

# La incorporación de la Política Educativa Supranacional sobre la educación inclusiva de las personas con discapacidad en las agendas políticas nacionales de España y los Estados Unidos

**Kline, Jorjann Marie**

Grupo de Investigación sobre Políticas Educativas Supranacionales (GIPES)  
Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España  
[Jorjann3@gmail.com](mailto:Jorjann3@gmail.com)

## Resumen

La comunicación global abierta proporciona acceso a una red compartida de evidencia y experiencia con respecto a las políticas y prácticas en un amplio espectro de asuntos. La cooperación entre individuos, agencias, países, y organizaciones internacionales crea una colección dinámica de información que sirve como banco de conocimiento global. Las políticas educativas supranacionales aportan pautas consolidadas para que los países se adapten a la política nacional. En el campo de la educación, la inclusión de niños con necesidades educativas especiales se ha convertido en una importante discusión global y se establece como un componente esencial de la política educativa. Esta obra pretende analizar la alineación de la política educativa supranacional sobre la educación inclusiva de estudiantes con discapacidades, con las políticas nacionales de educación de España y Estados Unidos, para evaluar la variabilidad entre las políticas y posibilitar recomendaciones para futuras acciones para mejorar de la educación inclusiva. Se incorporan políticas educativas supranacionales de organizaciones internacionales como Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), y la Organización de Naciones Unidas (ONU). Las políticas educativas nacionales se centran en *Individuals with Disabilities Education Act* (IDEA) en los EEUU y la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE) en España. Este estudio compara las políticas educativas nacionales de España y Estados Unidos en los siguientes aspectos: leyes, procesos de educación inclusiva, entornos de inclusión, provisión de servicios interdisciplinarios, diversidad y consideraciones multiculturales, la incorporación de intervención temprana, además de la accesibilidad y el financiamiento de educación especial. La interpretación de los resultados busca describir las similitudes y diferencias en la implementación de políticas de educación especial inclusiva dentro de España y los Estados Unidos con referencia a las políticas educativas supranacionales sobre educación inclusiva.

## Abstract

Open global communication provides access to a shared network of evidence and experience regarding policies and practices on an immense scope of issues. The cooperation between individuals, agencies, non-governmental organizations, countries, and international organizations creates a perpetual, dynamic collection of information that serves as a global bank of knowledge. Supranational education policies contribute consolidated guidelines and ideas for countries to adapt into national policy. In the field of education, inclusion of children with special educational needs has evolved into an important global discussion and is established as an essential component of education policy. This paper aims to analyze the alignment of supranational education policy regarding inclusive education of students with special educational needs with the national education policies of Spain and the United States, in order to evaluate the variability between policies as well as enable recommendations for future actions to continue the improvement of inclusive education. Supranational education policy of international organizations such as the United Nations, United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO), Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), and United Nations (UN) are incorporated. National educational policies focus on the *Individuals with Disabilities Education Act* (IDEA) in the U.S., and the *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE) in Spain. This study compares and evaluates the national education policies of Spain and the United States regarding the following aspects: inclusive education laws, guidelines and processes, inclusive placement settings, interdisciplinary service provision, diversity and multicultural considerations, the enactment of early intervention services, in addition to accessibility and financing of special education. The interpretation of these results seeks to describe the similarities and differences in the implementation of inclusive special education policies within Spain and the U.S. with reference to supranational education policies on inclusive education.

**Palabras clave:** Política Educativa Supranacional, Inclusión, Educación Inclusiva, Educación Especial, España, Estados Unidos.

**Keywords:** Supranational Education Policy, Inclusion, Inclusive Education, Special Education, Spain, United States.

<http://doi.org/10.25145/c.educomp.2018.16.041>



## INTRODUCCIÓN

Un tema que ha evolucionado a lo largo de las últimas siete décadas es la inclusión educativa de las personas con discapacidad. Existe un alcance amplio de Política Educativa Supranacional (PES) que aporta pautas y recomendaciones para que los países se adapten a la política nacional. La formulación de la política nacional tiene en cuenta las diversas necesidades de la población, así como las implicaciones históricas y culturales, a fin de mejorar las estrategias y los procedimientos dados los objetivos del país. Las reformas de políticas se derivan de los movimientos hacia las mejores prácticas a medida que se adquiere la evidencia. Inicialmente, el enfoque de la investigación era definir y promover la idea de educación inclusiva. Actualmente, el objetivo ya no es responder a las cuestiones de «qué» y «por qué» sino de «cómo» (EASNIE, 2017b). Posteriormente, hay una continuación de los avances nacionales e internacional es en la investigación y las prácticas hacia la implementación de la inclusión educativa.

Este estudio apunta a utilizar la política educativa supranacional sobre la educación inclusiva de estudiantes con discapacidades para desarrollar una colección de indicadores, con los cuales comparar las políticas nacionales de educación de España y los Estados Unidos (EEUU), con la finalidad de evaluar la variabilidad entre las políticas y posibilitar reflexiones y recomendaciones para futuras acciones para mejorar la educación inclusiva al nivel nacional. Los indicadores están derivados de las políticas educativas supranacionales con referencia a educación especial e inclusiva, de organizaciones internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), y la Organización de Naciones Unidas (ONU). La comparación se centra en las políticas nacionales de España y EEUU sobre educación especial e inclusiva, dentro de los marcos jurídicos y teóricos. A partir del análisis de la yuxtaposición de las políticas nacionales, la conclusión formula una discusión sobre la alineación con PES y reflexiones.

### 1. POLÍTICA EDUCATIVA SUPRANACIONAL

La Política Educativa Supranacional (PES) se sitúa dentro de las relaciones mutuas de política educativa, educación comparada, y educación internacional (Valle, 2012). Existe una cantidad inmensa de políticas supranacionales que forman referencias globales a los estándares y derechos compartidos por todas las personas, acordados por los países signatarios. Este artículo anota cinco de las PES más recientes y comprensivas sobre inclusión educativa de personas con discapacidad:

- UNESCO *Declaración de Salamanca* (1994)
- OECD *Education Policy Analysis: Chapter 1* (2003)
- UN *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (2006)
- UNESCO *Policy Guidelines on Inclusion in Education* (2009)
- UNESCO *Incheon Declaration: Education 2030* (2015)

Estos documentos fueron revisados con el propósito de desarrollar los indicadores para comparar las políticas de España y EEUU. Estas «soft policies» vinculan los conceptos de inclusión educativa a las prácticas pertinentes y recomendadas a través de diez áreas impactantes de educación inclusiva. Se destacan factores principales que se supone que orientan las políticas educativas nacionales hacia la institución de la inclusión educativa al nivel nacional, y posteriormente, local.



Figura 1. Cuadro comparativo de educación inclusiva: Categorías, Parámetros, e Indicadores. Elaboración personal a partir de las fuentes citadas en Anexo 3.

Categorías	Parámetros	Indicadores
Inversión	Inversión general en educación	% de Gasto Gubernamental
		% de Gasto Público
	Inversión en educación especial	% Gasto en educación apropiado a educación especial
	Inversión por cada estudiante	\$ Gasto por estudiante (dólar estadounidense)
	Población con necesidades especiales	% de niños con necesidades especiales
		% registrado en marco inclusiva
Accesibilidad y Recursos	Financiación	Políticas de financiación
		Recursos adecuados y equilibrados en escuelas públicas como privadas
		Acceso gratis
	Igualdad	Regulaciones que garantizar equidad y prevenir discriminación y desigualdad
Colaboración y Responsabilidad	Familiar	Participación del individuo y familias en toma de decisiones, recursos y apoyo
	Comunitaria	Coordinación comunitaria y integración social a través de las esferas de salud, laboral, programas de rehabilitación e infraestructura integrada
	Gobierno	Asignación de recursos humanos, institucionales, logísticos, materiales, financieros, etc.
		Políticas / leyes de inclusión educativa
Consideraciones Multiculturales	Reconocimiento de grupos vulnerables en políticas educativas	Políticas que respondan a la diversidad y las necesidades como discapacidad, diversidad lingüística, personas indígenas, minorías, y los pobres.
Formación del Profesorado	Preparación para trabajar con estudiantes con discapacidades	Formación inicial en universidad
		Formación colaborativo en el servicio
Procedimientos Preliminares	Requisitos iniciales	Requisitos para el proceso de referencia
		Requisitos para el proceso de evaluación
	Estándares de elegibilidad	Definición de discapacidad o necesidades educativas especiales
		Criterios de elegibilidad claros para determinar si una necesidad especial está presente



Ubicaciones Inclusivas	Políticas establecidas para la inclusión educativa - mainstreaming	Participación requerida en escuelas ordinarias
		Niveles de inclusión relacionadas con la gravedad; individualizada
Provisión de Servicios	Enfoque en equipo interdisciplinario	Incluye servicios de desarrollo, psicológicos, físicos, ocupacionales, de comunicación y auditivos / visuales en la escuela
	Planificación e Implementación	Pautas de documentación formal y concisa para la implementación de servicios individualizada
		Ayudas técnicas que facilitan la comunicación, la movilidad, y el aprendizaje (apoyo que requieran)
Atención Temprana / Educación Infantil	Accesibilidad	Pronto identificación de edades 0-6 años
		Accesibilidad a servicios regulada por ley
	Ambiente	Servicios provistos en entorno natural con colaboración familiar y comunitaria
Educación de Adultos	Extensión de educación inclusiva a adultos con discapacidad	Regulación de programas de transición, formación profesional, e inserción laboral

Fuente: elaboración propia.

## 2. POLÍTICAS EDUCATIVAS NACIONALES

Todos los indicadores fueron analizados y valorados mediante la investigación de políticas educativas nacionales sobre la inclusión de personas con discapacidad en España y EEUU. Aunque los resultados completos aparecen en la tabla comparativa del próximo capítulo, algunos de los indicadores más pertinentes están extendidos en las secciones siguientes, debido a la necesidad de utilizar el espacio con eficiencia.

### 2.1. Inversión

Como punto de referencia, las inversiones designadas por el gobierno reflejan el nivel de interés y la prioridad otorgada a la educación. En las estadísticas de España y EEUU se obtuvieron de varias fuentes y organismos internacionales con respecto al gasto en educación en general, seguidas por el área específica de educación especial. El porcentaje de niños con discapacidad, el porcentaje de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) educados en un marco inclusivo, la edad media de la población, y el porcentaje de la población en edad escolar se detallan más adelante en este informe.

#### 2.1.1. España

- 6.0% del gasto público es para educación (OECD, 2018b).
- 3.3% del gasto público en educación es para «otros servicios educativos» los cuales incluyen educación especial (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [MECD], 2016).
- 2.84% de niños registrado en la escuela tiene una discapacidad (European Agency for Special Needs and Inclusive Education [EASNIE], 2017a).
- 77% de niños con NEE están en *mainstream* educación inclusiva a menos de 80% del tiempo (EASNIE, 2017a).

Cabe destacar que menos de un cuarto de la población está en edad escolar, además de un ratio bajo de niños con discapacidad, los que posiblemente explican el presupuesto educativo relativamente bajo, debido a la disminución del número de personas atendidas en este sector. España coloca la mayoría de estudiantes con discapacidad en *mainstream* educación inclusiva como mínimo 80% del tiempo.

### 2.1.2. Estados Unidos

- 8.3% del gasto público es para educación (OECD, 2018b)
- 18.9% del presupuesto federal de educación se asigna a la educación especial; Asignación de \$13 mil millones a educación especial dividida por \$ 64.9 mil millones de presupuesto total de educación (U.S. Department of Education [DOE], 2017a,b).
- 13% de niños (3-21 años) registrado en escuelas públicas tiene una discapacidad (National Center for Education Statistics [NCES], 2017).
- 62.2% de niños (6-21 años) con NEE están en *mainstream* educación inclusiva a menos de 80% del tiempo (NCES, 2016).

Cabe destacar que hay una proporción relativamente alta de niños con discapacidad, lo que posiblemente explica el presupuesto educativo alto. EEUU colocan la mayoría de estudiantes con discapacidad en «mainstream» educación inclusiva como mínimo el 80% del tiempo.

## 2.2. Accesibilidad y Recursos

El acceso a una educación inclusiva debe ser gratis, además de que el país tiene otras políticas colocadas sobre la financiación de educación. Recursos deben ser adecuados y equilibrados en escuelas públicas como privadas. Conjuntamente, las regulaciones que garantizan la equidad y previenen la discriminación promueven la igualdad educativa.

### 2.2.1. España

La *Constitución Española* (CE), artículo 27, documenta que «la enseñanza básica es obligatoria y gratuita» (CE, 2018, p.6), seguido por la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* [LOE] (Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado [BOE], 2006), que justifica la norma y ratifica la ley de educación gratuita. Todas las leyes españolas incorporan la igualdad en políticas contra la discriminación de personas con discapacidad (BOE, 1995; BOE, 2006; BOE, 2013).

### 2.2.2. Estados Unidos

La *Elementary and Secondary Education Act* (ESEA) de 1965, reautorizado en 2015 por la *Every Student Succeeds Act* (ESSA), requiere una educación pública gratuita desde la escuela primaria hasta el fin de secundaria, mientras la IDEA normaliza una *Free Appropriate Public Education* (FAPE) para los alumnos con discapacidad en particular, de edades 3-21 años (FAPE, 2018). Las normas de *Discrimination prohibited* (2018) declaran la prohibición de acciones específicas de discriminación basada en raza, color, nacionalidad o discapacidad, exclusivamente dentro de programas de educación y empleo que reciben ayuda financiera federal (DOE, 2008).

## 2.3. Colaboración y Responsabilidad

La educación inclusiva requiere la participación activa del individuo y las familias en la toma de decisiones. El sistema promueve integración social a través de la conexión con la comunidad en esferas de salud, laboral, programas de rehabilitación e infraestructura integrada. Además de políticas que





explícitamente exige la inclusión educativa, el gobierno debe incluir políticas que asignan recursos eficaces – recursos humanos, institucionales, logísticos, materiales, financieros, etc.

### 2.3.1. España

La participación de los padres está regulada por el *Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales* (BOE, 1995) y la LOE (2006), así como mencionada en el *Plan de inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales* [PINEE] (Ministerio de Educación, 2011), todos los cuales promueven la comunicación y la toma de decisiones colaborativas. A nivel comunitario, el Real Decreto (BOE, 1995) y la LOE (2006) respaldan la colaboración entre las administraciones educativas y otras instituciones o asociaciones, entidades públicas o privadas sin ánimo de lucro, pero el PINEE (Ministerio de Educación, 2011) da ejemplos como las administraciones de salud y servicios sociales.

### 2.3.2. Estados Unidos

*Parent and family engagement* (2015) demanda que la agencia educativa local conceptualiza políticas que involucran a los padres y familias en programas, actividades, y procedimientos educativos, además de la participación de padres en las reuniones y la toma de decisiones sobre los niños con discapacidad (Parent participation, 2018). Desde la perspectiva de colaboración comunitaria, la ESEA (2015) y el Department of Education (2008) hace referencias múltiples a la cooperación de la agencia educativa con varias organizaciones, escuelas, empresas, servicios y líderes de la comunidad.

## 2.4. Consideraciones Multiculturales

Para reconocer la variedad de la población educativa, hay que realizar políticas que responden a la diversidad y las necesidades como discapacidad, diversidad lingüística, personas indígenas, minorías y los pobres.

### 2.4.1. España

La LOE (2006) destaca la diversidad cultural, lingüística, social, de género y de aptitudes, y por eso implementan políticas para resolver conflictos y evitar la discriminación en general. El *Plan nacional de acción para la inclusión social del Reino de España* [PNAIN] (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2013) presenta objetivos dentro del ámbito de educación, que se manifiestan en actuaciones organizadas por cada grupo vulnerable.

### 2.4.2. Estados Unidos

La ESEA (2015) e IDEA (2004) reconoce la diversidad lingüística, cultural, geográfica, y económica, con el objetivo de romper las barreras a una educación equitativa para los colectivos en riesgo de exclusión como los pobres, minorías, rurales, abandonados, delincuentes y personas sin hogar o con discapacidad.

## 2.5. Formación del Profesorado

Las políticas educativas sobre la formación del profesorado influyen en el éxito de inclusión, iniciando al nivel universitario durante la formación inicial y continuando a lo largo del servicio docente para prepararlos para trabajar con estudiantes con discapacidades en la aula.



### 2.5.1. España

Los marcos jurídicos y teóricos de España exhiben la importancia de la formación del profesorado para el trabajo con los alumnos con discapacidades. El Real Decreto (BOE, 1995) y la LOE (2006) especifican las regulaciones para la formación inicial y permanente de docentes. Una cantidad de «soft policy» refuerzan las mismas aportaciones como las actuaciones del PINEE (Ministerio de Educación, 2011), orientadas a la formación inicial, permanente, especialistas, equipos directivos y servicios de orientación educativa para la detección temprana.

### 2.5.2. Estados Unidos

*Use of funds* (2004) proporciona fondos para la formación profesional continua de docentes y personal sobre la instrucción, intervención, planificación y el desarrollo de los alumnos con discapacidades. *Personnel qualifications* (2018) puntualiza las calificaciones necesarias del personal docente y de servicios relacionados a través de la formación inicial y continua para trabajar con individuos con discapacidad.

## 2.6. Procedimientos Preliminares

Hay dos componentes antes de la determinación de elegibilidad para una necesidad educativa especial (NEE), la referencia y la evaluación, para las cuales debe haber un proceso y requisitos en su puesto. Para establecer una determinación de elegibilidad para servicios de necesidades especiales, se debe desarrollar una definición de NEE, además de criterios para determinar si hay algún tipo de NEE presente.

### 2.6.1. España

No aparece una definición de necesidades educativas especiales concreta ni consistente en las leyes educativas españolas. La única definición de NEE es de la LOE, artículo 73, que «se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta» (BOE, 2006, p.54). En términos de elegibilidad para servicios especiales, Real Decreto (BOE, 1995) cita las discapacidades psíquica, motora y sensorial con frecuencia, entre otras mencionadas a lo largo del decreto como trastornos graves de conducta y personalidad, discapacidades de comunicación y lenguaje, visuales, auditivas, mentales y autismo. Eurydice (2015) proporciona categorías de necesidades educativas especiales en España: trastornos físicos, sensoriales, motores y de conducta, trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y dificultades específicas de aprendizaje. No se incluye ninguna elaboración sobre entidades específicas de estas categorías.

### 2.6.2. Estados Unidos

La elegibilidad se determina por la interpretación de la información evaluativa (Determination of eligibility, 2018) para diagnosticar el niño con una discapacidad según la definición en la ley. *Child with a disability* (2018) delimita las 14 categorías de elegibilidad con criterios de calificación detallados para determinar la presencia de una discapacidad y la necesidad educativa de los servicios para abordarla. Un estudiante no es elegible para recibir servicios si muestra un dominio limitado del inglés o si hay una falta de instrucción (Determination of eligibility, 2018).

## 2.7. Ubicaciones Inclusivas

*Mainstreaming* requiere la ubicación de niños con necesidades especiales en el mismo entorno educativo que sus compañeros sin necesidades especiales, así como el acceso al currículo normal. La

colocación se refiere a las configuraciones en las cuales se lleva a cabo la educación. Normalmente hay dos opciones distintas: escuela regular o escuela especial. Afortunadamente, con el inicio del movimiento de inclusión, se está creando un espectro de opciones de ubicación que estará disponible.

### 2.7.1. España

El gobierno español requiere la inclusión educativa y solo permitirá la escolarización en centros de educación especial cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de atención a la diversidad de los centros y programas ordinarios (BOE, 1995; BOE, 2006, Ministerio de Educación, 2011). España destaca tres escenarios de colocación: centros ordinarios, hospitalarios o de rehabilitación, y centros de educación especial, los cuales tienen criterios y reglas de organización (BOE, 1995).

### 2.7.2. Estados Unidos

La IDEA instituye un requisito para la colocación de estudiantes con discapacidad en el *Least Restrictive Environment* (LRE, 2018), que permite un continuo de ubicaciones alternativas con cinco opciones para entornos educativos desde los menos restrictivos a los más restrictivos: clases regulares, clases especiales, escuelas especiales, instrucción en el hogar o instrucción en hospitales e instituciones. Sin embargo, debe haber una razón debido a la naturaleza o la gravedad de la discapacidad para justificar la remoción de los estudiantes de la educación regular (LRE, 2018).

## 2.8. Provisión de Servicios

La colaboración de un equipo interdisciplinario es imprescindible para un proceso integral y la provisión de servicios. Los miembros del equipo varían según las necesidades del niño, pero deben incorporarse en las políticas de planificación e implementación de los servicios. La provisión de servicios de educación especial debe ser estructurada por un plan específico, documentado formalmente, para guiar la implementación, además se permite la revisión. Facilita el desarrollo de objetivos y métodos para favorecer la provisión adecuada de adaptaciones y ayudas técnicas para abordar las NEE.

### 2.8.1. España

El Real Decreto (BOE, 1995) es la única ley que destaca la posiciones del equipo de orientación educativa y las especialidades como pedagogía terapéutica, educación especial, psicología, audición y lenguaje. Además, especialistas como psicólogos infantiles, logopedas, fisioterapeutas, psicopedagogos, trabajadores sociales e intérpretes del lenguaje de signos, también el rol del tutor, están indicados desde otras fuentes, pero la elaboración de las entidades específicas de los servicios es limitada (Ministerio de Educación, 2011; Universidad Internacional de Valencia, 2014).

### 2.8.2. Estados Unidos

El equipo del *Individualized Education Program* (IEP) debe ser multidisciplinario de acuerdo con las necesidades del caso, y la IDEA incluye los siguientes actores con responsabilidades elaboradas para cada puesto: padres, profesor de educación regular y de educación especial, un representante de la agencia, especialidades de terapia (logopeda, audiología, ocupacional y física), psicólogo, consejero, asistente social, servicios de salud, especialista en desarrollo, etc. (Related services, 2018; IEP, 2018). Programas como *Response to Intervention* (RTI) y *Positive Behavior Intervention and Support* (PBIS) facilitan la intervención inclusiva (TASH, s.f.).





## 2.9. Atención Temprana / Educación Infantil

La educación comienza al nacer y es imprescindible en los años formativos, edades 0-6, identificar temprano cualquier necesidad especial y proveer acceso a servicios, los cuales se proporcionan en el entorno natural con colaboración familiar y comunitaria.

### 2.9.1. España

Las leyes (BOE 1995; BOE 2006, BOE, 2013) instituyen el requisito de la detección temprana de necesidades educativas especiales con referencia a cualquier nivel escolar, pero el PINEE (Ministerio de Educación, 2011) identifica una necesidad de potenciar la evaluación y detección temprana en las edades de 0-6 años. La implementación de la educación infantil está regulada por artículos 12-15 de la LOE (2006), que prescribe las edades, los objetivos, la gratuidad, la evaluación y los servicios, además del Real Decreto que asigna «particularmente en la que se lleve a cabo en edades anteriores a la escolarización, el Ministerio de Educación y Ciencia propiciará de manera especial la colaboración de los padres o tutores de los niños y niñas, los cuales podrán recibir preparación a tal fin ofrecida por los servicios correspondientes» (BOE, 1995, p.8).

### 2.9.2. Estados Unidos

La IDEA (2004) y el *Policy statement on inclusion of children with disabilities in early childhood programs* (U.S. Department of Health and Human Services & U.S. Department of Education, 2015) reconocen la importancia de identificación temprana de niños menores de cinco años con discapacidad y su inclusión en la sociedad a través de la conciencia pública, formación docente y paterna y servicios relacionados.

## 2.10. Educación de Adultos

La regulación de los programas de transición y la formación profesional forma una parte significativa de la trayectoria desde inclusión educativa hasta inclusión laboral, la que facilita el éxito continuo de personas con discapacidades.

### 2.10.1. España

Todas las leyes (BOE 1995; BOE 2006, BOE, 2013) y el PINEE (Ministerio de Educación, 2011) desarrollan la etapa más allá de la educación básica y obligatoria para el alumnado con discapacidades. Hay reglamentos y normas para la transición a la vida adulta, la formación profesional e inserción laboral, además de educación para adultos que tiene en cuenta la presencia de necesidades educativas especiales.

### 2.10.2. Estados Unidos

*Transition Services* (2004) abarca el proceso del movimiento de estudiantes con discapacidad desde escuela secundaria a formación profesional, educación para adultos, inserción laboral, y vida independiente. La *Office of Special Education and Rehabilitative Services* (OSERS) es responsable para la rehabilitación vocacional de personas con discapacidad (DOE, 2008).

## 3. ANÁLISIS COMPARATIVO

En primer lugar, para visualizar la yuxtaposición de los hallazgos de las políticas educativas nacionales de España y EEUU, se manifiesta un cuadro completo con los resultados de los indicadores por país.

Figura 2. Cuadro comparativo de educación inclusiva. Resultados por país: España y los Estados Unidos. Elaboración personal a partir de la información citada en capítulo 2

Categorías	Parámetros	Indicadores	España	EEUU
Inversión	Inversión general en educación	% de Gasto Gubernamental	9.593%	14.548%
		% de Gasto Público	6.0%	8.3%
	Inversión en educación especial	% Gasto en educación apropiado a educación especial	3.3%	18.9%
	Inversión por cada estudiante	\$ Gasto por estudiante (dólar estadounidense - USD)	3,000 USD	12,200 USD
	Población con necesidades especiales	% de niños (registrados en escuela) con necesidades educativas especiales	2.84%	13%
		% registrado en marco inclusiva (a menos de 80% en mainstream)	77%	62.2%
Accesibilidad y Recursos	Financiación	Políticas de financiación	General	Sí
		Recursos adecuados y equilibrados en escuelas públicas como privadas	Sí	Sí
		Acceso gratis	Sí	Sí
	Igualdad	Regulaciones que garantizar equidad y prevenir discriminación y desigualdad	Sí	Sí
Colaboración y Responsabilidad	Familiar	Participación del individuo y familias en toma de decisiones, recursos y apoyo	Sí	Sí
	Comunitaria	Coordinación comunitaria y integración social a través de las esferas de salud, laboral, programas de rehabilitación e infraestructura integrada	Sí	Sí
	Gobierno	Asignación de recursos humanos, institucionales, logísticos, materiales, financieros, etc.	Sí	Sí
		Políticas / leyes de inclusión educativa	Sí	No
Consideraciones Multiculturales	Reconocimiento de grupos vulnerables	Políticas que respondan a la diversidad y las necesidades como discapacidad, diversidad lingüística, personas indígenas, minorías, y los pobres.	Sí	Sí
Formación del Profesorado	Preparación para trabajar con estudiantes con discapacidades	Formación inicial en universidad	Sí	Sí
		Formación colaborativo en el servicio	Sí	Sí



Procedimientos Preliminares	Requisitos iniciales	Requisitos para el proceso de referencia	No	Sí
		Requisitos para el proceso de evaluación	General	Sí
	Estándares de elegibilidad	Definición de discapacidad o necesidades educativas especiales	General	Sí
		Criterios de elegibilidad claros para determinar si una necesidad especial está presente	General	Sí
Ubicaciones Inclusivas	Políticas establecidas para la inclusión educativa	Participación requerida en escuelas ordinarias - mainstreaming	Sí	Sí
		Niveles de inclusión relacionadas con la gravedad; individualizada	Sí	Sí
Provisión de Servicios	Enfoque en equipo interdisciplinario	Incluye servicios de desarrollo, psicológicos, físicos, ocupacionales, de comunicación y auditivos / visuales	Sí	Sí
	Planificación e Implementación	Pautas de documentación formal y concisa para la implementación de servicios individualizada	No	Sí
		Ayudas técnicas que facilitan la comunicación, la movilidad, y el aprendizaje (apoyo que requieran)	Sí	Sí
Atención Temprana / Educación Infantil	Accesibilidad	Pronto identificación de edades 0-6 años	Sí	Sí
		Accesibilidad a servicios regulada por ley	Sí	Sí
	Ambiente	Servicios provistos en entorno natural con colaboración familiar y comunitaria	Sí	Sí
Educación de Adultos	Extensión de educación inclusiva a adultos-con discapacidad	Regulación de programas de transición, formación profesional, e inserción laboral	Sí	Sí

Fuente: elaboración propia.

Al principio, EEUU gasta una cantidad significativa más que España en educación regular y especial, pero tiene una población con discapacidad más alta. Con relación a la inclusión, España reporta un alto porcentaje (77%), en comparación a EEUU (62.2%), de niños con discapacidad educados en la clase regular menos del 80% del tiempo. Considerando las otras nueve categorías, la mayoría (17) de las respuestas a los 24 indicadores restantes en ambos países se marcaron como *sí*, que se convergen en la alineación de las políticas nacionales con los indicadores de PES. Un indicador de EEUU y dos de España fueron marcados como *no* y cuatro indicadores de España marcados como *general* (Figura 2). La consideración de estas divergencias se manifiesta en unos hallazgos claves que corresponden a la descentralización de los dos sistemas nacionales. Por parte de España, la falta de leyes financieras, conjuntamente con la ambigüedad en su lenguaje jurídico sobre la definición, evaluación, elegibilidad y el plan de servicios, exhiben una gran autonomía de las Comunidades Autónomas (CCAA) para financiar, identificar, definir, evaluar e intervenir en casos de NEE. Sin embargo, los recursos reflexivos sobre el sistema educativo español amplían los objetivos, modelos y procedimientos mientras que la legislación se alinea generalmente con PES. Por parte de EEUU, existe una falta de generalización de los conceptos que vienen de PES como la inclusión y la prohibición de discriminación más allá de los programas que reciben fondos federales. El indicador sobre *Políticas de inclusión educativa* es el único indicar que no tiene EEUU debido a la



IDEA que nunca refiere a la palabra *inclusión*, solo el LRE, que enlaza la inclusión, pero no explícitamente. Aunque EEUU tiene un sistema descentralizado también, se concretan políticas educativas sobre personas con discapacidad al nivel federal, requiriendo el cumplimiento con las políticas por parte de los estados para obtener financiamiento federal. Estos hallazgos indican que la inclusión es una prioridad internacional, a pesar de la variabilidad entre la autonomía y las políticas nacionales, hacia la mejora continua en estos sistemas escolares.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Con respeto a este estudio, no pretende ser comprensivo o profundo en términos de la complejidad y consideración de todos los factores que influyen en las políticas educativas nacionales. Es imprescindible comprender el concepto de inclusión no solo dentro de actuaciones políticas, sino considerar la práctica y el esfuerzo social igualmente. Las políticas no sirven para nada si no están acompañadas por el compartir del conocimiento y la colaboración de los miembros de la sociedad para establecer la implementación de inclusión educativa a nivel local. España y EEUU ejemplifican la participación en un movimiento global hacia inclusión a través de la alineación con PES. Los dos pueden extender su alcance de inclusión con políticas más amplias sobre inclusión y anti-discriminación por parte de EEUU, y con políticas más concentradas en España sobre la definición, evaluación y planificación para mantener un enfoque sistematizado entre CCAA, todo con la finalidad de un reconocimiento global de la promoción de equidad en educación inclusiva. Cabe destacar la difusión de sistemas descentralizados a partir de la *Declaración de Salamanca* (1994), que promueve la inclusión educativa desde las agencias educativas locales. El eje es la implementación de educación inclusiva, que no es necesariamente solo *top-down* o *bottom-up*, sino que viene de la consideración de PES y la interacción de ella con las políticas educativas nacionales, aplicadas por agencias y escuelas locales que participan en el desarrollo de buenas prácticas y retroalimentación para mejorar políticas además de prácticas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (1995). *Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales*. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/1995/BOE-A-1995-13290-consolidado.pdf>.
- Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>.
- Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>.
- Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>.
- Aragall, F. (2010). *La accesibilidad en los centros educativos*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/educacion-inclusiva/necesidad-apoyo-educativo/alumnado-necesidades-especiales/2010-accesibilidad-centros-educativos-mayo-pdf.pdf>.
- Central Intelligence Agency. (2017). *The world factbook: Field listing median age*. Recuperado de <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/2177.html>.
- Child with a disability, 34 C.F.R. § 300.8 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=d9a1cf6b47e184115e9f0f12b6b673a4&mc=true&node=se34.2.300\\_18&rgn=div8](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=d9a1cf6b47e184115e9f0f12b6b673a4&mc=true&node=se34.2.300_18&rgn=div8).
- Constitución Española, art. 27 (2018). Recuperado de [http://www.boe.es/legislacion/codigos/codigo.php?id=151\\_Constitucion\\_Espanola&modo=1](http://www.boe.es/legislacion/codigos/codigo.php?id=151_Constitucion_Espanola&modo=1).
- Determination of eligibility, 34 C.F.R. § 300.306 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=d9a1cf6b47e184115e9f0f12b6b673a4&mc=true&node=se34.2.300\\_1306&rgn=div8](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=d9a1cf6b47e184115e9f0f12b6b673a4&mc=true&node=se34.2.300_1306&rgn=div8).
- Development, review, and revision of IEP, 34 C.F.R. § 300.324 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=f67c949b57bcf075132b40070c417e86&mc=true&node=se34.2.300\\_1324&rgn=div8](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=f67c949b57bcf075132b40070c417e86&mc=true&node=se34.2.300_1324&rgn=div8).

- Discrimination prohibited, 34 C.F.R. § 100.3 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=c6ca34a-92671c2ab55ab5c5925c58f1f&mc=true&node=se34.1.100\\_13&rgn=div8](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=c6ca34a-92671c2ab55ab5c5925c58f1f&mc=true&node=se34.1.100_13&rgn=div8).
- Discrimination prohibited, 34 C.F.R. § 104.4 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=c6ca34a-92671c2ab55ab5c5925c58f1f&mc=true&node=se34.1.104\\_14&rgn=div8](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=c6ca34a-92671c2ab55ab5c5925c58f1f&mc=true&node=se34.1.104_14&rgn=div8).
- Elementary and Secondary Education Act of 1965 [as amended by the Every Student Succeeds Act of 2015]*, 20 U.S.C. § 6301 (2015). Recuperado de <http://uscode.house.gov/view.xhtml?path=/prelim@title20/chapter70&edition=prelim>.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2017a). *European Agency Statistics on Inclusive Education: 2014 Dataset Cross-Country Report*. (J. Ramberg, A. Lénárt, and A. Watkins, eds.). Odense, Denmark. Recuperado de <https://www.european-agency.org/resources/publications/european-agency-statistics-inclusive-education-2014-dataset-cross-country>.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2017b). *Who we are, What we focus on*. Recuperado de [https://www.european-agency.org/sites/default/files/about-us/AgencyFlyer2017-EN\\_A4\\_electronic.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/about-us/AgencyFlyer2017-EN_A4_electronic.pdf).
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (n.d.). *Spain – Overview*. Recuperado de <https://www.european-agency.org/country-information/spain/national-overview/complete-national-overview>.
- European Parliament. (2017). *Inclusive education for learners with disabilities*. Recuperado de [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/IPOL\\_STU\(2017\)596807\\_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/IPOL_STU(2017)596807_EN.pdf).
- Eurydice. (2015). *Educational support and guidance*. Recuperado de [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Spain:Educational\\_Support\\_and\\_Guidance](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Spain:Educational_Support_and_Guidance).
- Eurydice. (2018). *Spain: Funding in Education*. Recuperado de [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/funding-education-79\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/funding-education-79_en).
- Evaluations and reevaluations, 34 C.F.R. §§ 300.301 - 300.304 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=b6928d0c3a88736e2dcbd2ff68ebde4&mc=true&node=sg34.2.300\\_1300.sg21&rgn=div7](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=b6928d0c3a88736e2dcbd2ff68ebde4&mc=true&node=sg34.2.300_1300.sg21&rgn=div7).
- Free Appropriate Public Education, 34 C.F.R. § 300.101 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=5565b91e1ca135f456955cd8d50d3154&mc=true&node=se34.2.300\\_1101&rgn=div8](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=5565b91e1ca135f456955cd8d50d3154&mc=true&node=se34.2.300_1101&rgn=div8).
- Grants to states, 34 C.F.R. § 300.700 (2018). Recuperado de <https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=5565b91e1ca135f456955cd8d50d3154&mc=true&node=sp34.2.300.g&rgn=div6>.
- Individualized Education Programs, 34 C.F.R. §§ 300.320 – 300.323 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=f67c949b57bcf075132b40070c417e86&mc=true&node=sg34.2.300\\_1311.sg23&rgn=div7](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=f67c949b57bcf075132b40070c417e86&mc=true&node=sg34.2.300_1311.sg23&rgn=div7).
- Individualized Family Service Plan, 20 U.S.C. § 1436 (2004). Recuperado de <http://uscode.house.gov/view.xhtml?path=/prelim@title20/chapter33&edition=prelim>.
- Individuals with Disabilities Act, 20 U.S.C. § 1400 (2004). Recuperado de <http://uscode.house.gov/view.xhtml?path=/prelim@title20/chapter33&edition=prelim>.
- Membership, 34 C.F.R. § 300.168 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/retrieveECFR?gp=&SID=ea682aa-509df6044edc4527efb415b07&mc=true&n=pt34.2.300&r=PART&ty=HTML#se34.2.300\\_1168](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/retrieveECFR?gp=&SID=ea682aa-509df6044edc4527efb415b07&mc=true&n=pt34.2.300&r=PART&ty=HTML#se34.2.300_1168).
- Ministerio de Educación (2011). *Plan de inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales*. Recuperado de [www.mihijodown.com/adjuntos/.../29\\_1\\_plande.pdf](http://www.mihijodown.com/adjuntos/.../29_1_plande.pdf).
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2013a). *LOMCE paso a paso: Atención a la diversidad en la educación primaria*. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:99b22cf2-ef7f-40dd-bfcd-9520beead9e6/lomced-pasoapaso-primaria-diversidad-v4.pdf>.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2013b). *LOMCE paso a paso: Atención a la diversidad en la educación secundaria obligatoria y bachillerato*. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:09a49003-ec3d-4093-af30-d715ea35c9fb/lomced-pasoapaso-secundariaybac-diversidad-v51.pdf>.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2016). *Education facts and figures: 2016/2017 School year*. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras/Datosycifras1617ing.pdf>.
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2013). *Plan nacional de acción para la inclusión social del Reino de España*. Recuperado de <http://www.eapn.es/publicaciones/173/plan-nacional-de-accion-para-la-inclusion-social-2013-2016>.
- National Center for Education Statistics. (2017). *Children and youth with disabilities*. Recuperado de [https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator\\_cgg.asp](https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator_cgg.asp).
- National Center for Education Statistics. (2016). *Digest of education statistics*. Recuperado de [https://nces.ed.gov/programs/digest/d16/tables/dt16\\_204.60.asp](https://nces.ed.gov/programs/digest/d16/tables/dt16_204.60.asp).
- Natural environments, 34 C.F.R. § 303.26 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/retrieveECFR?gp=&SID=902c1492027c47469323df51fb596216&mc=true&n=pt34.2.303&r=PART&ty=HTML#se34.2.303\\_126](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/retrieveECFR?gp=&SID=902c1492027c47469323df51fb596216&mc=true&n=pt34.2.303&r=PART&ty=HTML#se34.2.303_126).





- Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, y la Cultura. (1994). *Declaración de Salamanca*. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF).
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2003). Chapter 1 - Diversity, inclusion and equity: Insights from special needs provision. *Education policy analysis* (pp. 9-37). Recuperado de [https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-policy-analysis-2003\\_epa-2003-en#page4](https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-policy-analysis-2003_epa-2003-en#page4).
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2018a). *Education spending* [indicator]. doi: 10.1787/ca-274bac-en (Accessed on 19 January 2018).
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2018b). *Public spending on education* [indicator]. doi: 10.1787/f99b45d0-en (Accessed on 19 January 2018).
- Parent and family engagement, 20 U.S.C. § 6318 (2015). Recuperado de <http://uscode.house.gov/view.xhtml?path=prelim@title20/chapter70&edition=prelim>.
- Parent participation, 34 C.F.R. § 300.322 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=ea682aa509df6044edc4527efb415b07&mc=true&node=se34.2.300\\_1322&rgn=div8](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=ea682aa509df6044edc4527efb415b07&mc=true&node=se34.2.300_1322&rgn=div8).
- Personnel qualifications, 34 C.F.R. § 300.156 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/retrieveECFR?gp=&SID=ea682aa509df6044edc4527efb415b07&mc=true&n=pt34.2.300&r=PART&ty=HTML#se34.2.300\\_1156](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/retrieveECFR?gp=&SID=ea682aa509df6044edc4527efb415b07&mc=true&n=pt34.2.300&r=PART&ty=HTML#se34.2.300_1156).
- Real Patronato sobre Discapacidad. (2000). *La realidad actual de la Atención Temprana en España*. Recuperado de <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26068/Atencion%20Temprana.pdf>.
- Related services, 34 C.F.R. § 300.34 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=f67c949b57bcf075132b40070c417e86&mc=true&node=se34.2.300\\_134&rgn=div8](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=f67c949b57bcf075132b40070c417e86&mc=true&node=se34.2.300_134&rgn=div8).
- Transition Services, 20 U.S.C. § 1401 (2004). Recuperado de <http://uscode.house.gov/view.xhtml?path=prelim@title20/chapter33&edition=prelim>.
- TASH.(s.f.).*Frequentlyaskedquestionsaboutinclusiveeducation*. Recuperado de [https://tash.org/wp-content/uploads/2015/02/TASH\\_Frequently-Asked-Questions-About-Inclusive-Education-4.pdf](https://tash.org/wp-content/uploads/2015/02/TASH_Frequently-Asked-Questions-About-Inclusive-Education-4.pdf).
- United Nations. (2006). *United Nations convention on the rights of persons with disabilities*. Recuperado de [http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convention\\_accessible\\_pdf.pdf](http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convention_accessible_pdf.pdf).
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF).
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf>.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2015). *Education 2030: Incheon declaration and framework for action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*. Recuperado de [http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en\\_2.pdf](http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf).
- United States Department of Education Office of Special Education and Rehabilitative Services. (2008). *Education and inclusion in the United States: A brief overview*. Recuperado de [http://www.ibe.unesco.org/National\\_Reports/ICE\\_2008/usa\\_NR08.pdf](http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/usa_NR08.pdf).
- United States Department of Education. (2017a). *Budget fact sheet*. Recuperado de <https://ed.gov/about/overview/budget/budget17/budget-factsheet.pdf>.
- United States Department of Education. (2017b). *Special education fiscal year 2017 budget request*. Recuperado de <https://www2.ed.gov/about/overview/budget/budget17/justifications/h-spedaled.pdf>.
- United States Department of Health and Human Services and United States Department of Education. (2015). *Policy statement on inclusion of children with disabilities in early childhood programs*. Recuperado de <https://www2.ed.gov/policy/speced/guid/earlylearning/joint-statement-full-text.pdf>.
- Universidad Internacional de Valencia. (2014). *Trabajando la educación inclusiva: La inclusión de los niños con necesidades educativas especiales*. Recuperado de <https://viu.hosting-mautic.com/guia-trabajando-la-educacion-inclusiva>.
- Use of funds, 20 U.S.C. § 1454 (2004). Recuperado de <http://uscode.house.gov/view.xhtml?path=prelim@title20/chapter33&edition=prelim>.
- Valle, J.M. (2012). La política supranacional : Un nuevo campo de conocimiento para abordar las políticas educativas en un mundo globalizado. *Revista Española de Educación Comparada*, 20, 109-144. <https://doi.org/10.5944/reec.20.2012.7595>.
- What are the factors for determining equitable participation of children and teachers in private schools, 34 C.F.R. § 299.7 (2018). Recuperado de [https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=5565b91e1ca135f456955cd8d50d3154&mc=true&node=se34.1.299\\_17&rgn=div8](https://www.ecfr.gov/cgi-bin/text-idx?SID=5565b91e1ca135f456955cd8d50d3154&mc=true&node=se34.1.299_17&rgn=div8).
- WorldBankGroup.(2017).*Expenditureoneducationas%oftotalgovernmentexpenditure*[Graph].
- UNESCO Institute for Statistics. Recuperado de <https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GB.ZS?end=2014&locations=MX-ES-US&start=2010&view=chart>.



## Anexo 1. Figuras

*Figura 1.* Cuadro Comparativo de Educación Inclusiva: Categorías, Parámetros e Indicadores Elaboración personal a partir de las fuentes citadas en Anexo 3.

*Figura 2.* Cuadro Comparativo de Educación Inclusiva: Resultados por país: España y EEUU Elaboración personal a partir de la información citada en capítulo 2.

## Anexo 2. Abreviaturas

BOE – Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado  
CCAA – Comunidades Autónomas  
CE – Constitución Española  
CFR – Code of Federal Regulations  
CIA – Central Intelligence Agency  
DOE – Department of Education  
EASNIE – European Agency for Special Needs and Inclusive Education EEUU – Estados Unidos  
ESSA – Every Student Succeeds Act  
IDEA – Individuals with Disabilities Education Act  
IEP – Individualized Education Program  
INEE – Instituto Nacional de la Evaluación de la Educación  
LOE – Ley Orgánica de la Educación  
LOMCE – Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad de la Educación  
MECD – Ministerio de Educación, Cultura, y Deporte  
NCES – National Center for Education Statistics  
NEE – Necesidades Educativas Especiales  
OCDE – Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos  
OECD – Organization of Economic Cooperation and Development  
ONU – Organización de Naciones Unidas  
OSERS - Office of Special Education and Rehabilitative Services  
PES – Política Educativa Supranacional  
RD – Real Decreto  
SLD – Specific Learning Disabilities  
TDAH – trastorno por déficit de atención e hiperactividad  
UE – Unión Europea  
UN – United Nations  
UNESCO – United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization  
USC – United States Code



### Anexo 3. Fuentes de los indicadores desde PE

Indicadores	Fuentes
Políticas de financiación	UNESCO (1994) p.19; UNESCO (2015) p.32, 67
Recursos adecuados y equilibrados en escuelas públicas como privadas	UNESCO (1994) p.13
Acceso gratis	UN (2006) p.14; UNESCO (2015) p.7
Regulaciones que garantizar equidad y prevenir discriminación y desigualdad	UN (2006) p.5-6, 13-14; UNESCO (1994) p.11; UNESCO (2015) p.45
Participación del individuo y familias en toma de decisiones, recursos y apoyo	OECD (2003) p. 27; UN (2006) p.2; UNESCO (1994) p.37-38; UNESCO (2009) p. 18; UNESCO (2015) p.37
Coordinación comunitaria y integración social a través de las esferas de salud, laboral, programas de rehabilitación e infraestructura integrada	OECD (2003) p.27; UN (2006) p.12, 16; UNESCO (1994) p.19, 38-39; UNESCO (2009) p.14, 18; UNESCO (2015) p.48
Asignación de recursos humanos, institucionales, logísticos, materiales, financieros, etc.	UN (2006) p.5, 20; UNESCO (1994) p.41-42; UNESCO (2009) p.24; UNESCO (2015) p.10, 39
Políticas / leyes de inclusión educativa	OECD (2003);UN (2006); UNESCO (1994); UNESCO (2009); UNESCO (2015)
Políticas que respondan a la diversidad y las necesidades como discapacidad, diversidad lingüística, personas indígenas, minorías, y los pobres.	UN (2006) p.2, 20; UNESCO (1994) p.6; UNESCO (2009) p.8; UNESCO (2015) p.25, 30
Formación inicial en universidad	OECD (2003) p.25; UNESCO (1994) p.29; UNESCO (2009) p.17, 20-21



Formación colaborativo en el servicio	OECD (2003) p.25; UN (2006) p.5, 15, 16; UNESCO (1994) p.13, 28; UNESCO (2009) p.17, 20-21; UNESCO (2015) p.30, 32
Requisitos para el proceso de referencia	UNESCO (1994) p.22
Requisitos para el proceso de evaluación	UN (2006) p.16; UNESCO (1994) p.22
Definición de discapacidad o necesidades educativas especiales	EASNIE (2017a) p.9; UN (2006) p.1; UNESCO (1994) p.6; UNESCO (2009) p.23
Criterios de elegibilidad para determinar si una necesidad especial está presente	European Parliament (2017) p.37
Participación requerida en escuelas ordinarias	OECD (2003) p.11; UN (2006) p.15; UNESCO (1994) p.12, 17-18
Niveles de inclusión relacionadas con la gravedad; individualizada	UN (2006) p.15; UNESCO (1994) p.7, 13; UNESCO (2009) p.16
Incluye servicios de desarrollo, psicológicos, físicos, ocupacionales, de comunicación y auditivos / visuales en la escuela	OECD (2003) p.26; UN (2006) p.16; UNESCO (1994) p.31-32; UNESCO (2009) p.20
Pautas de documentación formal y concisa para la implementación de servicios individualizada	OECD (2003) p.25; UN (2006) p.15, 16; UNESCO (2009) p.19, 26
Ayudas técnicas que facilitan la comunicación, la movilidad, y el aprendizaje (apoyo que requieran)	OECD (2003) p.28; UN (2006) p.3, 4; UNESCO (1994) p.22-23
Pronto identificación de edades 0-6 años	UNESCO (1994) p.33; UNESCO (2009) p.15; UNESCO (2015) p.38



Accesibilidad a servicios regulada por ley	UNESCO (2009) p.17; UNESCO (2015) p.40
Servicios provistos en entorno natural con colaboración familiar y comunitaria	UNESCO (1994) p.33-34; UNESCO (2009) p.12; UNESCO (2015) p.39
Regulación de programas de transición, formación profesional, e inserción laboral	UN (2006) p.17; UNESCO (1994) p.33, 35; UNESCO (2015) p.52