

## Educación Inclusiva

### La posición del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Misuri:

Todos los estudiantes se benefician de la educación inclusiva: allí los estudiantes con discapacidades son miembros de pleno derecho e iguales del salón de clases de educación general y reciben los servicios y el apoyo que necesitan para acceder, progresar y tener éxito en el plan de estudios general.<sup>1</sup> Dado que la educación inclusiva es más eficaz y menos costosa que la educación de los estudiantes con discapacidades en entornos segregados,<sup>2</sup> Misuri debe cumplir e implementar plenamente las leyes federales y estatales que exigen la educación inclusiva.<sup>3</sup>

### Motivos del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Misuri:

La ley federal<sup>4</sup> y las regulaciones de Misuri<sup>5</sup> exigen la educación inclusiva, que es coherente con las mejores prácticas educativas.<sup>6</sup> Por ejemplo, la Ley de Educación para Individuos con Discapacidades (IDEA) establece que “en la medida en que sea apropiado, los niños con discapacidades [deben] ser educados con niños que no están discapacitados”.<sup>7</sup>

Décadas de investigación han documentado los beneficios de la educación inclusiva para todos los estudiantes, con y sin discapacidades.<sup>8</sup> Los estudios muestran que los estudiantes con discapacidades que se educaron en entornos inclusivos mejoraron su rendimiento académico,<sup>9</sup> aumentaron sus competencias comunicativas y sociales<sup>10</sup> y aumentaron su autodeterminación.<sup>11</sup> Los estudiantes con discapacidades que asisten a salones de clases inclusivos también tienen más oportunidades de acceder al plan de estudios general,<sup>12</sup> de tener más interacciones y apoyos más naturales entre compañeros,<sup>13</sup> de tener objetivos de mayor calidad del Programa de Educación Individualizada (Individualized Education Program, IEP)<sup>14</sup> y de participar en más actividades extracurriculares.<sup>15</sup> Además, los estudiantes sin discapacidades que asisten a salones de clases inclusivos progresan más en las metas educativas, como la lectura y las matemáticas,<sup>16</sup> y aquellos que brindan apoyo entre pares a los estudiantes con discapacidades han aumentado el rendimiento académico y la participación en clase.<sup>17</sup>

Sin embargo, más de 40 años después de IDEA, las escuelas han tardado en cumplir con los requisitos de la educación inclusiva. En Misuri, aproximadamente el 43 % de los estudiantes de los programas de educación especial pasan menos del 80 % de su tiempo en el salón de clases normal todos los días,<sup>18</sup> lo que es un 17 % peor que el promedio nacional.<sup>19</sup> En nuestra revisión y análisis exhaustivos más recientes a nivel estatal, los encuestados identificaron varias preocupaciones sobre los programas y apoyos de educación especial, incluida la falta de inclusión completa de los padres y los estudiantes en el proceso del IEP, el personal con capacitación deficiente y que las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidades se toman con menos seriedad que las de los estudiantes sin discapacidades, y otras barreras que impiden a los estudiantes obtener lo que quieren y necesitan.<sup>20</sup>

### Recomendaciones del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Misuri:

- Como estado y sociedad, debemos reconocer que la educación inclusiva es una de las mejores prácticas exigidas por la ley que beneficia a todos los estudiantes.
- La ley, la política y la práctica educativa de Misuri deben establecer altas expectativas para los programas de Educación especial, incluida la implementación total de la Educación inclusiva.
- Las escuelas deben desarrollar e implementar políticas y prácticas de Educación inclusiva que animen y capaciten a los estudiantes con discapacidades para avanzar hacia una mayor educación inclusiva, el empleo y una vida independiente.
- Las escuelas deben brindar a los estudiantes en edad de transición que participan en programas de Educación especial la oportunidad de identificar y participar en programas y apoyos inclusivos de educación posterior a la escuela secundaria, empleo y vida independiente a través de asociaciones con Rehabilitación vocacional, Centros para la vida independiente y proveedores de Exenciones de Medicaid y otras agencias y servicios;
- No se deben utilizar colocaciones educativas segregadas, incluidas las escuelas estatales.
- Los ahorros de costos derivados de la interrupción de la educación segregada deben invertirse en políticas y prácticas que permitan la Educación inclusiva, incluida la tecnología de asistencia y el Diseño universal accesible de las escuelas y los salones de clases.

- Como parte de su labor de divulgación y regulación de las escuelas y los distritos escolares, el Departamento de Educación Primaria y Secundaria debe analizar si las escuelas: (1) Están promoviendo y practicando la Educación inclusiva; (2) exigen la máxima inclusión en los programas y servicios escolares; y (3) apoyan el desarrollo de líderes educativos diversos.

---

## Referencias

- <sup>1</sup> Agran, M., et al., (2020). ¿Por qué los estudiantes con discapacidades severas no son ubicados en aulas de educación general?: examinar las relaciones entre la ubicación en el aula, los resultados de los alumnos y otros factores. *Investigación y práctica para personas con discapacidades graves*, 45(1), 4-13.
- <sup>2</sup> e.g., Stone, D. (2019). El entorno menos restrictivo para proporcionar educación, tratamiento y servicios comunitarios a las personas con discapacidad: repensar el concepto. *Touro Law Review*, 35 (1), Artículo 20. 2; Savich, C. (2008). Inclusión: Ventajas y desventajas: una revisión crítica. *Presentación en línea*. Disponible en: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED501775.pdf>; Halvorsen, H., et al., (1996). Una comparación de costes y beneficios de las clases inclusivas e integradas en un distrito de California. *Departamento de Educación de EE.UU.* Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED393249.pdf>
- <sup>3</sup> e.g., La Ley de Educación para Personas con Discapacidades, 20 U.S.C. 1400, et seq.; Sección 504 de la Ley de Rehabilitación de 1973, 29 U.S.C. 701, et seq.; La Ley para el Éxito de Todos los Estudiantes, 20 U.S.C. 6301, et seq.; La Ley de Estadounidenses con Discapacidades, 42 U.S.C. 12101, et seq.
- <sup>4</sup> Consulte la Nota 3, especialmente la Ley de Educación para Individuos con Discapacidades en 20 U.S.C. 1412(a) (5).
- <sup>5</sup> Departamento de Educación Primaria y Secundaria de Misuri (n.d.). Regulación IV: FAPE/IEP/LRE. Disponible en: <https://dese.mo.gov/media/pdf/regulation-iv-fapeiepre-0>
- <sup>6</sup> e.g., Shogren, K., et al. (2015). Todos significa todos: construir conocimiento para la transformación de la escuela inclusiva. *Investigación y práctica para personas con discapacidades graves*, 40, 173-191. Jackson, L. B., Ryndak, D. L., & Wehmeyer, M. L. (2008). La relación dinámica entre el contexto, el plan de estudios y el aprendizaje de los alumnos: un argumento a favor de la educación inclusiva como práctica basada en la investigación. *Investigación y práctica para personas con discapacidades graves*, 34(1), 175-195.
- <sup>7</sup> 20 U.S.C. § 1412(a) (5).
- <sup>8</sup> Agran, et al., 2020.
- <sup>9</sup> Kurth, J. & Mastergeorge, A. (2010). Objetivos y servicios del plan educativo individual para adolescentes con autismo: impacto del grado y del entorno educativo. *La Revista de Educación Especial*, 44, 146-160.
- <sup>10</sup> Fisher, M. & Meyer, L. (2002). Desarrollo y competencia social al cabo de dos años de los alumnos matriculados en programas educativos inclusivos y autónomos. *Investigación y práctica para personas con discapacidades graves*, 27, 165-174.
- <sup>11</sup> Hughes, C., et al. (2013) Autodeterminación de los estudiantes: una investigación preliminar sobre el papel de la participación en entornos inclusivos. *Educación y formación en autismo y discapacidades del desarrollo*, 48, 3-17.
- <sup>12</sup> Soukup, J., et al. (2007). Variables del aula y acceso al currículo general para los alumnos con discapacidades. *Niños excepcionales*, 74, 101-120.
- <sup>13</sup> Carter, E. & Hughes, C. (2006). Incluir a los estudiantes de secundaria con discapacidades graves en las clases de educación general: perspectivas de los educadores generales y especiales, paraprofesionales y administradores. *Investigación y práctica para personas con discapacidades graves*, 31, 174-185.
- <sup>14</sup> Kurth & Mastergeorge, 2010
- <sup>15</sup> Kurth, J. & Mastergeorge, A. (2012). Impacto del entorno y el contexto de instrucción para los adolescentes con autismo. *La Revista de Educación Especial*, 46, 36-48.
- <sup>16</sup> Cole, C., Waldron, N., & Majd, M. (2004). Progreso académico de los estudiantes en entornos inclusivos y tradicionales. *Retraso mental*, 42, 136-144. .
- <sup>17</sup> Cushing, L. & Kennedy, C. (1997). Efectos académicos de proporcionar apoyo a los compañeros en las aulas de educación general en los estudiantes sin discapacidades. *Revista de Análisis del Comportamiento Aplicado*, 30, 139-151.
- <sup>18</sup> Departamento de Educación Primaria y Secundaria de Misuri (2021). Educación especial de Misuri parte B: plan de rendimiento estatal. Disponible en: <https://dese.mo.gov/media/pdf/partb-ssp-targets-table-2-20>



<sup>19</sup> Departamento de Educación de los Estados Unidos. (2021). 43º informe anual al Congreso sobre la aplicación de la Ley de Educación de Personas con Discapacidades. Disponible en: <https://sites.ed.gov/idea/files/43rd-arc-for-idea.pdf>

<sup>20</sup> Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Misuri (2021). Revisión y análisis exhaustivos, 28 de febrero, 2021.

Este documento se desarrolló junto a y con el apoyo del Consejo de Discapacidades del Desarrollo de Misuri (PL 106-402) y Jonathan Gerald Martinis, LLC ([jgmartinisllc@gmail.com](mailto:jgmartinisllc@gmail.com))