Cambiando el rol de los servicios especializados en la educación inclusiva

**Herramienta de autoevaluación para las políticas**

**Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa**

La Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa (la Agencia) es una organización independiente y autónoma. La Agencia recibe cofinanciación de los ministerios de educación de sus países miembros y de la Comisión Europea a través de una subvención de funcionamiento en el marco del programa de educación de la Unión Europea.

Financiado por la Unión Europea. Las observaciones y opiniones expresadas en este documento son solo las del autor o autores y no coinciden necesariamente con las de la Unión Europea o la Comisión Europea. Ni la Unión Europea ni la Comisión Europea pueden ser consideradas responsables de estas opiniones.

Las opiniones expresadas en este documento no representan necesariamente la opinión oficial de la Agencia, de sus países miembros o de la Comisión Europea.

© **European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2022**

Editores: Mary Kyriazopoulou, Anthoula Kefallinou, Serge Ebersold, Per Skoglund, Eloy Rebollo Píriz y Mikkel Lučić Wichmann

Esta publicación es un recurso de código abierto. Esto significa que puede acceder, utilizar, modificar y difundir el recurso con el debido crédito a la Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa. Para obtener más información sobre la política de acceso abierto de la Agencia: [www.european-agency.org/open-access-policy](http://www.european-agency.org/open-access-policy).

Puede citar esta publicación del siguiente modo: Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2022. *Cambiando el rol de los servicios especializados en la educación inclusiva: Herramienta de autoevaluación para las políticas.* (M. Kyriazopoulou, A. Kefallinou, S. Ebersold, P. Skoglund, E. Rebollo Píriz y M. Lučić Wichmann, eds.). Odense, Dinamarca

Esta obra está sujeta a una licencia [Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/). Tiene libertad para compartir y adaptar esta publicación.

Para mayor accesibilidad, el presente informe se encuentra disponible en 25 idiomas y en formato electrónico accesible en el sitio web de la Agencia: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org/)

El documento es una traducción del texto original en inglés. En caso de duda sobre la precisión de la información contenida en la traducción, puede consultarse el texto original en inglés.

ISBN: 978-87-7599-036-8 (Electrónico)

**Secretaría**

Østre Stationsvej 33

DK-5000 Odense C Denmark

Tel.: +45 64 41 00 20

[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

**Oficina en Bruselas**

Rue Montoyer 21

BE-1000 Brussels Belgium

Tel.: +32 2 213 62 80

[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

**ÍNDICE**

[Introducción 5](#_Toc127888748)

[Objetivo de la herramienta 5](#_Toc127888749)

[Cómo utilizar la herramienta 6](#_Toc127888750)

[Preparativos 6](#_Toc127888751)

[Cumplimentación de datos en la herramienta 6](#_Toc127888752)

[Reflexión sobre las respuestas 7](#_Toc127888753)

[Herramienta de autoevaluación para las políticas de CROSP 8](#_Toc127888754)

[Principio rector 1: Desarrollar un compromiso compartido con la educación inclusiva 8](#_Toc127888755)

[Principio rector 2: Fomentar el intercambio de conocimientos y la adquisición de competencias inclusivas a través de la cooperación y las redes de trabajo 10](#_Toc127888756)

[Principio rector 3: Proporcionar formación profesional permanente en materia de inclusión 12](#_Toc127888757)

[Principio rector 4: Apoyar el liderazgo escolar en inclusión educativa y la gestión escolar 14](#_Toc127888758)

[Principio rector 5: Fomentar la participación activa de las partes interesadas 17](#_Toc127888759)

[Principio rector 6: Promover el seguimiento y la evaluación permanentes 19](#_Toc127888760)

[Anexo 1: Glosario de términos 22](#_Toc127888761)

[Anexo 2: Marco de la herramienta 26](#_Toc127888762)

[Principios rectores 26](#_Toc127888763)

[Prioridades y estrategias políticas 27](#_Toc127888764)

[Acciones clave 27](#_Toc127888765)

[Anexo 3: Validación de la herramienta de autoevaluación a escala nacional 29](#_Toc127888766)

[Referencias 31](#_Toc127888767)

Introducción

El proyecto [Cambiando el rol de los servicios especializados en la educación inclusiva](https://www.european-agency.org/activities/CROSP) (CROSP), que ha realizado la Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa (la Agencia), se centró en la reorganización de los servicios especializados para apoyar el derecho a la educación inclusiva de todo el alumnado. El objetivo del proyecto era identificar y analizar los desafíos y las oportunidades dentro de las políticas y las prácticas nacionales que influyen en la reorganización y la reforma de los servicios especializados hacia una educación inclusiva para todo el alumnado.

Mediante un enfoque de aprendizaje entre compañeros, 18 países miembros de la Agencia participaron en talleres temáticos e intercambiaron experiencias y puntos de vista sobre el tema. Las conclusiones extraídas de los talleres temáticos revelaron seis principios rectores que se complementan mutuamente y que fundamentan la reorientación del rol de los servicios especializados para apoyar la educación inclusiva.

Cada principio rector está conectado con varias prioridades y estrategias políticas que los países identificaron como efectivas durante los talleres. A su vez, cada prioridad y estrategia política se desglosa en acciones clave, como ejemplos de aplicación efectiva de las políticas y estrategias asociadas.

El proceso del análisis sirvió de base para elaborar una **hoja de ruta para cambiar el rol de los servicios especializados**. En general, esta hoja de ruta conecta los 6 principios rectores con las 17 prioridades y estrategias políticas, junto con algunos ejemplos de pasos o hitos para lograr una aplicación efectiva (Agencia Europea, 2022).

La herramienta de autoevaluación de CROSP incluye todos los principios rectores, las prioridades/estrategias políticas y las acciones clave orientativas en forma de preguntas autorreflexivas.

Objetivo de la herramienta

El objetivo general de la herramienta de CROSP es mejorar el desarrollo de sistemas de educación inclusiva mediante la reorganización de los servicios especializados. Su objetivo es permitir a los países reflexionar y desarrollar un continuo de apoyo a la educación inclusiva al:

* ayudarles a determinar en qué punto se encuentran en su camino hacia el cambio del rol de los servicios especializados, a través de preguntas de autorreflexión detalladas;
* identificar los próximos pasos que se deben seguir para cambiar el rol de los servicios especializados.

La herramienta está dirigida principalmente a los responsables de formular políticas a escala nacional/regional/local, así como a los profesionales y los encargados de la toma de decisiones a escala de centro.

Cómo utilizar la herramienta

La herramienta se compone de una serie de preguntas a las que podría responder un equipo multidisciplinar. Este equipo puede estar formado por encargados de la toma de decisiones de todos los niveles educativos u otras partes interesadas, incluidos los profesionales de los servicios ordinarios y especializados.

La herramienta es un documento de **código abierto**. Estará disponible en todas las lenguas de la Agencia. Se alienta a los países a utilizar la herramienta y tomarla como referencia, después de validarla y adaptar sus conceptos y su terminología a los contextos nacionales (para obtener información más detallada, véase el [anexo 3](#annex3)).

En función de sus prioridades nacionales, los países pueden optar por utilizar toda la herramienta para la autoevaluación o solo algunas partes (es decir, centrarse en determinados principios rectores y/o en preguntas específicas).

La herramienta podría divulgarse entre varias partes interesadas para que la utilicen y se establezca un intercambio de opiniones. Tenga en cuenta que algunas áreas pueden ser más relevantes para los responsables de formular políticas, mientras que otras pueden ser más útiles para los profesionales del sector. Por lo tanto, las partes interesadas pertinentes pueden responder a las preguntas más relevantes, centrándose en los temas seleccionados cuando se reúnan. Los usuarios pueden reunirse más de una vez, como oportunidad para mantener el contacto.

Preparativos

Antes de responder a las preguntas de la herramienta, los usuarios deben decidir los siguientes aspectos:

* ¿Quién participará en la cumplimentación de datos en la herramienta?
* ¿Qué información adicional se necesita?

Cumplimentación de datos en la herramienta

La herramienta invita a los usuarios a responder a una serie de preguntas de reflexión que se basan en prioridades/estrategias políticas específicas, así como en acciones clave necesarias para apoyar el cambio de rol de los servicios especializados.

Cada pregunta se puede asignar a una escala de aplicación de cuatro niveles:

1. **Aún no**: aún no se han considerado las políticas y acciones clave;
2. **Planificado**: existe un plan/idea, pero su aplicación no ha comenzado aún;
3. **Parcialmente en marcha**: la aplicación ha comenzado, pero necesita mayor cobertura y calidad;
4. **En marcha**: la aplicación es de alta calidad, generalizada y coherente.

En la columna **Comentarios** se pude introducir cualquier comentario evaluativo que haga referencia a la calidad de la aplicación de las políticas y acciones clave o a cualquier otra prueba disponible (incluida cualquier información sobre el seguimiento y la evaluación, información basada en datos empíricos, etc.).

Reflexión sobre las respuestas

Tras responder colectivamente a las preguntas, los usuarios entablan un debate con objeto de identificar las prioridades/estrategias políticas y las acciones clave necesarias que ya se han adoptado, que podrían faltar y/o que necesitarían mejoras y un desarrollo superior.

Concretamente, los usuarios pueden reflexionar sobre las siguientes preguntas dirigidas a cada principio rector:

1. ¿En qué punto nos encontramos en el camino hacia la consecución de cada principio rector?
2. ¿Cuáles son nuestros puntos fuertes a ese respecto?
3. ¿Qué ámbitos necesitamos mejorar/seguir desarrollando?
4. ¿Cuáles serían nuestras tres prioridades/pasos siguientes que considerar?
5. ¿Con quién tenemos que debatir estas prioridades?

Reflexionando sobre estas preguntas, los usuarios pueden identificar posibles deficiencias y acordar acciones clave concretas que se necesitan para facilitar la puesta en práctica de la educación inclusiva. Este proceso puede marcar el rumbo para futuros desarrollos a escala nacional, regional y local.

Herramienta de autoevaluación para las políticas de CROSP

Principio rector 1: Desarrollar un compromiso compartido con la educación inclusiva

Prioridad/estrategia política 1.1: Existe un compromiso compartido con la educación inclusiva que está respaldado por una voluntad política de fomentar el *cambio a largo plazo*

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **1.1.1**: ¿Existen organismos interministeriales que apoyen el cambio a largo plazo hacia una educación inclusiva? |  |  |  |  |  |
| **1.1.2**: ¿Existen medidas de gobernanza y/o financiación que animen a los profesionales de los servicios ordinarios y especializados a comprometerse con el cambio a largo plazo? |  |  |  |  |  |
| **1.1.3**: ¿Permiten las estructuras de apoyo que los profesionales de los servicios especializados asuman la responsabilidad de todos los alumnos? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridad/estrategia política 1.2: Las políticas nacionales incluyen un compromiso compartido con la educación inclusiva que está respaldado por un *enfoque basado en los derechos humanos*

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **1.2.1**: ¿Existe un compromiso político claro y a largo plazo que apoye la adopción del enfoque basado en los derechos humanos en la legislación y la política? |  |  |  |  |  |
| **1.2.2**: En consonancia con el enfoque basado en los derechos humanos, ¿se está produciendo un cambio claro de un enfoque médico a uno sociopedagógico? |  |  |  |  |  |
| **1.2.3**: ¿Existen indicadores que demuestren la aplicación del enfoque sociopedagógico? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridad/estrategia política 1.3: Existen políticas y estrategias que promueven un *entendimiento común* de la educación inclusiva entre el sector ordinario y el especializado

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **1.3.1**: ¿Se han establecido espacios de diálogo colaborativo entre las partes interesadas de los servicios ordinarios y los especializados? |  |  |  |  |  |
| **1.3.2**: ¿Existe un conjunto de medidas que permita desarrollar un lenguaje común entre el sector ordinario y el especializado? |  |  |  |  |  |
| **1.3.3**: ¿Existen indicadores para evaluar el nivel de comprensión del concepto de educación inclusiva entre los profesionales de los servicios ordinarios y los especializados? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Principio rector 2: Fomentar el intercambio de conocimientos y la adquisición de competencias inclusivas a través de la cooperación y las redes de trabajo

Prioridad/estrategia política 2.1: Las políticas y las estrategias apoyan el intercambio de conocimientos a través del desarrollo de *comunidades profesionales de aprendizaje*

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **2.1.1**: ¿Existen plataformas de colaboración que promuevan la cooperación entre profesionales de los servicios ordinarios y especializados? |  |  |  |  |  |
| **2.1.2**: ¿Existe un intercambio de conocimientos que ayude a los centros a crear entornos de aprendizaje inclusivos y de alta calidad? |  |  |  |  |  |
| **2.1.3**: ¿Están claramente definidas las tareas y funciones de todas las partes interesadas? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridad/estrategia política 2.2: La transformación de los centros de educación especial en centros de recursos garantiza el *intercambio de conocimientos* entre profesionales del sector ordinario y el especializado

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **2.2.1**: ¿Existen medidas que animen a los profesionales de los servicios especializados a compartir sus conocimientos y competencias en los centros de educación ordinaria? |  |  |  |  |  |
| **2.2.2**: ¿Existen indicadores para evaluar el alcance de esta transferencia de conocimientos y competencias? |  |  |  |  |  |
| **2.2.3**: ¿Existen medidas de financiación y gobernanza que garanticen una definición clara de las tareas y funciones de todas las partes interesadas? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridad/estrategia política 2.3: La *facilitación de un continuo de apoyo* por parte de los profesionales permite que los profesionales, las familias y el alumnado del sector ordinario adquieran competencias inclusivas

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **2.3.1**: ¿Existen medidas para garantizar un continuo de apoyo? |  |  |  |  |  |
| **2.3.2**: ¿Existen alternativas de apoyo y oportunidades para los profesionales, las familias y los alumnos del sector ordinario? |  |  |  |  |  |
| **2.3.3**: ¿Existen indicadores para evaluar la calidad del continuo de apoyo prestado? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Principio rector 3: Proporcionar formación profesional permanente en materia de inclusión

Prioridad/estrategia política 3.1: Las oportunidades de formación profesional promueven *un lenguaje común* sobre la inclusión para todo el alumnado

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **3.1.1**: ¿Están los conceptos y principios clave de la inclusión integrados en las oportunidades de formación profesional? |  |  |  |  |  |
| **3.1.2**: ¿Existen medidas para garantizar la formación conjunta de los profesionales del sector ordinario y del especializado? |  |  |  |  |  |
| **3.1.3**: ¿Existen medidas que garanticen que las oportunidades de formación profesional incluyen aportaciones y experiencias de profesionales que tratan con alumnos diversos? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridad/estrategia política 3.2: Los profesionales del sector ordinario y el especializado disponen de *las competencias/habilidades, las cualificaciones y las herramientas* adecuadas para trabajar con diversos grupos

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **3.2.1**: ¿Existen medidas para garantizar que los currículos de formación inicial del profesorado incluyan el concepto y los principios de la educación inclusiva? |  |  |  |  |  |
| **3.2.2**: ¿Está la pedagogía inclusiva integrada en el aprendizaje profesional de los profesores principiantes y experimentados, tanto del sector ordinario como del especializado? |  |  |  |  |  |
| **3.2.3**: ¿Existen medidas para garantizar oportunidades de formación continua para todos los profesionales, tanto del sector ordinario como del especializado? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridad/estrategia política 3.3: *Vinculación* de oportunidades de formación profesional para los docentes del sector ordinario y el especializado

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **3.3.1**: ¿Existen estructuras de colaboración entre profesionales? |  |  |  |  |  |
| **3.3.2**: ¿Ofrece el personal de los servicios especializados asesoramiento y apoyo a los profesores de los servicios ordinarios sobre cómo trabajar con grupos diversos? |  |  |  |  |  |
| **3.3.3**: ¿Existen programas para tender puentes entre los servicios especializados y los ordinarios? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Principio rector 4: Apoyar el liderazgo escolar en inclusión educativa y la gestión escolar

Prioridad/estrategia política 4.1: Los directores de centros educativos promueven una *visión inclusiva*, que incluye valores mutuos, un lenguaje y un entendimiento comunes, así como un enfoque holístico

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **4.1.1**: ¿Existe en la legislación una definición clara de inclusión que deban adoptar los directores de los centros educativos? |  |  |  |  |  |
| **4.1.2**: ¿Se basa la formación de los directores de los centros educativos en un enfoque escolar integral? |  |  |  |  |  |
| **4.1.3**: ¿Son los directores de los centros educativos del sector ordinario responsables de gestionar la diversidad (actuando como «facilitadores»)? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridad/estrategia política 4.2: Garantizar *las capacidades y la seguridad* de la dirección del centro tanto del sector ordinario como del especializado para apoyar la educación inclusiva

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **4.2.1**: ¿Existen estructuras para desarrollar estrategias de liderazgo en materia de educación inclusiva? |  |  |  |  |  |
| **4.2.2**: ¿Existen estructuras de apoyo para que los equipos directivos se sientan seguros a la hora de aplicar la educación inclusiva? |  |  |  |  |  |
| **4.2.3**: ¿Tienen los equipos directivos el nivel de autonomía necesario para aplicar la educación inclusiva? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridad/estrategia política 4.3: La dirección del centro y la gestión escolar apoyan la educación inclusiva a través de la *colaboración*

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **4.3.1**: ¿Garantizan la dirección y la administración de los centros educativos una colaboración eficaz entre los equipos multidisciplinares? |  |  |  |  |  |
| **4.3.2**: ¿Promueven la dirección y la administración de los centros educativos la transferencia de conocimientos especializados a la enseñanza general? |  |  |  |  |  |
| **4.3.3**: ¿Promueven la dirección y la administración de los centros educativos una colaboración y comunicación continuas entre los centros educativos, los servicios comunitarios, los proveedores de formación, etc.? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Principio rector 5: Fomentar la participación activa de las partes interesadas

Prioridad/estrategia política 5.1: Existen políticas y estrategias nacionales integrales que se han desarrollado tras realizar una *amplia consulta* con todas las partes interesadas, con una visión y voluntad políticas claras

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **5.1.1**: ¿Incluye la legislación nacional medidas/procesos que fomenten la participación de las partes interesadas? |  |  |  |  |  |
| **5.1.2**: ¿Existen procesos para garantizar el mismo nivel de participación de las partes interesadas en la educación en la primera infancia, primaria y secundaria? |  |  |  |  |  |
| **5.1.3**: ¿Es coherente la participación de las partes interesadas en todas las regiones/municipios? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridad/estrategia política 5.2: La política garantiza que el alumnado y las familias sean los principales actores y se consideren un *recurso esencial* en el proceso de aprendizaje y enseñanza

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **5.2.1**: ¿Existen oportunidades de participación equitativas para todas las familias/alumnos de diferentes orígenes tanto en el sector ordinario como en el especializado (por ejemplo, las familias y los alumnos que participan en la elaboración de planes de educación individualizados)? |  |  |  |  |  |
| **5.2.2**: ¿Existen canales, estructuras y/u organismos de participación (por ejemplo, consejos de alumnos y escolares, asociaciones de familias/personas con discapacidad) establecidos y que participen en el funcionamiento del centro? |  |  |  |  |  |
| **5.2.3**: ¿Pueden las familias y los alumnos influir en las decisiones relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Principio rector 6: Promover el seguimiento y la evaluación permanentes

Prioridad/estrategia política 6.1: Hay *indicadores nacionales* de educación inclusiva de calidad que tienen en cuenta las diferencias locales, la diversidad de las necesidades del alumnado y el rol de los servicios especializados

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **6.1.1**: ¿Reflejan los indicadores un entendimiento compartido de la práctica inclusiva de calidad tanto en el sector ordinario como en el especializado? |  |  |  |  |  |
| **6.1.2**: ¿Existe un medio sistemático de recopilación de datos en favor de la educación inclusiva? |  |  |  |  |  |
| **6.1.3**: ¿Se basan las decisiones en un sistema válido de recopilación de datos que abarque tanto el sector ordinario como el especializado? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridad/estrategia política 6.2: Existen *estructuras/procesos cooperativos* para llevar a cabo el seguimiento y la evaluación

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **6.2.1**: ¿Los indicadores de seguimiento y autoevaluación se crean en colaboración entre los profesionales del servicio ordinario y el especializado para garantizar un entendimiento compartido e impedir que se oponga resistencia? |  |  |  |  |  |
| **6.2.2**: ¿Existen iniciativas o programas para aumentar los conocimientos y las habilidades de las principales partes interesadas, tanto del sector ordinario como del especializado, en materia de análisis y uso de datos? |  |  |  |  |  |
| **6.2.3**: ¿Existe una cooperación eficaz entre el centro educativo y las autoridades educativas y las universidades para la supervisión y la utilización de los datos? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Prioridad/estrategia política 6.3: Existe un *sistema integral para supervisar* la forma en que los servicios especializados apoyan al sector ordinario al poner en práctica la educación inclusiva (que incluye los subsistemas de evaluación interna y externa)

| **Acción clave** | **0 - Aún no** | **1 - Planificado** | **2 - Parcialmente en marcha** | **3 - En marcha** | **Comentarios** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **6.3.1**: ¿Supervisa el sistema de recopilación de datos el modo en que los servicios especializados apoyan al sector ordinario en la aplicación de la educación inclusiva? |  |  |  |  |  |
| **6.3.2**: ¿Reflejan los mecanismos de seguimiento y evaluación un enfoque escolar integral centrado en las barreras a la enseñanza y el aprendizaje, así como en los facilitadores? |  |  |  |  |  |
| **6.3.3**: ¿Se abordan las cuestiones de privacidad, ética y reducción del riesgo cuando se supervisa la cooperación del sector ordinario y el especializado? |  |  |  |  |  |
| Otros *(especifique)* |  |  |  |  |  |

Anexo 1: Glosario de términos

Este anexo ofrece definiciones y aclaraciones de los términos clave de la herramienta. Contiene términos del [Glosario](https://www.european-agency.org/resources/glossary) en línea de la Agencia, así como términos relacionados específicamente con el proyecto CROSP.

**Barreras** (al aprendizaje): Una barrera es «un problema, una norma o una situación que impide a alguien hacer algo o que hace que algo sea imposible» ([Oxford Learner’s Dictionaries](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/)).

A menudo se considera que la discapacidad se debe a «barreras discapacitantes». Estos problemas pueden resolverse diseñando entornos accesibles y propicios.

En la educación —y durante el proceso de aprendizaje— puede haber muchas barreras o circunstancias que restrinjan la plena participación del alumnado. Muchos alumnos tendrán distintas necesidades (a corto y largo plazo) que es preciso tener en cuenta para que puedan participar en todas las actividades y aprovechar plenamente las oportunidades que se les ofrecen.

La participación plena y activa puede verse afectada por actitudes negativas y falta de reflexión, barreras físicas, dificultades para acceder a ayudas a la comunicación y a información adecuada en formatos accesibles o falta de confianza y/o formación en las habilidades necesarias para participar ([Agencia Europea, sin fecha](https://www.european-agency.org/projects/organisation-provision-support-inclusive-education/increasing-inclusive-capability/what-restricts-participation-and-learning-all-children-and-young-people-and-what-action-can-be)).

**Centro de recursos**: Los centros de recursos son centros educativos de referencia y/o instituciones dedicadas a prestar apoyo y asesoramiento para promover la inclusión. Un centro de recursos es un centro de educación especial transformado, que se redefine como un espacio dinámico y multifuncional que reúne recursos humanos y materiales. Esta transformación requiere que las partes interesadas de los centros de educación especial actúen como asesores de los centros escolares ordinarios, aportando a las escuelas sus conocimientos y experiencia acumulada. Moviliza los conocimientos y las habilidades del centro educativo en favor de la inclusión, valorando los conocimientos y las experiencias de todos.

**Comunidad profesional de aprendizaje (CPA)**: Por comunidad profesional de aprendizaje se entiende las colaboraciones de las partes interesadas en la educación «en torno a núcleos escolares en los que participa [...] personal del centro educativo y de la comunidad, junto con investigadores, líderes locales y responsables de formular políticas» ([Agencia Europea, 2015](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Raising%20Achievement%20Conceptual%20Framework.pdf), p. 7).

Las comunidades profesionales de aprendizaje pueden tener dos objetivos generales:

1) mejorar las habilidades y los conocimientos de los formadores mediante el estudio colaborativo, el intercambio de experiencias y el diálogo profesional, y 2) mejorar las aspiraciones educativas, los logros y los éxitos de los alumnos a través de un liderazgo y una enseñanza más sólidos. Las comunidades profesionales de aprendizaje suelen funcionar como una modalidad de [*investigación-acción*](https://www.edglossary.org/action-research/), es decir, como una manera de cuestionar, reevaluar, perfeccionar y mejorar continuamente las estrategias y los conocimientos pedagógicos ([Great Schools Partnership, 2014](https://www.edglossary.org/professional-learning-community/)).

**Continuo de apoyo**: Un continuo de apoyo y servicios se ajusta a todas las diversas necesidades adicionales que tiene cada centro educativo. Esto va desde una ayuda mínima en las aulas ordinarias hasta programas de apoyo adicional al aprendizaje dentro del centro. También se extiende, si fuese necesario, a la asistencia de profesores de educación especial y personal de apoyo externo. Este continuo de apoyo garantiza una transición coherente dentro de los sistemas educativos y de estos al mundo laboral. También garantiza la cooperación entre las distintas partes interesadas implicadas.

**Desarrollo de capacidades**: Los procesos de desarrollo y fortalecimiento de las actitudes, habilidades y capacidades de los profesionales. También considera el apoyo y los recursos que necesitan las organizaciones y comunidades educativas para desarrollar los métodos de trabajo necesarios para la educación inclusiva.

**Diversidad**: Concepto polifacético que puede contener muchos elementos y niveles de distinción, por ejemplo, edad, etnia, clase, género, capacidades físicas, raza, orientación sexual, condición religiosa, nivel educativo, situación geográfica, ingresos, estado civil, situación familiar y experiencias laborales.

La **educación inclusiva** supone un cambio real tanto a nivel de políticas como de prácticas educativas. Los alumnos se sitúan en el eje central de un sistema que debe ser capaz de reconocer, aceptar y responder a la diversidad del alumnado. La educación inclusiva pretende responder a los principios de eficiencia, igualdad y equidad, en los que la diversidad se percibe como una ventaja. Los alumnos también deben estar preparados para participar en la sociedad, acceder a una ciudadanía significativa y reconocer los valores de los derechos humanos, la libertad, la tolerancia y la no discriminación.

**Enfoque de diseño universal**: El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un enfoque que aborda la diversidad de las necesidades del alumnado proponiendo objetivos, métodos, materiales y procesos de evaluación flexibles que ayuden a los formadores a satisfacer las diversas necesidades. Los currículos elaborados con el DUA están diseñados desde el principio para satisfacer las necesidades de todo el alumnado. Un marco de DUA incorpora un diseño flexible de situaciones de aprendizaje con opciones personalizables, que permiten a cada alumno progresar desde su propio punto de partida individual (véase [Centre for Applied Special Technology, sin fecha](http://www.udlcenter.org/aboutudl)).

**Enfoque escolar integral**: Implica a todos los miembros de la comunidad escolar (alumnos, personal, familias y cuidadores, miembros de la comunidad) y pretende abarcar todos los ámbitos de la vida escolar. Reconoce que el aprendizaje real se produce a través tanto del currículo «formal» como del currículo «oculto» y de la experiencia de vida que tenga el alumnado en el centro educativo y en la comunidad.

**Financiación**: Los mecanismos de asignación de recursos (financieros, humanos, técnicos, etc.) que promueven la inclusión.

La **formación profesional** se refiere a cualquier actividad en la que participan los profesionales de la educación que tenga por finalidad estimular la reflexión y sus conocimientos profesionales, así como mejorar su práctica, a fin de garantizar que está actualizada y basada en datos empíricos. La formación profesional incluye actividades que tienen lugar a lo largo de la carrera profesional de un individuo.

**Garantía de calidad**: «La práctica de gestionar el modo en que se producen los productos o se prestan los servicios para garantizar que se mantienen a un alto nivel» ([Oxford Learner’s Dictionaries](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/)).

La garantía de calidad se refiere a las «políticas, procedimientos y prácticas diseñados para lograr, mantener y mejorar la calidad de la educación inclusiva». También implica «cómo las organizaciones educativas dan cuenta de sus actividades, se responsabilizan de ellas y comparten información sobre sus resultados de forma abierta y transparente» ([Agencia Europea, 2018](https://www.european-agency.org/sites/default/files/analysis_framework_for_mapping_inclusive_education_policies.pdf), p. 17).

**Gobernanza**: Las estructuras y los procesos diseñados para garantizar la responsabilidad, transparencia y capacidad de respuesta del sistema educativo. Entre ellos pueden incluirse, por ejemplo, la creación de redes dentro y fuera de los centros educativos, los mecanismos de supervisión y responsabilidad, los enfoques de evaluación (modelo de evaluación pedagógica frente a diagnóstica), etc.

**Indicadores**: Medidas basadas en pruebas (cualitativas y cuantitativas) que permiten supervisar la calidad y la aplicación de la educación inclusiva.

**Parte interesada**: Se refiere a los responsables de formular políticas, los profesionales de la educación, los directores de centros educativos, los alumnos/compañeros, las familias y los miembros de la comunidad.

**Plan/programa de educación individualizado (PEI)**: «Plan escrito que establece el nivel de desempeño actual de un alumno y las metas y los objetivos, así como los servicios y los plazos para cumplir esas metas y objetivos» ([UNESCO, 2020](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817), p. 454).

Los padres, el alumnado y otros profesionales o especialistas pueden participar en la elaboración de planes de educación individualizados.

**Profesionales de los servicios especializados**: Personal especialmente formado que trabaja para la identificación/evaluación, educación y atención eficaz del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Puede tratarse de coordinadores de educación especial, educadores especiales (profesores de educación especial), personal de apoyo al aprendizaje (asistentes docentes), psicopedagogos, terapeutas ocupacionales, logopedas (terapeutas del lenguaje), asistentes escolares (auxiliares de atención/acompañantes escolares), trabajadores sociales, etc.

**Servicios especializados**: El término «servicios» incluye todas las formas de apoyo que pueden contribuir al proceso de participación en la educación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo: currículo, procedimientos de evaluación, modalidades pedagógicas, organización y gestión y recursos. El término «servicios especializados» abarca distintos tipos de servicios especializados, en concreto:

* servicios del sistema educativo, que garantizan la asistencia al alumnado que se encuentra en aulas ordinarias o parcialmente fuera de ellas (clases especiales, unidades, programas, clases de inclusión y apoyo paralelo, es decir, servicios individualizados por parte de personal especializado);
* servicios externos al sistema educativo dirigidos a capacitar a los centros para actuar de manera inclusiva (centros de recursos, redes de centros de educación especial, redes de centros escolares ordinarios y centros de educación especial);
* servicios externos al sistema educativo dirigidos a los centros mediante apoyo individualizado a los alumnos matriculados en centros escolares ordinarios (fisioterapeutas, logopedas, etc.) con el apoyo de las autoridades educativas, sanitarias o asistenciales;
* servicios externos al sistema educativo dirigidos al alumnado, como centros de educación especial para alumnos que requieren mayor apoyo, bajo la responsabilidad de las autoridades educativas, sanitarias o asistenciales.

Anexo 2: Marco de la herramienta

Basada en información procedente del trabajo de CROSP, la herramienta incluye principios rectores, prioridades y estrategias políticas, así como acciones clave para apoyar el cambio del rol de los servicios especializados. La herramienta se basa en investigaciones anteriores, así como en actividades previas de la Agencia que revelan los factores y mecanismos importantes que subyacen a la transformación de los sistemas educativos.

Principios rectores

Los principios rectores son principios globales que sustentan la aplicación de políticas y estrategias y la capacidad de las partes interesadas para poner en práctica una educación inclusiva a diario.

Pueden considerarse como **temas generales** que están estrechamente relacionados con el cambio de rol de los servicios especializados. Proporcionan a las partes interesadas del sector de los servicios ordinarios y de los especializados una visión compartida del rol de los servicios especializados, apoyando así la cooperación. Están en consonancia y aportan pruebas adicionales a los recientes [*Principios fundamentales*](https://www.european-agency.org/resources/publications/key-principles-supporting-policy-development-implementation) (Agencia Europea, 2021) que respaldan la aplicación del desarrollo y puesta en práctica de políticas inclusivas.

Durante los talleres temáticos se identificaron seis principios rectores que se complementan mutuamente:

Principio rector 1: Desarrollar un compromiso compartido con la educación inclusiva

Todas las partes interesadas deben desarrollar valores comunes y un compromiso compartido para brindar a todo el alumnado oportunidades de aprendizaje de alta calidad en centros de educación ordinaria. Los servicios especializados para el alumnado que necesita apoyo deben estar basados en un enfoque sociopedagógico, no médico.

Principio rector 2: Fomentar el intercambio de conocimientos y la adquisición de competencias inclusivas a través de la cooperación y las redes de trabajo

Los encargados de la toma de decisiones y los profesionales de la educación, tanto del sector ordinario como del especializado, deberían intercambiar conocimientos mediante la colaboración en todos los niveles educativos, así como a escala local/regional/nacional.

Principio rector 3: Proporcionar formación profesional permanente en materia de inclusión

Deben brindarse oportunidades de aprendizaje permanente a todo el personal de los servicios ordinarios y especializados, incluidos aquellos que tienen funciones de liderazgo (es decir, con miras a inculcar habilidades y competencias inclusivas).

Principio rector 4: Apoyar el liderazgo escolar en inclusión educativa y la gestión escolar

Un enfoque de diseño universal para la enseñanza y el aprendizaje debe actuar como un recurso y respaldar el trabajo de los profesionales con funciones de liderazgo tanto en el sector ordinario como en el especializado.

Principio rector 5: Fomentar la participación activa de las partes interesadas

Se debe apoyar a las familias, el alumnado y otras partes interesadas de la comunidad para que participen activamente en el proceso de aprendizaje y enseñanza.

Principio rector 6: Promover el seguimiento y la evaluación permanentes

Todo el personal de los servicios ordinarios y especializados debe esforzarse por adoptar un enfoque escolar integral centrado en las barreras y los elementos facilitadores de la enseñanza y el aprendizaje.

Prioridades y estrategias políticas

Cada principio rector está conectado con las prioridades y estrategias políticas que los países identificaron como prácticas efectivas durante los talleres y en documentos escritos.

Las prioridades y estrategias políticas se refieren a los objetivos a largo plazo que deben perseguir las políticas en relación con el cambio del rol de los servicios especializados, así como a la conexión con los medios para alcanzar dichos objetivos.

Cada principio rector comprende varias prioridades y estrategias políticas principales que respaldan el cambio de rol de los servicios especializados y también se complementan entre sí. Los países consideran que estas prioridades y estrategias políticas son fundamentales para respetar los valores expresados en los principios rectores.

El marco de la herramienta incluye 17 prioridades y estrategias políticas.

Acciones clave

Cada prioridad y estrategia política se desglosa en acciones clave, como ejemplos de aplicación efectiva de las políticas y estrategias asociadas. Incluyen temas de financiación, gobernanza, desarrollo de capacidad y garantía de calidad que permiten a las partes interesadas aplicar las políticas y estrategias correspondientes.

Cada prioridad y estrategia política consta de unas cuantas acciones clave que se complementan entre sí teniendo en cuenta:

* qué debe hacerse;
* cómo debe hacerse;
* cómo comprobar la eficacia.

El marco actual de la herramienta incluye:

* 6 principios rectores;
* 17 prioridades y estrategias políticas;
* 51 acciones clave.

Como muestra la Ilustración 1, cada principio rector está vinculado a varias prioridades y estrategias políticas, así como a varias acciones clave, que deben considerarse de manera holística.

Diagrama de flujo que muestra cómo cada principio rector (nivel 1) da lugar a prioridades y estrategias políticas (nivel 2), lo que a su vez da lugar a acciones clave (nivel 3).

**Prioridad y estrategia política 2 (qué)**

**Acción clave 2 (cómo)**

**(acción adoptada y evaluada)**

**Acción clave 2 (cómo)**

**(acción adoptada y evaluada)**

**Acción clave 1 (cómo)**

**(acción adoptada y evaluada)**

**Acción clave 1 (cómo)**

**(acción adoptada y evaluada)**

**Prioridad y estrategia política 1 (qué)**

**Principio rector 1**

**(por qué)**

Ilustración 1. Conexiones entre los principios rectores, las prioridades/estrategias políticas y las acciones clave

Anexo 3: Validación de la herramienta de autoevaluación a escala nacional

La herramienta de autoevaluación es un documento de código abierto. Los usuarios pueden traducirla y adaptarla a su contexto nacional.

El **primer paso** para adaptar la herramienta es llevar a cabo un proceso de validación. Este paso implica identificar a los actores clave pertinentes de los diferentes grupos de partes interesadas que representan los diversos puntos de vista.

Los actores clave seleccionados pueden ser:

* encargados de la toma de decisiones a escala nacional, regional y local, procedentes del sector educativo o de sectores afines (por ejemplo, el de la sanidad y el bienestar);
* directores de centros educativos y equipos directivos, así como profesionales del sector ordinario y el especializado (incluido el personal de apoyo y el personal especializado);
* representantes de organizaciones de familias, jóvenes y comunitarias, administradores, así como cargos electos, como miembros de consejos escolares, concejales y representantes estatales.

Esta lista es **indicativa**, ya que los grupos de partes interesadas pueden ser distintos de un país a otro.

El **segundo paso** consiste en invitar a las partes interesadas seleccionadas a validar la herramienta. Puede ser a través de talleres, grupos de discusión y/o entrevistas individuales o de grupo para explorar su idoneidad cultural y su utilidad.

Durante el proceso de validación, se puede pedir a los participantes que respondan a las siguientes preguntas:

* ¿Están claros el objetivo y los conceptos de la herramienta?
* ¿En qué medida la herramienta resulta fácil de usar?
* ¿En qué medida le parece significativa o relevante para usted?
* ¿En qué medida podría apoyar los debates en torno a la educación inclusiva?

Las respuestas a estas preguntas tienen por objeto determinar las adaptaciones necesarias para que la herramienta sea pertinente en el contexto de cada país. Podrían incluirse las siguientes acciones:

* decidir si utilizar toda la herramienta o solo algunas partes (es decir, centrarse en determinados principios rectores y/o en preguntas específicas), en función de las prioridades nacionales;
* proporcionar feedback específico sobre elementos de la herramienta (es decir, revisar y adaptar el lenguaje y los conceptos al contexto del país, reformular, añadir/eliminar preguntas, etc.);
* decidir cuál será el proceso de utilización de la herramienta de autoevaluación en el país.

Referencias

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2015. *Raising the Achievement of All Learners in Inclusive Education. Project Conceptual Framework and Terminology [Aumentar los logros de todo el alumnado en la educación inclusiva. Marco conceptual del proyecto y terminología]*. (V. Donnelly, P. Skoglund y H. Weber, eds.). Odense, Dinamarca. [www.european-agency.org/sites/default/files/Raising Achievement Conceptual Framework.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/Raising%20Achievement%20Conceptual%20Framework.pdf) (Último acceso en septiembre de 2022)

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2018. *Analysis Framework for Mapping Inclusive Education Policies* *[Marco de análisis para mapear políticas de educación inclusiva]*. (V. Soriano, A. Watkins, M. Kyriazopoulou, V. Donnelly, A. Kefallinou, S. Ebersold y G. Squires, eds.). Odense, Dinamarca. [www.european-agency.org/resources/publications/analysis-framework-mapping-inclusive-education-policies](https://www.european-agency.org/resources/publications/analysis-framework-mapping-inclusive-education-policies) (Último acceso en septiembre de 2022)

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2021. *Principios fundamentales – Apoyo al desarrollo de políticas y su aplicación en favor de la educación inclusiva.* (V. J. Donnelly y A. Watkins, eds.). Odense, Dinamarca. [www.european-agency.org/resources/publications/key-principles-supporting-policy-development-implementation](http://www.european-agency.org/resources/publications/key-principles-supporting-policy-development-implementation) (Último acceso en septiembre de 2022)

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2022. *Changing Role of Specialist Provision in Supporting Inclusive Education: Final Synthesis Report [Cambiando el rol de los servicios especializados en la educación inclusiva: Informe resumido final]*. (A. Kefallinou, M. Kyriazopoulou, S. Ebersold, P. Skoglund, E. Rebollo Píriz y M. Lučić Wichmann, eds.). Odense, Dinamarca

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, sin fecha. *Increasing Inclusive Capability* *[Aumento de la capacidad de inclusión]*. [www.european-agency.org/projects/organisation-provision-support-inclusive-education/increasing-inclusive-capability/what-restricts-participation-and-learning-all-children-and-young-people-and-what-action-can-be](http://www.european-agency.org/projects/organisation-provision-support-inclusive-education/increasing-inclusive-capability/what-restricts-participation-and-learning-all-children-and-young-people-and-what-action-can-be) (Último acceso en septiembre de 2022)

Centre for Applied Special Technology, sin fecha. *About Universal Design for Learning* *[Acerca del Diseño Universal para el Aprendizaje]*.   
[www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl](http://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl) (Último acceso en septiembre de 2022)

Great Schools Partnership, 2014. ‘Professional learning community’ [«Comunidad profesional de aprendizaje»], *Glossary of Education Reform*. [www.edglossary.org/professional-learning-community](https://www.edglossary.org/professional-learning-community/) (Último acceso en septiembre de 2022)

Oxford Learner’s Dictionaries. [www.oxfordlearnersdictionaries.com](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/) (Último acceso en septiembre de 2022)

UNESCO, 2020. *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción.* París: UNESCO.   
[es.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion](https://es.unesco.org/gem-report/report/2020/inclusion) (Último acceso en septiembre de 2022)