

**VERSION AVANZADA NO
EDITADA**

Distr. General

22 de marzo de 2024

Original: Español

Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**Seguimiento a la Investigación sobre España realizada
por el Comité en virtud del artículo 6 del Protocolo
Facultativo de la Convención****Informe del Comité*****I. Introducción.**

1. Durante su décimo octavo período de sesiones celebrado en Ginebra entre el 14 de agosto y el 1 de septiembre de 2017, el Comité adoptó el informe de la investigación relacionada con España bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativo a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad¹. En dicho informe el Comité concluyó que los hallazgos encontrados en la investigación alcanzaban el nivel de gravedad y sistematicidad establecido por el artículo 6 del Protocolo Facultativo y del artículo 83 del reglamento del Comité. El Comité formuló una serie de recomendaciones al Estado parte y transmitió al Estado parte el informe con sus recomendaciones. El 25 de mayo de 2018, El Estado parte presentó observaciones al informe del Comité². Después del periodo de seis meses otorgado al Estado parte para que formulara dichas observaciones, tanto el informe como las observaciones fueron publicados por el Comité.

2. El 27 de octubre de 2023, mediante Nota Verbal, el Estado parte fue invitado a participar en un dialogo de seguimiento sobre el informe de la investigación, que se llevaría a cabo en Ginebra, el 18 de marzo de 2024, durante el trigésimo período de sesiones del Comité, celebrado entre el 4 y el 22 de marzo de 2024.

3. El Comité agradece al Estado parte haber enviado una delegación de alto nivel al dialogo de seguimiento que tuvo lugar en sesión pública durante la 709ª reunión del Comité, el 18 de marzo de 2024. El Comité, en dicha ocasión, también interactuó, por separado, con representantes de las organizaciones de personas con discapacidad y del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI). El CERMI fue designado oficialmente en 2011 por el Estado parte como mecanismo independiente de supervisión bajo el artículo 33 de la Convención.

* Aprobada por el Comité en su 30º período de sesiones (4 al 22 de marzo de 2024).

1 CRPD/C/20/3
2 CRPD/C/20/5

II. Desarrollos en el Estado parte.

4. El presente capítulo describe los principales desarrollos ocurridos en el Estado parte, desde 2017, año en que el Comité adoptó su informe de investigación bajo el artículo 6 del Protocolo Facultativo. Está basado en la información disponible que le fue presentada por el Estado parte, las organizaciones de personas con discapacidad y el CERMI así como en estadísticas de fuentes oficiales recopiladas por el Comité.

Desarrollos informados por el Estado parte.

5. Medidas legislativas

- El Estado parte informó sobre la modificación del artículo 49 de la Constitución en enero de 2024, así como la aprobación en 2020 de la LOMLOE, ley orgánica 3/2020 de 29 de diciembre que modifica la ley orgánica 2/2006 de 3 de mayo³.
- El Estado parte informó asimismo sobre otras medidas legislativas adoptadas con posterioridad a la LOMLOE, como: la Ley Orgánica 3/2022 de 31 de marzo de ordenación e integración profesional; el Real Decreto 659/2023, de 18 de julio, por el que se desarrolla la ordenación del Sistema de Formación Profesional; así como varios Reales Decretos que establecen nuevos currículum en la educación infantil, primaria, secundaria y Bachillerato (Reales Decretos 95/2022, de 1 de febrero, 157/2022 de 1 de marzo, 217/2022 de 29 de marzo, y 243/2022 de 5 de abril⁴.
- El Estado parte informó asimismo sobre otras medidas legislativas, no directamente relacionadas con la educación pero que afectan a la educación inclusiva, como la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia, la Ley 6/2022, de 31 de marzo, de modificación al Texto refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social, y la Ley Orgánica 2/2023 de 22 marzo, del Sistema Universitario⁵.

6. Medidas incluidas en la Estrategia Española sobre Discapacidad

- Esta estrategia, informa el Estado parte, comprende cuatro ejes y un eje transversal. En ella se incluyen varios retos y medidas estratégicas en educación y formación, incluyendo el desarrollo del plan previsto en la disposición adicional cuarta de la LOMLOE de 2020 para que, en el plazo de diez años, los centros ordinarios cuenten con los recursos necesarios para poder atender en las mejores condiciones al alumnado con discapacidad⁶.

Otras estrategias

- El Estado parte informa asimismo sobre otras dos estrategias específicas promovidas por el Consejo Nacional de la Discapacidad, por un lado, el Primer Plan de Acción Estrategia Española en Trastorno del Espectro del Autismo 2023-2027 y por otro, el Marco Estratégico de Protección, Promoción y Revitalización de la Lengua de Signos Española 2023-2030⁷.
- Asimismo, informa el Estado parte, el Centro de Documentación e Investigación sobre Discapacidad del Real Patronato sobre Discapacidad desarrolló entre 2022 y 2023 un Estudio sobre la transformación de las

3 Véase la información proporcionada por el Estado en el sitio web:
https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/SessionDetails1.aspx?SessionID=2687&Lang=sp

4 Ib.id.

5 Ib.id.

6 Ib.id.

7 Ib.id.

escuelas en espacios inclusivos a accesibles. Este estudio identificó doce recomendaciones⁸. Otras iniciativas del Real Patronato incluyen el desarrollo en 2023 de una Guía de orientaciones generales para equipos docentes en educación primaria y secundaria, una investigación sobre el personal docente e investigador con discapacidad en el sistema universitario español, y el sexto estudio sobre el grado de inclusión del sistema universitario⁹.

- De igual manera, el Estado parte informó sobre la aprobación del Real Decreto 674/2023, de 18 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de las condiciones de utilización de la lengua de signos española y de los medios de apoyo a la comunicación oral para las personas sordas.

7. Medidas para el desarrollo de un plan de educación inclusiva previsto en la LOMLOE

- El Estado parte informó que el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes participa desde 2022 en el proyecto multipaís del instrumento de apoyo técnico (TSI 2022) de la Comisión Europea para combatir disparidades en el acceso a la educación inclusiva en tres países del sur de Europa¹⁰.
- El Estado parte también informó que el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes desarrolla diversas iniciativas que incluyen, la cooperación técnica con las comunidades autónomas, programas de cooperación territorial – iniciado en el curso 2022-2023, el foro para la educación inclusiva del alumnado con discapacidad, becas y ayudas al estudio, apoyo y formación del profesorado¹¹. En particular, el Estado parte resaltó el programa de cooperación territorial para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en centros de especial complejidad educativa (PROA +), con una importante inversión de recursos financieros en favor del alumnado en clara situación de vulnerabilidad socioeducativa.

8. Medidas relacionadas con la epidemia de la Covid-2019.

- El Estado parte informó sobre el Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia y sobre el programa de orientación, avance y enriquecimiento educativo en centros de especial complejidad educativa.

9. El Estado parte se refirió al informe EURYDICE de 2023 que indica que España es uno de los países de la región más comprometidos con la inclusión en la escuela.

Estadísticas

10. El Estado parte indicó que respecto al curso 2017-2018, en el cual el porcentaje de alumnos con “necesidades educativas especiales” escolarizado en la educación ordinaria era el 83,4%, en el curso 2021-2022 este porcentaje se incrementó a 83,8%.

11. El Estado parte también informó que el gasto público en educación como porcentaje del PIB se incrementó del 4,25% en 2017 al 4,94% en 2020, y el gasto en educación por alumno de 6,063 euros en 2017 a 6,622 euros en 2020.

12. El mecanismo independiente de supervisión proporcionó información sobre estadísticas en materia de educación, citando como fuentes autoridades estatales.

- Según datos del Ministerio de Educación, la cifra de alumnos en escuelas especiales entre el 2017 y el 2023 fue la siguiente

8	Ib.id.
9	Ib.id.
10	Ib.id.
11	Ib.id.

Alumnos en escuelas especiales

La primera cifra indica el número de alumnos en centros específicos de educación especial, la segunda, alumnos en unidades específicas (aulas especiales) en centros ordinarios y la tercera, el total de estudiantes en educación especial:

2017-2018: 27.095, 9.417, total 36.515

2018-2019: 27.327, 10.173, total 37.500

2019-2020: 27.384, 10.684, total 38.068

2020-2021: 27.695, 11.212, total 38.907

2021-2022: 27.677, 12.208, total 39.885

2022-2023: 27.926, 13.595, total 41.521

- Según la Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y Situaciones de Dependencia 2020 (EDAD 2020), del Instituto Nacional de Estadística

- o Total de personas con discapacidad escolarizadas: 106,300
- o No escolarizado 500 (0,5%)
- o Escolarizado en centro de educación especial: 20.400 (19,2%)
- o Escolarizado en aula de educación especial en un centro ordinario 9,800 (9,2%)
- o Escolarizado en centro ordinario con apoyos personalizados: 52,200 (49,1)
- o Escolarizado en centro ordinario sin ningún tipo personalizado de apoyo 22,100 (20,8%)
- o Otro tipo de escolarización: 1,00 (1,0%)
- o No consta: 300 (0,3%)
- o Un 29,1% de los niños con discapacidad han faltado más de 8 días al colegio en el último curso escolar debido a su discapacidad.
- o En cuanto al nivel educativo de las personas con discapacidad de 16 y más años, según la encuesta el 57% de las personas con discapacidad mayores de 16 tienen estudios primarios o inferiores. Solo 10,6 % tiene estudios superiores.

13. El Comité también tuvo acceso a información estadística de autoridades del Estado parte, disponible en línea, como las estadísticas oficiales del Ministerio de Educación y del Instituto Nacional de Estadística, a las que se referirá en el Capítulo II de este informe.

Desarrollos informados por otras fuentes¹²

14. Otras fuentes informaron al Comité sobre los desarrollos ocurridos en el Estado parte desde el informe del Comité de 2017.

15. Dichas fuentes dieron cuenta de varios desarrollos relevantes para la implementación del derecho a la inclusión educativa y de calidad, en la misma línea de la información proporcionada por el Estado Parte. Asimismo, informaron sobre varias brechas de implementación y desafíos que todavía presenta la plena inclusión educativa y de calidad de las personas con discapacidad en áreas relativas a la legislación, la toma de conciencia por la sociedad, el derecho de las personas con

12

Otras fuentes, incluye la información proporcionada por las organizaciones de personas con discapacidad, organizaciones de la sociedad civil y el CERMI, en tanto mecanismo independiente de supervisión oficialmente designado por el Estado parte conforme al artículo 33, párrafo 2 de la Convención

discapacidad a la no discriminación, la implementación del plan de inclusión educativa, la implementación del derecho a la educación inclusiva y de calidad en comunidades autónomas, la titularidad del derecho a la educación inclusiva, el sistema de evaluaciones psicopedagógicas y los dictámenes de escolarización, la accesibilidad en el sistema de enseñanza, el sistema de apoyos, en su caso, los ajustes razonables en el sistema ordinario de educación, la titulación de los estudiantes con discapacidad, la inversión en educación ordinaria y en educación especial, y las decisiones de los tribunales.

16. El Comité analizara toda la información disponible sobre los desarrollos ocurridos en el Estado parte en el capítulo siguiente.

III. Evaluación del Comité

17. El Comité observa una diversidad de posiciones, opiniones y agendas políticas y sociales en el Estado parte acerca del alcance de la inclusión educativa. Antes de comenzar a evaluar el estado de implementación del artículo 24 en el Estado parte y de las recomendaciones del Comité del año 2017, basado en la Convención, la Observación General No 4 del Comité, las recomendaciones del informe de la investigación y las recomendaciones generales contenidas en el dictamen del Comité en el caso Calleja y Calleja c. España¹³ sobre educación inclusiva, el Comité quiere recordar que:

- La Convención es un tratado internacional de derechos humanos ratificado por el Estado parte y por lo tanto es una norma jurídicamente vinculante para todas las autoridades del Estado parte, sean estas partes del Organismo Ejecutivo, Legislativo, o Judicial, y/o tengan competencias a nivel nacional, en comunidades autónomas, en ciudades autónomas, en diputaciones provinciales, o en municipios.
- La educación inclusiva y de calidad de las personas con discapacidad es un derecho reconocido en la Convención, no es solo un principio general o un estándar de diseño de políticas públicas.
- Los titulares del derecho a la educación inclusiva y de calidad son las personas con discapacidad y no sus padres, madres, u otros familiares. Estos últimos tienen sin embargo un deber de cuidado y apoyo a la inclusión educativa y de calidad.
- Todas las autoridades del Estado a todos los niveles tienen la obligación de asegurar que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad.
- La escolarización de personas con discapacidad en centros especiales es una segregación basada en la discapacidad, discriminatoria, y, en consecuencia, incompatible con la Convención.
- La obligación de erradicar la discriminación en la legislación, y en la práctica contra las personas con discapacidad es de efecto inmediato y no está sujeta a implementación progresiva.
- El derecho a la educación inclusiva y de calidad es incompatible con la mantención paralela de dos sistemas educativos, uno general y otro especial.
- La Convención no reconoce un derecho a la educación especial.
- La calidad educativa debe asegurarse en el sistema general ordinario de enseñanza a través de apoyos individualizados y, en su caso, con ajustes razonables, en el marco de un proceso de transformación del sistema educativo.

- Todas las personas con discapacidad, independientemente del nivel de apoyo individualizado que requieran, tienen derecho a una educación inclusiva y de calidad. El hecho que una persona con discapacidad requiera significativos niveles de apoyo individualizado no puede ser usado como una justificación para excluirla del sistema general u ordinario de educación y segregarla en una educación especial.
- La protección de las personas con discapacidad contra la discriminación en cualquier nivel o tipo de enseñanza se caracteriza por una parte por el deber que tienen todas las autoridades del Estado a todos los niveles de asegurar que ninguna persona con discapacidad quede excluida del sistema general de educación en base a la discapacidad, y por otra, que, en el sistema de educación general u ordinario, las personas con discapacidad tengan los apoyos individualizados y, en su caso, con los ajustes razonables que requieran. La evaluación de estos apoyos individualizados y, en caso, de los ajustes razonables que requieran las personas con discapacidad no puede justificar su segregación en escuelas especiales o en unidades específicas en aulas ordinarias.

Compromiso y voluntad del Estado parte en la implementación del derecho a una educación inclusiva y de calidad en el sistema ordinario de educación

18. El Comité valora las diferentes medidas legislativas, políticas públicas, planes, estrategias e iniciativas de las que el Estado parte informó y que están sumariamente mencionadas en el capítulo II de este informe. Asimismo, valora la declaración del Estado parte en el sentido que la implantación de la educación inclusiva es un proceso en el que España “se encuentra actualmente inmersa”.

19. Preocupa al Comité, sin embargo, a 16 años de la entrada en vigor de la Convención en el Estado parte, la sostenibilidad del compromiso a todos los niveles del Estado parte hacia una educación inclusiva y de calidad en el sistema educativo ordinario. La información disponible indica, entre otros, que, durante la tramitación en el Congreso de la LOMLOE, grupos parlamentarios, que forman parte en 2023 de más de la mitad de los Gobiernos autonómicos, hayan hecho abogacía por la educación especial; que en 2021, un grupo parlamentario interpuso un recurso de inconstitucionalidad contra la LOMLOE, alegando que la educación especial segregadora era un modelo educativo compatible con el artículo 27 de la Constitución Española; que ciertas comunidades autónomas continúen adoptando leyes que perpetúen la educación especial segregadora (como por ejemplo, la ley 1/2022, de 10 de febrero, de la Comunidad de Madrid “Maestra de Libertad de Elección Educativa de la Comunidad de Madrid”, cuyo artículo 2 b) estatuye que “La escolarización en centros o unidades específicas de educación especial se resolverá favorablemente cuando las necesidades educativas del alumnado requieran de apoyos especializados o adaptaciones curriculares u organizativas que sean de difícil o imposible atención y respuesta efectiva en un centro ordinario”); y las estadísticas disponibles, mencionadas en el capítulo II de este informe, que revelan la permanencia en el tiempo de la educación especial segregadora, ya sea en escuelas especiales o en aulas especiales (unidades o aulas específicas) en centros ordinarios. El Comité recuerda que el Estado parte ha adoptado un pacto de Estado contra la violencia de género en 2017, que demuestra la voluntad del Estado en eliminar dicho flagelo. El Comité alienta al Estado parte a continuar explorando la posibilidad de un Pacto de Estado para la educación inclusiva y de calidad que asegure la estabilidad de los avances hasta ahora alcanzados.

Legislación nacional

20. El Comité valora las medidas introducidas por la LOMLOE en la transformación del sistema educativo, mencionadas en la información proporcionada por el Estado parte.

21. Sin embargo, preocupa al Comité, que el texto de la reforma de la LOMLOE mantuvo el inciso primero del artículo 74 de la legislación hasta entonces vigente, en virtud del cual “La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, solo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios”. Preocupa especialmente al Comité que la legislación interna no reconozca el derecho de las personas con discapacidad a la educación inclusiva y de calidad, sino que solo la considere como un principio del sistema educativo. Preocupa asimismo al Comité que la legislación perpetue la educación especial segregadora, basándose en un enfoque biomédico centrado en las necesidades del alumnado con discapacidad, y que se continúe considerando que el alumnado con importantes requerimientos de apoyo quede segregado de la educación ordinaria.

22. Preocupa al Comité que la según la Disposición adicional cuarta de la LOMLOE, las Administraciones educativas continúen prestando el apoyo necesario a los centros de educación especial para que estos escolaricen a los alumnos y alumnas que requieran una atención muy especializada, perpetuando de esta manera la segregación educativa, además de desempeñar la función de centros de referencia y apoyo para los centros ordinarios.

23. El Comité recuerda al Estado parte que: “los Estados parte tienen la obligación concreta y permanente de proceder lo más expedita y eficazmente posible para lograr la plena aplicación del artículo 24. Esto no es compatible con el mantenimiento de dos sistemas de enseñanza: un sistema de enseñanza general y un sistema de enseñanza segregada o especial¹⁴”.

Jurisprudencia de altos Tribunales del Estado Parte

24. Preocupa al Comité que el Tribunal Constitucional, en su Sentencia 34/2023, de 18 de abril de 2023, continúe considerando la inclusión educativa como un principio general del sistema educativo y no como un derecho de las personas con discapacidad.

25. Preocupa de igual manera el Comité, que en la referida sentencia el Tribunal Constitucional haya reconocido la compatibilidad de la educación especial segregadora con la Constitución, esto no obstante que según el artículo 96 de la Constitución, la Convención, como los demás tratados internacionales válidamente celebrados, una vez publicados oficialmente en España, forman parte del ordenamiento interno y que según el artículo 10, párrafo 2, las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce se deben interpretar de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España. En efecto, el Tribunal estatuye que “La novedad de la Ley Orgánica 3/2020 no radica, por tanto, en introducir ese principio de «inclusión» de alumnos con barreras de aprendizaje derivadas de una discapacidad, principio ya contenido en la redacción original de la LOE, sino en especificar, por una parte, que solamente «alumnos y alumnas que requieran una atención muy especializada» sean escolarizados en los «centros de educación especial» con «apoyo» público”.

26. El Comité recuerda al Estado parte que “Para aplicar el artículo 24, párrafo 2, apartado a), se debe prohibir que las personas con discapacidad queden excluidas del sistema general de educación¹⁵”

14

CRPD/C/GC/4, párrafo 40.

15

CRPD/C/GC/4, párrafo 18.

No discriminación y ajustes razonables

27. Preocupa asimismo al Comité, que esta máxima instancia judicial haya continuado estimando, como en el 2014, que la imposibilidad de otorgar ajustes razonables justifique la segregación educativa en centros especiales. En efecto, según dicho Tribunal “[L]a administración educativa debe tender a la escolarización inclusiva de las personas discapacitadas y tan solo cuando los ajustes que deba realizar para dicha inclusión sean desproporcionados o no razonables, podrá disponer la escolarización de estos alumnos en centros de educación especial. En este último caso, por respeto a los derechos fundamentales y bienes jurídicos afectados, en los términos que hemos expuesto anteriormente, dicha administración deberá exteriorizar los motivos por los que ha seguido esta opción, es decir por qué ha acordado la escolarización del alumno en un centro de educación especial por ser inviable la integración del menor discapacitado en un centro ordinario”.

28. El Comité recuerda al Estado parte que “Para aplicar el artículo 24, párrafo 2, apartado a), se debe prohibir que las personas con discapacidad queden excluidas del sistema general de educación mediante, entre otras cosas, disposiciones legislativas o reglamentarias que limiten su inclusión en razón de su deficiencia o grado de dicha deficiencia, condicionando, por ejemplo, la inclusión al alcance del potencial de la persona o alegando una carga desproporcionada o indebida para eludir la obligación de realizar los ajustes razonables¹⁶”.

Evaluaciones psicopedagógicas y dictámenes de escolarización

29. El Comité toma nota de las respuestas del Estado parte a las preguntas formuladas por el Comité durante el dialogo de seguimiento en relación con las evaluaciones psicopedagógicas. Estas evaluaciones, según las respuestas, contribuyen a mejorar las practicas educativas de atención a la diversidad, potencian la capacidad de respuesta para poner en práctica ajustes de las respuestas educativas, no se basan en un modelo médico y permiten la prevención, detección e identificación de las necesidades educativas del alumnado.

30. El Comité valora la información proporcionada por el Estado parte en el sentido que la LOMLOE en sus artículos 84 y 85 establece que todos los centros sostenidos con fondos públicos tienen que tener iguales criterios de admisión sin posibilidad de discriminar por razones de discapacidad u otras.

31. Preocupa, sin embargo, al Comité, que, conforme a la información disponible, en la práctica, dichas evaluaciones psicopedagógicas y los dictámenes y resoluciones de escolarización que se fundamentan en tales evaluaciones continúen resultando en la exclusión de alumnos con discapacidad de su inclusión con apoyos individualizados en el sistema general de educación y que sean derivados a la escuela especial segregadora. La identificación temprana de las necesidades educativas del alumnado con discapacidad en ningún caso debería continuar excluyendo a las personas con discapacidad de la escolarización ordinaria inclusiva y de calidad, bajo el argumento que dichas necesidades, incluyendo el acceso a la educación de calidad, serían mejor atendidas por la educación especial segregadora.

32. El Comité sigue preocupado que esta segregación educativa afecte a las personas con discapacidad que requieren altos niveles de apoyo, incluyendo las personas con discapacidad intelectual y personas autistas, como lo revela el informe de 2021 “Avanzando hacia una educación inclusiva. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales en las comunidades autónomas a través de la revisión de la normativa, del Ministerio de Educación y Formación Profesional y Deporte en el que se constata que en diferentes comunidades autónomas la decisión de escolarización en centros especiales está prevista en diferentes barómetros para los alumnos que presentan altas necesidades de apoyo.

33. El Comité recuerda al Estado parte que “para dar cumplimiento al artículo 4, párrafo 1, apartado b), de la Convención, los Estados parte deben adoptar todas las medidas pertinentes, incluidas las medidas legislativas, para modificar o derogar leyes, reglamentos, costumbres y prácticas existentes que constituyan discriminación contra las personas con discapacidad y contravengan el artículo 24¹⁷”.

34. El Comité valora que el artículo 74.2 de la LOMLOE, considere el interés superior del niño y que disponga que en los procesos de escolarización los padres, madres o tutores legales deben ser preceptivamente oídos.

35. El Comité toma nota del párrafo h) de la sentencia del Tribunal Constitucional antes mencionada, que indica que, junto a la consideración del interés superior del niño en su escolarización, se tomen en cuenta “los medios materiales y el entorno en los que se producirá realmente la inclusión”. Si bien, como lo reconoce el Comité, “Toda determinación del interés superior de un niño con discapacidad debe tener en cuenta las opiniones del propio niño y su identidad individual, la preservación de la familia, su cuidado, protección y seguridad, cualquier vulnerabilidad particular y su derecho a la salud y la educación”¹⁸, preocupa al Comité que en el Estado parte se invoque el interés superior del niño para continuar justificando la segregación educativa en escuelas especiales o aulas especiales (unidades específicas) en educación ordinaria.

36. El Comité, valora que el artículo 74.2 de la LOMLOE establezca que las administraciones educativas regularán los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir en el proceso de escolarización. Sin embargo, nota que dicha disposición indica que se tomara en cuenta, además del “interés superior del menor”, la “voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo”, pareciendo indicar que las familias que se posicionan por la escolarización en la escuela ordinaria pueden estar expuestas a encontrar una mayor oposición por parte de la Administración en relación a aquellas que expresen preferencias por un régimen “menos inclusivo”.

37. El Comité ha continuado recibiendo testimonios de madres y padres que muestran su preferencia por la inclusión de sus hijos e hijas en la educación ordinaria inclusiva y con apoyos, que reportan sobre las barreras actitudinales y comportamentales que enfrentan de manera regular por parte de autoridades de las administraciones educativas autónomas, consejerías de educación y equipos de evaluación socio-psicopedagógica y centros educativos; del largo tiempo que toman los procesos administrativos y judiciales que deben recorrer para obtener que se revierta una decisión de escolarización en centros especiales; del impacto negativo de dichas actitudes y comportamientos y exposición a una compleja burocracia de trámites administrativos y judiciales y su impacto sobre su salud mental y la de sus hijos e hijas con discapacidad. El Comité continúa preocupado sobre estas prácticas que dejan a muchos padres y madres con hijos o hijas con discapacidad en situación de extrema vulnerabilidad.

Segregación educativa de colectivos específicos de personas con discapacidad

38. El Comité toma nota del Informe 2023 sobre el estado del sistema educativo, Curso 2021-2022, del Consejo Escolar del Estado, según el cual, en el curso 2021-2022 39,885 alumnos con necesidades educativas especiales atendían centros especiales específicos. El informe también indica que, atendiendo a la distribución del alumnado con necesidades educativas especiales, por tipo de discapacidad, se observa que en los centros específicos las discapacidades más recurrentes fueron: la intelectual (40,8 %), los trastornos generalizados del desarrollo (27,4 %) y plurideficiencia (18,4 %). En cambio, en los centros ordinarios fueron: trastornos

17

CRPD/C/GC/4, para.19

18

CRPD/C/GC/4, para. 47

generalizados del desarrollo (28,2 %), trastornos graves de conducta y personalidad (25,5 %) y la intelectual (24,2 %)

39. Preocupa al Comité que la segregación educativa afecta en mayor proporción a las personas con discapacidad intelectual que representan hasta un 40,8 por ciento del alumnado que asiste a centros especiales.

Plan de Educación Inclusiva

40. El Comité toma nota de la Disposición adicional cuarta de la LOMLOE, sobre evolución de la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales. Según dicha disposición “El Gobierno, en colaboración con las Administraciones educativas, desarrollará un plan para que, en el plazo de diez años, [...] los centros ordinarios cuenten con los recursos necesarios para poder atender en las mejores condiciones al alumnado con discapacidad. Las Administraciones educativas continuarán prestando el apoyo necesario a los centros de educación especial para que estos, además de escolarizar a los alumnos y alumnas que requieran una atención muy especializada, desempeñen la función de centros de referencia y apoyo para los centros ordinarios”.

41. El Comité observa que el mecanismo independiente de supervisión (CERMI) en su informe de 2022 solicitó al Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes la adopción del Plan de Educación Inclusiva previsto en la disposición adicional cuarta de la LOMLOE. En su informe 2023, el mecanismo independiente de supervisión (CERMI) reiteró su solicitud al Ministerio de educación, Formación Profesional y Deporte para que de manera urgente aprobara dicho Plan. En el mismo informe el mecanismo independiente de supervisión (CERMI) manifestó su preocupación por información disponible que indicaba que no se desarrollaría un plan integral, sino que se desarrollarían programas a cargo de las comunidades autónomas.

42. El Comité toma nota de la información proporcionada por la delegación el Estado parte, durante el dialogo de seguimiento que se había finalizado un estudio que servirá de base científica para el plan de educación inclusiva. El Comité desea llamar la atención del Estado parte que las organizaciones de personas con discapacidad y mecanismo independiente de supervisión que participaron en los diálogos de seguimiento no tenían conocimiento de estos desarrollos.

43. Preocupa al Comité la dilación en la adopción de dicho Plan integral. El Comité recuerda asimismo al Estado parte que “A fin de cumplir las obligaciones dimanantes del artículo 4, párrafo 3, los Estados parte deberían incluir la obligación de celebrar consultas estrechas e integrar activamente a las personas con discapacidad, a través de sus propias organizaciones, en los marcos jurídicos y reglamentarios y los procedimientos en todos los niveles y sectores del Gobierno. Los Estados parte deberían considerar las consultas y la integración de las personas con discapacidad como medida obligatoria antes de aprobar leyes, reglamentos y políticas, ya sean de carácter general o relativos a la discapacidad. Por lo tanto, las consultas deberían comenzar en las fases iniciales y contribuir al resultado final en todos los procesos de adopción de decisiones. Las consultas deberían comprender a las organizaciones que representan a la amplia diversidad de personas con discapacidad a nivel local, nacional, regional e internacional”¹⁹. De conformidad con el artículo 4, párrafo 3, los Estados parte deben consultar y colaborar activamente con las personas con discapacidad, incluidos los niños con discapacidad, a través de las organizaciones que las representan, en todos los aspectos de la planificación, aplicación, supervisión y evaluación de las políticas de educación inclusiva. Se debe reconocer a las personas con discapacidad y, cuando proceda, a sus familias, como colaboradores y no solo beneficiarios de la educación²⁰

19
20

CRPD/C/GC/7, párrafo 15.
CRPD/C/GC/4, párrafo 7

44. El Comité recuerda al Estado parte la necesidad de que el Plan de Educación Inclusiva se ajuste a la Convención y a la Observación General No 4 del Comité sobre educación inclusiva.

Titulares del Derecho a la educación inclusiva y de calidad

45. El Comité toma nota del texto del apartado h) de la Sentencia del Tribunal Constitucional antes mencionada que indica que “Los padres no tienen solamente el derecho a elegir la «formación religiosa y moral» de los hijos (art. 27.3 CE), sino que deben en general «prestar[les] asistencia de todo orden [...] durante su minoría de edad y en los demás casos en que legalmente proceda» (art. 39.3 CE), un deber que incluye el de cuidarlos, velar por ellos y apartarlos de lo que los padres consideren un peligro (arts. 154 y 158 del Código civil).

46. El Comité recuerda al Estado parte que la educación inclusiva y de calidad es “un derecho humano fundamental de todo alumno. Más concretamente, la educación es un derecho de los alumnos y no de los padres o cuidadores, en el caso de los niños. Las responsabilidades de los padres a este respecto están supeditadas a los derechos del niño²¹”. El Comité asimismo recuerda al Estado parte que el deber de cuidado y apoyo de los padres de las personas con discapacidad debe ser interpretado a la luz de las disposiciones de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación inclusiva y de calidad en escuelas ordinarias. El Comité también recuerda que la escolarización en escuelas o aulas especiales o unidades específicas en centros ordinarios no es una forma de inclusión ni de protección de los derechos de las personas con discapacidad²².

Toma de conciencia en los ámbitos educativos y en la sociedad en general

47. El Comité toma nota de que el Estado parte ha elaborado un documento para debate “24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente”, así como de la información según la cual el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes está trabajando con las comunidades autónomas en la elaboración de un marco de competencias profesionales docentes. Toma nota asimismo de la Ley Orgánica 3/2022 de 31 de marzo que prevé la actualización permanente de las competencias del personal docente y formador que les permita diseñar y adecuar los procesos formativos, especialmente del alumnado con necesidades específicas, así como acerca de los planes de convivencia que los centros educativos deben elaborar y los protocolos de actuación que las Administraciones educativas deben adoptar frente casos de acoso escolar, según la ley Orgánica de Educación

48. El Comité toma nota de los datos de la encuesta EDAD 2020, según los cuales, un 26,9 por ciento de las personas con discapacidad de 6 y más años que participaron en la encuesta consideraron que habían sufrido discriminación por motivo de su discapacidad en el colegio o centros de estudios. En relación al acoso o ciberacoso por motivo de discapacidad entre la población con discapacidad escolarizada, un 14,13% del universo de la encuesta declaró haber sido víctima de acoso mas de una vez en ambientes educativos²³.

49. El Comité continúa preocupado por la información recibida acerca de incidentes de acoso escolar contra las personas con discapacidad en recintos escolares, perpetrados por alumnos, padres de estudiantes e incluso por personal docente a través de acoso verbal reiterado y de recurso a sujeciones físicas y mecánicas. Preocupa asimismo al Comité la insuficiencia de las medidas adoptadas por las autoridades responsables para erradicar estas prácticas, investigar efectivamente los casos de acoso escolar e imponer sanciones proporcionadas a los infractores.

21 CRPD/C/GC/4/ párrafo 10.a

22 CRPD/C/GC/4, párrafo 11.

23 <https://www.ine.es/dynt3/inebase/es/index.htm?padre=8495&capsel=8532>

50. Preocupa también al Comité la insuficiencia de las campañas generales de sensibilización a la sociedad sobre el derechos de las personas con discapacidad a la educación inclusiva y de calidad y que algunas asociaciones de la sociedad civil continúen haciendo abogacía, incluso en medios sociales, de la educación especial segregadora, como la “Plataforma Educación Inclusiva Sí, Especial también”, el Consejo Español para la Defensa de la Discapacidad y la Dependencia (CEDDD) y la Asociación Nacional de Centros de Educación Especial (ANCEE).

51. El Comité recuerda que los estereotipos, los prejuicios y las prácticas nocivas constituyen barreras que impiden el acceso al aprendizaje en el sistema educativo y que este se desarrolle con eficacia y que los Estados parte deben adoptar medidas para crear una cultura de la diversidad, fomentar la participación y la implicación en la vida de la comunidad y hacer hincapié en la educación inclusiva como medio para lograr una educación de calidad para todos los alumnos, con y sin discapacidad, padres, personal docente y administraciones escolares, así como la comunidad y la sociedad.

Toma de conciencia e iniciativas por autoridades a nivel nacional, en juntas o gobiernos autonómicos y en parlamentos autonómicos.

52. El Comité toma nota de la división de competencias en el Estado parte, según la cual, corresponde al Estado, a través del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes la ordenación general del sistema educativo y a las comunidades autónomas la regulación que desarrolla las normas estatales y asumir la gestión del sistema educativo en cada territorio. Toma nota asimismo que la coordinación entre el Estado y las comunidades autónomas se desarrolla a través de distintos mecanismos en los Grupos de Cooperación Territorial y a través de Programas de Cooperación Territorial que se aprueban en la Conferencia Sectorial de Educación.

53. El Comité toma nota de la información proporcionada por el Estado parte sobre varias iniciativas adoptadas por comunidades autónomas para promover la inclusión educativa de las personas con discapacidad, como ocurre en la comunidad autónoma de Cataluña donde se han tomado medidas para prevenir la segregación escolar, o en la Comunidad autónoma del País Vasco, que ha creado un índice de vulnerabilidad que condiciona la reserva de plazas en centros educativos.

54. Preocupa, sin embargo, al Comité, que grupos parlamentarios, así como autoridades y parlamentos de algunas comunidades autónomas continúan haciendo abogacía por la educación en centros o aulas especiales. A título de ejemplo, el pleno del parlamento de Andalucía aprobó en mayo de 2019 una proposición no de Ley (PNL) mediante la que se defiende la labor de los centros educativos especiales, al mismo tiempo que abogaba por la permanencia de estos. En noviembre de 2020, la Comunidad de Madrid lanzó la campaña comunicacional en redes sociales “no sin mi cole”, para promover la educación escolar especial segregadora. En septiembre de 2023, el Senado pidió al Presidente del Gobierno que presentara un proyecto de ley para el establecimiento de una ley general de educación especial, que resguardara los derechos de los alumnos con necesidades educativas especiales y sus respectivas comunidades escolares. También en septiembre de 2023 un candidato presidencial en su discurso de investidura ante las Cortes se comprometió a respetar la educación especial. En febrero de 2024 un grupo parlamentario presentó una proposición no de ley (PNL) ante el Congreso en favor de la mantención de la educación especial segregadora.

55. El Comité toma nota de las aseveraciones del Estado parte en el sentido de que la práctica y cultura de un país tardan un tiempo en transformarse; que la transformación educativa incluye cambios con dinámicas muy lentas, en los que hay que superar muchas inercias personales e institucionales y que por ello no se puede esperar una efectividad inmediata, así como que los cambios se van implementando

en diferentes ritmos y velocidades y que debe reconocerse la legítima resistencia a la inclusión que defienden algunos colectivos.

56. El Comité recuerda al Estado parte la disposición del artículo 24 de la Convención que dispone que las personas con discapacidad no deben quedar excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, es una disposición que prohíbe la discriminación basada en las deficiencias, de efecto inmediato y no sujeta a implementación progresiva.

57. El Comité recuerda asimismo al Estado parte, que la Convención establece obligaciones jurídicas vinculantes para todas las autoridades del Estado parte sean estas autoridades del Órgano Ejecutivo, del Legislativo o del Judicial y ya sea que las competencias de dichas autoridades sean de ámbito nacional o territorial. A nivel interno, la Ley 25/2014, de 27 de noviembre, de Tratados y otros Acuerdos Internacionales, establece en su artículo 30.3 que el Estado y las Comunidades Autónomas están obligadas a ejecutar los Tratados Internacionales en el ámbito de sus respectivas competencias. Además, el artículo 31 de la misma Ley ha establecido que las normas jurídicas contenidas en los tratados internacionales válidamente celebrados y publicados oficialmente prevalecerán sobre cualquier otra norma del ordenamiento interno en caso de conflicto con ellas, salvo la propia Constitución.

Adaptaciones curriculares, calidad educativa y sistema de apoyos

58. El Comité toma nota de la aseveración del Estado parte en el sentido que la transformación hacia la educación inclusiva pasa, entre otros factores, por hacer un ajuste y una provisión de recursos adecuadas a las necesidades de todos los estudiantes; de la disposición 71.3 de la LOMLOE que el apoyo al alumnado con necesidad específica se debe iniciar desde el momento mismo que dicha necesidad sea identificada, y la obligación prevista en el artículo 72.3 de dicha ley según la cual los centros educativos deben realizar adaptaciones curriculares precisas. El Estado parte menciona disposiciones del Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo, sobre la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y el Real Decreto 217/ 2022, de 29 de marzo, referido a la Educación Secundaria Obligatoria que prevén la adopción de medidas para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales.

59. El Comité toma nota asimismo de los programas de becas mencionados por el Estado parte, así como del Programa para la orientación, avance y enriquecimiento educativo en centros de especial complejidad educativa (Programa PROA+), que se desarrollará durante los cursos escolares 2021-2022, 2022-2023 y 2023-2024, que busca mejorar el éxito escolar y garantizar la permanencia del alumnado en aquellos centros sostenidos con fondos públicos en los que se concentre un porcentaje elevado de jóvenes en clara situación de vulnerabilidad socioeducativa.

60. El Comité toma nota que según la encuesta EDAD 2020 del Instituto Nacional de Estadística un 30% por ciento del alumnado con discapacidad escolarizados entre 6 y 15 años que participó en la encuesta había recibido una beca o ayuda al estudio por motivo de la discapacidad y que un 56,6% no la estaba recibiendo. Asimismo, un 26,7 por ciento del universo de personas con discapacidad de entre 6 a 15 años que participó en la encuesta indicó que se habían realizado adaptaciones en la clase o centro de estudios debido a la discapacidad, mientras un 10 por ciento declaró que no se habían realizado y que hubieran sido necesarias. En la población con discapacidad escolarizada de 16 o más años estos porcentajes fueron 13,5 por ciento y 14,7 respectivamente. En lo que concierne a la disponibilidad de adaptaciones curriculares o apoyos suficientes para la inclusión educativa del total de la población de 6 a 15 años con discapacidad que está escolarizada y participó en la encuesta un 51 por ciento indicó que había recibido adaptaciones curriculares suficientes, un 23,7 que dichas adaptaciones fueron

insuficientes y un 10% que no las habían recibido. En el grupo de 16 y más años estos porcentajes fueron respectivamente 31,8 por ciento, 12 por ciento y 16,8 por ciento.

61. El Comité continúa preocupado por la información disponible en relación con que los apoyos y adecuaciones educativas para los estudiantes con discapacidad intelectual, autismo, síndrome de Down, parálisis cerebral o sordera están insuficientemente satisfechas, comprometiendo su derecho a un aprendizaje de calidad. Preocupa asimismo al Comité que se hayan reportado disminuciones y recortes de los apoyos educativos en algunas comunidades autónomas, que la falta y/o insuficiencia de estos apoyos se invoque a menudo como justificación para derivar a un estudiante con discapacidad a escuelas especiales segregadoras. También preocupa al Comité que sea sobre las familias en las que recae muchas veces la responsabilidad financiera de asumir el gasto de ciertas adaptaciones

62. Preocupa asimismo al Comité, que el mecanismo independiente de supervisión continúe recibiendo quejas relacionadas con la carencia y/o insuficiencia, en muchos centros sostenidos con fondos públicos, de las instalaciones educativas y recursos personales específicos, tanto de personal docente como no docente, incluyendo auxiliares técnicos educativos y especialistas en audición y lenguaje y para proporcionar las respuestas educativas que mejor se adapten a las necesidades del alumnado con discapacidad. Asimismo, el Observatorio Estatal de la Discapacidad reportó en 2020 que las familias de alumnos con discapacidad escolarizados en centros ordinarios destacaban como principales dificultades para la inclusión educativa la falta de apoyos personalizados, la escasez de personal y de recursos técnicos, y, en algunos casos, la falta de comprensión y de empatía, el desconocimiento de las necesidades de sus familiares con discapacidad o el comportamiento de los otros alumnos²⁴.

63. Preocupa, asimismo, al Comité que la escasez e insuficiencia del sistema de apoyo en los centros ordinarios, empuje a familias de personas con discapacidad a la escolarización de sus hijos a hijas con discapacidad en escuelas especiales y que continúe siendo utilizado por autoridades de administraciones autonómicas, autoridades del ecosistema educativo, colectivos y asociaciones de padres para defender la perpetuación de la escuela especial segregadora.

Inversión en educación

64. El Estado parte indicó que desde 2017 se han creado 227 centros de educación ordinarios, totalizando 24.102 centros y cuatro centros de educación especial, totalizando 470 centros. Según las cifras proporcionadas por el Estado parte, la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en centros ordinarios pasó del 2,23% (183.208 alumnos) al 2,49% (206.098 alumnos), y el presupuesto en educación se incrementó del 4,25% en 2017 al 4,94% del PIB en 2020. El Comité también toma nota del Programa de Ayudas Directas a las Personas con Discapacidad.

65. El Comité nota que, de acuerdo con las estadísticas del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, disponibles en línea, el gasto público total en educación especial expresado en miles de euros ascendió a 1.350.998,9 en 2017, a 1.434.253,5 en 2018, a 1.564.294,4 en 2019, a 1.623.998,7 en 2020, a 1.676.625,6 en 2021 y a 1.665.303 en 2022. El Comité recibió información, a título de ejemplo de la creación y/o ampliación de escuelas especiales en las Comunidades Autónomas de Castilla y León, Aragón, Valencia, Extremadura, Baleares y Madrid.

66. El Comité observa asimismo que, según las mismas estadísticas, las transferencias de las administraciones educativas a centros de educación especial de titulación privada ascendieron en miles de euros, a 351.395,1 en 2017, a 365.609,6 en 2018, a 407.715,4 en 2019, a 409.563,9 en 2020, a 441.735,8 en 2021, y a 388.097,1 en 2022.

67. El Comité observa con preocupación que en el Estado parte se continúe destinando gasto público a la educación especial y que las estadísticas reflejen incrementos en dicho sentido.

Titulación en la Escuela Secundaria Obligatoria y acceso a la educación universitaria

68. El Comité valora que el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas mínimas de la Educación Obligatoria Secundaria, establezca en su artículo 19,2 que las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de los alumnos, teniendo en cuenta sus circunstancias y sus diferentes ritmos de aprendizaje en ningún caso podrán suponer una discriminación que impida a quienes se beneficien de ellas obtener la titulación correspondiente.

69. Preocupa sin embargo al Comité, la información disponible que indica que estudiantes con discapacidad, principalmente con discapacidad intelectual que habían obtenido adaptaciones curriculares significativas antes de la vigencia del Real Decreto 217/2022 no hayan podido titularse de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, pese a haber aprobado todos los requisitos de la malla curricular.

70. Según datos del Instituto Nacional de Estadística, de 2020, mientras un 57% de los estudiantes con discapacidad mayores de 16 años termina la educación primaria, solo un 31 por ciento ha terminado la enseñanza secundaria y solo un 10 por ciento ha terminado la educación superior. En términos de acceso al empleo, según ODISMET, el Observatorio sobre la discapacidad y el mercado de trabajo en España, en 2020, un 80 por ciento de jóvenes con discapacidad entre 16 y 24 años estaba inactivo, un 11,7 por ciento en paro y un 8 ocupado.

71. Las recientemente aprobadas Ley Orgánica 3/2022 de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional, el Real Decreto 659/2023, de 18 de julio que desarrolla el sistema de formación profesional, así como ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo del Sistema Universitario, contienen disposiciones destinadas a facilitar la inserción de las personas con discapacidad en estos ambientes educativos. Sin embargo, el Comité no cuenta con información disponible sobre el impacto de dicha normativa. En cuanto la formación profesional, el Defensor del Pueblo había indicado en su informe de 2020, que “se advierte un aumento considerable de las quejas relativas a la insuficiencia de plazas en centros públicos y a las dificultades para poder acceder a estas enseñanzas fuera de la comunidad autónoma de residencia”.

Accesibilidad

72. El Comité toma nota de la adopción del Real Decreto 193/2023, de 21 de marzo, por el que se regulan las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad para el acceso y utilización de los bienes y servicios a disposición del público, así como el II Plan Nacional de Accesibilidad Universal, España País Accesible, elaborado en 2023 por el Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030.

73. El Comité toma nota asimismo de la adopción del Real Decreto 674/2023, de 18 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de las condiciones de utilización de la lengua de signos española y de los medios de apoyo a la comunicación oral para las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.

74. El Comité toma nota que el Defensor del Pueblo, en sus informes de 2021 y 2022, indicó que era preciso la mejora de todas aquellas acciones y medidas destinadas a incrementar la accesibilidad y la adecuación de las herramientas digitales educativas a las necesidades de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad auditiva o visual. Asimismo, durante la pandemia de la Covid-19, el mecanismo independiente de supervisión, hizo notar la falta de medidas de accesibilidad (subtitulado, audio descripción, lengua de signos o lectura fácil), especialmente para los alumnos con discapacidad sensorial o con discapacidad intelectual o del desarrollo, tanto en las plataformas de formación telemáticas implantadas por las administraciones educativas, como en los programas de contenidos educativos emitidos en el canal infantil habilitado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y Televisión Española, para facilitar el aprendizaje de todo el alumnado durante la suspensión de las clases.

75. El Comité observa que en los resultados de la encuesta 2020 del Instituto Nacional de Estadística, que en cuanto a los edificios públicos o en el entorno urbano se identificó que más de un millón y medio de personas con discapacidad (un 36,2% del total) manifestó tener dificultades para acceder y utilizar estos espacios, sobre todo dentro de los edificios; que el transporte también presenta dificultades para más de 1,7 millones de personas con discapacidad, sobre todo a la hora de subir o bajar del vehículo o acceder al asiento, y que más de 1,6 millones de personas también encuentran dificultades a la hora de utilizar las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC)²⁵.

76. El Comité nota asimismo que según el análisis sobre la situación de los derechos de las personas con discapacidad e identificación de retos de futuro, publicado en 2023 por el Real patronato sobre Discapacidad, aproximadamente la cuarta parte de la población española con discapacidad vive en el medio rural y que las personas con discapacidad se siguen enfrentando a mayores desafíos de accesibilidad en las zonas rurales que en las zonas urbanas, dificultades que se relacionan con los fenómenos de despoblación, precariedad laboral, escasez de servicios y aislamiento.

IV Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

77. El Comité observa que el Estado parte cuenta con todos los recursos humanos, de infraestructura, sociales, económicos y financieros para avanzar en la implementación del derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva y de calidad en el sistema general de educación y llegar a convertirse en un modelo de inclusión educativa y de calidad.

78. El Comité valora el conjunto de medidas legislativas, de política pública, estrategias, planes y programas que el gobierno del Estado parte ha impulsado, sobre todo en el periodo 2022 y 2023 para mejorar el marco normativo y de políticas públicas para la implementación del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad. Valora asimismo que algunas comunidades autónomas promuevan activamente la inclusión educativa y que organizaciones de personas con discapacidad, padres y madres de personas con discapacidad, así como Universidades y centros de investigación continúen activamente abogando por la educación inclusiva y de calidad, aun en ambientes y circunstancias muchas veces hostiles.

25

Análisis sobre la situación de los derechos de las personas con discapacidad e identificación de retos de futuro, Real patronato sobre Discapacidad, 2023.

79. El Comité constata con pesar, que la segregación educativa de las personas con discapacidad a través de su escolarización en centros especiales y unidades específicas en aulas ordinarias continúa estando prevista y vigente en su legislación (LOMLOE), aceptada por altos Tribunales, promovida por grupos parlamentarios, parlamentos y autoridades a nivel de comunidades autónomas, colectivos de la sociedad civil, y practicada por las Administraciones educativas incluyendo los consejerías y departamentos de educación en comunidades autónomas, autoridades locales y centros educativos.

80. El Comité deplora que las cuestiones, problemas y desafíos estructurales que en su día evaluó y que en 2017 lo llevaron a adoptar su informe de investigación, las que también ha abordado en el capítulo II del presente informe de seguimiento, han persistido y continúan produciendo como resultado la perpetuación de un sistema educativo que segrega, en la práctica, a más de 40,000 personas con discapacidad, del cual un 40 por ciento son personas con discapacidad intelectual.

81. El Comité nota con preocupación que existe un riesgo de retroceso en la implementación del derecho a la educación inclusiva y de calidad en la medida que algunas autoridades, incluyendo algunas administraciones educativas y gobiernos autonómicos, algunos grupos parlamentarios en las Cortes Generales y parlamentos autonómicos, y ciertos colectivos sociales continúan promoviendo la escuela especial y planteen revertir las medidas que hasta ahora se han adoptado en favor de la inclusión educativa.

Recomendaciones

82. El Comité reitera las recomendaciones de su informe de investigación, así como las recomendaciones contenidas en los párrafos 46 y 47 de sus Observaciones Finales de 2019²⁶ y las recomendaciones generales de su dictamen en la comunicación Calleja y Calleja c. España²⁷.

83. En particular, el Comité recomienda:

- 1) A las autoridades y entidades que tienen y ejercen competencias para iniciar proyectos y propuestas de ley, así como aquellas a las que compete discutirlos, adoptarlos y sancionarlos, tanto a nivel nacional como en las comunidades autónomas y en todos los niveles educativos.
- Derogar, en forma prioritaria y urgente, toda ley vigente que permita o perpetue la segregación educativa de las personas con discapacidad, a través de su escolarización en escuelas o centros especiales y unidades específicas en aulas ordinarias.
- Revisar o aprobar con urgencia leyes, para que se reconozca la educación inclusiva y de calidad como un derecho de las personas con discapacidad, se incluya una cláusula de no rechazo por razones de discapacidad para que ninguna persona con discapacidad quede excluida de la educación general ordinaria, y se incluyan partidas presupuestarias adecuadas, líneas de base, indicadores y sistemas de evaluación, con el objeto de desarrollar plenamente un sistema de apoyos individualizados para las personas con discapacidad en los centros ordinarios, prestando particular atención a la escolarización de personas con discapacidad con altos requerimientos de apoyo y personas con discapacidad intelectual. Dichas leyes deben incluir todas las adaptaciones curriculares individualizadas, adaptación de las evaluaciones y formación al personal docente y no docente que trabaja con personas con discapacidad en centros ordinarios.

- 2) A los grupos parlamentarios que tienen y ejercen competencias para presentar proposiciones o propuestas no de ley, incluyendo en los parlamentos autonómicos.
- Asegurar que dichas propuestas o proposiciones no perpetúen la segregación educativa de las personas con discapacidad, a través de su escolarización en escuelas o centros especiales y unidades específicas en aulas ordinarias, sino que promuevan su inclusión en el sistema general u ordinario de educación, con apoyos individualizados adecuados, adaptaciones curriculares y, en su caso, ajustes razonables que aseguren la calidad educativa.
- 3) A los Tribunales del Estado parte, incluyendo al Tribunal Constitucional.
- Revisar su jurisprudencia, para ajustarla a la Convención, reconociendo que la segregación educativa, a través de la escolarización de las personas con discapacidad en centros especiales y unidades específicas en aulas ordinarias no es compatible con la Convención, que forma parte del derecho interno del Estado parte; que la coexistencia de dos sistemas de educación uno general u ordinario y otro especial tampoco es compatible con el tratado, y que cualesquiera sean los requerimientos de apoyos y, en su caso, los ajustes razonables para personas con discapacidad, incluso en el caso de altas necesidades de apoyo, en ningún caso dicha circunstancia justifica su exclusión de la educación general ordinaria.
- 4) A la Administración General del Estado, Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes,
- Adopte sin dilación el plan de educación inclusiva previsto en la disposición adicional cuarta de la LOMLOE, asegurando que se ajuste a las disposiciones de la Convención, la Observación General No 4 sobre educación inclusiva y de calidad y las recomendaciones mencionadas en este informe, asegurando asimismo que contenga estándares de política pública que permitan la coordinación, coherencia y armonización necesarias para su implementación por todas las comunidades autónomas; y asegurando la estrecha consulta y activa participación de las personas con discapacidad y de sus organizaciones representativas, en el diseño e implementación de dicho plan.
- 5) A todas las administraciones educativas, incluyendo las consejerías y departamentos de educación en comunidades autónomas, las administraciones locales y centros educativos, en todos los niveles educativos-
- Identificar con miras a su eliminación y derogación urgente todos los reglamentos, protocolos y normas que han continuado permitiendo decisiones de escolarización y resoluciones de escolarización – basadas en evaluaciones psicopedagógicas- de personas con discapacidad en centros o escuelas especiales y unidades específicas en escuelas ordinarias
 - Asegurar que las evaluaciones psicopedagógicas no concluyan ni conduzcan en caso alguno a la separación de una persona con discapacidad de la escuela ordinaria o a la proposición que sea escolarizada en un centro o escuela especial o en una unidad específica en aulas ordinarias; asegurar asimismo que dichas evaluaciones identifiquen y desarrollen planes individuales de apoyo con adaptaciones curriculares, y medidas para remover las barreras externas que corresponde para asegurar el pleno ejercicio del derecho a la educación inclusiva y de calidad de las personas con discapacidad; asimismo, implementar protocolos para procesar, considerar y resolver sin dilación las solicitudes de ajustes razonables que propongan las personas con discapacidad y sus familias.

- Tomar medidas para asegurar que la implementación de partidas presupuestarias que ejecutan el gasto público en educación, se dirijan a desarrollar apoyos individualizados para las personas con discapacidad en los centros ordinarios.
- Promover activamente la accesibilidad de los centros educativos ordinarios, del material educativo y de la información y comunicaciones, incluyendo las tecnologías de la información y comunicaciones, y los diferentes modos, medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación tomando en cuenta la diversidad de las personas con discapacidad.
- Implementar de manera efectiva la disposición del artículo 74.2 de la LOMLOE sobre mecanismos para resolver discrepancias.
- Implementar de manera efectiva los protocolos de actuación para prevenir y sancionar incidentes de acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género y cualquier otra manifestación de violencia contra las personas con discapacidad.
- Implementar de manera efectiva y periódica los programas de formación profesional previstos en la legislación vigente, a todos los niveles de las comunidades educativas dirigidos a todo el personal docente y no docente que trabaja con y para las personas con discapacidad. Incluir en dichos programas el modelo de derechos humanos de las personas con discapacidad, la Convención, y la Observación General No4 del Comité sobre educación inclusiva y de calidad.
- Implementar campañas periódicas de sensibilización a la población general sobre el derecho a la educación inclusiva y de calidad de las personas con discapacidad que enfatizan la prevención y el combate contra la discriminación, los estereotipos, los prejuicios y las prácticas nocivas, incluidos el acoso escolar contra las personas con discapacidad.
- Celebrar consultas estrechas y colaborar activamente con las personas con discapacidad y a través de sus organizaciones representativas para asegurar su plena participación en la implementación de las anteriores recomendaciones.

6) Al Instituto Nacional de Estadística

- Continuar implementando sus encuestas de Discapacidad, Autonomía personal y Situaciones de Dependencia, con regularidad, considerando incluir parámetros de consulta para medir la implementación de las recomendaciones de este informe.

7) Al Defensor del Pueblo

- Continuar publicando separatas temáticas sobre los derechos de las personas con discapacidad en sus informes anuales, incluyendo en sus evaluaciones la implementación de las presentes recomendaciones por todas las autoridades del Estado parte, sean estas partes del Organismo Ejecutivo, Legislativo, o Judicial, y/o tengan competencias a nivel nacional, en comunidades autónomas, en ciudades autónomas, en diputaciones provinciales, o en municipios.

8) Al Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI)

- Incluir en sus informes anuales, información sobre la implementación de las presentes recomendaciones por todas las autoridades del Estado parte, sean estas del Organismo Ejecutivo, Legislativo, o Judicial, y/o tengan competencias a nivel nacional, en comunidades autónomas, en ciudades autónomas, en diputaciones provinciales, o en municipios.

V. Seguimiento

84. Habiendo considerado la información disponible, incluyendo la presentada por escrito por el Estado parte, las organizaciones de personas con Discapacidad y el mecanismo independiente de supervisión (CERMI) y la proporcionada en las audiencias de seguimiento llevadas a cabo el 18 de marzo de 2024, el Comité decide:

- a) Continuar con el seguimiento al informe de la investigación, conforme con el artículo 7 del Protocolo Facultativo a la Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad y a su Reglamento.
 - b) Solicitar el Estado parte que presente un informe de seguimiento en marzo de 2029 e incluya en el misma información sobre la implementación de las recomendaciones referidas en los párrafos 82 y 83 del presente informe.
-