

2



LA ATENCIÓN EDUCATIVA AL ALUMNADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN EUROPA

*Educational attention for students with intellectual
disability in Europe*

Alicia García *

RESUMEN

Las personas con discapacidad intelectual son uno de los grupos sociales más desfavorecidos en los países europeos. Este estudio recoge y describe las principales líneas de apoyo al alumnado con discapacidad intelectual en Europa a través de una descripción de los tres países representativos (Finlandia, Francia y Alemania). Con el fin de hacer comparaciones entre los diferentes países, se identificaron varios elementos clave: evaluación de diagnóstico y elección del tipo de centro, tipos de escolarización, medidas de apoyo específico profesorado, evaluación y certificación. Finalmente, se concluye con una breve reflexión sobre el impacto de los diferentes tipos de apoyo en Europa, abordando las políticas específicas relacionadas con la atención educativa de los alumnos con discapacidad intelectual.

PALABRAS CLAVE: Investigación comparativa; Educación especial; Políticas educativas; Deficiencia mental.

* Universidad Complutense de Madrid (España).

ABSTRACT

People with intellectual disabilities represent one of the most disadvantaged social groups in European countries. This study gathers and describes the main lines of support for students with intellectual disability in Europe. This study presents descriptions of three representative countries, highlighting descriptions in three representative countries (Finland, France and Germany). Also, it provides an overview of educative attention for students with intellectual disability, briefly highlighting arrangements in different countries. In order to make comparisons across the states, several key elements were identified: diagnostic assessment, choice of school, specific support measures, teachers, pupil assessment and certification. Finally this is followed by a short conclusion on the impact of different kinds of support around Europe, addressing specific policies relating to educative attention for students with intellectual disability.

KEY WORDS: Comparative research; Special education; Educational policy; Mental handicap.

INTRODUCCIÓN

En conjunto, la discapacidad intelectual, en sus diferentes manifestaciones, afecta a alrededor de 5 millones de niños y jóvenes en el entorno europeo. Por ello, la UE y sus estados miembros han adquirido el fuerte compromiso de mejorar la atención educativa de los alumnos con discapacidad. Con este fin, la Comisión Europea en colaboración con el Parlamento y el Consejo Europeos han ido estableciendo desde la década de los noventa una serie de directrices generales que pretenden velar por el reconocimiento del derecho de las personas con discapacidad a una educación de calidad y que atienda a sus necesidades, tratando de asegurar que los alumnos con discapacidad no quedan excluidos del sistema general de educación.

A nivel supranacional, los esfuerzos para apoyar a los niños con necesidades educativas especiales se ponen especialmente de manifiesto en la Resolución del Consejo sobre la Igualdad de Oportunidades en Educación y Formación para los Alumnos y Estudiantes con Discapacidad (2003); el Programa Emblemático de la EPT en el Derecho a la Educación de las Personas con Discapacidad (2008) y en la Estrategia europea sobre discapacidad 2010-2020. Documentos cuyas bases habían sido sentadas previamente por las Reglas Universales de las Naciones Unidas sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (1993) y la Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales (1994) en los que se instaba a la comunidad internacional a que adoptara un enfoque inclusivo en educación.

A nivel institucional los objetivos políticos europeos relacionados con el alumnado con discapacidad intelectual cuentan con el apoyo de la Asociación Europea de Personas con Discapacidad Intelectual y sus Familias¹, fundada en 1988, cuya labor es facilitar el intercambio de conocimientos y experiencias; la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (EADSNE)², creada en 1996, cuya misión es mejorar la calidad del apoyo educativo que reciben los niños con necesidades educativas especiales en Europa, mediante el fomento de la colaboración entre países y el intercambio de experiencias; y el Foro Europeo de discapacidad (EDF)³, creado en 1996 con el objetivo de seguir todas las iniciativas tomadas por la UE y promover legislación que mire por los derechos de las personas con cualquier tipo de discapacidad.

La presente investigación tiene, pues, como objetivo principal ofrecer las bases que permitan la reflexión sobre las actuaciones que diferentes organismos, instituciones europeos están desarrollando en torno a la educación del alumnado con discapacidad intelectual; y sobre las diferentes políticas que algunos países (los más representativos dentro del contexto europeo) están llevando a cabo como parte de la responsabilidad educativa y social de los diferentes sistemas educativos. A partir de estos propósitos se muestra el análisis comparado del entorno europeo.

Este análisis comparado se basa en la información proporcionada por los organismos e instituciones supranacionales, así como por la legislación educativa nacional de tres países: Alemania, Finlandia y Francia, representantes de los tres modelos de atención al alumnado con discapacidad intelectual existentes en la actualidad en la UE.

La indagación pormenorizada acerca de la existencia de instituciones y organismos encargados de velar por los alumnos con discapacidad intelectual, la legislación promulgada por la UE y los textos legislativos que ordenan los diferentes sistemas educativos permitirán explicar cómo cada uno de los países orienta al alumnado con discapacidad intelectual hacia los objetivos que persigue la educación en el contexto europeo, y más concretamente, en su desarrollo personal, su participación dentro del sistema educativo y su inserción laboral.

La necesidad de adaptar los sistemas educativos a las nuevas demandas sociales, como hacer posible una mejora del rendimiento del alumnado a la vez que atiende a poblaciones estudiantiles más variadas, hace que muchos países del contexto europeo, incluida España, estén adoptando medidas relacionadas con la atención al alumnado con discapacidad intelectual, por ejemplo concediendo más autonomía a los centros educativos y redefiniendo las medidas de atención a la diversidad de los mismos.

¹ <http://inclusion-europe.org>

² <http://www.european-agency.org/>

³ <http://www.edf-feph.org/>

En este contexto, el presente trabajo se plantea una doble tarea: Por un lado, el de presentar el panorama de la educación de las personas con discapacidad en Europa, realizando una investigación y recopilación de las instituciones, organismos y legislación existente a nivel supranacional desde la perspectiva de la UE. Por otro lado, el de ofrecer información comparada y contrastada sobre los aspectos más relevantes en torno al alumnado con discapacidad intelectual en Europa, realizando un análisis a nivel internacional, centrado especialmente en nuestro entorno cultural más cercano. En concreto, se trata de conocer el perfil del alumnado, condicionado a su vez por el modelo de escuela en cada país, analizando los siguientes indicadores: requisitos de acceso (incluida la evaluación psicopedagógica); las condiciones de escolarización (currículo, atención a la diversidad, adaptación curricular, etc.) y existencia de profesorado especializado.

1. METODOLOGÍA Y FUENTES

Para analizar las distintas realidades en cada uno de los países del contexto europeo que conforman la muestra de esta investigación se ha empleado una metodología comparada, en la que se analizan, yuxtaponen y comparan los parámetros e indicadores a los que se ha hecho referencia anteriormente con el fin de encontrar diferencias y similitudes existentes en la atención al alumnado con discapacidad intelectual en Europa. Indagar sobre estos aspectos permitirá además de conocer las características de la atención al alumnado con discapacidad intelectual de los diferentes países, las principales medidas adoptadas con el fin de dar respuesta a las demandas surgidas en torno a una mayor eficiencia y una mayor calidad de los sistemas educativos, y los matices que adopta el modelo de educación especial en los países de la UE.

En primer lugar, para realizar el estudio sobre la atención al alumnado con discapacidad intelectual en Europa se ha realizado una compilación de la normativa que a nivel supranacional establece las directrices generales que orientan el diseño y el establecimiento de las diferentes medidas de atención educativa para el alumnado con discapacidad intelectual en la UE.

En segundo lugar, se ha diseñado una muestra de países que responde a criterios de representación geográfica y a los diferentes modelos de educación especial (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, 2003) establecidos por la investigación previa sobre la escolarización de los alumnos con discapacidad en los países europeos. Así pues, se ha considerado un total de 3 países: Alemania, Finlandia y Francia.

Antes de seguir adelante, es necesario destacar las limitaciones y dificultades con las que se ha encontrado la presente investigación:

En primer lugar es necesario subrayar que la atención educativa al alumnado con discapacidad intelectual dentro del ámbito europeo no suele aparecer como un tema independiente, sino que aparece en la mayoría de los casos abordado desde la atención al alumnado con discapacidad, entendida ésta desde una perspectiva general. En este sentido, la falta de demarcación del ámbito de la discapacidad intelectual dentro de la educación especial ha impedido la obtención de información de carácter más específico.

En segundo lugar, también es necesario hacer referencia al hecho de que la educación especial recibe atención por parte de la UE, sin embargo, no figura dentro de las cuestiones de primera línea, como demuestra el hecho de que no se haya realizado ningún estudio monográfico por parte de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial desde el año 2003. Es por esto que ha sido necesario consultar la información recogida por las Unidades de Eurydice en cuanto a la Educación Especial en los diferentes países de la UE (Eurypedia), así como la información ofrecida en los sitios web de cada uno de los Ministerios de Educación de los países escogidos como muestra.

2. MARCO CONCEPTUAL

A pesar de que el concepto de educación inclusiva se ha asegurado un lugar destacado en la agenda política de muchos países europeos, el progreso hacia esta meta sigue siendo fragmentario. Los esfuerzos para apoyar a los niños con necesidades educativas especiales en el ámbito europeo, a través del método abierto de coordinación (MAC), el intercambio de buenas prácticas y el aprendizaje mutuo, se ven socavados por la falta de datos paneuropeos y datos de los países comparables sobre la prevalencia de las Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE).

Según refleja un reciente informe elaborado por la Red de Expertos en Ciencias Sociales de la Educación y formación (NESSE), las diferencias en la proporción de niños con NEE en los países europeos es fruto de las diferentes prácticas de identificación de dichas necesidades, las cuales, además, dependen en muchos de los casos de la decisión que se tome a nivel local. Además, cada país tiene su propio sistema de categorización de NEE, por ello la NESSE (2012) ha optado por establecer una distinción entre necesidades o dificultades 'normativas' y dificultades 'no normativas'. De esta forma, dentro de la categoría de dificultades normativas se incluyen las dificultades físicas y sensoriales, donde existe un amplio consenso sobre lo que constituye el funcionamiento normal y, en consecuencia, existen medidas de evaluación o detección más o menos objetivas. Por el contrario, dentro de las dificultades no normativas se encuentran aquellas en las que existe menos acuerdo acerca de lo que es un mal funcionamiento y, por tanto, el juicio de un experto juega un papel fundamental. Entre estas se encuentran las dificultades de aprendizaje como la dislexia o las necesidades de tipo social y emocional.

Junto a las dificultades ligadas a la definición de las NEE, se encuentra la escasez de evaluaciones formales acerca de las iniciativas políticas que están siendo llevadas a cabo en este ámbito, y la falta de información sobre la naturaleza de los mecanismos de apoyo disponibles para los niños con necesidades educativas especiales y sus familias. En este contexto, un análisis comparado sobre las diferentes medidas que están adoptando los países del entorno europeo se revela como una herramienta de gran utilidad.

Sobre el tema que nos ocupa existen algunas monografías de carácter más o menos reciente. La primera de ellas elaborada en 2003 por la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (Necesidades de Educación Especial en Europa); la segunda Elaborada por la ANED (*Academic Network of European Disability experts*) en 2011 (*Inclusive education for young disabled people in Europe: trends, issues and challenges A synthesis of evidence from ANED country reports and additional sources*); la tercera, elaborada por el Ministerio de Educación francés en enero de 2013 (*La scolarisation des enfants en situation de handicap dans les pays européens*); y una cuarta, elaborada por la Comisión Europea en abril de ese mismo año (*Support for children with special educational needs (SEN)*). La primera de ellas, por su rigor y detalle ha servido de texto base para la elaboración del presente estudio, pero ha sido descartada en lo que se refiere a contenidos por lo obsoleto de los mismos. El informe inglés, aunque bien presentado y muy completo, también ha sido descartado por no ofrecer la última actualidad del tema tratado. Finalmente, tanto el informe francés como el informa de la Comisión han sido descartados porque están elaborados conforme a una definición muy amplia de las NEE, en la que se incluían tanto las dificultades normativas como las no normativas o bien atendían sólo a éstas últimas, en la que la atención a los alumnos con discapacidad intelectual queda diluida.

Así pues, con vistas a ofrecer una panorámica supranacional lo más fidedigna posible de las principales tendencias en materia de educación especial que se están llevando a cabo en Europa, la información que se presenta a continuación ha sido extraída de la Eurypedia, enciclopedia web sobre los sistemas educativos europeos que ofrece información actualizada y de primera mano acerca de la realidad educativa de los diferentes sistemas educativos de Europa.

La tendencia actual en los países de la UE es desarrollar una política dirigida a la integración del alumnado con necesidades educativas especiales dentro de la escuela ordinaria, proporcionando al profesorado varios tipos de apoyo tales como personal complementario, materiales, cursos de formación y equipamiento. No obstante, existe una varianza sustancial en los patrones de escolarización y apoyo a los niños con necesidades educativas especiales.

Según su política de integración con respecto al alumnado con NEE, y entre los que se encuentran los alumnos con discapacidad intelectual, los países se pueden agrupar en las siguientes categorías:

La primera categoría abarca países en los que la mayoría del alumnado está escolarizado dentro del sistema de educación ordinaria. Este enfoque se puede encontrar en Finlandia, Grecia, Portugal, Suecia, Islandia y Noruega entre otros.

Los países que pertenecen a la segunda categoría ofrecen una variedad de servicios entre los dos sistemas (sistema ordinario y de educación especial). Pertenecen a esta categoría Dinamarca, España, Francia, Irlanda, Luxemburgo, Austria, el Reino Unido y Polonia entre otros.

En la tercera categoría se encuentran los países que cuentan con una fuerte prevalencia de escuelas o de clases especiales. Pertenecen a esta categoría Alemania, Bélgica, Hungría, Países Bajos, República Checa y Suiza. Los alumnos con NEE se escolarizan normalmente en centros de educación especial o aulas especiales. Generalmente, la gran mayoría de alumnos diagnosticados con NEE no siguen el currículum ordinario con sus compañeros no discapacitados. Los sistemas están (o al menos estaban hasta hace poco) enmarcados en legislaciones distintas, con leyes distintas para la educación ordinaria y para la especial. En Suiza y Bélgica la educación especial está bastante bien desarrollada. En Suiza, la situación es bastante complicada: principalmente existe distinta legislación para los centros de educación especial y las aulas especiales (incluyendo servicios especiales dentro de las aulas ordinarias). Al mismo tiempo, existe un sistema de servicios bastante bien desarrollado para servicios especiales dentro de las aulas ordinarias, por supuesto, depende del Cantón.

Esta situación encuentra su explicación en razones históricas. Según el informe de la Red de Expertos de Ciencias Sociales de Educación y Formación (NESSE) (2012), los países que experimentaron una industrialización más temprana (Alemania, Bélgica, Países Bajos) cuentan con una tradición en educación especial más larga.

En estos países, muchas instituciones especializadas pertenecen al sector privado y son administradas por instituciones de tipo religioso.

Por el contrario, la baja presencia de centros especializados en educación especial en el sur de Europa, puede explicarse por la falta de recursos que presentan estos países a la hora de establecer un sistema educativo con una sólida estructura en torno a la educación especial. Pues resulta más sencillo y requiere menos esfuerzo a priori atender a los alumnos con discapacidad intelectual dentro del sistema y los centros educativos ordinarios que crear una red de escuelas especiales.

En la década de 1990 eran patentes las diferentes posturas adoptadas por cada país en lo que se refiere a la atención del alumnado con discapacidad. A partir del año 2000, sin embargo, se observa cierta convergencia que se dirige hacia un modelo educativo de tipo inclusivo. Algunos países, que partían de una posición bastante alejada del modelo de inclusión, progresan significativamente en esta dirección: es el caso de Francia con la Ley de 2005 y de Bélgica, un país con una educación muy especializada, que trató de establecer vínculos entre las escuelas de educación especial y los centros ordinarios. En otros países, por el contrario, el proceso se produce a la inversa: es el caso de Noruega, país que opta por reabrir escuelas centradas en la educación especial, y Reino Unido que en 2011, desarrolla una estrategia que enfatiza, entre otras cosas, en la elección de los padres en cuanto al tipo de escolarización de sus hijos.

La atención educativa al alumnado con discapacidad intelectual dentro del ámbito europeo no suele aparecer como un tema independiente, sino que aparece en la mayoría de los casos abordado desde la atención al alumnado con discapacidad, entendida ésta desde una perspectiva general. Partiendo de esta premisa, es posible extraer una serie de tendencias comunes en Europa:

La primera de ellas es que el paradigma sobre el que se sustenta la atención al alumnado con discapacidad en Europa es de tipo educativo o interactivo.

Mientras que la segunda de ellas hace referencia a que la mayor parte de los países europeos optan por un sistema de educación especial “a dos bandas” (sistema relativamente amplio de educación de necesidades especiales en paralelo a la educación ordinaria). De modo que los centros de educación especial se definen cada vez con más frecuencia como centros de recursos para los centros ordinarios.

3. EVALUACIÓN DE LAS NECESIDADES DE APOYO Y ELECCIÓN DEL TIPO DE CENTRO

3.1. Finlandia

La decisión sobre la transferencia a la educación especial es hecha por el consejo escolar del municipio de residencia del alumno tras consultar a los padres, quienes en caso de no estar de acuerdo pueden apelar.

Durante la primera infancia se lleva a cabo un examen psicológico, médico y social de los alumnos y su entorno. En este sentido, un factor clave es el reconocimiento temprano de las dificultades y problemas de aprendizaje. Es posible obtener declaraciones de diferentes terapeutas, otros expertos y maestros del niño. La prestación de un apoyo especial debido a una discapacidad intelectual requiere de un dictamen por escrito que se

revisará al menos después del segundo grado y antes de pasar al séptimo grado que determinará los servicios de asistencia necesarios. Antes de tomar una decisión sobre el apoyo especial, la institución educativa debe consultar al alumno y a los padres o tutores.

3.2. Francia

La Comisión de Derechos Humanos y la Independencia de las Personas con Discapacidad o Commissions des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) es la autoridad encargada de valorar el grado de discapacidad del alumno con discapacidad intelectual, así como de determinar los elementos necesarios para su compensación educativa.

Uno de los objetivos del sistema educativo francés es asegurar la continuidad escolar del alumno con discapacidad intelectual y para ello dispone de una red de centros suficientes como para garantizar que estos alumnos estudien cerca de su casa.

3.3. Alemania

El procedimiento de determinación de las necesidades educativas especiales comprende el establecimiento de la necesidad individual de apoyo, así como decidir sobre el curso de la educación y el lugar de apoyo.

El procedimiento de determinación de las NEE, y entre ellas las derivadas de la discapacidad intelectual, puede ser solicitado por los padres o los tutores legales del alumno, la escuela u otros servicios competentes, y debe tener en cuenta las competencias de las personas que pueden participar en las medidas de apoyo y en la instrucción de una manera adecuada. La responsabilidad del procedimiento corresponde a las autoridades de supervisión escolar.

4. TIPOS DE ESCOLARIZACIÓN

4.1 Finlandia

Todo el alumnado con necesidades educativas especiales, susceptible de poder compartir las clases ordinarias con los apoyos necesarios, se integra en los diferentes grupos clase en todas las materias o en aquellas que resultan adecuadas para sus características. Dos profesores/as de Educación Primaria atienden a un grupo de alumnos/as (en Primaria no hay especialistas de materias; en todas las escuelas, el profesorado imparte todas las áreas) y se distribuyen en grupos separados según el nivel curricular del alumnado en las áreas instrumentales de lengua y matemáticas. La ratio de estos grupos es de 6-8 alumnos con lo que se puede conseguir una enseñanza individualizada. En las demás áreas

los grupos son más grandes. En estas aulas, si es necesario, también participan profesorado de apoyo de Educación Especial y asistentes educativos. El alumnado que necesita adaptaciones del currículo muy significativas se agrupa en otras clases con profesorado de Educación Especial y auxiliares, que en el caso de alumnado con trastornos importantes del desarrollo supone un auxiliar para cada alumno.

La educación del alumnado con discapacidad intelectual se organiza principalmente dentro del marco de la educación general. Por ejemplo, puede tomar la forma de educación compensatoria a tiempo parcial las NEE derivadas de la discapacidad intelectual entre otras. La educación especial también se da en las clases especiales en las escuelas ordinarias.

Las escuelas especiales son centros de desarrollo nacional que proporcionan servicios especializados a los municipios y a otras escuelas. Ofrecen educación temporal y rehabilitación para los alumnos en edad escolar obligatoria de otras escuelas, con el fin de apoyar al alumnado en sus estudios. Tanto en los centros de Educación Especial como en los ordinarios, el asesoramiento al profesorado, los programas de aprendizaje y el seguimiento del alumnado con necesidades educativas especiales lo llevaba a cabo el profesorado de Educación Especial experto y con amplia experiencia en este campo, adscrito al centro, junto con el equipo interdisciplinar de los servicios de apoyo de la comunidad de Turku que atiende a todos los centros

4.2. Francia

Los alumnos con discapacidad intelectual reciben apoyo educativo a lo largo de toda su escolarización (desde educación infantil, a petición de los padres) hasta la educación secundaria inferior, la cual adquiere diferentes formas en función de las necesidades específicas de cada alumno.

La ayuda que se les ofrece a los alumnos con discapacidad en las escuelas ordinaria puede ser “individual” o “colectiva”.

En la educación individual, el alumno asiste a las mismas clases que sus compañeros, al tiempo que es acompañado y apoyado por un equipo de seguimiento. La educación individual puede tener lugar sin que se le ofrezca a alumno en cuestión ningún tipo de ayuda o facilidades especiales. Este tipo de apoyo suele materializarse en la presencia de un profesor de apoyo especializado, un auxiliar o *Auxiliaire de Vie Scolaire* (AVS) y en la utilización de materiales de enseñanza adecuados.

En caso de que las necesidades de un alumno excedan el contexto de un aula ordinaria y no puedan ser atendidas por los apoyos individualizados, el alumno con

discapacidad puede ser matriculado en una clase especial. Estas clases especiales se encuentran disponibles tanto en los centros de educación primaria con el nombre de clases de integración escolar o *classe spécialisée pour élèves déficients intellectuels* (CLIS), como en los centros de educación secundaria con el nombre de unidad de integración educativa o *unité pédagogique d'intégration* (UPI). Bajo la supervisión de un profesor cualificado, los alumnos matriculados tanto en las UPI como en las CLIS reciben una instrucción apropiada que implementa los objetivos establecidos en el plan de educación individual. La implementación de CLIS y UPI en las escuelas está organizada de manera que puedan ser atendidos todos los alumnos de una ratio geográfica determinada y teniendo en cuenta las limitaciones de transporte.

Los auxiliares escolares (AVS) son asistentes de enseñanza o reclutados como parte de un proyecto financiado por el Estado en el contexto del contrato de la política de empleo y tienen como misión asistir a los alumnos con discapacidad, entre los que se encuentran los alumnos con discapacidad intelectual. Sus tareas se definen en consulta con el maestro y consisten en: ayuda para la escritura, instalación de equipos en el aula de apoyo durante las comidas, entre clases, excursiones, etc. Este apoyo se puede hacer durante todo el tiempo de la presencia del niño en la escuela (a tiempo completo), o bien puede limitarse a ciertos períodos de tiempo de la escuela (tiempo parcial).

Cuando la educación se realiza en grupo (ya sea dentro de las CLIS o de las UPI) los alumnos reciben seguimiento por parte de un profesional de dicho servicio. Para las situaciones de enseñanza individual, el apoyo toma diferentes formas dependiendo de las necesidades del niño: puede incluir médico especializado, rehabilitaciones en diferentes áreas: fisioterapia, terapia del habla, terapia psicomotriz, terapia ocupacional, etc.

Los alumnos que reciben apoyo dentro del sector sanitario acuden a las clases en centros de carácter médico-educativo, los *Institut médico-éducatif* (IME); o bien reciben educación a distancia, siempre de acuerdo con los programas educativos establecidos con carácter general. Estos centros se encuentran compuestos por equipos multidisciplinares cuya acción consiste en proporcionar ayuda especializada a los niños y adolescentes existentes en el entorno de la vida ordinaria y la educación. Pueden trabajar en todos los lugares en los que se desarrolla la vida del niño. De acuerdo a su especialidad y la edad de los alumnos, estos servicios pueden tener diferentes nombres: está el servicio de apoyo a la familia y la educación temprana o *Service d'Accompagnement Familial et d'Education Précoce* (SAFEP) que atiende a los alumnos con deficiencias sensoriales con menos de 3 años; el servicio de ayuda para la adquisición de la autonomía y la integración escolar o *Service d'Aide à l'Acquisition de l'Autonomie et à l'Intégration Scolaire* (SAAAIS) destinado a niños, adolescentes y jóvenes de entre 3 y 20 años ; y, finalmente, se encuentran los servicios de Atención y ayuda a domicilio o *Service de Éducation Spéciales et de soins à domicile* (SESSAD) que atienden a los alumnos con discapacidades múltiples.

4.3. Alemania

Recientemente, se han desarrollado diversas formas de cooperación institucional y educativa entre los centros ordinarios y los especiales. Algunos de ellos son parte de proyectos extraescolares y van desde las actividades extracurriculares conjuntas hasta clases de carácter especial, que se celebran en las instalaciones de la escuela ordinaria con vistas a conseguir la inclusión del alumnado con discapacidad intelectual.

Por regla general, estas instituciones tienen vínculos organizativos con las escuelas primarias (*Grundschulen*).

Existen diez tipos de *Förderschulen* que responden a diferentes tipos de alumnado en función de su discapacidad y entre las que se encuentran las escuelas para alumnado con discapacidad intelectual.

En los Estados federados más poblados la atención al alumnado con discapacidad, entre el que se encuentra el alumnado con discapacidad intelectual, constituye una práctica común. Estas escuelas buscan crear y optimizar las condiciones para el sano desarrollo de la capacidad de los alumnos para comprender, mostrar sentimientos y madurar, en la medida de lo posible de forma individual.

Las *Förderschulen* deben ser capaces de proporcionar el equipamiento técnico necesario y recursos didácticos especiales. Pueden recurrir a organizaciones externas para obtener asistencia en tareas relacionadas con la terapia, la atención y el apoyo social. El objetivo de estos centros de educación especial, tanto como de las instituciones regionales o supranacionales es satisfacer las necesidades especiales individuales (desarrollo físico y/o motor, el oído, la vista, etc.) y garantizar la educación especial en forma de integración, hospitalización y cooperación. Estas escuelas ofrecen apoyo preventivo desde la etapa de educación preescolar, incluso antes de la determinación de las NEE, entre las que se encuentran las propias de la discapacidad intelectual.

Si se supone que un alumno no puede asistir a la escuela regular sin ayuda educativa especial, la autoridad supervisora de la escuela reconoce la necesidad educativa de dicho alumno con el fin de que se adopte una decisión sobre el tipo de escuela a la que debe ser dirigido (ya sea una escuela especializada en atención al alumnado con discapacidad intelectual o una escuela ordinaria con aulas para la inclusión).

A menudo son escuelas que ofrecen atención durante todas las horas del día o internados. La atención integral a los alumnos con discapacidad es parte del concepto de enseñanza e instrucción.

5. MEDIDAS DE APOYO ESPECÍFICO

5.1. Finlandia

Los servicios de apoyo (psicólogos/as, trabajadores/as sociales, fisioterapeutas, logopedas, médicos) corresponden a una demarcación territorial y de forma periódica se reúnen con el profesorado y la dirección de los centros para analizar los problemas y necesidades y establecer las medidas necesarias en cada caso. Estas medidas pueden abarcar, desde una necesidad de diagnóstico, hasta buscar una alternativa fuera del horario escolar para atender a un alumno/a del que su familia no puede ocuparse hasta determinada hora. Todos estos apoyos se plantean, al igual que veremos en el ámbito del grupo clase, desde el primer momento en el que se detecta una situación que pone en desventaja a un alumno. Esta cooperación de las administraciones próximas (locales y comarcales) tanto económica como de provisión de recursos humanos compartidos constituye un factor clave para ajustar los recursos según las necesidades.

Los alumnos con discapacidad intelectual reciben distintas formas de ayuda, las cuales se determinan de acuerdo a la necesidad de cada alumno. La responsabilidad de la organización de los servicios de rehabilitación y apoyo relacionados con la educación del alumnado con discapacidad intelectual recae conjuntamente sobre las administraciones educativas y sociales y sobre los servicios de salud de cada autoridad local.

Cada alumno que es transferido a educación especial debe ser provisto de un plan de educación individual (IEP) que sigue el plan de estudios y permite la individualización del currículo general. La realización de los planes de educación individual es evaluada y monitoreada regularmente coincidiendo con los momentos de transición entre los distintos niveles. La responsabilidad de garantizar que las actividades cumplan con los planes pertenece al centro educativo en el que el alumno con discapacidad intelectual cursa sus estudios.

La educación estos alumnos con discapacidad intelectual comienza a los siete años de edad, al igual que el resto de los alumnos y avanza de la misma manera. No obstante, el comienzo de la educación obligatoria puede ser adelantado o retrasado un año más en función de las necesidades de apoyo del alumno con discapacidad intelectual.

En educación especial, los métodos de enseñanza y trabajo son seleccionados con los mismos criterios generales y objetivos de aprendizaje que para el resto de alumnos de la misma edad. Sin embargo, en el caso de los alumnos con discapacidad intelectual, el maestro debe prestar especial atención a la personalidad del alumno y sus dificultades de aprendizaje con el objetivo de seleccionar los métodos de trabajo que sean adecuados para la forma en la que el alumno aprende.

5.2. Francia

Las medidas específicas de apoyo para los alumnos con discapacidad, entre los que se encuentra el alumnado con discapacidad intelectual, son reguladas por dos agencias de referencia: *Maisons départementales des personnes handicapées* (MDPH) y la comisión, mencionada anteriormente, CDAPH.

La MDPH fue creada para proporcionar un hogar, información y apoyo a las personas con discapacidad y a sus familias. Entre sus funciones, cuenta con un equipo multidisciplinario (que consta de médicos, terapeutas, psicólogos, trabajadores sociales, etc.), que evalúa las necesidades de las personas con discapacidad y ofrece un proyecto educación personalizada o *Project Personnalisé de Scolarisation* (PPS).

Sobre la base de este proyecto, la CDAPH, cuyo funcionamiento está organizado por el MDPH, toma decisiones sobre los derechos de los alumnos con discapacidad y decide qué medidas permiten la realización de su carrera en la escuela, incluyendo las decisiones políticas.

El establecimiento del proyecto personalizado (PPS) asegura la coherencia en la escolarización de los alumnos con discapacidad. Está sujeta a revisión periódica (al menos una vez al año) por un equipo de supervisión de la escuela, compuesto por todas las personas que participan directamente en la ejecución de los PPS.

Finalmente hay que mencionar que un maestro de educación especial reúne y organiza equipos para supervisar la educación del alumnado con discapacidad, representando el primer punto de contacto con respecto a los alumnos con discapacidad intelectual.

5.3. Alemania

Existen maestros de educación especial en las *Fördeschulen* y en las escuelas ordinarias que proporcionan apoyo al alumnado con necesidades especiales, proporcionando asistencia móvil y consejo al profesorado.

Además, estos maestros de educación especial realizan de forma individualizada la planificación, ejecución y seguimiento del proceso de enseñanza en cooperación con el personal docente y especialista involucrado. Los alumnos con discapacidad intelectual reciben apoyo durante las clases y junto con las lecciones.

6. CURRÍCULO

6.1. Finlandia

El Gobierno decide sobre los objetivos nacionales generales y la distribución de horas de clase para la enseñanza de las distintas materias. La Junta Nacional de Educación en Finlandia decide sobre las enseñanzas mínimas nacionales para cada alumno en función de los objetivos educativos. Los proveedores de educación deben elaborar los planes de estudios locales sobre la base de las enseñanzas mínimas nacionales en cooperación con las familias y con los servicios sociales que atienden al alumnado. En el caso de los alumnos con discapacidad más grave, el currículo en vez de estar basado en asignaturas, se estructura en dominios funcionales como la motricidad, el lenguaje y la comunicación, las habilidades sociales, actividades de la vida cotidiana y habilidades cognitivas.

De acuerdo con la decisión sobre la distribución de horas de clase, los alumnos con necesidades especiales pueden estudiar bien, la otra lengua nacional o una de las lenguas extranjeras. Los alumnos de la enseñanza obligatoria extendida no tienen que estudiar otra lengua nacional ni una lengua extranjera. En tales casos, a los alumnos se les debe enseñar otras asignaturas del plan de estudios en lugar de las lenguas. Dentro de la educación obligatoria extendida, como en la instrucción de los alumnos con discapacidad visual, auditiva, motora o deficiencias intelectuales, los sujetos pueden ser combinados en módulos temáticos o dominios funcionales. El número de clases semanales en la educación especial es generalmente el mismo que el que correspondería al curso correspondiente en la escuela ordinaria.

En el caso de la educación secundaria superior, cada centro elabora un plan anual. De acuerdo con éste, los alumnos elaboran sus propios planes de estudio. El currículo se organiza de manera flexible, proporcionando al alumnado el apoyo especial necesario. El plan de estudios se elabora teniendo en cuenta al alumno y dándole la oportunidad de tomar decisiones individuales sobre su propio proceso de aprendizaje.

Un alumno puede ser eximido de parte del programa de estudios por una cuestión de mucho peso. La exención se hace de acuerdo a una decisión administrativa sobre la base de la Ley de Educación Básica.

6.2. Francia

Los alumnos con discapacidad intelectual son atendidos dentro del sector médico-social (ESMS), de forma que la educación y la formación que reciben se basa en un plan de educación individual o *Project Individuel d'Accompagnement* (PIA) que supone la adaptación personalizada de los programas oficiales. No obstante, la organización del

currículo y el número de profesores que se establece para su impartición varía de un centro a otro y se establece a través de un acuerdo entre la MDPH y el Estado.

6.3. Alemania

Los temas pueden ser enseñados durante más años que en los centros ordinarios. Los centros de educación especial (*Förderschulen*) imparten enseñanzas basadas en planes de estudios elaborados sobre objetivos educativos, contenidos y requisitos de rendimiento equivalentes a los de los centros ordinarios (*Grundschule* y los cursos de formación ofrecidos por la *Hauptschule*, *Realschule* y *Gymnasium*). Sin embargo, los métodos utilizados tienen en cuenta las necesidades y deficiencias relacionadas con la discapacidad intelectual. De esta forma, la educación que reciben estos alumnos se centra en el aprendizaje y el desarrollo mental de acuerdo a sus propias normas. La instrucción está diseñada para satisfacer las necesidades individuales y algunas clases se llevan a cabo en pequeños grupos o de forma individual. En función de las necesidades de estos alumnos, medidas terapéuticas como la fisioterapia, la terapia conductual, la terapia del lenguaje se integran en las clases. Cuando es necesario se utilizan ayudas y dispositivos técnicos.

7. PROFESORADO

Los profesores tutores juegan un papel importante con relación al trabajo a realizar con los alumnos con NEE, entre los que se encuentran los alumnos con discapacidad intelectual, que se han incorporado a los centros ordinarios. Son los responsables de todos los alumnos. En caso necesario, el apoyo se imparte principalmente por un profesor especialista en la escuela ordinaria, dentro o fuera del aula.

Tanto el nivel de cualificación como el perfil profesional de estos docentes difieren de unos países a otros y dentro de los mismos puede llegar a ser muy variable, pero en general puede decirse que es bajo. No obstante, su papel ha experimentado una evolución importante en los últimos años: centrados en exclusiva en el desempeño de tareas de cuidado básico, entre las que se encuentran los cuidados de enfermería (cambio de pañales, aplicación de inyecciones, inserción de catéteres, etc.), poco a poco han ido ampliando su radio de acción hasta abarcar tareas relacionadas propiamente con la actividad docente.

7.1. Finlandia

Los centros gozan de una gran autonomía con respecto a la organización y a los profesionales que necesitan dependiendo de las características del alumnado que escolarizan. Sobre esta base, el profesorado constituye el eje principal sobre el que pivota el sistema educativo en Finlandia. Se trata de un profesional altamente cualificado, ya que su

formación es muy rigurosa. En este sentido, el profesorado especialista en Educación Especial estudia un año más para adquirir la especialidad.

El apoyo se imparte principalmente por profesores especialistas que trabajan en el centro. También pueden impartir apoyo al centro en general, al profesor y/o al alumno un asesor docente, un asistente social o un enfermero, dependientes de las autoridades educativas locales.

El profesorado de Educación Especial puede trabajar como profesorado de apoyo en las aulas o bien en unidades o centros de Educación Especial. En los casos en que se hace apoyo en el aula, el responsable del alumno/a que presenta necesidades educativas especiales es siempre el profesor/a tutor/a.

7.2. Francia

El apoyo se imparte principalmente por profesionales especialistas que pertenecen a distintos ámbitos (educativo, médico, social, etc.) y ofrecen apoyo al alumnado con discapacidad intelectual de forma permanente. También ayudan al profesor-tutor y al resto del personal del centro. Trabajan con los alumnos individualmente y están en contacto con las familias. Su labor consiste, principalmente, en informar al profesorado, evaluar y ofrecer orientación acerca de los materiales didácticos a utilizar con este alumnado. No obstante, los profesores de apoyo también pueden ser profesores del centro ordinario que proporcionan apoyo directo y ayuda al alumno. En cualquiera de los casos, los profesores de apoyo están involucrados en el desarrollo del proyecto educativo del centro y están obligados a participar en la revisión de dicho proyecto.

7.3. Alemania

El apoyo se imparte principalmente por un profesor especialista de un centro específico o de servicios sociales. El apoyo es variado e incluye medidas preventivas, acciones educativas conjuntas en centros ordinarios, cooperación educativa entre centros ordinarios y específicos etc. También puede ser un profesor de apoyo que trabaja en el centro. Normalmente, se trata de profesores especialistas en audición y lenguaje o en problemas de comportamiento que trabajan fundamentalmente con los alumnos dentro o fuera del aula según sus necesidades.

El apoyo al alumnado con discapacidad intelectual es impartido por maestros de educación especial tanto en las escuelas de educación especial (*Förderschulen*) como en las escuelas ordinarias, en las que proporcionan asistencia móvil, consejo e instrucción en cooperación con otro profesor en dentro de aula de tipo inclusivo.

8. EVALUACIÓN Y CERTIFICACIÓN

8.1. Finlandia

La evaluación del alumnado con discapacidad intelectual sigue los mismos principios que para el alumnado en general. Cuando un alumno no alcanza los objetivos establecidos en grado satisfactorio, la instrucción se ajusta y la evaluación se realiza de acuerdo a unos objetivos y criterios de evaluación reformulados. Igualmente, la escala de calificación que se utiliza habitualmente se reajusta; lo cual debe aparecer reflejado en el certificado de calificación.

Al final de cada año escolar, los alumnos reciben un informe que incluye su programa de estudios y una evaluación de cómo se han alcanzado los objetivos fijados para ellos en cada grupo de asignaturas o tema y, en su caso, también de los módulos temáticos o dominios funcionales; informe que incluye, además, una evaluación de la conducta de los alumnos.

8.2. Francia

El alumno con discapacidad intelectual tiene derecho a una evaluación de sus habilidades a intervalos adecuada a sus necesidades. El progreso del alumnado con discapacidad matriculado en las estructuras de tipo médico es revisado por un equipo multidisciplinario que se encarga de estos alumnos y es realizada en colaboración con las familias.

También se toman medidas especiales para que los alumnos con discapacidad intelectual acudan a los exámenes y concursos organizados por el sistema de Educación Nacional. En ese caso, el candidato debe presentar una serie de documentos previos y la CDAPH toma las medidas oportunas. Entre estas medidas están la asistencia al alumnado con discapacidad intelectual por parte de una persona de apoyo, el aumento de tiempo para la realización de las pruebas, el uso de equipos y dispositivos específicos, así como la modificación o incluso exención de la prueba.

8.3. Alemania

En el caso de los alumnos con discapacidad intelectual la evaluación se limita a informes sobre el desarrollo de la personalidad.

Al finalizar el año escolar el *Förderschule* examina si las necesidades de los alumnos aún pueden ser atendidas allí y en qué grado deben ser colocados o si el alumno debe ser trasladado a otra escuela especial o a una escuela regular. Es la autoridad educativa

la que decide acerca del cambio de escuela, pero después de consultar a los padres y de tener en cuenta los informes.

En la medida en que el grado de discapacidad intelectual lo permita, los alumnos con esta discapacidad pueden obtener la misma certificación que el resto de alumnos, con la condición de que los cursos hayan sido completados con éxito. En algunos *Länder* se otorgan calificaciones específicas para los distintos tipos de aprendizaje y niveles de desarrollo intelectual.

9. CONCLUSIONES

Aunque las instituciones europeas pueden parecer muy lejanas para muchos ciudadanos, las decisiones adoptadas por la UE, repercuten en la calidad de la atención educativa que reciben los alumnos con discapacidad. De la calidad y eficacia de la educación que reciban estos alumnos depende en buena medida su desarrollo personal, su felicidad, así como su posterior inclusión en la vida activa. Por esta razón, resulta fundamental una revisión de la normativa y las acciones que los diferentes organismos europeos están llevando a cabo a nivel supranacional; así como el funcionamiento de los diferentes modelos educativos que están desarrollando los países de la UE.

A pesar de la evolución positiva de muchos países del entorno europeo, todavía falta claridad en el significado de la educación inclusiva y, por consiguiente, en las medidas que deberían adoptarse para desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad y aumentar la capacidad de los sistemas y los centros educativos a la hora de dar respuesta a las necesidades del alumnado con discapacidad intelectual así como del alumnado que presenta algún tipo de NEE.

Además, hay que tener en cuenta dos evidencias: La primera de ellas es el avance legislativo que se ha conseguido en materia de inclusión educativa en muchos países en los últimos años. Es posible comprobar como muchos países que contaban con un sistema educativo segregado han desarrollado nuevos marcos legislativos con miras a atender a los alumnos con NEE dentro de la escuela ordinaria. La segunda de ellas es el intento generalizado que existe en Europa por conseguir un número mayor de centros que atiendan a los alumnos con NEE desde una perspectiva inclusiva con el objetivo de que las familias cuenten con un abanico más amplio de posibilidades de escolarización para sus hijos.

Así pues, aparece una clara distinción entre, por un lado, los países donde el apoyo se imparte por un miembro del personal especialista del centro, y por otro, los países en los que el apoyo se imparte por un profesional especialista externo al centro. En este caso, los centros específicos a través de su profesorado, juegan un papel importante en el apoyo a los alumnos integrados en el aula y a sus profesores tutores. Esta situación está en la misma

línea de la tendencia de los centros específicos que actúan cada vez más como centros de recursos.

No obstante, la falta de acuerdo entre los países de la UE en cuanto al modelo educativo que debe regir la atención al alumnado con discapacidad refleja los diferentes niveles de desarrollo que tienen los diferentes países en lo que se refiere a la atención al alumnado con NEE. En la mayoría de los países, la responsabilidad de la educación especial recae en el Ministerio de Educación u otras autoridades educativas. En algunos otros, colaboran también otros ministerios.

Por lo que se refiere al apoyo del alumnado, su puesta en práctica se realiza en los centros con bastante flexibilidad, dependiendo de los recursos disponibles y de las necesidades de los alumnos. El apoyo se ofrece dentro y fuera del aula. Las formas principales de apoyo ofrecido a los profesores consisten en lo siguiente: información, selección de materiales didácticos, elaboración de Adaptaciones Curriculares Individuales, organización de cursos de formación para el profesorado.

Los servicios educativos externos, situados fuera del centro ordinario, pueden también intervenir ofreciendo varios tipos de apoyo a alumnos, profesores y padres. Éstos pueden ser centros específicos de carácter local o regional; centros nacionales de recursos; equipos de apoyo educativo local o grupos escolares.

Esta es la situación en la mayoría de los países por lo que respecta a la atención educativa a los niños con discapacidad intelectual dentro del sistema educativo. Sin embargo, otros servicios de carácter no educativo y en colaboración con los profesores tutores también participan en el apoyo a estos alumnos junto con a aquellos que presentan otros tipos de NEE.. Entre estos servicios se encuentran servicios sanitarios (integrados por personal médico y distintos tipos de terapeutas), servicios de carácter social, y las organizaciones de voluntarios. La cantidad de ayuda ofrecida varía ampliamente de un país a otro y el grado de intervención de los servicios no educativos es también bastante desigual.

La mayoría de los países utilizan una adaptación curricular individual (ACI) para los alumnos con NEE, entre los que se encuentran los alumnos con discapacidad intelectual. Se desprende de las descripciones de los países que en casi todos ellos la elaboración de una ACI juega un papel importante en la educación especial dentro de los centros ordinarios. Esto sirve tanto como expresión y especificación del grado y tipo de adaptación al currículum ordinario como de herramienta para evaluar el progreso de los alumnos con necesidades especiales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS CONSULTADAS

- AGENCIA EUROPEA PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN DEL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (2001): *Inclusive Education and Effective Classroom Practices*. Middelfart: Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.
- AGENCIA EUROPEA PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN DEL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (2003-2006): *Necesidades de Educación Especial en Europa: Publicación Temática (volumen 1, 2003 y el Volumen 2, 2006)*. Middelfart: Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.
- AGENCIA EUROPEA PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN DEL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (2012): *Special Needs Education. Country Data*. Brussels: Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.
- CENTRE D'ANALYSE STRATEGIQUE (2013): *La scolarisation des enfants en situation de handicap dans les pays européens. La note d'analyse*. Questions sociales. Janvier 2013 n° 314.
- COMISIÓN EUROPEA (2010): *The European Disability Strategy 2010–2020*. Brussels.
- COMISIÓN EUROPEA (2011): *Support for children with special educational needs (SEN)* European Commission's Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion.
- EBERSOLD, S., SCHMITT, M.J., PRIESTLEY (2011): *Inclusive education for young disabled people in Europe: trends, issues and challenges. A synthesis of evidence from ANED country reports and additional sources*. Academic Network of European Disability experts (ANED). Human European consultancy: University of Leeds.
- EUROPEAN INTELLECTUAL DISABILITY RESEARCH NETWORK (2003): *Intellectual Disability in Europe. Working Papers*. Canterbury: Tizard Centre, University of Kent at Canterbury.
- NESSE-NETWORK OF EXPERTS (2012): *Education and Disability/Special Needs. Policies and Practices in Education, Training and Employment for Students with Disabilities and Special Educational Needs in the EU*, Independent Report for the European Commission.
- OECD (2004): *Equity in education: students with disabilities, learning difficulties and disadvantages. Statistics and indicators*, Paris: OECD/CERI.
- OECD (2007): *Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: statistics and indicators*, Paris: OECD/CERI.
- OECD (2011): PISA in focus 2011/2 (March) *Improving Performance – Leading from the Bottom*. Paris: OECD.

UNESCO (2004): *Education for All: The Quality Imperative*, EFA Global Monitoring Report 2005. Paris: UNESCO.

UNESCO (2012): *Abordar la exclusión en educación. Una guía para la evaluación de los sistemas educativos más inclusivos y hacia sociedades justas*. París: UNESCO.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS CONSULTADAS

Carta de los Derechos Fundamentales: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:326:0391:0407:ES:PDF>

La Carta de Luxemburgo: (no disponible)

Comunicación de la comisión Europa 2020. Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador: http://ec.europa.eu/archives/growthandjobs_2009/pdf/complet_es.pdf

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales (UNESCO): <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984/098427eo.pdf>

Declaración Europea sobre los niños y Jóvenes con discapacidad intelectual y sus familias: http://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0015/121263/e94506.pdf

Declaración Mundial sobre Educación para Todos: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>

Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin barreras: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0636:FIN:ES:PDF>

Proceso de Lisboa: http://circa.europa.eu/irc/opoce/fact_sheets/info/data/policies/lisbon/article_7207_es.htm

Programa emblemático de la EPT en el derecho a la educación de las personas con discapacidad: <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=1110>

Reglas Universales de las Naciones Unidas sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/dissres0.htm>

Resolución del Consejo de 5 de mayo de 2003 sobre la igualdad de oportunidades en educación y formación para los alumnos y estudiantes con discapacidad: [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32003G0607\(01\):ES:HTML](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32003G0607(01):ES:HTML)

Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (TFUE): <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:083:0047:0200:es:PDF>

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS CONSULTADAS

COMISIÓN EUROPEA (2009): *Main policy initiatives and outputs in education and training since the year 2000: Strategic framework for European cooperation in*

- education and training* ('ET 2020'). (Consultado el 30 de marzo de 2013). http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/policy-framework_en.htm
- COMISIÓN EUROPEA (2012): 'Special Needs Children and Disabled Adults Still Getting a Raw Deal from Education, says report', *Commission Press Release* (July). (Consultado el 30 de marzo de 2013). <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/12/761&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en>
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA: *Council conclusions on the social dimension of education and training*. (Consultado el 30 de marzo de 2013). http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf
- EADSNE (2006): *Euronews on Special Needs Education*, Issue No.15. (Consultado el 30 de marzo de 2013). http://www.european-agency.org/news/euronews/euronews-15/euronews15_entext.pdf/view
- MEIJER, C., SORIANO, V. AND WATKINS, A. (eds.) (2003): *Special needs education in Europe*, Thematic publication, European Agency for Development in Special Needs Education, with the contribution of EURYDICE, The Information Network on Education in Europe. (Consultado el 30 de marzo de 2013). https://www.european-agency.org/publications/ereports/special-needs-education-in-europe/sne_europe_en.pdf
- NESSE (2012): *Education and disability/special needs: policies and practices in education, training and employment for students with disabilities and special educational needs in the EU, An independent report prepared for the European Commission by the NESSE network of experts*. (Consultado el 30 de marzo de 2013). <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports/activities/reports/disability-special-needs-1>
- UNESCO: *The Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education*. (Consultado el 30 de marzo de 2013). http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF

PROFESIOGRAFÍA

Alicia García

Licenciada en Filosofía por la Universidad Autónoma de Madrid, Graduada en Magisterio por la Universidad Pontificia de Salamanca y Doctora en Filosofía por la Universidad de Alcalá. Fue becaria de formación durante tres años en el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, en el área de Estudios e Investigación Educativa y en particular dentro de la Unidad Nacional Española de Eurydice-REDIE. Cuenta con

varias publicaciones tanto nacionales como internacionales que abarcan un amplio espectro de temas, entre los que destacan los relacionados con la filosofía antigua, la historia de la medicina, la educación emocional, la atención al alumnado con necesidades educativas especiales y las políticas educativas. **Datos de contacto:** E-mail: alicia_garcia_fernandez@hotmail.com.

Fecha de recepción: 9 de enero de 2014.

Fecha de revisión: 15 de enero de 2014 y 31 de enero de 2014.

Fecha de aceptación: 31 de julio de 2014.