

3



INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ALUMNOS CON DISCAPACIDADES GRAVES Y PERMANENTES. ANÁLISIS DE UN MODELO: LA COMUNIDAD VALENCIANA

*Educational inclusion of students with severe and
permanent disabilities. Analysis of a model: the Region
of Valencia*

Manuel López-Torrijo*

RESUMEN

Este artículo analiza la inclusión educativa del alumnado con discapacidades graves y permanentes en la Comunidad Valenciana (España) a través de los siguientes indicadores: concepción de las discapacidades graves y permanentes; responsabilidad de la escolarización y prestación de servicios; marco normativo; identificación, valoración y atención temprana; incidencia en la población; modelos y modalidades de escolarización; propuesta curricular; Centros y Unidades Específicos de Educación Especial; recursos personales y materiales; papel de las familias y financiación. Utiliza el método descriptivo en la revisión legislativa, documental, y bibliográfica, así como en el análisis de las fuentes estadísticas. Concluye señalando las mejoras inmediatas aplicables para una inclusión educativa real y de calidad.

* Universidad de Valencia (España).

PALABRAS CLAVE: Educación inclusiva; Educación especial; Discapacidades graves y permanentes; Políticas educativas; Comunidad Valenciana.

ABSTRACT

This article analyzes the educational inclusion of students with severe and permanent disabilities in the Region of Valencia with the following indicators: design of severe and permanent disabilities, regulatory framework, responsibility for providing schooling and services, identification and assessment of deficits, prevalence, proposed curriculum (model and modalities of care), special schools, human and material resources, role of families and funding. It utilizes the descriptive method in the legislative, documental and bibliographic revision, as well as in the analysis of statistical sources. The analysis concludes by pointing out the challenges that must guide future improvements to achieve a true educational equality.

KEY WORDS: Inclusive Education; special education; severe and profound disabilities; educational politics; Region of Valencia.

INTRODUCCIÓN

El alumnado con discapacidad dio lugar histórica y pedagógicamente a la Educación Especial y posteriormente a la Educación Inclusiva. Este trabajo analiza el desarrollo de las políticas educativas llevadas a cabo en la Comunidad Valenciana con este colectivo, completando estudios equivalentes, referidos a otros contextos sociopolíticos (LÓPEZ-TORRIJO, 2009 b y 2012), y con una estructura que posibilita comparaciones y propuestas de mejora.

Respecto a la concepción de personas con discapacidad, partimos de la visión que plantea la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad:

“aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (2006, art 1).

Sin embargo, queremos señalar tres perspectivas complementarias respecto a ellos, que recordamos en orden inverso a su importancia. La menos relevante es la falta o disfuncionalidad de un órgano, sistema o estructura: la deficiencia. No obstante, una mirada miope nos lleva a sustantivar en la actitud, en la práctica y hasta en el vocabulario nuestra concepción acerca de ellos (los sordos, los down,...), convirtiendo una parte en la totalidad de su identidad: todo un ejercicio cruel de metonimia literaria. Y social.

Por contra, la OMS, en su Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF, 2001: 262) rechaza el enfoque clasificador que etiqueta a estas personas y entiende la “discapacidad” como “un fenómeno multidimensional, resultado de la interacción de las personas con su entorno físico y social”. Por ello insiste en la relación existente entre “Funciones y Estructuras Corporales” para la “Actividad y Participación” de las personas con discapacidad. Tal es precisamente la segunda perspectiva que deseamos señalar: la influencia determinante del contexto en la realización – “funcionamiento” para la OMS- de estas personas.

La tercera y principal perspectiva está constituida por su sustancialidad de persona. Con sueños, luchas, proyectos, relaciones, frustraciones, logros,... tan individuales, subjetivos y diferenciados como los que tenemos y exigimos para cada uno de nosotros. Tan comunes y diferentes del resto, como los nuestros. Por ello, el carácter grave y permanente de esta parte de su condición resulta tan circunstancial y secundario, como imprescindible y presente.

Partiendo de esta concepción, la educación inclusiva resulta un pleonismo innecesario de la discapacidad. Recordar el derecho a una educación de calidad para todos; la necesidad de alcanzar la mayor autonomía y participación social en cada uno; la exigencia de conseguir la equidad que garantice la igualdad de oportunidades y la no discriminación; la urgencia por alcanzar la mayor socialización posible en cada alumno, lo que implica una convivencia y participación en una comunidad –empezando por la escolar- lo más natural, plural y abierta posibles; el apremio de una educación para el desarrollo sostenible; la obviedad de contar con los recursos personales, materiales, organizativos y metodológicos adecuados; el cultivo de una cultura de inclusión que impregne toda la sociedad con los valores y actitudes del respeto, apoyo, cultivo y disfrute de la diversidad humana, la cooperación y la solidaridad... resulta redundante, por cuanto toda educación debiera tener tales características. Dicho de otro modo: la educación, o es inclusiva, o no es educación. La sociedad, o es inclusiva, o no es humana.

Así lo plantean algunos especialistas (STAINBACK y STAINBACK, 2001; ARNAIZ, 2003; LÓPEZ-TORRIJO y CARBONELL, 2005; AINSCOW, 2007; VEGA, 2007; HEGARTY, 2008; BARTON, 2009; ECHEITIA et al. 2009;;, entre otros). Y así lo ha demandado el Comité Estatal de Representantes de Personas con Discapacidad¹.

¹ “Se ha de entender la educación inclusiva desde los paradigmas de calidad educativa, igualdad de oportunidades y accesibilidad universal a lo largo de todo el ciclo vital, asegurando la educación permanente de las personas con discapacidad como fórmula de promover su autonomía personal, el libre desarrollo de su personalidad, ejerciendo siempre el derecho a tomar sus propias decisiones y eligiendo su modo de vida, y su inclusión social” (CERMI, 2010: 2-3).

De forma similar lo han subrayado las Declaraciones Internacionales suscritas por nuestros representantes políticos² (LÓPEZ-TORRIJO, 2009a). Y en fechas recientes la Convención de la ONU sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad (2006) y la 48ª Conferencia Internacional de la UNESCO: “Educación inclusiva, un camino hacia el futuro (2008)³.

La especial gravedad de las personas a las que dedicamos este estudio exige -tanto para ellas, como para su contexto- medidas excepcionales, y ello en todos los ámbitos (sanitarios, educativos, sociales, económicos, jurídicos,...), además de la consiguiente coordinación entre ellos.

Debe tenerse igualmente presente la diversidad de personas, situaciones y grados dentro de cada discapacidad. De ahí la necesidad de tender siempre hacia un tratamiento personalizado, tanto en las políticas, como en las realizaciones prácticas.

En cualquier caso, la meta última de su inclusión será el desarrollo completo de sus potencialidades en el marco de la sociedad, es decir, su plena ciudadanía (VEGA y LÓPEZ-TORRIJO, 2011), tal y como reivindica el movimiento Vida Independiente.

Pero, antes de iniciar el análisis, recordemos los principales indicadores socioeconómicos de la Comunidad Valenciana, que lo contextualizan.

Tabla 1. Principales indicadores socioeconómicos de la Comunidad Valenciana

<i>Nombre Oficial</i>	Comunidad Valenciana
<i>Gobierno</i>	Autonómico con transferencias plenas Cámara legislativa: Cortes Generales
<i>Superficie</i>	23.255 Km ²
<i>Población</i>	5.104.365
<i>Densidad</i>	219,8 hab./Km ²
<i>Lenguas oficiales</i>	Castellano y valenciano.
<i>Religión</i>	No hay oficial. Mayoría católica.
<i>Índice de desarrollo</i>	0,88
<i>Médicos de Atención primaria / habitantes</i>	1/1.453 hab.
<i>Camas en hospitales / 1.000 habitantes</i>	2,69
<i>Tasa de desempleo</i>	28,3

² Recordamos algunas de las más influyentes: la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948); Declaración Universal de los Derechos del Niño (1959); Declaración de los Derechos del retrasado mental (1971); Conferencia Mundial de Educación para todos (Jomtien, 1990); Reunión Plenaria de la Unión Europea sobre Derechos Humanos (1994); Foro Consultivo Internacional para la Educación para todos (Dakar, 2000); Carta de Luxemburgo (1997); Declaración de Tesalónica (2003). Y, de forma especialmente efectiva, la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) y la Declaración de Madrid (2002).

³ “El concepto más amplio de educación inclusiva como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad, de modo que se apliquen los principios de la educación inclusiva” (Conclusiones: 3).

<i>Índice de natalidad</i>	9,51 /1000 habitantes
<i>Índice de mortalidad</i>	8,53 /1000
<i>Esperanza de vida en hombres</i>	79,4
<i>Esperanza de vida en mujeres</i>	85,4
<i>Población urbana</i>	80 %
<i>Población emigrante</i>	16,8 %

Fuente: elaboración propia (datos 2012 y 2013).

1. ATENCIÓN EDUCATIVA AL ALUMNADO CON DISCAPACIDADES GRAVES Y PERMANENTES

A fin de posibilitar la comparación con otros estudios equivalentes, referidos a contextos geopolíticos distintos, centramos nuestro análisis en las siguientes unidades de comparación: concepción de las discapacidades graves y permanentes; responsabilidad de la escolarización, prestación de servicios y marco normativo; identificación, valoración y atención; incidencia en la población; modelos y modalidades de escolarización; propuesta curricular; Centros y Unidades Específicos; recursos personales y materiales; papel de las familias; y financiación.

Los principios del proceso integrador se remontan al curso 1986-87, cuando la Consellería de Cultura, Educación y Ciencia inicio un Programa Experimental de Integración dirigido al alumnado con necesidades educativas especiales (n.e.e.) escolarizado en la antigua EGB. El final de dicha etapa lo marca la publicación del Decreto 39/1998 con el que iniciamos el apartado del Marco Normativo.

1.1. Concepción de las discapacidades graves y permanentes

El Decreto 39/1998 integra el alumnado de nuestro estudio en el concepto, emanado de la LOGSE, de “alumnado con necesidades educativas especiales”. No dedica ninguna alusión a las discapacidades graves y permanentes, salvo cuando se refiere a las especiales dificultades de comunicación (art.8, 3). Tampoco ofrece ninguna especificación conceptual, ni clasificación.

La Ley Orgánica de Educación de 2006 (LOE), en el Título II –“Equidad en Educación”-, introduce la nueva denominación de “alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo” (n.e.a.e.). El alumnado con discapacidad –sin diferencia de grado- se incluirá entre los que el Título II denomina, “alumnos con necesidades educativas especiales”, compartiendo acepción con quienes muestran “trastornos graves de conducta”. Tampoco esta normativa ofrece ninguna otra especificación o clarificación que oriente su atención.

Una mirada a la Europa más próxima nos muestra descripciones más amplias y pormenorizadas, como la Legge 104 italiana, o el Decreto-Lei nº6/2001, art. 10 portugués. En ellas se observa una clara evolución desde un enfoque clínico -centrado en la discapacidad- hacia otro más pedagógico e interactivo -referido a la influencia del contexto-, ambos acordes con la CIF.

1.2. Responsabilidad de la escolarización, prestación de servicios y marco normativo

La Generalitat Valenciana, en aplicación de su Estatuto de Autonomía, ha asumido las competencias educativas de “regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades” (art. 35). Como jalones de su política inclusiva cabe señalar los siguientes.

La Ley11/2003, de 10 de abril, sobre el Estatuto de las Personas con Discapacidad regula en la Comunidad Valenciana todo lo referente a los derechos de este colectivo. Concretamente: la prevención (art. 15); asistencia sanitaria (art. 16); rehabilitación (art. 17); educación (art. 18-20); información, orientación y asesoramiento (art. 31); Centros de Atención Temprana (CAT) (art. 37,2, a).

Por lo que respecta a la educación, pese a varios intentos de renovación, en la actualidad la “Atención a la Diversidad” todavía sigue regida por el Decreto 39/1998, de 31 de marzo. El capítulo IV del mismo, dedicado al alumnado con discapacidad, señala que su educación deberá iniciarse desde el instante en que se detecte la discapacidad y tendrá como objetivo:

“corregir, en lo posible, las secuelas de la discapacidad detectada, prevenir y evitar la aparición de las mismas y, en general, apoyar y estimular su proceso de desarrollo de aprendizaje en un contexto de máxima integración” (art. 13,1).

A continuación regula la colaboración con los padres, la admisión, escolarización y seguimiento de los alumnos. La única modificación posterior hizo extensiva la escolarización en los Centros Específicos de Educación Especial (CEEE) hasta los 21 años (DOGV, 18-11-2003).

No obstante, la Consellería de Educación ha ido adaptando parcialmente su normativa a las demandas sociales y profesionales. Más limitada es su actualización respecto a las reformas planteadas por la LOE, (LÓPEZ-TORRIJO, 2012). Entre los temas y aspectos regulados recientemente se encuentran:

- Organización y funcionamiento de los CEEE (DOGV, 01-08-13).
- Dotación de personal sanitario en dichos centros, (DOCV 26-06-2008).

- Recursos personales complementarios de Educación Especial (Instrucciones de 25-01-2013).
- Regulación de la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros de Educación Infantil (2º ciclo) y Educación Primaria (DOGV, 17-09-2001), y Secundaria (DOGV, 14-04-2005).
- Modelo de Informe Psicopedagógico, (DOGV, 31-05-2006).
- Atención Hospitalaria y Domiciliaria, (DOGV, 26-12-2006 e Instrucción de 14-05-2013).
- Derechos de salud de niños y adolescentes en el medio escolar, (DOCV 14-08-2009).
- Proyecto experimental de Contrato-Programa (DOCV 022-05-2013/2013).
- Ayudas para la realización de actividades complementarias, (DOGV, 04-11-2013).
- Obviamente son susceptibles de aplicación al alumnado con discapacidades graves y permanentes aquellas medidas generales reguladas en el apartado de “Atención a las Diferencias Individuales”⁴.

Recientemente la Consellera de Educación ha decidido no aplicar las ampliaciones de ratios planteadas por el Gobierno central:

“en los centros de educación especial, en las unidades específicas de educación especial en centros ordinarios, en los centros de acción educativa singular (CAES), colegios rurales agrupados (CRA), en los programas de cualificación profesional inicial (PCPI) y en los grupos constituidos en virtud de los diferentes programas autorizados para la atención a la diversidad”⁵.

Según la Consellería de Educación, el nuevo Decreto que regulará la inclusión educativa en esta Comunidad Autónoma -sometido a la consulta de los agentes sociales- presentará algunas novedades, que han probado su validez en la fase experimental:

- Instauración del “Plan para la Inclusión Educativa” (PIE) en el marco de los Proyectos Educativos de Centro.
- Creación de una “Comisión para la Inclusión” en cada centro educativo.
- Creación de la “Comisión Interdepartamental de la Inclusión”, que asegure la coordinación institucional entre todas las administraciones.
- Creación de “Departamentos de Orientación” en cada centro de enseñanza primaria.
- Reducción de la ratio en tres alumnos por el primer alumno con necesidades educativas permanentes y en cuatro más por el segundo alumno en los niveles de Educación Primaria, ESO, Bachillerato y Formación Profesional Inicial.
- Reconversión de los CEEE en “Centros de Recursos, de Formación y de Asesoramiento”.

⁴ Ver el desarrollo normativo actualizado de la Atención a las Diferencias Individuales en: <http://www.cefe.gva.es/ocd/areaord/es/atdiversidad.htm>. Consultado el 1-10-2012.

⁵ En: <http://www.cefe.gva.es/es/agenda.asp?id=468>. Consultado el 22-05-2012.

- Experimentación de “Unidades de Educación Especial” en Institutos.
- Autorizar la permanencia de un año más en la etapa de Educación Infantil.
- Potenciar la participación de las familias.
- Instaurar la “Evaluación Institucional de la Inclusión”, de sus proyectos, planes y programas⁶.

1.3. Identificación, valoración y atención temprana de la discapacidad

La prevención y la detección precoz corresponden a la Consellería de Sanidad, quien las desempeña a través de los distintos screening universales perinatales. Seguidamente se inicia la atención temprana. Este servicio, junto con alguno de los anteriores, está compartido por tres estamentos oficiales:

- *Consellería de Sanidad*: incluye los servicios sanitarios de obstetricia, neonatología, unidades de seguimiento madurativo y desarrollo, pediatría en atención primaria, neuropediatría, rehabilitación infantil (0 – 2 años), servicios de salud mental y otros (oftalmología, otorrinolaringología, radiología, neurofisiología, bioquímica y genética). Se desempeñan fundamentalmente en los Hospitales y en los servicios de Pediatría de los Centros de Salud.
- *Centros de Desarrollo Infantil y Atención Temprana (CDIAT)*: ubicados cerca de otros servicios primarios, son centros autónomos que cuentan con especialistas en Atención Temprana procedentes del ámbito médico, psicológico, educativo y social, y que intervienen con un enfoque interdisciplinar y holístico, integrando los aspectos intrapersonales e interpersonales de los pacientes. Entre sus funciones se incluyen: Prevención Primaria y Secundaria (sensibilización, prevención y detección dirigida a familias y profesionales); Prevención Terciaria (valoración inicial; evaluación del niño y su entorno; elaboración de hipótesis diagnóstica y planes de intervención; intervención terapéutica -atención al niño, a la familia y al entorno-; evaluación y seguimiento; derivación).
- *Bienestar Social*: interviene a través de los Centros de Estimulación Temprana (CET). Son centros destinados al tratamiento asistencial y/o preventivo de niños/as entre 0 y 3 años. Ubicados en centros urbanos o próximos a equipamientos comunitarios, tienen una capacidad para entre 35-70 personas y se encargan de ofrecer las prestaciones de: diagnóstico, tratamiento, orientación y seguimiento; coordinación con los recursos comunitarios; atención individual y familiar; tratamiento fisioterapéutico especializado; tratamiento logopédico⁷. Los equipos profesionales están compuestos por: psicólogo/pedagogo, fisioterapeuta, logopeda y

⁶ En: <http://www.cefe.gva.es/es/agenda.asp?id=467> Consultado el 22-05-2012.

⁷ Ver: <http://www.bsocial.gva.es/porta1/porta1?id=5335&sec=65201213190> y http://iass.aragon.es/adjuntos/mas_info/RealidadActualDeLaAtencionTemprana.pdf. Consultados el 6-05-2012

técnico en atención temprana, con unas ratios para 35 personas de: un psicólogo/pedagogo; 0,5 fisioterapeuta; 0,5 logopeda y dos técnicos en atención temprana. La Comunidad Valenciana cuenta con 24 CETs, con una dotación de 1384 plazas, atendidos por 156 profesionales. En cuanto a los servicios prestados, el 62 % se refiere a niños y niñas, un 27,5 % a familias, un 9 % al entorno y el restante 1,5 % a acciones preventivas⁸.

- *Consellería de Educación*: a través de la Escuelas Infantiles realiza la detección de las necesidades de su alumnado y su derivación hacia una intervención rehabilitadora. La primera tiene lugar desde los Servicios Psicopedagógicos (SPEs). La segunda es desempeñada por los Servicios de Atención Ambulatoria y/o Previa a la Escolarización (SAAPE), ligados a Centros Específicos públicos o concertado/privados, así como a Unidades Específicas de Educación Especial (UEEE) ubicadas en centros ordinarios de integración preferente, que atienden distintas discapacidades.
- *Otros*: donde no alcanzan los servicios institucionales, la necesidad de las familias ha obligado a crear sus propios servicios compensatorios, algunos de los cuales han sido integrados en la red oficial. También algunas universidades ofrecen servicios de atención temprana. Tal es el caso del Centre *Universitari de Diagnòstic i Atenció Primerenca* de la Universitat de Valencia, o el del Centro de Atención Temprana de la Universidad Católica de Valencia⁹.

En cualquier caso, es conveniente recordar las reivindicaciones que presentaba el CERMI estatal exigiendo la generalización de programas y protocolos de detección universal, información a las familias, centros de referencias específicos para ciertas patologías y una formación específica en temas de discapacidad en los profesionales sanitarios (CAYO, 2006:51).

Por su parte, los profesionales de la atención temprana piden: una legislación específica; red de recursos acreditados y con equipos profesionales completos que ofrezcan una intervención bio-psico-social, también en el medio rural; gratuidad y universalidad; autonomía de los CDIAT; mayor atención intensiva domiciliaria, incluyendo los apoyos a las familias; criterios valorativos comunes y una formación específica en los profesionales (FEAPAT, 2011: 228-229).

⁸ Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de la Atención Temprana (GAT), 2011, p. 182-191: http://iass.aragon.es/adjuntos/mas_info/RealidadActualDeLaAtencionTemprana.pdf Consultado el 6 de mayo de 2012. La relación completa de los CATs puede verse en: http://www.gat-atenciontemprana.org/9_Aso-ciacionesAT/centros/com_valenciana.htm. Consultado el 10-05-2012.

⁹ Ver para CUDAT: <http://www.fundacio.es/cudap>. Consultado el 10-10-2013.

1.4. Incidencia en la población

La Comunidad Valenciana escolariza en CEEE a 2947 alumnos, equivalente al 9,3 % del total nacional.

Las últimas estadísticas específicas completas del Ministerio de Educación (2012) se refieren al curso escolar 2009-2010. El alumnado con n.e.e. que cursa sus diferentes estudios en la Comunidad Valenciana está sintetizado en la Tabla 2.

Tabla 2. Alumnado con necesidades educativas especiales en la Comunidad Valenciana. Curso 2009-10

Total de alumnos escolarizados con n.e.e.		Alumnos en CEEE	Alumnado en centros de inclusión educativa							
			Total	E. Inf.	E. Prim.	ESO	Bach.	F.P.	PCPI	PCPI Esp.
Total de alumnos	13.269	2.704	10.565	942	5.433	3.684	98	70	227	111
En centros públicos	9.958	2.120	7.838	788	4.231	2.368	74	59	214	104
En centros privados concertados	3.215	572	2.643	147	1.168	1.277	20	11	13	7
En centros privados no subv.	3.311	584	2.727	154	1.202	1.316	24	11	13	7
% respecto al total del alumnado	1,7	100,0	1,3	0,5	1,9	1,9	0,2	0,1	3,2	93,3
% en centros públicos	1,9	100,0	1,5	0,7	2,2	1,9	0,2	0,1	3,3	92,9
% en centros privados subv.	1,6	100,0	1,3	0,4	1,4	2,2	0,2	0,1	2,1	100,0
% en centros no subv.	0,2	100,0	0,2	0,0	0,3	0,5	0,1	0,0	-	-

Fuente: elaboración propia.

Los porcentajes de dicho alumnado, en función de sus respectivas discapacidades, están reflejados en la Tabla 3.

Tabla 3. Datos del alumnado con discapacidad en la Comunidad Valenciana. Curso 2009-10.

Total de alumnos	Auditiva	Motora	Psíquica	Visual	TGD Trastornos de conducta	Plurideficiencia	Otros

<i>% respecto al alumnado con discapacidad</i>	100,0	5,5	5,5	39,9	1,7	39,5	7,6	0,2
<i>Escolarizado en inclusión</i>	79,6	100,0	100,0	79,9	100,0	88,5	0,7	0,7
<i>Escolarizado en CEEE</i>	20,4	0,0	0,0	20,1	0,0	11,5	99,3	99,3

Fuente: elaboración propia.

1.5. Modelos y modalidades de escolarización

El Decreto 39/1998 establece:

“Con carácter general, el alumnado con necesidades educativas especiales será escolarizado en los centros docentes de régimen ordinario. Sólo cuando las necesidades de los alumnos y alumnas no puedan ser adecuadamente satisfechas en dichos centros, con el dictamen previo correspondiente, la escolarización se llevará a cabo en centros docentes de Educación Especial o en unidades específicas de Educación Especial” (art 14).

Los principios de “normalización e inclusión”, reiterados en la LOE, repiten las mismas indicaciones y prolongan su escolarización hasta los 21 años (LOE, art. 74). Pero la aconsejada “flexibilidad” ha dado lugar a una variedad de fórmulas intermedias, configurando el denominado en Europa “modelo mixto”: centros ordinarios; CEEE; UEEE; modelos combinados...

En cuanto a las modalidades de escolarización es usual la combinación de diversos grados, duraciones y tiempos de inclusión: aulas ordinarias a tiempo parcial; aulas ordinarias con apoyos; escolarización combinada; escolarización parcial; Centros de Integración Preferente; Aulas de Comunicación y Lenguaje (CyL); Unidades Especiales en ESO y en Institutos; Programas de Transición a la Vida Adulta (TVA); PCPI Específicos. Cuando estas modalidades se aplican en las UEEE, la proximidad a las aulas ordinarias posibilita un mayor grado de niveles, variantes y matices.

Durante los últimos años la Comunidad Valenciana ha dedicado una atención especial a regular y desarrollar la atención al alumnado hospitalizado o enfermo, creando las denominadas Aulas Hospitalarias y Domiciliarias (DOGV. 26-12-2006).

En todo caso se garantiza la revisabilidad y reversabilidad de los dictámenes de escolarización con carácter anual, y siempre tendentes a la mayor inclusión posible.

1.6. Propuesta curricular

Siguiendo las indicaciones de la LOE (arts.19; 22,5; 24,8; 26,5 y72,3), la Comunidad Valenciana comparte con las restantes autonomías las medidas organizativas y metodológicas generales (adaptaciones curriculares, permanencia de un año más, desdobles, refuerzos,...), pero a la vez enfatiza otras medidas singulares: coordinación entre tutores; asignación de horarios específicos para la adquisición de las competencias básicas; planes específicos para las áreas instrumentales, en colaboración con las familias; apoyos y refuerzos en el tercer ciclo de la educación Primaria, y en 1º y 2º de la ESO; coordinación entre la Educación Primaria y la Secundaria; agrupación de materias en ámbitos; medidas para superar las barreras lingüísticas y socioculturales; formación de madres y padres...

En cuanto a los programas, esta Comunidad comparte los nacionales: PROA¹⁰, PASE¹¹, Programa de Diversificación Curricular¹², Programa de Compensación Educativa¹³ y Contrato-Programa¹⁴ (HERNÁNDEZ, LÓPEZ-TORRIJO y PANERA, 2010).

Como programas específicos desarrolla el Programa de Acogida al Sistema Educativo (EXIT)¹⁵; el Programa experimental para prevenir y reducir el absentismo y el abandono escolar prematuro del alumnado de Secundaria (INTEGRA)¹⁶; el Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia (PREVI)¹⁷; y el Programa Experimental de ampliación del horario escolar¹⁸.

1.7. Propuesta curricular

Los CEEE y UEEE acogen fundamentalmente alumnado con discapacidades graves y permanentes –ligadas a retraso mental y/o trastorno generalizado de desarrollo– que requieran adaptaciones curriculares significativas y en grado extremo en las áreas del currículum oficial que les corresponde por su edad y cuyas necesidades “no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios” (LOE, art 74,1). Su número en la Comunidad Valenciana se recoge en la Tabla 6.

Tabla 4. CEEE de la Comunidad Valenciana en el curso 2013-14

	Centros	%	Unidades	%	Plazas	%	PCPI	%	Programa bilingüe	%
CEEE	47	100	481	100	4282	100	24	100	16	100
Públicos	30	75	361	74	3182	74	24	100	15	94

¹⁰ En: http://www.cece.gva.es/eva/es/exp_proa.htm. Consultado el 22-10-2013.

¹¹ En: http://www.cece.gva.es/eva/es/exp_pase.htm. Consultado el 22-10-2013.

¹² En: http://www.cece.gva.es/eva/es/inno_pdc.htm. Consultado el 22-10-2013.

¹³ En: http://www.cece.gva.es/eva/es/exp_compensatoria.htm. Consultado el 22-10-2013.

¹⁴ En: http://www.cece.gva.es/eva/es/programas_exp.htm. Consultado el 23-10-2013-

¹⁵ En: http://www.cece.gva.es/eva/es/exp_exit.htm. Consultado el 23-10-2013.

¹⁶ En: http://www.cece.gva.es/eva/es/exp_integra.htm. Consultado el 23-10-2013.

¹⁷ En: <http://www.cece.gva.es/eva/es/previ.htm>. Consultado el 23-10-2013.

¹⁸ En: http://www.cece.gva.es/eva/es/exp_ampliahorario.htm. Consultado el 23-10-2013.

Concertados	15	20	96	19	812	19	-	-		-
Privado no concertado	2	5	24	7	288	7	-	-	1	6

Fuente: elaboración propia.

Destaca de entre estos datos lo reducido de la iniciativa privada, la escasa docencia en valenciano y la poca presencia de los PCPI¹⁹.

La Resolución de 31-07-2000 reorienta el currículum de estos centros, huyendo del enfoque asistencial, académico y poco funcional, y proponiendo

“la adquisición de las habilidades necesarias para poder actuar en diferentes ambientes y entornos, (...) que responda a las necesidades peculiares de sus alumnos, de su centro y de su contexto sociocultural”.

Añade a las etapas comunes la TVA (16-20 años²⁰), a fin de facilitar una escolaridad combinada, a la par que fijar ciclos propios dentro de la misma etapa. Indica las características básicas que deberá cumplir el programa educativo de estos centros y concreta las áreas de intervención preferente²¹, señalando su idoneidad en cada una de las etapas (art. 2º). Este modelo se concretó en la Propuesta Orientativa de Actuación (POA) a aplicar en los CEEE y UEEE a partir del curso 2000-2001.

Pese a la novedad de la experiencia, recientes estudios avalan su aportación de los TVA y PCPI como medida de atención a la diversidad (VEGA y ARAMENDI, 2010; ARAMENDI, VEGA Y BUJÁN, 2012).

Como últimas aportaciones, cabe señalar la financiación de actividades extraescolares complementarias de este alumnado, por un importe de 32.130 € en el curso 2013-2014²² y la convocatoria de ayudas para PCPI, dirigida a centros privados, entidades territoriales y entidades sin ánimo de lucro, con una inversión de 3.369.830 € para el desarrollo de la primera fase durante el curso 2013-2014²³.

1.8. Recursos humanos y materiales

¹⁹ Las ofertas de los PCPI son: actividades auxiliares referidas a Viveros y jardines (5); reproducción manual o semiautomática de cerámica (5); administración (2); reprografía (2); carpintería y muebles (2); y –con una oferta- fontanería; restauración y bares; limpieza de superficies o muebles; calzado y marroquinería; empleo doméstico; operaciones básicas de pisos en alojamiento; floristería y cocina.

²⁰ Como hemos comentado, la LOE (art. 74,1) y la Resolución de 5 de julio de 2011, art. 3º harían extensiva esta escolaridad hasta los 21 años.

²¹ Dichas áreas preferentes son: autonomía personal y del hogar; recursos comunitarios; académico-funcional; laboral; comunicación; motora y habilidades sociales.

²² DOGV. 04-11-2013.

²³ Ver: <http://www.cece.gva.es/agenda.asp?id=1516>. Consultado el 25-10-2013.

La Comunidad Valenciana cuenta con una normativa que regula los equipos, funciones y –lo que es absolutamente inusual y útil– las ratios y prioridades de atención de cada uno de los profesionales que integran los SPEs. Por su carácter excepcional señalamos las condiciones, ratios y prioridades de atención que dicha normativa asigna a los Maestros de Pedagogía Terapéutica (MPT), en Audición y Lenguaje (MAL), y Educadores de Educación Especial.

Tabla 5. Indicaciones y ratios para la atención del Profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica en la Comunidad Valenciana

<i>MAESTROS DE EDUCACION ESPECIAL ESPECIALISTAS EN PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA</i>				
<i>Prioridad</i>	<i>2º ciclo de Ed. Infantil y Ed. Primaria</i>		<i>Educación Secundaria</i>	
	<i>Trastorno o necesidades</i>	<i>Condiciones</i>	<i>Dotación</i>	<i>Ratios</i>
1	N.e.e. permanentes de 2º ciclo de Infantil.	Tratamiento individual o en grupos de hasta 5 alumnos.	Centro con menos de 8 unidades y 6-11 alumnos con n.e.e.	0,5 profesor/a
2	N.e.e. permanentes de Primaria con ACIs en todas las áreas o en las instrumentales.	Ratios: 1/15-20.	Centro con menos de 8 unidades y 18-20 alumnos con n.e.e.	1 profesor/a.
3	N.e.e. permanentes de primaria con ACIs en alguna de las áreas instrumentales.	Sesiones: 45-60 minutos.	Centros de más de 8 unidades	1 profesor/a de PT
4	N.e.e. temporales de Primaria con ACIs en todas las áreas o en las instrumentales.	No más de 5 sesiones por semana.	Centro con más de 8 unidades y 21-30 alumnos con n.e.e.	1,5 profesor/a de PT
5	Alumnado de Primaria con dificultades de aprendizaje en las áreas instrumentales.	Lugar: dentro del aula o en aula específica.	Centro con más de 8 unidades y 31-40 alumnos con n.e.e.	2 profesores de PT
6	Alumnado con altas capacidades.			

Fuente: elaboración propia.

Tabla 6. Indicaciones y ratios para la atención del Profesorado especialistas en Audición y Lenguaje en la Comunidad Valenciana

<i>MAESTROS DE EDUCACION ESPECIAL ESPECIALISTAS EN AUDICIÓN Y LENGUAJE</i>				
<i>2º ciclo de Ed. Infantil y Ed. Primaria</i>			<i>Educación Secundaria</i>	
<i>Prioridad</i>	<i>Sesiones/semana (30-45 minutos)</i>	<i>Ratios</i>	<i>Prioridad</i>	<i>Sesiones/semana (+ de 30 minutos)</i>
Afasia, disfasia y sordera severa o profunda	5	1/7-8	Sordera severa y profunda	5
Deficiencia auditiva media	3	1/8-10	Disfasia-TEL/Afasia	3-4

Retraso simple del lenguaje.	3	1/10-12	Hipoacusia media	3-4
Disartria.	2	1/13	Disartria	2-3
Disglosia	2	1/15	Disfemia	2
Disfemia y disfonía	2	1/15	Disfonía	2
Otras: dislalias, retraso en lenguaje por deficiencia mental, por trastornos de personalidad,...	1	Mixtos: 1/12-13	Disglosia	2

Fuente: elaboración propia.

Tabla 7. Indicaciones y ratios para la atención del Educador/a de Educación Especial

<i>EDUCADOR/A DE EDUCACION ESPECIAL</i>			
<i>2º ciclo de Infantil/ Primaria</i>		<i>Educación Secundaria</i>	
<i>Prioridades</i>	<i>Ratios</i>	<i>Prioridades</i>	<i>Ratios</i>
Trastornos profundos de desarrollo (autismo, psicosis,...)	1/3-5	Motórica	1/ 4-5
Plurideficiencia con discapacidad motórica	1/ 4-5	Trastorno generalizado de desarrollo	1/3-5
Retraso mental grave o profundo	1/12-16	Retraso mental moderado	1/25-40
Retraso mental moderado	1/25-40		

Fuente: elaboración propia.

Con carácter general, los alumnos con discapacidades graves y permanentes de la Comunidad Valenciana cuentan para su atención con los siguientes recursos humanos:

- Maestros de Pedagogía Terapéutica.
- Maestros de Audición y Lenguaje.
- Maestro de Educación Física
- Profesores Técnicos de Formación Profesional.
- Educador de Educación Especial:
- Médico adscrito a los SPEs y CEEE.
- Enfermero²⁴.
- Fisioterapeuta.
- Trabajador Social.
- Psicopedagogo.

Sus funciones y dedicación dependen del nivel educativo donde desempeñen su tarea²⁵. Cada año se renueva la convocatoria para solicitar recursos personales complementarios de educación especial²⁶.

²⁴ DOGV. 26-06-2008 y DOGV.14-08-2009.

Se echan en falta algunas figuras profesionales fundamentales para la atención al alumnado con discapacidades graves y permanentes, presentes en otros medios de nuestro entorno (LÓPEZ-TORRIJO, 2012) como: psicomotricistas, profesores técnicos de Servicios a la Comunidad y Técnicos Educativos III-E, entre otros.

Por lo que respecta a las ayudas técnicas en el medio escolar, la Consellería da instrucciones anuales para regular la concesión y reutilización de materiales individuales destinadas a este alumnado²⁷.

De forma complementaria, la Consellería de Justicia y Bienestar Social financia anualmente programas de “prevención, respiro familiar, intervención social, convivencia, sensibilización, ocio y tiempo libre, formación y orientación familiar, y mejora de la accesibilidad social”, que estén organizados por entidades locales o sin ánimo de lucro, siendo la última dotación de 11,4 millones de euros. Por su parte la Consellería de Sanidad financia anualmente programas de ayuda mutua y autoayuda llevados a cabo por asociaciones o entidades sin ánimo de lucro de enfermos y/o familiares de los mismos²⁸.

1.9. Papel de las familias

La normativa nacional (LOE, art. 71,4) y autonómica (Decreto 39/1998, art 31,1) recogen de forma general la participación de las familias.

En los niveles de Infantil y Primaria, los maestros de Educación Especial (MPT o MAL) informarán a las familias trimestralmente y por escrito sobre el proceso de intervención educativa. Igualmente, les orientarán antes de su escolarización y a lo largo de ella “a fin de conseguir la mayor colaboración e implicación en el proceso de enseñanza aprendizaje”²⁹.

En general, las familias son requeridas para completar informaciones sobre sus hijos, informadas acerca de decisiones pedagógicas, incluso se pide suscriban con su consentimiento en alguna de ellas. Pero entendemos que la participación de los padres no debe quedar reducida simplemente a tales roles. Sin duda su participación activa es mucho más necesaria que la planteada por la normativa vigente. Experiencias innovadoras, como las Comunidades de Aprendizaje (FLECHA y PUIGVERT, 2002), evidencian las

²⁵ Ver las distintas funciones y dedicaciones: Colegios de Infantil y Primaria (Orden16-07-2001), Secundaria (Orden 18-06-1999), CEEE (Resolución de 31-07-2000), PCPI (Orden 60 de 5-06-2010), UEEE (Decreto39/1998), hospitalaria, domiciliaria y compensatoria (Orden 4-07-2001).

²⁶ Ver la correspondiente al curso 2013-14 en: http://www.cece.gva.es/ocd/areacd/docs/instrucciones_rpc_13_14.pdf.

²⁷ Ver la última en: http://www.cece.gva.es/ocd/areacd/docs/esp/ayudastecnicas/Instrucciones_firmadas.pdf. Consultada el 25-10-2013.

²⁸ DOGV. 19-07-2013.

²⁹ Orden de 16-06-2001, art. 18,1, e, y art. 19,1, respectivamente.

potencialidades de la participación activa de los padres en aspectos y momentos tan determinantes como: elección del modelo y modalidades de escolarización, enfoque de la intervención, sistemas de comunicación, plan de socialización, programas de vida autónoma e independiente, inserción socio-laboral,...

Pero, antes de todo, las familias de alumnado con discapacidades graves y permanentes precisan de un apoyo psicológico, información y formación especiales, a fin de cumplir las necesidades educativas que la condición de sus hijos les requiere. Hasta ahora sólo el pujante movimiento asociativo de familias (CERMI) ha asumido este servicio fundamental, que es preciso institucionalizar.

1.10. Financiación

La Comunidad Valenciana comparte con el resto del estado español el denominado en Europa “modelo de aportación”, por el que se financian los Centros y Unidades Específicas, públicas y concertadas, en base al número de alumnos con discapacidades graves y permanentes, y de los profesionales encargados de su atención. En el caso de los centros concertados, la subvención se concede de acuerdo con unos módulos por unidad o clase. Los servicios de transporte y comedor son generalmente gratuitos.

Además de las ayudas de las Consellerías de Bienestar Social y Sanidad anteriormente citadas, en el capítulo de becas y ayudas la Comunidad Valenciana ha dedicado 167.500 € a la Educación Especial. Con elbs ha atendido a 141 casos en la etapa de enseñanza obligatoria, equivalente al 0,1 % del total de becarios autonómicos y al 2,6 % del total de becarios nacionales con n.e.e³⁰.

Si bien la subvención oficial a los centros se valora en términos generales como adecuada, la situación de crisis actual está afectando de forma dramática a la financiación de los servicios que el Gobierno autonómico tenía conveniados con las Asociaciones de personas discapacitadas, lo que ha motivado la denuncia unánime del CERMI³¹.

2. LAS METAS INMEDIATAS

La inclusión educativa ha posibilitado que las personas con discapacidad grave y permanente alcanzaran en los últimos años niveles de autonomía personal y de integración social impensables para una mayoría. Este duro y gratificante proceso ha sido fruto del

³⁰ No se incluyen entre estos datos las becas para PCPI. Tampoco consta en esta fuente las ayudas dedicadas a transporte y comedor del alumnado con discapacidad en esta Comunidad Autónoma: <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/estadisticas/indicadores-publicaciones/cifras/2012/b5-12.pdf?documentId=0901e72b812369c9>, consultado el 23-05-2012.

³¹ Ver: <http://semanal.cermi.es/noticia/CERMI-contra-recortes-por-derechos-sociales-estabilidad-discapacidad.aspx>, consultado el 16-05-2012.

esfuerzo y de la ilusión conjuntos de las propias personas afectadas, de sus familias, así como de compromiso ético de los profesionales de la educación, la sanidad y los servicios sociales.

De esta forma la Comunidad Valenciana ha conseguido una mayor conciencia de los derechos y libertades individuales, fomentado por las exigencias del CERMI autonómico; una representación institucional³²; una red inicial de servicios; una base de prácticas y experiencias educativas cada vez más inclusivas. Pero todavía quedan metas que alcanzar hasta conseguir una “educación inclusiva real y eficaz”³³. Entre las más inmediatas señalamos las siguientes:

- El desarrollo normativo autonómico que haga reales los principios inclusivos proclamados por la LOE.
- La dotación y optimización de los recursos personales y materiales que acabe con la sectorización o atención preferente actuales, especialmente: servicios de orientación en cada colegio; SPEs específicos.
- Nuevos perfiles profesionales incorporados a los equipos actuales: técnicos superiores de integración social, educadores sociales, mediadores, psicomotricistas, neuropsiquiatras,...
- Escolarización de este alumnado en Institutos de Educación Secundaria y generalización de las Unidades Específicas en dicha etapa.
- Reconversión de los CEEE en Centros de Recursos Educativos.
- Orientaciones administrativas que posibiliten enfoques más funcionales, realistas e integradores en los currículos de los CEE y UEEE.
- Una radical mejora en la formación inicial de los Grados actuales universitarios en temas de discapacidad (LÓPEZ-TORRIJO y MONTÁNCHEZ, 2010).
- Actualización de los profesionales en activo, referida expresamente a la discapacidad y sus adaptaciones pedagógicas.
- Institucionalizar el apoyo y formación de las familias.
- Mejorar la coordinación entre las administraciones directamente implicadas en la atención a este colectivo.
- Fomentar e incentivar la innovación y la investigación educativas.
- Diseñar instrumentos de evaluación de la inclusión educativa y sistematizar su aplicación.
- Cultivar en todos los afectados -personas con discapacidad, familiares, profesionales, responsables de la administración, medios de comunicación...- la

³² Es destacable la creación de la Defensora de los Discapacitados dentro del organigrama de la Consellería de Justicia y Bienestar Social.

³³ Tal es el lema elegido por el CERMI para su Manifiesto con motivo el Día Internacional de las personas con discapacidad del 6 de diciembre de 2010.

actitud realista, justa y solidaria que permita instaurar una sociedad verdaderamente inclusiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BJÖRKLUND, A (2005): *The market comes to education in Sweden: an evaluation of Sweden's surprising school reforms*. (New York Russell Sage Foundation.).
- AINSCOW, M. (2007): Taking an inclusive turn, *Journal of Reseach in Special Educational Needs*, 7 (1), pp. 3-7.
- ARAMENDI, P., VEGA, A. Y BUJÁN, K. (2012): Los Programas de Diversificación Curricular y los Programas de Cualificación Profesional Inicial ¿una experiencia alternativa al fracaso escolar?, *Revista de Educación*, 252, pp. 237-255.
- ARNAIZ, P. (2003): *La educación inclusiva: una escuela para todos*. (Málaga, Aljibe).
- BARTON, L. (2009): Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de inclusividad. Observaciones, *Revista de Educación*, 349, pp. 137-152.
- CAYO, L. (2006): *Discapacidad y asistencia sanitaria. Propuestas de mejora*. (Madrid, CERMI).
- CERMI. (2010): *Manifiesto del CERMI estatal con motivo de la celebración del día internacional y europeo de las personas con discapacidad. Por una educación inclusiva real y efectiva* (<http://boletin.cermi.es/noticia.aspx?noticia=3140&a=0>), consultado el 12-10-2012.
- Decreto 227/2003, de 14 de noviembre, del Consell de la Generalitat, por el que se modifica el Decreto 39/1998, de 31 de marzo, de ordenación de la educación para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales. (DOGV, 18-11-2003).
- Decreto 39/1998, de 31 de marzo, del Gobierno Valenciano de ordenación de la educación para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales. (DOGV, 17-04-1998).
- Decreto-Lei nº 6/2001 de 15 de Janeiro do Ministério da Educação. (Diario da República, 18-01-2001).
- ECHEITIA, G., VERDUGO, M.A., SANDOVAL, M., LÓPEZ, M., CALVO, I. y GONZÁLEZ-GIL, F. (2009): Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España, *Revista de Educación*, 349, pp. 153-178.
- FEDERACIÓN ESTATAL DE ASOCIACIONES DE PROFESIONALES DE ATENCIÓN TEMPRANA. (GAT) (2011): *La realidad actual de la atención temprana en España* (Madrid, Real Patronato sobre Discapacidad) (http://iass.aragon.es/adjuntos/mas_info/RealidadActualDeLaAtencionTemprana.pdf), consultado el 10-05-2012.

- FLECHA, J.R. y PUIGVERT, L. (2002): Las comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa, *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, Vol. 1, nº. 1, pp. 11-20.
- HEGARTY, S. (2008): Investigación sobre educación especial en Europa, *REICE*, 6 (2), pp. 71-81.
- HERNÁNDEZ, D., LÓPEZ-TORRIJO, M. Y PANERA, I. (2010): *La atención a la diversidad en la Comunidad Valenciana*, en L.M. LÁZARO Y A. PAYÁ, *Desigualdades y educación. Una perspectiva internacional*, pp. 1071-1089, (Valencia, Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universitat de Valencia).
- Instrucción de 14 de mayo de 2013, de la Dirección General de Innovación, Ordenación y Política Lingüística por la que se regula el funcionamiento de las Unidades Pedagógicas Hospitalarias ubicadas en hospitales públicos de la Comunidad Valenciana para el curso 2013-2014 (http://www.cece.gva.es/eva/docs/innovacion/ADH/instruccion_13_14.pdf) consultado el 12-10-2013.
- Instrucción de 18 de abril de 2011, de la Dirección General de Ordenación y Centros Docentes, por la que se regula el funcionamiento de las Unidades Pedagógicas Hospitalarias ubicadas en hospitales públicos de la Comunitat Valenciana para el curso 2011-2012.
- Instrucciones de 25 de enero de 2013, de la Dirección General de Innovación, Ordenación y Política Lingüística por las que se adapta el procedimiento de solicitud de recursos personales complementarios de Educación Especial para los Centros Públicos de Educación Infantil (2º Ciclo), Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria para el Curso 2013-2014. (http://www.cece.gva.es/OCD/AREACD/docs/instrucciones_rpc_13_14.pdf), consultado el 12-10-2013.
- Instrucciones de 21 de septiembre de 2012 de la Dirección Generalde Innovación, Ordenacióny Calidad Educativa por las que se establecen las bases reguladoras para la concesión, reutilización y traslado de materiales individuales destinados al alumnado con necesidades educativas especiales para el curso 2012-2013. (http://www.cece.gva.es/ocd/areacd/docs/esp/ayudastecnicas/Instrucciones_firmada_s.pdf), consultado el 25-10-2013.
- Legge 5 febbraio 1992, n. 104- Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e I diritti delle persone handicappate (<http://www.handylex.org/stato/1050292.shtml>), consultado el 20-05-2012.
- Ley 11/2003, de 10 de abril, de la Generalitat, sobre el Estatuto de las Personas con Discapacidad. (DOGV, 11-04-2003).
- Ley 12/2008, de 3 de julio, de la Generalitat, de Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia de la Comunitat Valenciana (BOE, 19-08-2008).

Ley 3/2003, de 6 de febrero, de la Generalitat, de Ordenación Sanitaria de la Comunidad Valenciana. (DOGV, 14-2-03).

Ley 8/2008, de 20 de junio, de la Generalitat, de los Derechos de Salud de Niños y Adolescentes. (DOCV 26.06.2008).

Ley Orgánica 1/2006, de 10 de abril, de reforma de la Ley Orgánica 5/1982, de 1 de julio, de Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana. (BOE, 11-04-2006).

Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE, 04-05-2006).

LÓPEZ-TORRIJO, M. (2009a): *El derecho a una educación (inclusiva) de las personas con discapacidad en las Declaraciones Internacionales*, en BERRUEZO, R. Y CONEJERO, S., *El largo camino hacia una educación inclusiva. La educación especial y social el siglo XIX a nuestros días, (161-170)*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra, Vol. I.

LÓPEZ-TORRIJO, M. (2009b): La inclusión educativa de los alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea, *RELIEVE*, v. 15, n. 1 (http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_5.htm) consultado el 08-05-2013.

LÓPEZ-TORRIJO, M. (2012): *Alumnos con discapacidades graves y permanentes. Su inclusión educativa en España*, EPAA, en revisión.

LOPEZ-TORRIJO, M. Y CARBONELL, R. (Coords). (2005): *La integración educativa y social* (Barcelona, Ariel).

LÓPEZ-TORRIJO, M. Y MONTÁNCHEZ, M.L. (2010): *La Reforma de Bolonia y la diversidad: Estudio de las propuestas formativas en las universidades de Valencia y Murcia*. En L.M. LÁZARO Y A. PAYÁ, *Desigualdades y educación. Una perspectiva internacional*, pp.1090-1106 (Valencia, Universitat de Valencia).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2011): *Datos y cifras. Curso 2011-1012* (Madrid, Secretaría General Técnica, Ministerio de educación).

Orden 42/2013, de 17 de mayo, de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establecen los procedimientos para la autorización a los centros sostenidos con fondos públicos del proyecto experimental de contrato-programa suscrito entre esos centros y la Administración educativa en los que se incluye el desarrollo de programas de compensación educativa, así como para la asignación de recursos a los centros de titularidad pública y la convocatoria de ayudas económicas destinadas a los centros privados concertados (DOGV, 22-05-2013).

Orden 4/2013, de 15 de julio, de la Consellería de Sanidad, por la que se convoca y se aprueban las bases reguladoras de la ayuda destinada a financiar programas de ayuda mutua y autoayuda llevados a cabo por asociaciones o entidades sin ánimo de lucro de enfermos y/o familiares de los mismos, para el ejercicio 2013. (DOGV. 19-07-2013).

- Orden de 14 de marzo de 2005, de la Consellería de Cultura, Educación y Deporte, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros que imparten Educación Secundaria. (DOGV, 14-04-2005).
- Orden de 15 de mayo de 2006, de la Consellería de Cultura, Educación y Deporte, por la que establece el modelo de informe psicopedagógico y el procedimiento de formalización. (DOGV, 31-05-2006).
- Orden de 16 de julio de 2001, por la que se regula la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros de Educación Infantil (2º ciclo) y Educación Primaria. (DOGV, 17-09-2001).
- Orden de 21 de noviembre de 2006, de la Consellería de cultura, educación y deporte, por la que se determinan los criterios y procedimientos para la atención hospitalaria y domiciliaria del alumnado que requiera compensación educativa en educación primaria y educación secundaria obligatoria. (DOGV, 26-12-2006).
- Orden de 29 de julio de 2009, de la Consellería de Sanidad, por la que desarrolla los derechos de salud de niños y adolescentes en el medio escolar. (DOCV 14-08-2009).
- Resolución de 12 de abril de 2012, de la Consellería de Educación, Formación y Empleo, por la que se convoca el programa experimental de atención extraordinaria y refuerzo fuera del horario lectivo, dirigido al alumnado de 3º y 4º de ESO con dificultades en las materias que se especifican, durante el curso 2011-2012, en los institutos de Educación Secundaria de la Comunitat Valenciana. (DOGV, 23-04-2012).
- Resolución de 12 de abril de 2012, de la Consellería de Educación, Formación y Empleo, por la que se convoca el programa experimental para incrementar el éxito escolar y reducir el abandono escolar prematuro a través de la puesta en marcha de contratos-programa suscritos entre los centros educativos y la Administración educativa. (DOGV, 23-04-12).
- Resolución de 23 de octubre de 2013, de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Política Lingüística, por la que se conceden ayudas económicas para la realización de actividades complementarias para el alumnado escolarizado en centros de educación especial o en unidades de educación especial ubicadas en centros ordinarios sostenidos con fondos públicos. (DOGV, 04-11-2013).
- Resolución de 25 de julio de 2013, de las direcciones generales de Innovación, Ordenación y Política Lingüística y de Centros y Personal Docente, por la que se aprueban instrucciones para el curso 2013-2014 en materia de organización y funcionamiento de los centros de educación especial de titularidad de la Generalitat de la Comunitat Valenciana. (DOGV, 01-08-2013).
- Resolución de 31 de julio de 2000, de la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa y Política Lingüística, por la que se dictan instrucciones para el curso 2000-2001 en materia de ordenación académica y organización de la actividad

docente de los centros específicos de Educación Especial de titularidad de la Generalitat Valenciana (http://www.cece.gva.es/ocd/areacd/docs/esp/res31julio2000_instrucc_cee_es.pdf) consultado el 13-10-2013.

STAINBACK, S. y STAINBACK, W. (2001): *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículum* (Madrid, Narcea).

VEGA, A. (2007): De la dependencia a la autonomía: ¿dónde queda la educación? *Educación XXI*, 10, pp. 239-264.

VEGA, A. y ARAMENDI, P. (2010): Entre el fracaso y la esperanza. Necesidades formativas del alumnado de los programas de cualificación profesional inicial, *Educación XXI*, 13 (1), pp. 39-63.

VEGA, A. y LÓPEZ-TORRIJO, M. (2011): Personas con discapacidad: desde la exclusión a la plena ciudadanía, *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, vol. 5 (1), pp. 123-155.

PROFESIOGRAFÍA

Manuel López-Torrijo

Profesor Titular del Departamento de “Educación Comparada e Historia de la Educación de la Educación de la Universidad de Valencia (España) desde el año 1986. Sus primeros trabajos estuvieron referidos a la investigación en Historia de la Educación en España. Su dedicación docente e investigadora de los últimos años se centra principalmente en la Educación Inclusiva desde una triple perspectiva: estudios históricos, políticos y comparados. En estos ámbitos ha publicado diferentes libros, artículos, ponencias y comunicaciones a Congresos, y dirigido tesis doctorales. Tiene una dilatada experiencia de participación en el movimiento asociativo de familias con discapacidad, especialmente referido a la deficiencia auditiva, tanto a nivel nacional, como internacional. **Datos de contacto:** E-mail: Manuel.lopez-Torrijo@uv.es.

Fecha de recepción: 3 de abril de 2013.

Fecha de revisión: 2 de junio de 2013 y 6 de mayo de 2013.

Fecha de aceptación: 20 de mayo de 2014.