

David Prada Rodríguez



Universidad de Valladolid

ESCUELA DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

Evolución del concepto de atención a la diversidad

Presentado por David Prada Rodríguez

Tutelado por: María Cristina Mateo Ortiz

Soria, 1 de julio de 2014

RESUMEN

El presente trabajo pretende resumir cómo surge el concepto de atención a la diversidad y cómo ha evolucionado éste a lo largo de los años, tanto en Europa como en España.

Para ello las diferentes leyes educativas han ido introduciendo una serie de conceptos para dar lugar a lo que hoy se entiende como atención a la diversidad. Todo este proceso, en un primer momento más teórico que práctico, ha hecho posible que hoy en día realmente se atienda a la diversidad existente en las aulas, satisfaciendo así las necesidades que va planteando una sociedad cada vez más multicultural y más comprensiva hacia las diferencias individuales.

Para finalizar, una vez establecido el marco teórico, tan importante para entender dicho concepto, reflejaremos una propuesta de atención a la diversidad que actualmente se está desarrollando en el C.R.A. Tierras Altas, para dar respuesta a las necesidades de los alumnos que integran dicho centro, así como una propuesta de intervención.

ABSTRACT

The present work aims to summarize how the concept of attention to diversity arises and it has evolved over the years, both in Europe and in Spain.

So as to achieve this, the different educational laws have introduced a number of concepts to result in what is today understood as attention to diversity. Throughout this process, initially more theoretical than practical, nowadays it has been possible to really attend the diversity in classrooms, thereby satisfying the needs an increasingly multicultural and more sympathetic towards individual differences society will pose.

Finally, once the theoretical framework is established, which is so important to understand this concept, we will reflect a proposal for attention to diversity that is currently being developed in our C.R.A., to give response to the needs of the students belonging to the Center, as well as a proposal for intervention.

PALABRAS CLAVE

Diversidad, integración escolar, necesidades educativas, equidad, normalización, inclusión, calidad, igualdad, plan de atención a la diversidad e intervención.

KEYWORD

Diversity, school integration, educational needs, equity, standards, inclusion, quality, equality, attention to diversity project and intervention.

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN | 1 |
| 2. OJETIVOS | 1 |
| 3. JUSTIFICACIÓN | 2 |
| 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA | 3 |
| 4.1. PRINCIPIOS Y CONCEPTOS BÁSICOS PARA COMPRENDER LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL | 3 |
| 4.1.1. Diversidad | 3 |
| 4.1.2. Normalización | 3 |
| 4.1.3. Integración | 3 |
| 4.1.4. Inclusión | 4 |
| 4.2. LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE EL MARCO DE LA UE | 4 |
| 4.3. LEGISLACIÓN EDUCATIVA EN ESPAÑA RESPECTO A LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. | 6 |
| 4.3.1. La atención a la diversidad en la ley general de educación de 1970 | 6 |
| 4.3.2. La importancia de la constitución en la atención a la diversidad | 6 |
| 4.3.3. La atención a la diversidad en la ley “LISMI” | 7 |
| 4.3.4. La atención a la diversidad en la LOGSE | 7 |
| 4.3.5. La atención a la diversidad en la LOE | 8 |
| 4.3.6. La atención a la diversidad en la nueva LOMCE | 8 |
| 4.4. CONCEPTO DE DIVERSIDAD; EDUCAR EN LA DIVERSIDAD | 9 |
| 4.4.1. Qué es la diversidad. | 9 |
| 4.4.2. Historia del tratamiento a la diversidad. | 10 |
| 4.4.3. Principios relacionados con la atención a la diversidad. | 11 |
| 4.4.4. Factores de diversidad; físicos, psíquicos, sensoriales... | 11 |
| 5. CONCEPTO Y TIPOS DE NEEs | 12 |
| 5.1. CONTEXTUALIZACIÓN (RESUMEN DE LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE NEE) | 12 |
| 5.2. TIPOS DE NEES | 12 |
| 5.3. ESTRATEGIAS GENERALES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. | 13 |
| 6. PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DE MI CENTRO | 15 |
| 6.1 JUSTIFICACIÓN DE LA NECESIDAD DEL PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD | 15 |
| 6.2. REFERENTES NORMATIVOS | 16 |
| 6.3. CONCEPTO DE DIVERSIDAD EN NUESTRO CENTRO | 17 |
| 6.4. ALUMNOS SUSCEPTIBLES DE MEDIDAS EDUCATIVAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. | 19 |
| 6.5. OBJETIVOS DEL PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD | 19 |

| | | |
|------------|---|------------|
| 6.6. | CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA DETECCIÓN Y VALORACIÓN DE LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO | 20 |
| 6.7. | MEDIDAS CURRICULARES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD | 21 |
| 6.7.1. | Medidas de carácter ordinario | 21 |
| 6.7.2. | Medidas específicas de atención educativa. | 23 |
| 6.8. | TEMPORALIZACIÓN DE LAS MEDIDAS PREVISTAS. | 24 |
| 6.9. | RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES DEL CENTRO PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD. | 26 |
| 7. | ALUMNOS A LOS QUE ATIENDO COMO ESPECIALISTA EN AUDICIÓN Y LENGUAJE Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN. | 26 |
| 7.1. | MIS ACTUACIONES COMO ESPECIALISTA DE AUDICIÓN Y LENGUAJE | 26 |
| 7.2. | PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: ALUMNA ANCE Y TGD NO ESPECIFICADO | 29 |
| 7.2.1. | Características principales de la alumna: | 29 |
| 7.2.2. | Temporalización de mi intervención en el aula de AL | 31 |
| 7.2.3. | Objetivos de mi intervención con la alumna: | 31 |
| 7.2.4. | Contenidos | 32 |
| 7.2.5. | Metodología | 32 |
| 7.2.6. | Actividades | 33 |
| 7.2.7. | Evaluación del Proyecto | 34 |
| 8. | CONCLUSIONES | 35 |
| 8.1. | EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EUROPA Y EN ESPAÑA. | 35 |
| 8.2. | CONCLUSIONES DEL PROYECTO. | 37 |
| 9. | BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA | 38 |
| 10. | ANEXOS | 411 |

1. INTRODUCCIÓN

Este proyecto se basa en una concepción de la Atención a la Diversidad como “parte integral del aprendizaje” (O’Brien y Guiney, 2003, p. 14) y como un concepto amplio que incluye las dificultades de aprendizaje, discapacidad psíquica, sensorial y física, grupos de riesgo y minorías étnicas.

El propio concepto de Diversidad, indica que cada alumno tiene unas necesidades educativas individuales, propias y específicas a la hora de acceder a sus procesos de aprendizaje.

Desde la escuela, no se debe entender como una medida excepcional, sino como algo que es necesario para un adecuado desarrollo educativo de los alumnos. En definitiva, la escuela debe ser flexible para adaptarse a cada alumno.

Para favorecer la integración escolar de estos alumnos, se ha ido introduciendo una serie de conceptos en las diferentes leyes educativas, llegando así a la vigente LOE 2/2006 de 3 de mayo. De su título II sobre la equidad en la educación y el artículo 72 de la citada ley, se puede concluir que la comunidad educativa en general debe dar respuesta a la Diversidad de su alumnado, teniendo en cuenta sus dificultades y en qué niveles se producen. Partiendo de esas consideraciones, se debe encontrar la metodología que se adapte mejor a sus características, garantizando así la equidad y logrando una verdadera integración escolar.

La estructura del presente trabajo se fundamenta en el marco teórico. En primer lugar, se exponen los conceptos necesarios para su entendimiento, seguidos de la explicación sobre el concepto, entre otros, de la atención a la diversidad y su evolución a lo largo de la historia educativa, muy ligada, en un principio, a la educación especial. De este modo pretendo hacer un recorrido por las distintas leyes educativas, desde el “nacimiento” de la educación especial en España, comentando las aportaciones más relevantes de cada una de ellas.

Una vez presentado el marco teórico, realizaré una descripción sobre cómo se atiende a la diversidad en mi centro y, posteriormente, de manera particular en mi aula de Audición y Lenguaje.

2. OBJETIVOS

1. Conocer la evolución de la educación especial en Europa.
2. Comprender los aspectos relacionados con la Atención a la Diversidad y su tratamiento en las distintas leyes educativas que han dado lugar al actual sistema educativo; desde la Ley General de Educación de 1970 hasta la LOMCE.
3. Reflexionar sobre la aplicación de un Plan de Atención a la Diversidad en un centro de Castilla y León y su puesta en práctica en un aula de audición y lenguaje.

3. JUSTIFICACIÓN

Mi propuesta de trabajo es “La evolución del concepto de atención a la Diversidad” puesto que, en estos momentos, se ha convertido en uno de los elementos básicos que definen cualquier sistema educativo cuyos principios fundamentales sean la calidad y equidad en la educación.

En esta línea, si nos fijamos atentamente en los documentos de la Unión Europea sobre la educación, las mayores preocupaciones son el éxito académico y la titulación de los estudiantes para garantizar el futuro económico de la sociedad en este mundo cada vez más globalizado. Por ello la atención a la diversidad se hace imprescindible para atender a las diferencias individuales (principio de equidad) dando lugar a la máxima eficacia en los resultados (principio de calidad).

Por lo tanto, si bien hasta hace poco, la atención a la diversidad se tenía en cuenta sólo desde un punto de vista moral y pedagógico, hoy en día parece estar evolucionando también hacia un punto de vista pragmático y económico.

Todo esto, es importante conocerlo para saber hacia dónde se dirige nuestro sistema educativo, pero para poder comprenderlo correctamente, es fundamental echar la vista atrás. Por ello, realizaré un repaso de cómo ha evolucionado el concepto de atención a la diversidad en Europa de manera general y en España más detalladamente.

A lo largo de la historia, la sociedad ha evolucionado para dar respuesta a las necesidades que se han ido presentando. Esto, también ha sido así en la educación.

Desde su aparición, la educación especial se ha ido transformando y modificando según los atributos que se han otorgado a la educación en general, relacionada, a su vez con marcos políticos, ideológicos, sociales y económicos más amplios.

Si bien en la edad antigua, estaba bien aceptado el infanticidio ante la presencia de anomalías en los niños, más tarde, concretamente hasta el Siglo XVII, se rechazaba y repudiaba a estos sujetos.

La educación especial “nace” en el Siglo XVIII, pero hasta entonces, los deficientes estaban condenados a la miseria y la mendicidad.

En El Siglo XVIII, Pinel, en Francia, intervino en el caso clínico del “niño salvaje de Aveyron” (posiblemente un discapacitado psíquico) y gracias a sus informes, intentaron la rehabilitación de lo que entonces llamaban “subnormales”.

Pero es en el Siglo XIX, cuando en España aparecen los primeros intentos por remediar los problemas de ciegos, sordomudos y anormales mentales. En 1930 el ministerio crea la Escuela Nacional de Anormales.

En 1945 se crean escuelas de educación especial para atender a deficientes psíquicos, sociales y físicos y en 1965 se regulan las actividades del Ministerio para la educación especial.

Pero aquí, en España, el concepto de atención a la diversidad no se contempla en nuestra legislación hasta la Ley General de Educación de 1970.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. PRINCIPIOS Y CONCEPTOS BÁSICOS PARA COMPRENDER LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1.1. Diversidad

“Se entiende por diversidad todas aquellas características excepcionales del alumnado, provocadas por diversos factores que requieren una atención especializada para que todo el alumnado alcance un mismo nivel de aprendizaje” (Silva, 2007, p.3).

Hoy en día, el concepto de atención a la diversidad en la escuela está muy ligado a las necesidades específicas de apoyo educativo.

Siguiendo las publicaciones de Ruiz (2010), sostenemos que:

La atención a la diversidad es un concepto amplio que incluye las dificultades de aprendizaje, discapacidades físicas, psíquicas y sensoriales, los grupos de riesgo, las minorías étnicas, etc. El concepto de diversidad nos plantea que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, establecidas en el currículo escolar. (p.2).

4.1.2. Normalización

Tal y como definió W. Wolfensberger, según las publicaciones de Rubio (2009):

Normalización es la utilización de medios culturalmente normativos (familiares, técnicas valoradas, instrumentos, métodos, etc), para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud, etc.) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano medio, y mejorar o apoyar en la mayor medida posible su conducta (habilidades, competencias, etc.), apariencia (vestido, aseo, etc.), experiencias (adaptación, sentimientos, etc.), estatus y reputación (etiquetas, actitudes, etc.). (p.1).

Este principio de normalización, dio lugar a otros términos que mencionaré a continuación:

4.1.3. Integración

Birch (1974), citado por Bautista (1993), la define como un proceso que pretende unificar las educaciones ordinaria y especial con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños, en base a sus necesidades de aprendizaje” (Bautista, 1993, p.31),

Kaufman (1975), citado por Sanz del Río (1986) la define como:

La integración temporal, instructiva y social de un grupo de seleccionado de niños excepcionales, con sus compañeros normales, basada en una planificación educativa y un proceso `programador evolutivo e individualmente determinado. Esta integración requería una clasificación de responsabilidades entre el personal educativo regular y especial y el personal administrativo, instructor y auxiliar. (p.27).

Más adelante, en el año 1996, Tony Booth la define como un proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, así como en reducir la exclusión dentro de la educación y a partir de ella.

Para finalizar, creemos importante resaltar que según Borsani y Gallicchio(2009):

Se puede integrar a partir del momento en que se estima que el niño se encuentra en condiciones de ser sujeto activo del proceso de aprendizaje sistemático y de alcanzarlos objetivos escolares propuestos, intentarlo prematuramente o a destiempo puede condenarlo al fracaso. (p.33).

4.1.4. Inclusión

La UNESCO (2008) la define como:

Un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. (p.11)

Según esa misma Conferencia Internacional de Educación de 2008, el concepto de inclusión ha evolucionado hacia la idea que todos los niños, las niñas y los jóvenes deberían tener condiciones y oportunidades equivalentes de aprendizaje en diferentes tipos de escuelas independientemente de sus antecedentes sociales y culturales así como de sus diferencias en las habilidades y capacidades.

4.2. LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE EL MARCO DE LA UE

Como dice López-Torrijo (2009), desde que en los años 60 del pasado siglo apareciera en los países nórdicos el principio de “normalización” para las personas con retraso mental, como el derecho a que desarrollaran un tipo de vida tan normal como fuera posible y con los medios más normales a su alcance, los países más desarrollados han recorrido un ilusionante camino hacia la equidad en la educación.

El principio de normalización derivó en el de “integración escolar” que se extendió y consagró con la aparición del informe Warnock (1978). Gracias a este mismo, las necesidades educativas se consideran como un continuo, se comienza a hablar de educación especial dentro de centros ordinarios y surge la importancia de comenzar la educación tan pronto como se diagnostique la deficiencia.

La importancia de esta propuesta dio lugar a reformas en los sistemas educativos europeos.

Según López-Torrijo (2009), la insuficiente y deficiente aplicación de la “integración educativa” da lugar al tercer gran hito de la educación; la escuela inclusiva. Ésta tiene como objetivo: “luchar por conseguir un sistema educativo para todos, fundamentado en la igualdad, la participación y la no discriminación en el marco de una sociedad verdaderamente democrática” (Arnáiz, 2003, p.142).

La inclusión da lugar a un nuevo planteamiento de la educación, ya incorpora el concepto de “calidad”, promoviendo los aprendizajes significativos, la participación de todo el grupo atendiendo a la vez a las individualidades. “La educación inclusiva es una actitud, un sistema de valores y creencias y como consecuencia, una forma de vivir mejor juntos”. (Armstrong 1999, p.76), (Pearpoint y Forest, 1999, p.15).

Por todo ello, las últimas Declaraciones Internacionales (Declaración Universal de los Derechos Humanos, Unesco y ONU) han demandado una educación para todos como un derecho fundamental. Prueba de ello es que los países signatarios de la Convención de la ONU (Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad), en su artículo 24 firmaron de forma explícita que: “(...) asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida con miras a:

- a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana.
- b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas.
- c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre”.

Para lograrlo, la Unión Europea ha desarrollado políticas a favor de la inclusión educativa y social para los alumnos con necesidades educativas específicas con leyes y normativas promulgadas en torno al año 2000, aunque las leyes más básicas que empiezan a regular la inclusión en algunos de los países miembros datan del año 1991 en Portugal, 92 en Islandia, 99 en Noruega o 2000 en Grecia entre otros. Cabe destacar que el país “modelo” y pionero en cuanto a inclusión es Italia, que ya entre los años 70-90 apostó por la educación integradora.

Según la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003):

La tendencia actual en la Unión Europea es desarrollar una política dirigida a la integración del alumnado con NEE dentro de la escuela ordinaria, proporcionando al profesorado varios tipos de apoyo tales como personal complementario, materiales, cursos de formación y equipamiento. (p.7).

En líneas generales, todo el desarrollo normativo ha reconocido el derecho a una educación igualitaria dentro de centros ordinarios concretando aquellos aspectos organizativos para desarrollar la educación inclusiva.

4.3. LEGISLACIÓN EDUCATIVA EN ESPAÑA RESPECTO A LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

4.3.1. La atención a la diversidad en la ley general de educación de 1970

La Ley General de Educación de 1970 “planteaba por primera vez la necesidad de atender a los alumnos con necesidades especiales” (Sánchez Palomino y Torres González, 1997, p.27) aunque tratando la educación especial como un sistema paralelo al normal u ordinario. Además, otro aspecto relevante de esta ley es que planteaba un sistema educativo gratuito y obligatorio.

En 1975 se fundó el Instituto Nacional de Educación Especial (Decreto 1151/1975) que era un organismo público, con entidad propia y autonomía presupuestaria y funcional que asumía las competencias del Ministerio de Educación respecto a la Educación Especial, concibiendo a esta misma con un marcado carácter integrador.

En ese mismo contexto, a finales de los 70 comenzaron a funcionar los primeros servicios de orientación para escuelas ordinarias y se introdujo equipos multiprofesionales con el objetivo de realizar tareas de diagnóstico y clasificación del alumnado de educación especial.

4.3.2. La importancia de la constitución en la atención a la diversidad

Más adelante, en 1978 se aprobó la Constitución Española, que recoge en su artículo 27 el derecho de todos los ciudadanos a la educación sin excepciones y en cuyo artículo 49 recoge la obligación de los poderes públicos a promover políticas de integración de los minusválidos. Además en este mismo año, se elaboró el Plan Nacional de Educación Especial para establecer los criterios de ordenación en la educación especial, lo que supuso una manera diferente de tratar y actuar con los alumnos con deficiencias.

Aquí surge el concepto de **normalización** que para algunos autores consiste en “poner a disposición de todos los retrasados mentales unas condiciones y formas de vida que se aproximen lo más posible a las vigentes en la sociedad” (Ortiz, 1982 en: Monereo, 1985, p.32) o, como dijo Bank Mikkelsen, que fue el primero en nombrar dicho concepto, “la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible” (Fernández González, 1993, p.89).

Cabe recordar que fue Dinamarca, país de origen de Bank Mikkelsen, en 1959, fue el primer país en incorporar el concepto de normalización a su legislación sobre deficiencia mental. Resaltamos que en estos comienzos, había mayor interés en los resultados que se deseaba conseguir que en los métodos o procedimientos a utilizar.

Luego le siguieron países como Suecia (1969), que se ocupaba más de los aspectos metodológicos para su implantación, Inglaterra o Estados Unidos en los años 70.

Además, continuando con nuestro país, el Plan Nacional de Educación Espacial de 1979, ya formulaba el principio de normalización de servicios, **integración escolar**, que pretendía unir la educación especial a la ordinaria y **sectorización de la educación** e individualización de la

enseñanza. La sectorización “consiste en la aplicación del principio de normalización de servicios al alumno en el entorno en que vive” (Sánchez Palomino y Torres González, 1997, p.29).

4.3.3. La atención a la diversidad en la ley “LISMI”

Posteriormente, en el año 1982 se promulga la Ley 13/82 de 7 de abril de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) que establecía la diferencia entre discapacidad, deficiencia y minusvalía y constituye el instrumento normativo básico, a través del cual el Estado español ha desarrollado las previsiones constitucionales sobre integración social de los discapacitados psíquicos, físicos y sensoriales. Por todo ello, esta Ley dio lugar al Real Decreto 334/1985 de 6 de marzo de ordenación de la educación especial, que supuso un importante avance a favor de la normalización. Ya no son los alumnos quienes deben adaptarse a la enseñanza general planificada y dirigida a la mayoría del alumnado, sino la enseñanza la que debe adecuarse a los alumnos en función de sus capacidades y necesidades. Esto supuso otra manera de entender la educación especial.

Además la Ley LISMI abrió las puertas a la escolarización de “deficientes leves” en unidades de educación especial dentro de centros ordinarios.

4.3.4. La atención a la diversidad en la LOGSE

Más adelante la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE) se convierte en un importante refuerzo de la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, ya que propugna un modelo de escuela abierta a la diversidad y lo suficientemente flexible para ofrecer respuesta la educativa más adecuada a cada alumno. Como puede observarse, dicha Ley sustituye el término educación especial por NEE que destaca la preocupación educativa, por tener el primero connotaciones peyorativas. El concepto de NEE surge con la publicación del Informe Warnock de 1978 en el Reino Unido.

Como recoge el MEC (1994):

Decir que un alumno o alumna presenta necesidades educativas especiales es una forma de decir simplemente que, para el logro de los fines de la educación, no son suficientes las actuaciones habituales que su profesor o profesora desarrolla con la mayoría de los alumnos del grupo y que, por ello, tiene que revisar su acción educativa y adecuarla a las necesidades particulares del alumno o alumna en cuestión (pág.22)

La LOGSE, por tanto, más que un cambio profundo en la regulación de la educación especial en España supone la consolidación de los principios promulgados anteriormente como son; normalización, integración escolar e individualización de la enseñanza, dando lugar a una enseñanza que atienda a la diversidad del alumnado.

La LOGSE, según Carlos Marchena González, entendía la educación especial como el conjunto de estrategias y recursos de la escuela para responder a las necesidades educativas del alumnado.

Después aparece el Real Decreto 696/1995 de 28 de abril, de ordenación de la educación de alumnos con necesidades educativas especiales que regula los aspectos relativos a la ordenación,

planificación de recursos y organización de la atención educativa de estos alumnos y supone la culminación del proceso legislativo iniciado en 1970 en nuestro país.

4.3.5. La atención a la diversidad en la LOE

Actualmente, es en la Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo donde en sus artículos del 71 al 83 se hace mención al tratamiento de la educación especial, que hoy en día forma parte de la educación general, constituyendo un servicio más del sistema educativo español.

Resumiendo, se puede decir que la LOE se limita a mantener el modelo de atención a la diversidad de la LOGSE, aunque con carácter menos inclusivo, ya que, aunque habla de la inclusión de forma expresa como principio básico, reduce algunas medidas de flexibilización didáctica a “ciertos” alumnos en particular (ACNEEs) y no a las necesidades de cualquier alumno como hacía la LOGSE.

La LOE regula la educación de los estudiantes de todo el estado español, estableciendo la atención a la diversidad como principio básico del sistema educativo para atender a una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos. De este modo, lo que se trata es de responder adecuadamente a las demandas educativas que la diversidad de alumnos requiere, sin ningún tipo de exclusión.

En el título II, capítulo I, artículo 73 de dicha ley, se define a los Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE) como aquellos que requieran por un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de la discapacidad o trastornos graves de conducta.

Pero también, otros estamentos como la Junta de Castilla y León ha llevado a cabo actuaciones y medidas de cara a la mejora de la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas específicas como la elaboración y aprobación en 2004 de un Plan Autonómico de Atención Educativa a la Diversidad, el cual está estructurado en:

- El Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad.
- Los Planes específicos de Atención a la Diversidad.

4.3.6. La atención a la diversidad en la nueva LOMCE

Para finalizar, comentaré los aspectos más relevantes de la todavía no implantada LOMCE.

En lo relativo al tratamiento de la diversidad de la LOMCE, al igual que las Leyes anteriores, se reconoce expresamente la heterogeneidad y el derecho de todos los alumnos de recibir una educación adaptada a los individuos.

De forma general, la LOMCE se ajusta a los principios “consagrados” de nuestra legislación como son la normalización e integración, añadiendo una mención importante a la calidad, aunando los principios de equidad y calidad generalmente asumidos en la educación actual.

Y es que, según Marchena (2013):

La LOMCE solo desde la calidad se puede hacer realidad el artículo 27.2 de la Constitución española que dice: “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales” (p.110).

Más adelante, la LOMCE dice que no es posible la equidad sin una educación de calidad.

En este contexto, según Marchena (2013), la mayor diferencia de esta Ley en cuanto al tratamiento de la diversidad se encuentra en el principio de “inclusión”, ya que la LOMCE excluye el elemento de educación comprensiva y compartida al que ha venido evolucionando desde los años 60 la atención a la diversidad, apostando hacia un modelo de educación diferenciada, más en Secundaria o FP: el desarrollo de una estructura educativa que contemple distintas trayectorias, las más adecuadas a las capacidades de cada alumno, lo que permitirá una atención personalizada orientada a la vía educativa que mejor se adapte a sus necesidades.

Como podemos ver, aunque esta nueva Ley pretende “evolucionar” hacia otras formas de atención a la diversidad, no lo hace en absoluto, ya que la educación diferenciada fue la estrategia inicial de respuesta a la diversidad. Volvemos por tanto a un sistema de clasificación del alumnado.

Las medidas de atención a la diversidad adoptadas en la LOMCE son: la repetición de curso, los itinerarios de formación diferenciada y las medidas de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

4.4. CONCEPTO DE DIVERSIDAD; EDUCAR EN LA DIVERSIDAD

4.4.1. Qué es la diversidad.

Si buscamos el concepto de diversidad, son muchas las definiciones referidas a esta palabra, por lo que voy a destacar aquellas que considero más acordes a la temática que nos ocupa.

- Según la web definición.de, “la diversidad es una noción que hace referencia a la diferencia, la variedad, la abundancia de cosas distintas o la semejanza”.
- La RAE, por otra parte, también la define de forma parecida como variedad, semejanza, diferencia, abundancia o a la gran cantidad de varias cosas distintas
- Según Silva (2007):

La atención a la diversidad en el ámbito educativo consiste en la adaptación de la organización del aula y del centro a las dificultades de aprendizaje que presenta el estudiante. Pero la escuela no debe entender esta medida como algo excepcional, sino como algo necesario para el desarrollo educativo del alumno. Se debe concebir como un conjunto de tareas que pretenden atender a las necesidades específicas de los niños y que se deben poner en práctica en el aula. (p. 2).

- Además Ruiz (2010) añade que:
El concepto de diversidad nos plantea el que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, establecidas en el currículo escolar. (p. 2).
- Según Araque Hontangas y Barrio de la Puente (2010):
El principio de atención a la diversidad está basado en la obligación de los Estados y sus Sistemas Educativos a garantizar a todos el derecho a la educación (Dieterlen, 2001; Gordon, 2001), reconociendo la diversidad de sus necesidades, combatiendo las desigualdades y adoptando un modelo educativo abierto y flexible que permita el acceso, la permanencia escolar de todo el alumnado, sin excepción, así como resultados escolares aceptables (UNESCO, 1994). (p.10).

La LOE 2/2006 aborda la atención a la diversidad, contemplando medidas ordinarias y específicas para la educación primaria y secundaria. En primaria establece el apoyo ordinario, agrupamientos flexibles, medidas ordinarias de atención educativa (antes AC no significativas) y adaptaciones curriculares significativas, flexibilización de la escolarización, medidas de refuerzo educativo y apoyos específicos fuera del aula de referencia.

4.4.2. Historia del tratamiento a la diversidad.

Siguiendo a Sánchez (2009);

A lo largo de la historia el tratamiento de la diversidad ha sido muy diferente, y prueba de ello son los diferentes estilos en el sistema educativo. Así se evolucionó desde:

- Escuela selectiva: se segregaba a los alumnos/as que no podían seguir el ritmo “normal”. Dio lugar a la creación de centros especializados.
- Escuela compensadora: años 50-60. Trataba por primera vez la atención a la diversidad en la estructura escolar ordinaria.
- Escuela integradora: años 70. Era un modelo de escuela que pretendía agrupar dos grandes principios: comprensividad y diversidad. Se trata de una escuela común para niños diferentes.
- Escuela inclusiva: el movimiento inclusivo nació en el marco de la educación especial, en el mundo anglosajón. Se centra en el alumnado como persona y quiere atender sus características individuales. (p.10).

4.4.3. Principios relacionados con la atención a la diversidad.

Siguiendo las publicaciones de Ruiz Quiroga (2010);

Los principios que guían la intervención educativa según las diferentes orientaciones legislativas son:

- Principio de Normalización: Todas las personas tienen derecho a llevar una vida lo más normalizada posible, y por tanto poder utilizar los servicios normales de la comunidad.
- Principio de integración escolar. Propugna que todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela ordinaria que les corresponda según su edad y situación geográfica y recibir la respuesta educativa de mayor calidad en función de sus necesidades.
- Principio de sectorización. Formula la necesidad de que se descentralicen los recursos, se creen equipos multiprofesionales que atiendan las necesidades de la zona educativa y se dote de profesores especializados a los centros ordinarios, con el fin de que el alumno no se separe de su medio natural.
- Principio de individualización. Hace referencia a la necesaria individualización que exige la relación educativa, para que cada alumno reciba la respuesta educativa que requiera en cada momento.
- Principio de flexibilización. Necesidad de adecuar y flexibilizar los objetivos, metodología, organización, etc. para que tengan cabida la diversidad de alumnos con sus necesidades, intereses, motivaciones, capacidades... (p. 8).

4.4.4. Factores de diversidad; físicos, psíquicos, sensoriales...

Atendiendo a las publicaciones de Ruiz (2010) la Educación Infantil y Primaria tienen un marcado carácter compensador y preventivo, ya que en esas edades ya se puede sospechar de la existencia de futuras dificultades por la presencia factores de riesgo como:

- Factores físicos:
 - Presencia de trastornos prenatales
 - Retraso neuromotriz
 - Trastornos neuropsicológicos
 - Antecedentes familiares.
- Factores psicológicos:
 - Presencia de dificultades emocionales
 - Aumento de las dificultades emocionales en relación al colegio
 - Problemas de atención
 - Retraso en el desarrollo de diferentes factores intelectuales

- Dificultades en el desarrollo de áreas madurativas
- Factores sociales:
 - Ambiente familiar degradado afectiva y/o culturalmente.
 - Ambiente socialmente pobre, deprimido o desfavorecido
 - Factores de tipo pedagógico (p.2)

5. CONCEPTO Y TIPOS DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS (NEEs)

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN (RESUMEN DE LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE NEE)

Según Rodríguez (2008):

El concepto tradicional de educación especial se asociaba al de personas deficientes, inadaptadas, es decir, había un componente peyorativo. Con la promulgación, en 1990, de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) el término de NEE se adapta a nuestro sistema educativo y se incorpora el concepto de alumno con necesidades educativas especiales (ACNEE) (p.2).

Rodríguez (2008) cita que:

El Centro Nacional de Recursos de Educación Especial (CNREE) (1992), “un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas , por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas del currículo”. (p.2).

Aunque el término de ACNEE ha sufrido modificaciones, la EE dejó de tener un componente segregador, consiguiéndose la inclusión educativa de aquellas personas que presentan cualquier tipo de deficiencia.

5.2. TIPOS DE NEES

Siguiendo esta misma publicación de Rodríguez, E. (2008), existen dos tipos generales de necesidades educativas especiales:

- Necesidades educativas especiales permanentes:

La presentan los sujetos con graves trastornos en su aprendizaje y/o desarrollo que pueden necesitar una adaptación generalizada del currículo escolar.

Dentro de esta categoría se encuentran la:

- Deficiencia Mental
- Deficiencia Visual
- Deficiencia Auditiva
- Deficiencia Motora
- Y Autismo, entre otras.

- Necesidades educativas especiales temporales:

Son problemas de aprendizaje (integración del esquema corporal, fonoarticulación, nivel comprensivo, desarrollo cognitivo o motor...) que pueden presentar los sujetos de manera transitoria y que implica la modificación de una parte del currículo escolar durante un determinado período de tiempo, si se recibe la ayuda adecuada. (p.3).

Por otro lado, las Causas que pueden provocarlas pueden ser hereditarias o congénitas, según sea por transmisión de las mismas por parte de los padres o por problemas prenatales, perinatales o postnatales.

5.3. ESTRATEGIAS GENERALES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

La Educación Primaria se fundamenta en una concepción constructivista del aprendizaje en sentido amplio, no siendo identificable, por tanto, con ningún marco teórico concreto. Los supuestos fundamentales de esta concepción mantienen que:

- Aprender no es copiar, tampoco es una mera suma de conocimientos. El aprendizaje supone una reestructuración compleja de los contenidos culturales.
- El aprendizaje constituye un proceso de construcción personal.
- En el proceso de construcción intervienen: los propios alumnos/as; los contenidos culturales objeto de aprendizaje y los agentes mediadores que actúan entre los alumnos/as y los contenidos: familia, compañeros, profesores. Estos ayudan a los sujetos a construir significados con referencia a un contexto socio-cultural determinado.

Este modelo recibe la aportación de autores como Piaget, Bruner, Ausubel, Norman y Feurstein , entre otros, destacando fundamentalmente a Vygotski.

Dicho esto, los principios metodológicos que derivan de una concepción integral de la educación y que han de tenerse en cuenta en la elaboración de una programación son los siguientes:

- Partir del nivel de desarrollo del alumno/a (como dijo Piaget).
- Identificar los esquemas de conocimiento que el alumno posee y actuar en consecuencia.

- Asegurar la construcción de aprendizajes significativos (según Ausubel).
- Promover la actividad del alumno/a para que autoconstruya su aprendizaje (Froebel).
- Contribuir al desarrollo de la capacidad de “aprender a aprender”.

Además de estos principios, que derivan de la concepción cognitivo-constructivista del aprendizaje, en la Programación se han de recoger otros principios importantes que derivan de la teoría y de la práctica pedagógica, también denominados principios didácticos de la actividad, como son:

- **Afectividad.** Mantener un ambiente relajado y cálido en el que el niño/a se sienta aceptado y seguro. Para ello se puede hacer uso del refuerzo positivo, de la valoración del trabajo de cada uno de los niños/as, procurando la colaboración y no la competencia y aceptando a cada niño/a con sus cualidades y carencias, procurando que cada niño/a a su vez respete a los demás.
- **Individualización.** Todos los alumnos/as son diferentes, la diversidad es una realidad que está presente en el aula, por ello es necesario en la Programación presentar contenidos y actividades de ampliación y refuerzo, y si con ello no conseguimos dar respuesta a las diversas necesidades, será necesario realizar una adaptación curricular individualizada.
- **Socialización.** El niño/a aprende a través de la mediación social, supera progresivamente su egocentrismo cuando contrasta sus ideas con las demás, aprende a convivir con los otros cuando comparte con ellos espacios, juegos y actividades. Por ello, en la Programación han de abundar las actividades en las que los niños/as tienen oportunidades para interactuar y jugar juntos.
- **Motivación.** Suscitar el interés del niño/a hacia las tareas de aprendizaje. Para ello hay que crear un clima afectivo en el aula, proponer actividades lúdicas, adaptarse al nivel de desarrollo del niño/a, suscitar su curiosidad y procurar la actividad y participación de todos/as.
- **Carácter lúdico de las actividades de enseñanza-aprendizaje.** La actividad lúdica debe ser considerada como un recurso especialmente adecuado en las etapas de Infantil y Primaria. Es necesario romper la oposición aparente entre juego y trabajo que viene a considerar al primero como actividad ociosa y al segundo como esfuerzo para aprender. En ocasiones, las experiencias de enseñanza-aprendizaje poseerán un claro carácter lúdico y en otras exigirán del alumnado un esfuerzo mayor, pero en ambos casos deberán ser gratificantes y estimulantes, condición indispensable para que el alumno/a construya sus aprendizajes.
- **Autonomía.** Este principio garantiza la independencia del niño/a respecto a su acción en el medio.

- Globalización. El niño/a organiza el conocimiento de la realidad a través de esquemas interrelacionados, globales, por ello, en la Programación ha de procurarse presentar los distintos contenidos estableciendo relaciones entre ellos.

El niño será el protagonista de su propio aprendizaje, se le reforzarán sus realizaciones correctas, se le permitirá elegir entre diferentes opciones, planteándole problemas a resolver y evitando actividades mecánicas.

6. PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DE MI CENTRO

6.1. JUSTIFICACIÓN DE LA NECESIDAD DEL PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La “diversidad” es una realidad a la que nos enfrentamos cada día en las aulas, una realidad que en ocasiones nos desconcierta y que demanda una respuesta educativa clara, sistematizada y adaptada a cada individualidad concreta.

Somos conscientes de la importancia y, al mismo tiempo, de la dificultad que entraña una atención adecuada a esa diversidad y queremos afrontar este reto desde una postura segura y responsable, a través de unas estrategias educativas consensuadas por todo el equipo docente del Centro y enmarcadas dentro de los parámetros legales establecidos. Para dar respuesta a estas inquietudes, pretendemos diseñar un Plan de Atención a la Diversidad que responda a las señas de identidad y a la realidad de nuestro Colegio, que involucre a todos los profesionales que trabajan en el Centro, definiendo claramente las funciones que competen a cada uno, que organice nuestros recursos materiales y humanos, que contemple decisiones concretas relativas a metodología, evaluación, coordinación de personal, etc y, en definitiva, que oriente nuestra práctica docente. Con este documento, fruto de la reflexión y del trabajo en equipo de los maestros del Centro, pretendemos evitar respuestas e intervenciones educativas improvisadas y garantizar, en lo sucesivo, una atención a la diversidad planificada, coordinada y coherente con los objetivos de nuestro Proyecto Educativo.

6.2. REFERENTES NORMATIVOS

- **Artículo 49**, Constitución Española de 1978.
- **Ley Orgánica 2/2006 de Educación**, de 3 de mayo, artículos 71 a 79 y 111.4. (BOE de 4 de mayo).
- **Acuerdo de 18 de diciembre de 2003**, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el Plan Marco de Atención a la Diversidad para Castilla y León
- **Real Decreto 943/2003**, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente (BOE 31 de julio).
- **Orden EDU/1865/2004**, de 2 de diciembre, relativa a la flexibilización de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para el alumnado superdotado intelectualmente (BOCyL de 17 de diciembre).
- **Resolución de 10 de febrero de 2005**, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se acuerda la publicación del Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías (BOCyL de 11 de marzo).
- **Orden EDU/1951/2007**, de 29 de noviembre por la que se regula la evaluación en Educación Primaria en CyL.
- **Orden EDU/1952/2007**, de 29 de noviembre por la que se regula la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en CyL.
- **Orden EDU/721/2008**, de 5 de mayo, por la que se regula la implantación, desarrollo y evaluación del segundo ciclo de la Educación Infantil.
- **Resolución de 28 de marzo de 2007**, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se acuerda la publicación del Plan de Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (BOCyL del 11 de abril).
- **Instrucción conjunta**, de 7 de enero de 2009 de las Direcciones Generales de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa y de Calidad, Innovación y Formación del profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León.
- **Orden EDU/865/2009**, de 16 de abril, por la que se regula la evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil, y en las etapas de educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato, en la Comunidad de Castilla y León (BOCyL de 22 de abril).
- **Orden EDU/1603/2009**, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el del dictamen de escolarización (BOCyL de 28 de julio)

- **Resolución de 17 de agosto de 2009**, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se regula el diseño, aplicación, seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares significativas para el alumnado con necesidades educativas especiales (BOCyL del 26 de agosto).
- **Resolución de 17 de mayo de 2010**, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa, escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria (BOCyL del 27 de mayo).
- **Orden EDU/1152/2010**, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León (BOCyL del 13 de agosto).

6.3. CONCEPTO DE DIVERSIDAD EN NUESTRO CENTRO

Nuestro Centro es un colegio rural agrupado con una amplia zona de influencia geográfica que dispone de unidades en 3 localidades: San Pedro Manrique, sede del CRA y donde se encuentran matriculados el 72% del alumnado; Almajano, con un 17% del mismo, y por último Yanguas, con un 11% de alumnos.

Una vez analizada la realidad de nuestro Centro, podemos definir los siguientes perfiles de diversidad en nuestros alumnos, para cada uno de los cuales hemos diseñado un modelo de intervención educativa:

- Alumnos con necesidades educativas especiales: alumnos con problemas motrices, psíquicos, sensoriales, con trastornos generalizados del desarrollo, trastornos graves de la personalidad y asociados a déficit de atención y comportamiento perturbador.
- Alumnos con desventaja socio-familiar: muchos de nuestros alumnos proceden de familias desestructuradas y con graves problemas socio-económicos, con una baja implicación de los padres en el proceso educativo de sus hijos.
- Alumnos inmigrantes: aproximadamente el 41% de nuestro alumnado es inmigrante. Contamos con alumnos de distintas nacionalidades: marroquí, ecuatoriana, búlgara, colombiana, boliviana, argelina y argentina, siendo los alumnos inmigrantes marroquíes, ecuatorianos y búlgaros los más numerosos.
- Alumnos con gran desfase en su nivel de competencia curricular (dos o más años)

- Alumnos con un desfase significativo de competencia curricular que, aún no llegando a los dos años, exige adoptar medidas para ajustarnos a su nivel y ritmo de aprendizaje. (Alumnos con refuerzo educativo)
- Alumnos con nivel de competencia curricular normalizada.
- Alumnos con alteraciones de la comunicación y lenguaje.
- Alumnos con dificultades específicas de aprendizaje: dislexia y problemas en la adquisición de la lectoescritura
- Alumnos con discapacidad intelectual límite

Entendemos la “diversidad” no referida a “minorías” o alumnos con necesidades educativas especiales, sino desde una perspectiva mucho más amplia e integradora, que considera a la totalidad del alumnado.

Nuestro equipo docente ha asumido siempre y mantiene el compromiso de atender a esta diversidad, respetando las peculiaridades de cada individuo, potenciando en cada uno de ellos el desarrollo de sus capacidades y destacando la riqueza que esta diversidad aporta al Centro. Conscientes de ello, nuestro centro desarrolló, en cursos anteriores, el Proyecto “Tierras Altas, punto de encuentro” que perseguía, entre otros objetivos, la integración del alumnado extranjero y el enriquecimiento del currículo a través del conocimiento y análisis de las distintas culturas de los países de procedencia de nuestros alumnos.

No obstante, en algunos casos, determinadas características del alumnado pueden suponernos un desafío, desconcertarnos e, incluso, plantearnos una situación difícil; pero esto nunca puede ser motivos para negar la potencialidad educativa que entraña la diversidad. De ahí la importancia de definir modelos de intervención educativa que, partiendo de nuestras posibilidades, respondan adecuadamente a las necesidades de todos los alumnos que configuran la diversidad del Centro.

Partimos del hecho de que cualquier alumno de nuestro C.R.A puede ser considerado, de manera puntual o continua, alumno con necesidades educativas específicas.

Pese a que cada alumno requerirá una evaluación individualizada que permita detectar de manera específica sus necesidades y diferencias individuales, es importante contar con una clasificación general que estructure y guíe la respuesta educativa dada a cada alumno en función de sus necesidades.

6.4. ALUMNOS SUSCEPTIBLES DE MEDIDAS EDUCATIVAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

Nuestro Plan de Atención a la Diversidad va dirigido especialmente a dos grupos de alumnos:

- 1) Alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.
- 2) Alumnos que precisan refuerzo educativo (Art. 14 Orden EDU/1045/2007, implantación de E. Primaria en Castilla León) atendiendo a:
 - Dificultades de aprendizaje en los aspectos básicos e instrumentales del currículo y no hayan desarrollado convenientemente los hábitos de trabajo y estudio.
 - Alumnado que haya presentado evaluación negativa en algún área del curso precedente y en particular a los que no promocionan de curso.
 - Aquellos otros que presenten alguna circunstancia que, a juicio del tutor y la dirección, justifiquen convenientemente su inclusión en estas medidas.

Tabla 1. *Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.*

| |
|--|
| ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO |
| ACNEE: Alumnado con Necesidades Educativas Especiales |
| RETRASO MADURATIVO |
| ANCE: Alumnado con Necesidades de Compensación Educativa |
| ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES |
| ALTERACIONES DE LA COMUNICACIÓN Y DEL LENGUAJE |
| DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE |
| CAPACIDAD INTELECTUAL LÍMITE |

Fuente: INSTRUCCIÓN CONJUNTA, de 7 de enero de 2009 de las Direcciones Generales de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa y de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado.

6.5. OBJETIVOS DEL PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

1. Facilitar, al alumnado en general y al alumnado con necesidades educativas específicas en particular, una respuesta adecuada y de calidad que le permita alcanzar el mayor desarrollo personal, académico y social, de la manera más normalizada posible.
2. Potenciar la integración de estos alumnos/as en clase mediante una adecuada acción tutorial, fomentando actitudes abiertas y positivas ante el concepto de diversidad.
3. Optimizar la **colaboración y coordinación de todos los profesionales** implicados en la atención educativa de estos alumnos.

4. Establecer criterios comunes y planificar actuaciones consensuadas, relativas a los siguientes aspectos:
 - ✓ Organización de recursos materiales, humanos, temporales del centro.
 - ✓ Programación de actividades.
 - ✓ Elaboración de materiales curriculares.
 - ✓ Adecuación de metodologías a aplicar.
 - ✓ Seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje
5. Organizar los recursos personales y materiales del Centro con el fin de facilitar una respuesta educativa adecuada a todo el alumnado, fundamentalmente a aquellos que presentan necesidades educativas específicas.
6. Establecer medidas de carácter compensador que posibiliten el progreso del alumnado, asegurando la igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo.
7. Definir modelos de intervención educativa que, partiendo de nuestras posibilidades, respondan adecuadamente a las necesidades de todos los alumnos que configuran la diversidad del Centro
8. **Responsabilizar a todo el equipo docente del desarrollo de estos programas de intervención educativa**, determinando las funciones que competen a cada uno.
9. Elaborar un modelo de registro/seguimiento anual por alumno igual para todo el CRA, que permita un fácil acceso a la información y un aporte documental para utilizar en la entrevista con los padres.
10. Mantener una colaboración estrecha con la familia.
11. Promover la educación intercultural de la población escolar, favoreciendo el respeto, la comunicación y comprensión mutua entre todos los alumnos, independientemente de su origen cultural o de otras necesidades de carácter personal, familiar o social.

6.6. CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA DETECCIÓN Y VALORACIÓN DE LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

Nuestro centro incide fundamentalmente, en el carácter preventivo y compensador de las medidas de atención a la diversidad y así, establece un protocolo de actuación y unos criterios para la detección y valoración de las necesidades específicas de apoyo educativo:

- 1) La Evaluación Inicial: realizada por los tutores al inicio de cada curso escolar o de los resultados de la evaluación continua, y cuando a pesar de las medidas adoptadas por el tutor/a o por el equipo educativo, el progreso del alumnado no sea el esperado, el tutor/a comunicará, por

escrito a través de la “Informe de Derivación”, a la dirección del centro la situación, para que sea valorada por el E.O.E.P. (Informe de Derivación).

- 2) Reunión del tutor/a con el EOEP
- 3) Realización de la Evaluación Psicopedagógica: El EOEP procederá a realizar la Evaluación Psicopedagógica del alumno/a, previa información a los padres y consentimiento por escrito.
- 4) Reunión para concretar la respuesta educativa del Centro a este alumno/a: entre el EOEP, tutor/a, profesorado de apoyo y directora del Centro. En esta reunión se adoptarán acuerdos tales como: conveniencia de que el alumno/a reciba apoyos educativos, realización de DIAC, información que se dará a la familia, etc.
- 5) Registro de las adaptaciones curriculares significativas.
- 6) Elaboración de la Adaptación Curricular Significativa (si es necesaria).

Los pasos 5 y 6 se seguirán sólo con los alumnos con necesidades educativas especiales.

6.7. MEDIDAS CURRICULARES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Podemos distinguir dos tipos de medidas, unas de carácter ordinario y otras de carácter extraordinario.

6.7.1. Medidas de carácter ordinario

Las medidas de carácter ordinario son las que lleva a cabo el tutor desde el Plan de Acción Tutorial así como el resto de los profesores que imparten clases al alumno:

Tabla 2: *Medidas ordinarias*

| MEDIDAS ORDINARIAS | |
|--------------------|--|
| ORGANIZATIVAS | Desdobles. Grupos flexibles. Grupos de refuerzo y apoyo en la áreas instrumentales. |
| CURRICULARES | Priorización de los contenidos mínimos del ciclo. Afianzamiento de contenidos del ciclo anterior. Adaptación de materiales didácticos en los casos que sea necesario. Flexibilidad en la temporalización. Adaptación de técnicas e instrumentos de evaluación. |

| MEDIDAS ORDINARIAS | |
|-----------------------|---|
| METODOLÓGICAS | <p>Partir de los conocimientos previos del alumno (evaluación diagnóstica).</p> <p>Utilizar distintos y variados recursos metodológicos para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje de cada alumno.</p> <p>Plantear actividades y procedimientos de evaluación diversificados, adaptados a las necesidades de los alumnos (sin modificar los elementos curriculares).</p> <p>Favorecer los aprendizajes funcionales, potenciando su generalización.</p> |
| TUTORIALES | <p>Facilitar la integración de los alumnos.</p> <p>Llevar a cabo el Plan de Acogida a los alumnos extranjeros junto con el profesor de compensatoria.</p> <p>Relación e información a las familias sobre la evolución académica (rendimiento escolar, actitud, conducta de sus hijos, medidas a adoptar, etc.)</p> <p>Detección de necesidades.</p> <p>Seguimiento individualizado de los alumnos.</p> <p>Coordinación con los profesores que intervienen en el ciclo y con los profesores de apoyo (A.L, Compensatoria y Refuerzo Educativo)</p> |
| ORIENTACIÓN EDUCATIVA | <p>Programas preventivos al finalizar las etapas de Infantil y Primaria.</p> <p>Colaborar con el profesorado en la propuesta de medidas que faciliten una respuesta diversificada en el aula (materiales, actividades, recursos metodológicos)</p> <p>Evaluación psicopedagógica del los alumnos</p> <p>Determinación de las necesidades educativas especiales.</p> <p>Coordinación con el tutor, profesores que intervienen con el alumno y profesores de A. L y Compensatoria.</p> <p>Información y Orientación a las familias.</p> |

Fuente: elaboración propia

Las medidas de carácter extraordinario son las Adaptaciones Curriculares Individuales.

6.7.2. Medidas específicas de atención educativa.

Tabla 3: *Medidas específicas de atención educativa*

| MEDIDAS ESPECÍFICAS DE ATENCIÓN EDUCATIVA | |
|---|---|
| ADAPTACIONES CURRICULARES SIGNIFICATIVAS | <p>Dirigidas exclusivamente al alumnado con necesidades educativas especiales</p> <p>Previa evaluación psicopedagógica.</p> <p>Afectan a elementos preceptivos del currículo: objetivos, contenidos y criterios de evaluación.</p> <p>Se elaborarán en el primer trimestre del curso escolar o bien en el plazo de un mes desde la finalización de la evaluación psicopedagógica del alumno.</p> <p>Las elabora el profesorado que atiende al alumno y que imparte las áreas objeto de adaptación bajo la coordinación del tutor, con la colaboración del profesorado de apoyo y asesoramiento del orientador/a.</p> <p>Por lo general la duración de las ACS es de un curso para E. Infantil y de un ciclo para E. Primaria</p> <p>Seguimiento trimestral.</p> <p>La información a las familias es preceptiva.</p> |
| PERMANENCIA EXCEPCIONAL DE UN CURSO MÁS | <p>En el segundo ciclo de E. Infantil.</p> <p>Al finalizar un ciclo en E. Primaria.</p> |
| PROGRAMAS ESPECIFICOS DE APOYO Y ACOMPAÑAMIENTO ESCOLAR | <p>En nuestro centro contamos con el PROA.</p> <p>Dirigido a alumnos de tercer ciclo de primaria.</p> |
| ACCIONES DE CARÁCTER COMPENSATORIO | <p>Dirigidas al alumnado que presente necesidades educativas por estar en situación de desventaja socioeducativa y al alumnado dificultades de adaptación e inserción al entorno escolar y manifieste problemas de convivencia.</p> |
| ADAPTACIÓN LINGÜÍSTICA Y SOCIAL | <p>En nuestro centro existe un Taller de Castellano para aquellos alumnos que, por su procedencia, desconocen total o parcialmente el castellano.</p> <p>Es impartido por el profesor/a de compensatoria.</p> |
| ATENCIÓN | Alumnado en situaciones de hospitalización o |

| MEDIDAS ESPECÍFICAS DE ATENCIÓN EDUCATIVA | |
|--|---|
| EDUCATIVA AL ALUMNADO ENFERMO | convalecencia domiciliaria. (Orden EDU/1169/2009, de 22 de mayo) |
| FLEXIBILIZACIÓN DE LOS DIVERSOS NIVELES Y ETAPAS DEL SISTEMA EDUCATIVO | Dirigido a alumnos con altas capacidades intelectuales |

Fuente: elaboración propia

6.8. TEMPORALIZACIÓN DE LAS MEDIDAS PREVISTAS.

Primer trimestre:

- Reunión inicial: coordinación del profesorado (profesor tutor, EOEP, AL, y profesor de Compensatoria.) que atiende a los alumnos con necesidades educativas específicas para establecer las sesiones de apoyo específico y refuerzo educativo.
- Al comienzo de curso se programarán reuniones entre profesores tutores que han tenido ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS el curso anterior y los nuevos tutores que los vayan a tener ese año. Estas reuniones tendrán como fin compartir información significativa sobre alumnos.
- Reunión entre el equipo directivo y el equipo de Atención a la diversidad. Este equipo estará compuesto por los profesores de AL, Compensatoria y el EOEP. Esta reunión tendrá como objetivo la revisión de este plan y programar actuaciones para el curso. Además, se tendrán otras reuniones con el equipo de atención a la diversidad durante el trimestre.
- Elaboración de ACS por parte de los tutores o el profesorado que imparte el área objeto de adaptación con el asesoramiento del equipo de atención a la diversidad (si fuera necesario).
- Asignación de apoyos (refuerzo educativo) a los profesores con horario disponible.
- Reuniones entre profesorado que imparta refuerzo educativo y los tutores para programar el refuerzo.
- Reuniones entre profesorado que imparta refuerzo educativo y los tutores, relativa a la evaluación trimestral de los alumnos de refuerzo.
- Evaluación primer trimestre e información a las familias sobre la evolución de sus hijos.

Segundo trimestre:

- Seguimiento de ACS (si las hubiera).
- Reuniones del equipo directivo con el equipo de Atención a la diversidad para realizar el seguimiento del plan de atención a la diversidad e introducir los ajustes que sean necesarios (Nuevas derivaciones, bajas, etc.)
- Reuniones entre profesorado que imparta refuerzo educativo y los tutores, relativas a la evaluación trimestral de los alumnos de refuerzo.
- Evaluación segundo trimestre e información a las familias.

Tercer trimestre:

- Evaluación de ACS. Los tutores, con la colaboración de los profesores de atención a la diversidad, rellenarán en el DIAC los aspectos relativos a la evaluación de áreas, fechas de seguimiento y completarán el informe de evaluación final del DIAC.
- Evaluación tercer trimestre: asistencia a sesiones de evaluación, coordinación tutor y profesorado de atención a la diversidad para elaborar e enviar boletines de información a las familias.
- Al finalizar el curso cada tutor hará una relación de alumnos que sean susceptibles de necesitar apoyo educativo. Además se añadirán a esta relación alumnos repetidores y que pasen de curso con materias pendientes.
- Reuniones del equipo directivo con el equipo de Atención a la diversidad para evaluar el plan y realizar la previsión de apoyos para el próximo curso.
- El equipo de atención a la diversidad elaborará una memoria final de curso.

A lo largo de todo el curso:

- Revisión y seguimiento de los ACNEES y de los alumnos con refuerzo educativo.
- Asesoramiento en la realización de las adaptaciones curriculares correspondientes así como en la preparación de actividades de estimulación y refuerzo.
- Detección de ACNEES y otros alumnos con necesidades.
- Familias: Información y formación. Charlas, entrevistas, orientación, etc.
- Seguimiento y evaluación del Plan de Atención a la Diversidad en las C.C.Ps.
- Seguimiento del Plan de Acción Tutorial y de las medidas de atención a la diversidad adoptadas en cada aula.

Colaboración con otras instituciones que incidan en el proceso educativo de determinados alumnos (trabajadores sociales de CEAS o Centro de Salud).

6.9. RECURSOS PERSONALES Y MATERIALES DEL CENTRO PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD.

El centro cuenta con la siguiente dotación de personal específico para atender al alumnado con dificultades:

- Un maestro especialista en Audición y Lenguaje compartido con el CRA “El Valle”
- Una profesora de de Compensatoria contratada a media jornada.
- Una profesora de P.T compartida con el Colegio Público “Las Pedrizas”.
- El resto del profesorado del centro, tutores y maestros especialistas en Música, Educación Física, Inglés, etc, deberán realizar y colaborar en las medidas curriculares que puedan favorecer la atención a la diversidad de todo el alumnado.
- El papel del Equipo directivo será fundamental en la organización de horarios y espacios, coordinación de funciones, derivación de casos al EOEP y aplicación y seguimiento del Plan de atención a la diversidad.

7. ALUMNOS A LOS QUE ATIENDO COMO ESPECIALISTA EN AUDICIÓN Y LENGUAJE Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

7.1. MIS ACTUACIONES COMO ESPECIALISTA DE AUDICIÓN Y LENGUAJE

OBJETIVOS:

- Dar una respuesta educativa ajustada a los niños con necesidades específicas de apoyo educativo. Para ello se han tomado medidas ordinarias de atención educativa. En los casos que estas acciones no eran suficiente para las necesidades de los alumnos, se han tomado medidas extraordinarias.
- Potenciar la integración y normalización de los ACNEAE en su grupo de referencia y el centro.
- Adaptar el currículo ordinario a las características y necesidades de los alumnos.
- Potenciar y estimular la colaboración y coordinación de todos los docentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.
- Coordinar las acciones educativas de las figuras de apoyo del centro (AI, Compensatoria y PROA) de modo que la respuesta sea ajustada al alumno y coordinada.
- Mejorar y aumentar la participación de las familias en la educación de sus hijos.

- Colaborar con las actuaciones del EOEP mediante una reunión de coordinación semanal.
- Responder a las necesidades educativas de los alumnos mediante apoyos fuera o dentro del aula ordinaria.
- Estimular el desarrollo del lenguaje oral así como detectar y prevenir posibles alteraciones en lengua oral en los alumnos de Educación Infantil mediante la realización de un Taller de Estimulación del Lenguaje Oral.
- Educar los elementos supra-segmentales del habla y ejercitar los prerrequisitos motrices de la fonación y la articulación.

ACTUACIONES:

Con los alumnos:

- Evaluación inicial de los alumnos mediante la observación y el trato directo así como consultando su expediente académico, informes e informe psicopedagógico.
- Intervención directa con los alumnos mediante sesiones de apoyo individualizadas.
- Elaboración y difusión de materiales adaptados a sus necesidades y capacidades.
- Valoración de las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo que presentan los alumnos que reciben apoyos por parte de la Maestra de Audición y Lenguaje.
- Realización de un Taller de estimulación del lenguaje oral en la etapa de Educación Infantil.
- Trabajar la entonación, intensidad, ritmo, respiración, soplo y praxias buco-faciales con los alumnos que presenten alteraciones del lenguaje oral.
- Realizar agrupaciones flexibles adecuadas a cada alumno dentro/fuera del aula, además de contribuir a una mejor socialización de los alumnos.

Con el profesorado:

- Asesoramiento a los docentes del centro sobre pautas de actuación con alumnos concretos.
- Asesoramiento a los docentes en la programación de actividades para la prevención y tratamiento de dificultades del lenguaje oral y escrito.
- Colaboración y coordinación con la orientadora del EOEP en cuanto a la evaluación y detección de necesidades.
- Elaborar planes de trabajo individuales en colaboración con los tutores/especialistas.

Con respecto al EOEP:

- Colaboración y coordinación con la orientadora del EOEP en cuanto a la evaluación y detección de necesidades.
- Colaboración en cuanto a la información de los alumnos con dificultades en cuanto a evolución y dificultades en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Con respecto a las familias:

- Informar a las familias sobre las dificultades del alumno y los objetivos propuestos para el curso escolar.
- Informar trimestralmente a las familias sobre la evolución de sus hijos mediante informes escritos.
- Involucrar a las familias en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos, mediante la propuesta de actividades a realizar en el hogar o pautas de actuación concretas para su hijo.

Tabla 4: *Alumnos atendidos durante el curso escolar 13-14*

| CURSO | Nº ALUMNOS | CLASIFICACION ATDI | MODALIDAD APOYO | TIEMPO DEDICADO |
|-----------------------|--------------------------------------|---|--|---------------------------------------|
| E.I. 3 años | 7 Alumnos | | Taller Estimulación Len.Oral (grupo aula) | 1 sesión (45 minutos) |
| E.I. 4 y 5 años | 15 Alumnos | | Taller Estimulación Len.Oral (Grupo aula) | 1 sesión (45 minutos) |
| E.I. 4 y 5 años | 3 Alumnos (2 San Pedro y 1 Almajano) | Trastornos de la Comunicación y el Lenguaje: Dislalias | Pequeño grupo | 1 sesión (45 minutos) |
| 1º E.P. | 1 Alumno | Trastornos de la Comunicación y el Lenguaje: Dislalias | Pequeño grupo | 1 sesión (45 minutos) |
| 1º E.P. (Almajano) | 1 Alumno | Trastornos de la Comunicación y el Lenguaje: Dislalias | Pequeño grupo + Individual | 2 Sesiones de 1h y 15 minutos (45+30) |
| 2º E.P. | 1 Alumno | TGD no especificado y TDAH | 2 Individual y 1 pequeño grupo | 3 sesiones (2h y 30 minutos) |
| 2º E.P. | 1 Alumno | Trastornos por déficit de atención y comportamiento perturbador | Individual | 3 sesiones (2h y 15 minutos) |
| 3º E.P. (Almajano) | 1 Alumno | ANCE | Pequeño grupo | 2 sesiones (1h y 45 minutos) |
| 4º E.P. (Almajano) | 1 Alumno | Dificultades específicas de aprendizaje. Lectoescritura | Pequeño grupo | 2 sesiones (1h y 45 minutos) |
| 4º E.P. | 1 Alumno | | Pequeño Grupo | 3 sesiones (2h y 45 minutos) |

| | | | | |
|----------|----------|---|---------------|---------------------------------|
| 4 ° E.P. | 1 Alumno | Dificultades específicas de aprendizaje: Lectoescritura | Pequeño Grupo | 3 sesiones (2h y 45 minutos) |
| 6° EP | 1 Alumno | Dificultades específicas de aprendizaje: Lectoescritura | Individual | 3 sesiones (2h y 15 minutos) |

Fuente: elaboración propia

Los **apoyos se han centrado en** la atención preferente a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE), Alteraciones de la Comunicación y el Lenguaje así como a las Dificultades Específicas de Apoyo Educativo y Alumnos con Necesidades de Compensación Educativa (ANCE); con el fin de desarrollar al máximo sus capacidades comunicativas tanto de forma oral como lectoescrita, apoyando y reforzando los aprendizajes instrumentales: lectura, escritura, expresión oral y escrita, contenidos básicos, numeración, operaciones y resolución de problemas.

En el Anexo I se puede observar el horario del maestro de Audición y Lenguaje

7.2. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: ALUMNA ANCE Y TGD NO ESPECIFICADO

He escogido esta propuesta de intervención ya que me parece el mejor caso posible para poner como ejemplo los principios mencionados en el marco teórico (apartado 4.1), que son: Diversidad, Normalización, Integración e Inclusión.

Se trata de una alumna escolarizada en el centro CRA Tierras Altas desde 1º de Educación Infantil, de procedencia búlgara, con total desconocimiento del idioma.

Actualmente repite 2º de EP.

7.2.1. Características principales de la alumna:

Presenta las siguientes características:

- PRERREQUISITOS DEL APRENDIZAJE:
 - ✓ Contacto visual: establece contacto visual con el interlocutor, pero no expresa emociones con la mirada ni ésta acompaña siempre a sus emisiones orales.
 - ✓ Memoria: tiene buena capacidad de memoria, sobre todo de rutinas recordándolas durante mucho tiempo.
 - ✓ Rutinas: presenta irreflexividad en las rutinas, costándole cambiarlas, además de no saber realizar las actividades si hay un pequeño cambio en ellas.
 - ✓ Imitación: buena imitación del adulto, pero no de los compañeros de forma innata, solo imita si se le solicita. Dificultad para imitar a los compañeros.
 - ✓ Discriminación visual y auditiva: parece normal.

- ✓ Atención: es difícil determinar debido a que sus respuestas son escasas. En general parece atenta.

- **COMPRESIÓN:**

Su comprensión es limitada, no comprendiendo la mayoría de las veces lo que se le pide. No comprende a nivel oral ni escrito. Comprende estructuras muy sencillas y muy directas.
- **EXPRESIÓN:**
 - ✓ La expresión tiende a ser extraña. Emite frases aprendidas de memoria, pero tiene cierta incapacidad en utilizar “de forma creativa” el lenguaje. No es funcional para su comunicación. Tiene dificultad para generar frases u oraciones que le permitan comunicarse adecuadamente con el entorno.
 - ✓ Plano fonético-fonológico: presenta un rotacismo.
 - ✓ Plano semántico: su vocabulario pasivo es mucho mayor que el activo, aun así los dos son escasos (o presenta graves problemas de evocación). Es capaz de categorizarlos por campos semánticos, y clasificarlo con ayuda.
 - ✓ Semántica: recuerda bien el vocabulario de un día a otro. Parece que tiene problemas de evocación semántica, no resultándole útil iniciarle la palabra (repite la sílaba pero rara vez termina la palabra). Es capaz de unir palabras con acciones u objetos que no es capaz de evocar de forma oral. Muchas dificultades para comprender conceptos espacio-temporales sencillos propios de la etapa de Educación Infantil.
 - ✓ Plano morfosintáctico:
 - No realiza frases, a no ser que se hayan trabajado previamente, pero aún así creo que no comprende bien su utilidad.
 - No utiliza adecuadamente ningún tipo de concordancias.
 - No usa palabras función. Comienza a utilizar artículos.
 - Si hace frases, no utiliza verbos, y tampoco ubica la acción en el tiempo.
 - Tiene dificultades para realizar secuencias temporales.
 - ✓ Plano pragmático: No suele utilizar el lenguaje para casi nada. Rara vez pide algo y le cuesta expresar emociones o sentimientos. Se relaciona poco con los demás niños, algunas veces juega en el patio repitiendo lo que hacen otros. No participa en las actividades grupales de clase (ni en música en las que hay movimiento o baile) y si puede incluso las evita.
- **LECTOESCRITURA:**

Conoce todas las grafías y las asocia adecuadamente a su sonido. La correspondencia grafema fonema es adecuada a su edad. No utiliza las mayúsculas.

En escritura espontánea tiende a omitir la última sílaba de la palabra. Presenta problemas con la conciencia léxica, tendiendo a escribir todas las palabras seguidas. No tiene muchas faltas de ortografía.

Además de todas estas características, la alumna presenta otras como son: actitudes repetitivas o estereotipadas, rutinas, falta de capacidad para iniciar una conversación y no respeta los turnos de palabra.

7.2.2. Temporalización de mi intervención en el aula de AL

Al tratarse de una alumna con TGD no especificado y ANCE, se ha decidido intervenir 3 sesiones semanales, de 45 minutos cada una. Las sesiones serán individuales en el aula de audición y lenguaje.

El proyecto lo vamos a desarrollar del 19 al 30 de mayo, programando por tanto actividades para 6 sesiones.

7.2.3. Objetivos de mi intervención con la alumna:

- Plano fonético-fonológico:
 - o Lograr una respiración diafragmática adecuada para la fonación.
 - o Realizar las praxias buco faciales necesarias para alcanzar una buena calidad articulatoria.
 - o Mejorar la capacidad pulmonar mediante la coordinación y control de sople.
 - o Introducir en el lenguaje espontáneo el fonema /rr/.

- Semántica:
 - o Elaborar de un mural con los nombres y dibujos de los animales vertebrados e invertebrados.
 - o Aumentar su vocabulario activo y pasivo referido a elementos relacionados con los animales vertebrados e invertebrados (puesto que es el que está relacionado con el centro de interés de su aula de referencia).
 - o Mejorar su capacidad de evocación de vocabulario mediante láminas con los animales vertebrados e invertebrados.

- Morfosintaxis:
 - o Elaborar estructuras gramaticales sencillas.
 - o Afianzar y alargar la estructura de la frase a la categoría S+V+O.
 - o Introducir en su lenguaje de forma paulatina el uso de palabras función (artículos)
 - o Mejorar la comprensión de órdenes orales y por escrito de creciente complejidad.
 - o Segmentar correctamente oraciones separando sus distintos elementos.
 - o

- Pragmática:
 - o Mejorar la espontaneidad e iniciativa del habla.
 - o Realizar un uso funcional del lenguaje.
 - o Reconocer sentimientos y emociones en los demás.
- Completar el calendario de aula con la fecha diaria.
- Mejorar la atención en la tarea.

7.2.4. Contenidos

- Desarrollo de los prerrequisitos básicos del habla (respiración, soplo, praxias y discriminación auditiva).
- Automatización del fonema /rr/en el lenguaje oral.
- Elaboración de un mural para conocer los animales vertebrados e invertebrados.
- Desarrollo del vocabulario presente en la Unidad Didáctica de los animales vertebrados e invertebrados.
- Separación de palabras en una oración.
- Construcción de oraciones con la estructura S+V+O con palabras móviles.
- Incorporación del artículo a la anterior estructura en el sujeto.
- Ejecución de órdenes sencillas tanto de forma oral como escrita.
- Expresión de vivencias diarias.
- Reconocimiento de sentimientos y emociones.
- Desarrollo de la atención de la alumna.

7.2.5. Metodología

Como ya hemos mencionado en el apartado 5.3 de la página 16, los principios metodológicos que hemos utilizado para el desarrollo de nuestras actividades son:

Partir del nivel de desarrollo de la alumna, asegurar la construcción de aprendizajes significativos, desarrollar su capacidad de “aprender a aprender”, promover la actividad de la alumna y su socialización, globalización del proceso de enseñanza-aprendizaje y el carácter lúdico de las actividades seleccionadas.

Por todo ello y para describir la metodología, destaco que nos hemos basado en actividades lúdicas, cortas, variadas y motivadoras, con apoyo tanto manipulativo como verbal.

También me gustaría recordar, para finalizar con este apartado, la importancia de las coordinaciones tanto con el resto de profesores que participen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta alumna, como con su familia, trasladándole una serie de pautas que es conveniente llevar a cabo a la hora de afrontar determinadas actividades.

7.2.6. Actividades

Puesto que se trata de una alumna que trabaja muy bien mediante rutinas, en todas las sesiones seguiremos la misma estructura; primero, al llegar al aula, la alumna pondrá la fecha en el calendario de aula. Posteriormente dedicamos un tiempo a la conversación para desarrollar las funciones pragmáticas. Luego realizaremos ejercicios de fonética-fonología, de atención, de morfosintaxis y de vocabulario al final, puesto que al tratarse de imágenes y realización de un mural, la alumna mantiene mejor la atención.

Junto a todas las actividades programadas, además, trabajaremos las siguientes competencias básicas: autonomía e iniciativa personal, competencia en comunicación lingüística, tratamiento de la información y competencia digital y competencia para aprender a aprender.

Las actividades que vamos a realizar a lo largo de las 6 sesiones:

- ✚ Al comenzar las sesiones, la alumna contará las vivencias del día anterior.
- ✚ Colocación del día de la semana, fecha, mes, estación del año y tiempo meteorológico. (Ver anexo II). Como puede verse en la imagen, he elaborado un calendario de aula con tarjetas sujetas con velcro que la alumna debe cambiar cada día.
- ✚ Ejercicios de respiración: la alumna, tumbada en la colchoneta, debe realizar inspiraciones nasales lentas y espiraciones bucales lentas practicando siempre la respiración diafragmática. Otra actividad con inspiraciones rápidas y expiraciones lentas y otra al revés. Finalmente actividades de rápido-rápido.
- ✚ Ejercicios de soplo: empujar una pelota de ping-pong a lo largo de un recorrido pintado en la mesa. Soplar un molinillo, un matasuegras y bolas de papel.
- ✚ Ejercicios de articulación del fonema /rr/ mediante un listado de sílabas directas y un juego que simula una oca con marcianos en la que en cada casilla habrá un marciano con un nombre que contenga el fonema /rr/. (ver anexo V)
- ✚ Ejercicios de Atención. En la web: [http://cosasdeaudicionylenguaje.blogspot.com.es/search/label/Atencion y Memoria](http://cosasdeaudicionylenguaje.blogspot.com.es/search/label/Atencion+y+Memoria)
Ejercicios de buscar 7 diferencias, o juego de igualar el modelo con los puntos en la web: <http://www.vedoque.com/juegos/puntospeque.html>
- ✚ Actividades de segmentación de palabras en una oración a través de la actividad de la siguiente página web: <http://www.genmagic.net/lengua4/lleng1c.swf>
- ✚ Actividades para desarrollar los aspectos morfosintácticos: Presentaremos a la alumna los distintos elementos de la frase (Sujeto-Verbo-Complemento) recortados y desordenados y la alumna los ordenará para dar sentido a la oración. Una vez dominado esto, introduciremos el artículo en el sujeto (ej. El niño come pan)

- ✚ Para la ejecución de órdenes sencillas y a su vez favorecer la socialización, y la integración e inclusión, realizaremos, dentro del aula con el resto de compañeros un juego: “El juego de las órdenes” donde nombraremos a un niño que a su vez elegirá a otro y le dirá al oído 2 cosas que éste debe hacer y el resto del aula debe adivinar cuales han sido las ordenes. El primero en adivinarlo, da una nueva orden. Para asegurar la realización por parte de la alumna que nos ocupa, primero seremos nosotros quienes le demos las 2 órdenes.
- ✚ Ejecución de órdenes presentadas por escrito: presentaremos a la alumna frases del tipo: “vete al baño”, “abre la puerta”, “borra la pizarra” o “enciende el ordenador” y ella las leerá y ejecutará.
- ✚ Para desarrollar las actividades de reconocimiento de emociones y sentimientos utilizaremos láminas del material “Dime Por Qué” del Grupo editorial Universitario (ver anexo VI) y el CD de Zapo.
- ✚ Para el conocimiento del vocabulario de los animales vertebrados e invertebrados. realizaremos actividades como: visualización de una lámina con nombres de animales. Luego procedemos a la escritura en el cuaderno de los animales vertebrados e invertebrados (ver anexo IV) acompañados por un dibujo realizado por la alumna y que luego pintará.
- ✚ Para finalizar, elaboraremos un mural de los animales vertebrados e invertebrados. (ver anexo III)

7.2.7. Evaluación del Proyecto

La evaluación que voy a llevar a cabo será continua, realizada mediante el seguimiento de la alumna en la que emplearé la técnica de observación. Valoraré en cada sesión las dificultades que se presentan, la evolución de la alumna, la adecuación de las actividades programadas y de la metodología seguida, etc. Así incorporaré aquellas modificaciones que considere más oportunas sin necesidad de esperar al fin del proceso.

Trabajaré también la autoevaluación de la alumna potenciando así su sentido crítico.

También evaluaré los procesos de enseñanza aprendizaje y la propia práctica docente.

Como maestro de Audición y Lenguaje, los procedimientos que llevo a cabo son la observación sistemática, la revisión de las actividades realizadas por el alumno, la valoración de los intercambios orales, etc. Los datos extraídos de la evaluación serán recogidos en registros anecdóticos, listados de control, hojas de seguimiento diario, etc.

8. CONCLUSIONES

En el último epígrafe extraeremos las conclusiones de nuestro proyecto docente. “Las conclusiones nos permiten fortalecer las teorías y enfoques incluidos en el marco teórico”. (Martínez, Piedad y Cuéllar 2009, p.30).

Los objetivos que nos planteamos al principio del trabajo fueron tres:

4. Conocer la evolución de la educación especial en Europa.
5. Comprender los aspectos relacionados con la Atención a la Diversidad y su tratamiento en las distintas leyes educativas que han dado lugar al actual sistema educativo; desde la Ley General de Educación de 1970 hasta la LOMCE.
6. Reflexionar sobre la aplicación de un Plan de Atención a la Diversidad en un centro de Castilla y León y su puesta en práctica en un aula de audición y lenguaje.

Recordados los objetivos, pasaremos a analizar los resultados obtenidos, englobado los dos primeros objetivos en un primer apartado y el tercer objetivo en otro.

8.1. EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EUROPA Y EN ESPAÑA.

Partiendo de la fundamentación teórica que encabeza este trabajo, podemos observar que se puede hablar de los primeros pasos hacia la atención a la diversidad, en Europa, en torno al año 1960, cuando surge en los países nórdicos el concepto de normalización, si bien es cierto que el elemento que podemos denominar “clave” para las reformas en los sistemas educativos europeos que dieron lugar a su puesta en práctica fue el informe Warnock (1978). Gracias a este informe, se comenzó a hablar de una educación especial dentro de los centros ordinarios.

Posteriormente, tuvo lugar la “educación inclusiva” que fue el tercer elemento que favoreció una educación igualitaria, participativa y no discriminatoria.

Todos estos pequeños pasos que se han ido sucediendo en distintos países de la UE, han dado lugar a lo que hoy entendemos como Atención a la Diversidad. Todo ello se ha visto favorecido siempre por el apoyo de la UNESCO y la ONU, que han fomentado una educación para todos como derecho fundamental.

Además, en las últimas dos décadas, la Unión Europea ha desarrollado políticas a favor de la inclusión tanto social como educativa, intentando integrar siempre a los alumnos con necesidades educativas especiales dentro del sistema ordinario.

Posteriormente, analizados los pasos a nivel Europeo para educar en la diversidad, hemos pasado a analizar de forma más concreta la evolución de la Atención a la diversidad en nuestro país.

Para ello analizamos en primer lugar la Ley General de 1970, puesto que fue la primera en plantearse la necesidad de atender a los alumnos con necesidades educativas especiales. Además esta ley instauró la “individualización de la enseñanza” como criterio que debía regir la educación general. En el año 1978, la Constitución respaldó las nuevas tendencias puesto que promovió políticas de integración en todos los ámbitos. Por todo ello, a finales de la década de los 70, se fundó el Plan Nacional de Educación Especial, que promulgaba principios fundamentales como; normalización, integración y sectorización de la educación. Más adelante llegaría la LISMI que supuso un importante avance hacia la normalización, adaptándose la educación a las características y capacidades de los alumnos y no al revés. En 1990, la LOGSE, supuso un gran refuerzo a la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, con un modelo de escuela más abierta a la diversidad. En 1995, mediante el Real Decreto 696, se culmina el proceso legislativo iniciado en 1970, regulando la ordenación, planificación de recursos y organización de la atención educativa de estos alumnos. Con la LOE de 2006 prácticamente se mantiene el modelo de atención a la diversidad de la LOGSE, especialmente en cuanto a ACNEES y no tanto con respecto al resto de usuarios. Finalmente analizamos lo que hasta hoy día se conoce respecto a la futura LOMCE, que se ajusta a los principios fundamentales ya en nuestra legislación tales como la integración y la normalización, aunque por otro lado apuesta hacia otro modelo de educación diferenciada, más visible en secundaria.

Para finalizar con el segundo objetivo marcado, hemos descrito los diferentes conceptos de diversidad según diferentes autores y según la todavía vigente LOE 2/2006. Hecho esto, hemos resumido la historia del tratamiento a la diversidad, pasando por la escuela selectiva, compensadora, integradora e inclusiva. También hemos recordado los principios fundamentales relacionados con la atención a la diversidad, al que, por su importancia a la hora de entender el concepto de ésta última, hemos decidido hacer una mención especial, al igual que los distintos factores de diversidad. Lo mismo sucede con el concepto y los tipos de Necesidades Educativas Especiales. Para comprenderlo, primero lo hemos contextualizado, comentando brevemente la evolución de dicho concepto. Finalmente, para terminar con este apartado más teórico de nuestro proyecto, hemos querido resumir las estrategias generales que se han de tener en cuenta para atender a la diversidad.

8.2. CONCLUSIONES DEL PROYECTO.

Teniendo en cuenta las características de los niños/as de nuestro centro educativo y después de haber llevado a la práctica un modelo de atención a la diversidad, es el momento de extraer conclusiones.

En primer lugar, queremos dejar reflejado que la elaboración de un adecuado Plan de Atención a la Diversidad que responda a las señas de identidad y la realidad de nuestro centro es fundamental para un correcto funcionamiento y organización del mismo.

Dicho esto, pasamos a resumir los aspectos fundamentales que configuran dicho plan, que son: los referentes formativos que nos han guiado para su elaboración, la adaptación del concepto de diversidad adaptado a nuestro centro, el resumen de los alumnos susceptibles a medidas educativas de atención a la diversidad, los objetivos de nuestro PAD, los criterios y procedimientos que guiarán la detección y valoración de las necesidades específicas de apoyo educativo así como las medidas ordinarias y específicas de atención educativa, la temporalización de las medidas previstas y los recursos materiales y personales del centro para atender a la diversidad. Hemos escogido estos apartados del PAD porque creemos que son los que mejor reflejan la manera en que se atiende a la diversidad en nuestro C.R.A.

La valoración de dicho plan es positiva, puesto que gracias a él podemos ofrecer a todos los alumnos la educación que mejor se adapte a sus características individuales, dejando claros los principios fundamentales de nuestro sistema educativo.

Dicho esto, pasamos a analizar o valorar el último elemento que configura el presente proyecto, que es la manera en que un especialista de Audición y Lenguaje atiende a la diversidad. Para ello resumimos en primer lugar las actuaciones que dicho especialista debe llevar a cabo para comprender el siguiente apartado: la propuesta de intervención.

En primer lugar hemos resumido las características fundamentales del caso planteado. Hecho esto pasamos a comentar la temporalización de la intervención, los objetivos y contenidos a desarrollar en 6 sesiones, la descripción de la metodología empleada y la enumeración de las actividades llevadas a cabo.

La valoración de la propuesta de intervención es positiva, ya que se ha conseguido alcanzar los objetivos planteados para estas sesiones favoreciendo en todo momento la generalización de los aprendizajes en la vida diaria de la alumna. Además la temporalización ha sido la correcta y se ha favorecido la motivación de la alumna mediante actividades de tipo lúdico.

9. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

| |
|---|
| Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003): Necesidades Educativas Especiales en Europa. Publicación Monográfica volumen 1 |
| Aguilar Montero, L.A. (1991): “El informe warnock”. Cuadernos de Pedagogía, 197,62-64. |
| Ainscow, Mel; Tony Booth; et. al. (2002) “Índice de inclusión; desarrollando el aprendizaje y la participación de las escuelas”, CISIE, Santiago. |
| Ana María Pérez Rubio (2007). Revista Iberoamericana de Educación. Vol. 43, N°6. |
| Araque Hontangas y Barrio de la Puente (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. Revista de Ciencias Sociales nº4. |
| Armstrong, F. (1999). Inclusion, curriculum and the struggle for space in school. International Journal of Inclusive Education, 3(1), 75-87 |
| Arnáiz Sánchez, P. (2003): Educación inclusiva: una escuela para todos. Málaga: Ediciones Aljibe. |
| Arnaiz Sánchez,P. y De Haro Rodríguez, R. 10 años de integración en España: Análisis de la realidad y perspectivas de futuro. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad |
| Bautista Jiménez, Rafael (1993). Necesidades educativas especiales. Málaga: Ediciones Aljibe. |
| Booth, T. (1996). A Perspective on Inclusion from England. Cambridge Journal of Education, 26(1), 87-99. |
| Borsani y Gallicchio (2000).Integración o exclusión. La escuela común y los niños con necesidades educativas especiales. Ediciones novedades educativas. |
| Echeita, G. (1988). Profesores y otros profesionales para la atención de los alumnos con N.E.E. Serie Documentos, N° 7. Centro Nacional de Recursos de E.E. Madrid. |
| Fernández González G.M. (1993). Teoría y análisis práctico de la integración. Madrid: Escuela Española. |
| Fonseca, V. (1986). La integración como una filosofía educacional. Psicomotricidad, N° 22, 81-96. |
| Hegarty et al. (1988). Aprender juntos. La integración escolar. Madrid: Morata. |
| Instituto Nacional de Educación Especial. Decreto 1151/1975. |
| Ley de Integración Social del Minusválido. B.O.E. N° 103 del 30.4.1982. |

| |
|--|
| Ley General de Educación(B.O.E. N° 187 del 6.8.1970) |
| Ley Orgánica de la Ordenación General del Sistema Educativo (B.O.E. N° 20-10 del 15.9.1990). |
| Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo. |
| López-Torrijo, Manuel (2009). La inclusión educativa de los alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. RELIEVE, v. 15, n. 1, 1-20. http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_5.htm . |
| Marchena González, C. (2013). La LOMCE. Claves para el profesorado. Editorial Anaya. |
| Ministerio de Educación y Ciencia (1994). La Educación Especial en el marco de la LOGSE. Madrid: M.E.C. Secretaría de Estado de Educación. |
| Monereo, C. (1985) Un análisis crítico de los conceptos vinculados a la integración escolar. Siglo Cero, N° 101, p.26-46 |
| Monereo, C. (1985). Los aprendizajes de supervivencia en situaciones de integración escolar. Siglo Cero N° 102, pp. 29-43. |
| O'Brien, T. y Guiney, D. (2003). Atención a la diversidad en la enseñanza y el aprendizaje: principios y prácticas. Alianza editorial. |
| Pearpoint, J. y Forest, M. (1999). Prólogo. En S. Stianback y W. Stainback: <i>Aulas inclusivas</i> . Madrid: Narcea. |
| Rodríguez, E. (2008, noviembre). Reflexiones y experiencias innovadoras en el aula. La intervención del maestro/a de Audición y Lenguaje con los/as alumnos/as con necesidades educativas especiales (NEE) Revista digital-Didacta21. |
| Rubio Jurado, Francisco (2009). “principios de normalización, integración e inclusión”. Revista Digital, 19, 1-9. |
| Ruíz Quiroga, P.M. (2010) La evolución de la atención a la diversidad del alumnado de educación primaria a lo largo de la historia. N°8. Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza. |
| Sánchez Asín, Antonio (1997). Intervención Psicopedagógica en Educación Especial. Textos docents 107. Edicions de la universitat de Barcelona. |
| Sánchez Palomino, A. y Torres González, J.A. (1997).Educación Especial: centros educativos y profesores ante la diversidad |
| Sánchez Villena, J.A. Atención a la diversidad. |
| Sanz del Río, S. (1991). La integración escolar (II). Perspectivas, recomendaciones y |

| |
|---|
| conclusiones. Ed. Zerbitzuan |
| www.eduinnova.es/monografias09/Dic09/Diversidad.pdf |
| Silva Salinas, S. (2007). Atención a la Diversidad. Necesidades educativas: guía de actuación para docentes. Ideas propias editorial. |
| Sonia Silva Salinas (2007). Atención a la diversidad. Necesidades educativas: guía de actuación para docentes |
| UNESCO. 48a reunión de la Conferencia Internacional de Educación, Ginebra. Noviembre 2008. “La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro”. |
| www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf (19/05/2014) |
| Wolfensberger, W. (1986). El debate sobre la normalización. Siglo Cero, N° 105, pp. 12-28. |

10. ANEXOS

❖ ANEXO 1

| Horas | Lunes ⁽⁸⁾ | Martes ⁽⁸⁾ | Miércoles ⁽⁸⁾ | Jueves ⁽⁸⁾ | Viernes ⁽⁸⁾ |
|---------------|------------------------|-----------------------|--------------------------|------------------------------------|------------------------|
| De 09:45 ____ | 2ºciclo PRIM | 2ºciclo PRIM | 2ºciclo PRIM | 3ºciclo PRIM | 3ºciclo PRIM |
| A 10:45 ____ | Apoyo pequeño grupo | Apoyo pequeño grupo | Apoyo pequeño grupo | Apoyo individual | Apoyo individual |
| De 10:45 ____ | 1ºciclo PRIM | 1ºciclo PRIM | | 2ºciclo PRIM | 1ºciclo PRIM |
| A 11:30 ____ | Apoyo individual | Apoyo individual | Reunión EOEP | Apoyo pequeño grupo | ALUMNA PROYECTO |
| De 11:30 ____ | | | | 1ºciclo PRIM | |
| A 12:00 ____ | Desplazamiento | Recreo | Recreo | Apoyo individual | Recreo |
| De 12:00 ____ | 2ºciclo PRIM | 1ºciclo PRIM | 1ºciclo PRIM | 1ºciclo PRIM | 1ºciclo PRIM |
| A 12:45 ____ | Apoyo pequeño grupo | Apoyo individual | ALUMNA PROYECTO | Desplazamiento Apoyo individual | Apoyo individual |
| De 12:45 ____ | 1ºciclo PRIM | 1ºciclo PRIM | 3ºciclo PRIM | 2ºciclo PRIM | 3a INF |
| A 13:30 ____ | Apoyo individual | Apoyo individual | Apoyo individual | Apoyo individual | CLASE |
| De 13:30 ____ | | | | | |
| A 14:30 ____ | C.H. centro compartido | Programación | | 30min Programación | Entrevista padres |
| De 15:00 ____ | | 2ºciclo PRIM | | | 3ºciclo PRIM |
| A 15:45 ____ | C.H. | Apoyo pequeño grupo | Reunión C.R.A. | C.H. | Apoyo individual |
| De 15:45 ____ | | 1ºciclo PRIM | | | 4, 5 a. INF |
| A 16:30 ____ | C.H. | ALUMNA PROYECTO | Reunión C.R.A. | C.H. | CLASE |

❖ ANEXO 2



Calendario de aula

❖ ANEXO 3



Mural vertebrados e invertebrados

❖ ANEXO 4



Ficha de cuaderno

❖ ANEXO 5



Material para rotacismo

❖ ANEXO 6



Material para trabajar emociones y sentimientos