección e intervención.

El mismo Artículo 25 establece el **principio de causalidad** entre los “problemas de salud” referidos en el artículo 1, es decir, las “deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales”, como origen o causa de la discapacidad y propiamente la discapacidad misma como consecuencia de estos, porque **en los problemas de salud tanto de carácter Médico-Biológico como Neuro Psicológico o de deficiencia sensorial, al igual que en la Física, no existe causa sin efecto ni efecto sin causa.**

No existe discapacidad sin causa biomédica, neuropsicológica o de deficiencia sensorial, ni discapacidad o deficiencia que no sea susceptible de mejora biomédica o neuropsicológica.

Es fundamental el conocimiento científico de la causa u origen de la discapacidad, pues permite acertar en la “Habilitación o Rehabilitación”, ofreciendo un diagnóstico con acierto en el tratamiento 26 corrector o preventivo de nuevas discapacidades, que incluya el tratamiento educativo escolar.

Los Estados Parte deben proporcionar los servicios de salud consecuencia de la discapacidad. Estos deben estar destinados a prevenir y reducir al máximo la aparición de nuevas discapacidades.

De esta manera queda establecida por la Convención de Naciones Unidas la **relación de causalidad, en las dos direcciones, entre, por una parte, los servicios de salud y los problemas de salud, y, por otra parte, las discapacidades en su origen, y causa subyacente, y la máxima prevención y reducción de las nuevas discapacidades.**

4. IGUALDAD DE DERECHOS A AMBOS EXTREMOS DE LA CAMPANA DE GAUSS.

Lo referido a las discapacidades es extensible a las Altas Capacidades Intelectuales dado su carácter interdisciplinar, multidimensional y neuropsicológico que las Neurociencias han puesto al descubierto, es decir, en su carácter clínico, aunque no patológico. La Catedrática de Psicología Evolutiva de la Universidad de La Rioja, Directora del Máster Neuropsicología de las Altas Capacidades, Dra. Silvia Sastre señala y la Guía Científica de las Altas Capacidades recoge: *«Los avances en la comprensión de la Alta Capacidad como manifestación diferencial de la inteligencia humana son fruto de la intensa investigación durante los últimos 100 años y, especialmente, del progresivo abandono del paradigma tradicional monolítico centrado en el cociente intelectual a favor del nuevo paradigma emergente interdisciplinar, multidimensional y neuropsicológico, que ha ido cambiado el foco de interés hacia cómo funciona su mente»*. El conocimiento del funcionamiento de una mente requiere el correspondiente diagnóstico clínico, sin el cual no resulta posible conocer la existencia o no de la alta capacidad, ni las verdaderas necesidades educativas.

El Diagnóstico Clínico, o Evaluación Multidisciplinar, de las Altas Capacidades incluye el diagnóstico diferencial del Síndrome de la Disincronía, consecuencia del desarrollo neuropsicológico asincrónico de los niños de altas capacidades, que realizan un proceso de maduración de los circuitos neurogliales en sistemogénesis heterocrónica. El Dr. Antonio Castelló de la Universidad Autónoma de Barcelona y la Dra. Merçè Martínez de la Universidad de Barcelona, señalan en su libro: *“Alumnado excepcionalmente dotado intelectualmente”*, editado por la Consejería de Educación de la Generalitat de Cataluña: *“La Disincronía es un fenómeno habitual en todos los casos de precocidad intelectual”* y añaden: *“Ahora sí que estamos hablando de verdaderas patologías que deberán ser tratadas por un especialista”*. *“Los casos en que se observan más los efectos de la Disincronía son, por este orden, alumnos precoces, talentos académicos, talentos lógicos y superdotados”*.

A esto contribuye el sistema educativo, en tanto que obliga a los alumnos superdotados a adaptarse a las expectativas del sistema y a adaptar al sistema tantos alumnos como se pueda. Como se puede observar, todas las causas del Síndrome de la Disincronía se hallan en las formas de realizar al niño de Alta Capacidad los procesos de aprendizaje, al no ofrecer el cambio metodológico. Una vez se ha realizado el diagnóstico de las Altas Capacidades y el diagnóstico Diferencial de la Disincronía, es natural que se le diagnostique un necesario tratamiento educativo escolar de carácter corrector o programa de habilitación o rehabilitación escolar previsto en el artículo 26 de la Convención

de Naciones Unidas.

Nos encontramos con una forma muy frecuente de simular la educación inclusiva mediante la ocultación de la Evaluación Multidisciplinar en el Modelo Biopsicosocial o el imprescindible diagnóstico clínico de profesionales especializados, en palabras del Ministerio de Educación. En lugar de orientarse hacia esta evaluación multidisciplinar, nos encontramos con el ofrecimiento en su lugar de una fase inicial como es la evaluación psicopedagógica, la cual **no permite conocer la existencia o no de la Disincronía, ni su fase de evolución, y, por tanto, se evita el tratamiento educativo o programa de habilitación o rehabilitación. Se evita conocer la existencia, o no, de la alta capacidad, así como la existencia, o no, de discapacidad o disfunción.**

En definitiva, se evita conocer las verdaderas necesidades educativas del niño. La Dra. Isabel Peguero en su Ponencia: “Niños superdotados: Cómo descubrirlos”, del IX Foro de Pediatría, y Congreso Internacional “Ante la Gestión del Talento” UNED, UTAH VALLEY UNIVERSITY, señala y la Guía Científica de las Altas Capacidades recoge:

«En el iceberg de la Superdotación, con la detección y la evaluación psicopedagógica sólo vemos entre un 4 y un 7%. Es pues fundamental el Diagnóstico Clínico completo de “lo sumergido”. El Diagnóstico Clínico Integrado es el arma más poderosa con la que contamos, pues facilita la expresión de lo no percibido».

5. OTROS PÁRRAFOS DEL COMENTARIO GENERAL N.º 4 DE NACIONES UNIDAS PARA TENER EN CUENTA.

El Estado Español carece de legislación que regule la aplicación del principio de Diseño Universal y de Diseño Universal para el Aprendizaje, en todas las etapas educativas, que provea de estrategias y adaptaciones concretas para cada colectivo. Urge el diseño de entornos educativos accesibles según estos principios conforme los Párrafos: 21, 22, 23 y 24

- a. Es necesario promover la participación activa y la implicación de los padres y de la comunidad educativa en su conjunto en los procesos de atención temprana y detección precoz de las necesidades. Párrafos: 53, 61 y 65.
- b. Urge estimular la implicación de la comunidad educativa en los procesos

de Evaluación Multidisciplinar o Diagnóstico Clínico de profesionales especializados y determinación de las necesidades educativas, de cualquier tipo del alumnado, así como en la provisión de apoyos personalizados, ajustes metodológicos razonables o adaptaciones curriculares precisas que el alumnado requiera en todos los niveles del sistema educativo. En línea con los Párrafos: 12 (c), 17, 27, 32, 48, 54 y 60.

- c. La formación inicial y permanente de todos los docentes en educación inclusiva es esencial para garantizarla, así como la formación en el modelo de derechos de discapacidad, de los Párrafos: 31, 35 y 69.
- d. España carece de legislación para transferir recursos desde los centros de educación especial a centros ordinarios, promover la inclusión, la elaboración de políticas educativas e indicadores para evaluar el proceso.
- e. Es fundamental el desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad como elemento de enriquecimiento para todos, según Artículo 46.
- f. La educación inclusiva requiere la educación en libertad.

EDUCAR REQUIERE ACATAR LA LEY.

Nunca como en la actualidad se había hablado tanto de la necesidad de un pacto de estado sobre educación. Pero, carecería de eficacia si sólo se busca en zona de confluencia de los diferentes intereses ideológicos de los partidos políticos. El pacto de estado debe centrarse en el respeto a los derechos reconocidos de los estudiantes a la educación inclusiva de calidad para todos los estudiantes, y en la obligación del Estado de **“asegurar un sistema inclusivo a todos los niveles”**. (Convención ONU. Boletín Oficial del Estado de 21 de abril de 2008, Art. 24.1).