



TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN PRIMARIA

INCLUSIÓN Y NIVELES DE RESPUESTA EN LA COMUNIDAD VALENCIANA: DOS CASOS PRÁCTICOS

Alumna: Patricia Santonja Ejarque

Tutora del TFG: Susana Sorribes Membrado

Área de conocimiento: Psicología evolutiva y educativa

Curso académico: 2018/2019

La educación es el único camino para cambiar el mundo.

Malala Yousafzai.

ÍNDICE

1. Justificación	4
2. Marco teórico	4
2.1. Educación inclusiva	4
2.2. Declaración de Incheon	5
2.3. Index for Inclusion.....	6
2.4. DUA.....	7
2.5. Centros de Educación Especial	8
2.6. Unidades Específicas de Educación Específicas	9
2.7. Normativa actual.....	9
2.7.1. Real Decreto 126/2014.....	9
2.7.2. Decreto 104/2018	9
2.7.3. Orden 20/2019.....	12
3. Propuesta de intervención educativa	16
3.1. Introducción	16
3.2. Objetivos.....	16
3.3. Propuesta de intervención educativa	16
4. Conclusiones	19
5. Bibliografía y webgrafía	21
6. Anexos.....	23
6.1. Anexo 1: Principios, actuaciones y funciones según el Decreto 104/2018.	23
6.2. Anexo 2: TDAH.....	25
6.3. Anexo 3: TEA	27

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como principal objetivo el análisis del papel que están desarrollando las leyes educativas en la actualidad de acuerdo a la inclusión en la Comunidad Valenciana. Por una parte, se expone el conflicto social respecto a la educación inclusiva que existe en España y Europa y sus causas. Por otro lado, se analizan conceptos y documentos relacionados con la educación inclusiva y la normativa actual en España y la Comunidad Valenciana. Como consecuencia de esta investigación, se lleva a cabo una propuesta de intervención educativa donde se establecen los principios y las actuaciones encaminadas al desarrollo de un modelo inclusivo en el sistema educativo valenciano y se regula la organización para dar respuesta al alumnado con necesidades educativas específicas, basándose en los niveles de respuesta que se proponen aplicados a dos casos prácticos. Por último, se desarrollan las diferencias entre los niveles de respuesta de estos dos casos prácticos y las dificultades y beneficios que pueden presentarse en la aplicación de un sistema educativo realmente inclusivo.

Palabras clave

Educación, Inclusión, Necesidades Educativas Específicas, Alumnado.

Abstract

The main objective of this research is analyzing the role that educational laws are currently developing according to inclusion in the Valencian Community. On the one hand, it exposes the social conflict regarding inclusive education that exists in Spain and Europe and its causes. On the other hand, concepts and documents related to inclusive education and the current regulations in Spain and the Valencian Community are analyzed. As a consequence of this research, a proposal of educational intervention is carried out where the principles and actions aimed at the development of an inclusive model in the Valencian education system is established. The organization is regulated to respond to students with specific educational needs. based on the response levels that are proposed applied to two practical cases. Finally, the differences between the response levels of these two practical cases and the difficulties and benefits that may arise in the application of a truly inclusive educational system are developed.

Keywords

Education, Inclusion, Specific Educational Needs, Student.

1. Justificación

En España existe una situación de conflicto social respecto a la educación inclusiva del alumnado con diversidad funcional que requiere Necesidades Educativas Especiales (NEE).

La Convención Internacional de Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de Naciones Unidas, ratificado por España en 2008, obliga en su artículo 24 a los Estados a reconocer el derecho de las personas con discapacidad a la educación, sin discriminación y con igualdad de oportunidades, asegurando un sistema de educación inclusivo a todos los niveles. Es decir, que todo niño o niña debe ser matriculado en el sistema educativo general, acabando con los centros alternativos como los de Educación Especial. (Europa Press, 2019)

El conflicto se debe a que en España no se aplica dicha ley, ya que actualmente sigue existiendo centros de Educación Especial donde el alumnado está excluido y segregado. Es por ello que el Comité Español de Representantes de las Personas con Discapacidad (CERMI) exige una reforma de la legislación educativa en la que se implante un sistema educativo inclusivo. El Gobierno ha anunciado que se traspasará a 37.136 alumnos y alumnas de los 471 centros de educación especial a las aulas ordinarias, según datos del Ministerio de Educación.

De esta manera, los centros de Educación Especial se transformarían en Centros de Recursos, como ocurre en otros países de la Unión Europea como son: Francia, Italia o Portugal.

Por otro lado, otras organizaciones como la Plataforma Educación Inclusiva Sí o la Confederación Autismo España cuestionan si se podrá garantizar así una educación inclusiva e individualizada de todo el alumnado por falta de recursos.

2. Marco teórico

2.1. Educación inclusiva

Para poder comprender el término “inclusión” se debe entender la evolución que ha tenido en la historia.

Una de las primeras definiciones data del año 1955 del Director del Servicio Danés para el Retraso Mental N. Bank-Mikkelsen que propone un nuevo principio llamado “**normalización**” quedando reflejado en la normativa danesa como: “La posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible” (Bank-Mikkelsen, 1969), ya que en un primer momento, la normalización significaba “poner al alcance de los retrasados mentales y unas condiciones de vida diarios lo más parecidos posible a las formas y condiciones de vida del resto de la sociedad” (B. Nirje, 1969). Este término cambia en la década de los 70 y 80 sustituyéndose por “**integración**”, para dar respuesta a la exclusión, incorporando al alumnado con necesidades

educativas en la educación ordinaria, ya que hasta este momento dicho alumnado realiza la escolarización de manera segregada. Además, se origina un cambio político y social con el Informe Warnock (1978) que propone eliminar la clasificación de las minusvalías y sustituirlo por el de necesidades educativas especiales (NEE), donde se especifica que “una necesidad educativa especial puede adoptar diversas formas. Puede necesitarse una prestación de medios especiales de acceso al currículo a través, por ejemplo, de material especial o técnicas docentes especializadas o puede ser necesaria una modificación del currículo mismo; o quizá la necesidad consista en una atención particular a la estructura social y al clima emocional en que está teniendo lugar la educación” (Warnock, 1978: 13). Por lo que se deja de dar importancia al “déficit” para analizar las necesidades educativas especiales y así poder dar una respuesta. Admite tres tipos de integración: integración física, integración social e integración funcional.

Sin embargo, en la década de los 90 se vuelve a replantear el término integración para hablar de “**inclusión**”, defendiendo que la diversidad es un valor positivo para todo el alumnado y la escuela. Entendiendo esta como una comunidad basada en la cooperación donde también forme parte la familia y el entorno, mejorando así la calidad educativa en su conjunto.

La UNESCO define la educación inclusiva como: “La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as” (UNESCO, 2005).

Por lo que el concepto de educación inclusiva hace referencia al modelo que da respuesta a la diversidad, atendiendo a las necesidades especiales, garantizando así la equidad del aprendizaje. Es decir, educar en diversidad es reconocer que cada alumno y alumna tiene necesidades únicas que pueden requerir apoyos en diferentes niveles de amplitud, intensidad y duración.

2.2. Declaración de Incheon

La declaración de Incheon es un proyecto educativo elaborado en 2015 por la UNESCO junto con UNICEF, el Banco Mundial, el UNFPA, el PNUD, ONU Mujeres y el CNUR en el cual participaron 160 países del mundo.

Dicho proyecto presenta una nueva visión de la educación para su mejora, conocido como la Educación 2030, en el cual tiene como objetivo “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (UNESCO, 2015). Por lo

que propone unos sistemas de educación más inclusivos, ofreciendo mejores respuestas y adaptándose a las necesidades de todos y todas.

2.3. Index for Inclusion

Una escuela inclusiva tiene que encontrar la manera de adaptarse a las necesidades especiales educativas que presenta el alumnado. Por ello, se debe evitar cualquier tipo de barrera o impedimento para el aprendizaje y la participación, y desde la escuela, empezar a realizar una autoevaluación. Es decir, revisar que todos los proyectos y actividades sean inclusivos para la continua mejora eliminando las posibles barreras.

El proceso de inclusión, autoevaluación y los cambios se valoran a partir de tres dimensiones relacionadas con el centro: culturas inclusivas, políticas inclusivas y práctica del aula. Las dimensiones que están recogidas en el Index for Inclusion (Booth y Ainscow, 2002) o Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva y son las siguientes:

Dimensión A: Crear Culturas inclusivas

Valorando a todo el alumnado pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por el profesorado, alumnos, miembros del consejo escolar y familias, consiguiendo una comunidad escolar:

- Segura
- Acogedora
- Colaboradora

A. 1. Construir comunidad

A. 2. Establecer valores inclusivos

Dimensión B: Elaborar Políticas inclusivas

Pretende que la inclusión sea la base para el proceso de innovación con tal de desarrollar las actuaciones de mejora del aprendizaje y de la participación de todo el alumnado.

Se analizan las decisiones organizativas y curriculares, los planes y apoyos que se aplican y la coordinación de los mismos.

Se cree necesario que el apoyo esté presente en todas las actividades que responden a la diversidad del alumnado. Todos los tipos de apoyo se recogen en un único marco.

B. 1. Crear un centro para todos

B. 2. Organizar el apoyo a la diversidad

Dimensión C: Desarrollar Prácticas inclusivas

Garantiza que en el desarrollo de las actividades llevadas a cabo en el centro educativo se reflejen culturas y políticas inclusivas. Pretende que las actividades que se realicen tanto en el aula como fuera, sean accesibles para todo tipo de alumnado y tengan en cuenta la diversidad para su participación a partir del aprendizaje significativo.

C. 1. Organizar el juego y el aprendizaje

C. 2. Movilizar recursos

Tabla 1: Dimensiones de Index for Inclusion. Elaboración propia.

2.4. DUA

El Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) propone una flexibilización del currículo para poder satisfacer las necesidades de todo el alumnado y favorecer así la igualdad de oportunidades del aprendizaje. En el DUA se determinan los objetivos, se elaboran los medios y las tareas y se diseñan los materiales, así como estrategias y técnicas para que los profesores tengan que realizar las mínimas adaptaciones posibles durante el curso. Dicho marco propone tres principios fundamentales, asociados a tres pautas de aplicación para así dar importancia al aprendizaje y superar las barreras inapropiadas de los currículos. Se desarrollan a continuación:

Principio I: Proporcionar múltiples formas de representación

El qué del aprendizaje

Hace referencia a los conocimientos, contenidos y la manera de trabajarlos con el alumnado, teniendo en cuenta la variedad de soportes y materiales en los que se presente y explique la información. Es fundamental tener en cuenta que la manera de percibir y comprender la información es distinta en cada alumno o alumna, por lo que se debe ofrecer diferentes opciones de acceso al contenido.

El objetivo es que el alumnado sea capaz de identificar los recursos adecuados.

Principio II: Proporcionar múltiples formas de expresión

El cómo del aprendizaje

Puesto que cada alumno o alumna tiene una manera de expresarse, organizarse y planificarse se debe ofrecer diversas maneras de hacerlo mediante metodologías activas. Se tiene que tener en cuenta todas las posibles características y necesidades para que puedan comunicarse y así cumplir sus metas.

Principio III: Proporcionar múltiples formas de implicación

El porqué del aprendizaje

Cada alumno o alumna tiene unos intereses y motivaciones diferentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se tiene que utilizar diferentes estrategias para contribuir en ello y que se mantenga el esfuerzo, promoviendo su autonomía y capacidad de autorregulación.

Tabla 2: Principios del DUA. Elaboración propia.

Teniendo en cuenta estos principios, se deben integrar diversas maneras de presentación de los temas mediante metodologías variadas para responder a los intereses del alumnado cuando se diseñe el proyecto educativo.

2.5. Centros de Educación Especial

En España, según el Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, establece la escolarización en centros de educación especial al alumnado con NEE, temporales o permanentes, asociadas a discapacidad psíquica, sensorial o motora, graves trastornos del desarrollo o múltiples deficiencias que requieren adaptaciones curriculares significativas y no pueden ser satisfechas en un centro ordinario.

La Ley Orgánica de Educación (LOE) 2/2006, de 3 de mayo, y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) 8/2013, de 9 de diciembre, establece que aquel alumnado que presente necesidades educativas especiales y no pueda ser atendido e incluido en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros de educación ordinaria, puede ser matriculado en un Centro de Educación Especial (CEE).

En estos centros se entiende la educación especial como un servicio de apoyo el cual debe estar basado en programas de inclusión del alumnado con NEE, siendo un recurso del sistema educativo general. Por lo que deben cursar los objetivos, competencias básicas y contenidos el currículo definido para la Educación Primaria con las adaptaciones que requieran. Aunque sus objetivos principales son, entre otros, procurar garantizar la autonomía personal y el pleno desarrollo del alumnado, así como su participación activa en la sociedad para poder adquirir la mayor calidad de vida.

Como se establece en el decreto 104/2018, los centros de educación especial, como centros de recursos y apoyo a la comunidad educativa, deben desarrollar las tareas complementarias siguientes:

- a) Asesorar a los profesionales de los centros ordinarios en la respuesta al alumnado con NEE.
- b) Servir de consulta en temas relacionados con apoyos materiales y equipamiento didáctico.
- c) Colaborar en la valoración y seguimiento sobre la adecuación y utilización de productos de apoyo y sistemas de comunicación en centros ordinarios y centros de educación especial.
- d) Prestar servicios específicos para la respuesta complementaria al alumnado con NEE escolarizado en centros ordinarios.

- e) Ofrecer una atención temprana previa a la escolarización en aquellas situaciones en que la atención no puede facilitarse por las entidades autorizadas por la Conselleria competente en esta materia.
- f) Colaborar con los servicios especializados de orientación en la valoración del alumnado con NEE para el cual se debe proponer o revisar la modalidad de escolarización.
- g) Otras tareas que reglamentariamente le sean asignadas.

2.6. Unidades Específicas de Educación Específicas

Las unidades específicas de educación especial (UEEE) como define el decreto 104/2018 son un recurso integrado en los centros ordinarios, con el fin de asegurar la presencia y participación del alumnado con necesidades educativas especiales en las tareas generales de su grupo ordinario, combinando el apoyo y el asesoramiento al profesorado y las familias.

Estas unidades no deben ser sustitutorias de los centros de educación especial, salvo que por ciertas circunstancias la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte lo determine. Por lo que deben contribuir a la transformación de los centros para que den respuesta de calidad a las necesidades educativas especiales y sean realmente inclusivos.

2.7. Normativa actual

2.7.1. Real Decreto 126/2014

El Real decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el cual se establece el currículo básico de la Educación Primaria, en el artículo 14, establece las medidas de atención educativa para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

2.7.2. Decreto 104/2018

El Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano.

Este Decreto tiene por objeto establecer y regular los principios y las actuaciones encaminadas al desarrollo de un modelo inclusivo en el sistema educativo valenciano para hacer efectivos los principios de equidad e igualdad de oportunidades en el acceso, participación, permanencia y progreso de todo el alumnado, y conseguir que los centros docentes se constituyan en elementos dinamizadores de la transformación social hacia la igualdad y la plena inclusión de todas las personas, en especial de aquellas que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad y en riesgo de exclusión. Por lo que se dictan directrices para el funcionamiento y organización de las unidades específicas de educación especial de los centros ordinarios (Ver anexo 1).

Además, se debe tener en cuenta otros aspectos importantes como:

Proyecto educativo (PEC)	Plan de actuación para la mejora (PAM)
Detección e identificación de necesidades	Plan de actuación personalizado
Los principios generales de la evaluación	Procesos de transición
Formación y sensibilización	Personal y materiales de apoyo
Becas y ayudas al estudio	

Tabla 3: Elementos clave en la educación inclusiva según Decreto 104/2018. Elaboración propia.

Las medidas de respuesta educativa para la inclusión constituyen todas las actuaciones educativas planificadas con la finalidad de eliminar las barreras identificadas en los diversos contextos donde se desarrolla el proceso educativo de todo el alumnado, y contribuyen de esta manera a la personalización del proceso de aprendizaje en todas las etapas educativas.

Estas medidas se han de plantear desde una perspectiva global, sistémica e interdisciplinaria, que implique a toda la comunidad educativa y a otros agentes, incida en el alumnado y su entorno, y combine actuaciones de carácter comunitario, grupal e individual.

El proyecto educativo de centro es el documento en el que se establecen los criterios para definir las medidas de respuesta educativa para la inclusión, las cuales se organizan en cuatro niveles de concreción de carácter sumatorio y progresivo, de acuerdo con lo que se especifica en los puntos siguientes. El PAM, que incorpora la concreción anual de las actuaciones contenidas en el proyecto educativo del centro, deberá estar presente en los cuatro niveles:

NIVEL I

Se dirige a **toda la comunidad educativa** y a las relaciones del centro con el entorno sociocomunitario.

Lo constituyen las medidas que implican:

- **Los procesos de planificación.**
- **La gestión general y la organización de los apoyos del centro.**

Los órganos de gobierno de coordinación y de participación del centro de acuerdo con sus competencias, proponen y aprueban dichas medidas, las cuales aplicará toda la comunidad educativa con la colaboración de agentes externos cuando sea necesario.

Las medidas que incluyen la **participación de personas o entidades externas** al centro docente deberán acordarse y concretarse con los agentes implicados.

Los **documentos** que concretan las medidas del primer nivel de respuesta son el proyecto educativo del centro (**PEC**) y el plan de actuación para la mejora (**PAM**).

Tabla 4: Nivel I de respuesta. Elaboración propia.

NIVEL II

Está dirigido a **todo el alumnado del grupo-clase**.

Lo constituyen las medidas generales programadas para un grupo-clase que **implican apoyos ordinarios**, en este nivel incluyen:

- El **diseño y aplicación de programaciones didácticas** que den respuesta a la diversidad de todo el alumnado del grupo.
- **Actividades de ampliación y refuerzo para el desarrollo competencial y la prevención de dificultades de aprendizaje.**
- **Actuaciones transversales que fomentan la igualdad, la convivencia, la salud y el bienestar.**

Dichas medidas las **planifica, desarrolla y evalúa el equipo educativo, coordinado por la tutoría del grupo**, con el **asesoramiento de los servicios especializados de orientación, el profesorado especializado de apoyo** y, en su caso, la **colaboración de agentes externos**, de acuerdo con sus competencias.

Las medidas del segundo nivel se determinan en las **unidades didácticas**, así como en el **plan de acción tutorial** y el **plan de igualdad y convivencia** contenidos en el **proyecto educativo del centro** y su concreción en el **plan de actuación para la mejora**.

Tabla 5: Nivel II de respuesta. Elaboración propia.

NIVEL III

Los constituyen las medidas dirigidas al **alumnado que requiere una respuesta diferenciada, individualmente o en grupo**, que implican **apoyos ordinarios adicionales**.

Este nivel incluye medidas **curriculares** que tienen como **referencia el currículo ordinario**: enriquecimiento o refuerzo, las adaptaciones de acceso al currículo que no implican materiales singulares, personal especializado o medidas organizativas.

En este nivel se organizan, igualmente, las **medidas transitorias** que **facilitan la continuidad del proceso educativo del alumnado** que se encuentre en riesgo de exclusión y **requiere apoyos ordinarios en contextos educativos externos al centro escolar al que asiste habitualmente**.

Todas estas medidas las planifica, desarrolla y evalúa el equipo educativo, coordinado por la tutoría, con el asesoramiento de los servicios especializados de orientación y la colaboración del profesorado especializado de apoyo y, en su caso, de otros agentes externos, de acuerdo con sus competencias.

Las medidas del tercer nivel se determinan en el **plan de atención a la diversidad, el plan de acción tutorial y el plan de igualdad y convivencia** contenidos en el **proyecto educativo de centro** y su concreción en el **plan de actuación para la mejora**.

Tabla 6: Nivel III de respuesta. Elaboración propia.

NIVEL IV

Medidas **dirigidas al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo** que requiere una **respuesta personalizada e individualizada de carácter extraordinario** que implique **apoyos especializados adicionales**.

Atendiendo al carácter extraordinario de este nivel es **preceptivo, evaluación sociopsicopedagógica y la emisión del informe sociopsicopedagógico**.

Las medidas extraordinarias incluyen:

- Adaptaciones curriculares individuales significativas.
- Adaptaciones de acceso.

- Personal especializado o medidas organizativas extraordinarias.
- Programas específicos que requieren adaptaciones significativas del currículo.
- Programas singulares para el aprendizaje de habilidades de autorregulación del comportamiento y las emociones o habilidades de comunicación interpersonal y de relación social.
- Medidas de flexibilización de la escolarización.
- Prórrogas de permanencia extraordinaria para el alumnado con necesidades.
- Determinación de la modalidad de escolarización.
- Medidas transitorias que faciliten la continuidad del proceso educativo del alumnado que, por sus condiciones de salud mental.

Dichas medidas las **planifica, desarrolla y evalúa el equipo educativo, coordinado por la tutoría del grupo**, con el **asesoramiento de los servicios especializados de orientación del profesorado especializado de apoyo** y, en su caso, del **personal no docente de apoyo y otros agentes externos**.

El **plan de actuación personalizado** es el documento que concreta las medidas de este nivel de respuesta.

Tabla 7: Nivel IV de respuesta. Elaboración propia.

2.7.3. Orden 20/2019

ORDEN 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano.

Tiene por objeto regular la organización de la respuesta educativa en los centros docentes, en el marco de la educación inclusiva, con el fin de garantizar el acceso, la participación, la permanencia y el progreso de todo el alumnado, como núcleo del derecho fundamental a la educación y desde los principios de calidad, igualdad de oportunidades, equidad y accesibilidad universal. Además, regular el proceso de detección de las barreras a la inclusión, la identificación de las necesidades específicas de apoyo educativo y las necesidades de compensación de desigualdades, en el ámbito educativo y administrativo.

La Orden 20/2019 se desarrolla en los capítulos siguientes:

- Capítulo I. Disposiciones generales.
- **Capítulo II. Detección de barreras e identificación de necesidades educativas del alumnado.**
- **Capítulo III. Plan de actuación personalizado (PAP).**
- Capítulo IV. Respuesta educativa para la inclusión.
- Capítulo V. Personal de apoyo a la inclusión.

- Capítulo VI. Escolarización.

CAPÍTULO II. DETECCIÓN DE BARRERAS E IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS DEL ALUMNADO.

Artículo 5: La evaluación sociopedagógica.

1. La evaluación sociopsicopedagógica es el proceso sistemático, planificado y riguroso de recogida y valoración de la información relevante, mediante el cual el personal de los servicios especializados de orientación, de forma coordinada y colaborativa con los equipos educativos, la familia o representantes legales, los servicios sociales y sanitarios, las entidades de iniciativa social implicadas en la respuesta educativa y otros agentes significativos, identifica de forma precisa las necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado. Esta información justifica y orienta las decisiones sobre las medidas de respuesta educativa propuestas y su aplicación.

2. La evaluación sociopsicopedagógica tiene las características siguientes:

a) Se centra en identificar las barreras a la inclusión y los puntos fuertes del alumnado y del contexto, y en identificar las necesidades educativas, evitando formas de etiquetado.

b) Está encaminada a eliminar las barreras a la inclusión, promover el desarrollo personal, escolar y social del alumnado y orientar al profesorado y la familia en su tarea educativa.

c) Promueve la inclusión del alumnado en contextos educativos normalizados y prevé las situaciones o condiciones que pueden producir su segregación y aislamiento.

d) Es un proceso dinámico, interactivo, participativo, holístico, continuo y abierto, que se tiene que ir actualizando en función del progreso del alumnado y la información que se obtiene de los diferentes agentes durante el proceso de aprendizaje-enseñanza.

e) Recopila y sistematiza la información relevante de diferentes fuentes y agentes, considerando que esta tiene que ser funcional, pertinente y confidencial, de acuerdo con las normas vigentes sobre la protección de datos.

f) Se inicia en el momento en que, en los contextos escolar, familiar y social, se detectan barreras de acceso, aprendizaje o participación que limitan el desarrollo del alumnado y, por lo tanto, requieren la adopción de medidas curriculares extraordinarias de nivel III y cualquier medida de nivel IV, o tomar decisiones en cuanto a la modalidad de escolarización, una vez se ha constatado que las medidas ordinarias de nivel II y III no son suficientes.

g) Utiliza instrumentos variados y rigurosos propios de la especialidad de cada profesional que interviene y facilita la participación del alumnado, el profesorado, las familias y los agentes implicados en la respuesta educativa, así como otros agentes, servicios y entidades que pueden ser significativos para la obtención de información. Esto incluye las entrevistas, el análisis documental y la observación en los diferentes ámbitos: aula, recreo, comedor, etc. El profesorado tiene que aportar toda la información que sea necesaria, como el desarrollo competencial del alumnado y, si es el caso, las habilidades de interacción con el entorno.

3. La valoración sociopsicopedagógica tiene carácter prescriptivo en las siguientes situaciones:

3.1. Para la aplicación de las medidas de respuesta de nivel III siguientes:

a) Enriquecimiento curricular para el alumnado con altas capacidades intelectuales.

b) Programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento (PMAR).

c) Programa de refuerzo para el cuarto curso de ESO (PR4).

d) Programa de aula compartida (PAC) en la ESO.

e) Programas formativos de cualificación básica adaptada a personas con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad.

f) Ciclos de formación profesional básica de segunda oportunidad, en el caso de alumnado con necesidades

educativas especiales derivadas de discapacidad.

g) Otras medidas excepcionales de respuesta de nivel III que determine reglamentariamente la Conselleria competente en materia de educación.

3.2. Para la aplicación de todas las medidas de respuesta de nivel IV:

a) Escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales.

b) Accesibilidad personalizada con medios específicos o singulares.

c) Adaptación en las pruebas de acceso a las enseñanzas postobligatorias y de régimen especial.

d) Adaptación curricular individual significativa (ACIS) en la enseñanza obligatoria.

e) Programas personalizados que comporten apoyos personales especializados.

f) Exenciones de calificación en Bachillerato para el alumnado con necesidades educativas especiales.

g) Flexibilización del inicio de la escolarización en el segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil para el alumnado con necesidades educativas especiales o retraso madurativo.

h) Prórroga de permanencia de un año más en el segundo ciclo de Educación Infantil para el alumnado con necesidades educativas especiales.

i) Prórroga de escolarización en la enseñanza obligatoria para alumnado con necesidades educativas especiales.

j) Flexibilización en la duración de la etapa del Bachillerato para el alumnado con necesidades educativas especiales.

k) Flexibilización en la duración de los ciclos formativos de Formación Profesional para el alumnado con necesidades educativas especiales.

l) Flexibilización de la duración de la etapa para el alumnado con altas capacidades intelectuales.

m) Otras medidas de respuesta de nivel IV que determine reglamentariamente la Conselleria competente en materia de educación.

4. Las conclusiones, orientaciones y propuestas de actuación que se derivan de la evaluación sociopsicopedagógica tienen que quedar documentadas en el informe sociopsicopedagógico.

5. La evaluación sociopsicopedagógica y la emisión del informe sociopsicopedagógico es competencia de los servicios especializados de orientación, que comprenden los servicios psicopedagógicos escolares, departamentos de orientación, gabinetes psicopedagógicos escolares autorizados y, en casos particulares y a petición de la Administración, de los equipos de orientación especializados.

CAPÍTULO III. PLAN DE ACTUACIÓN PERSONALIZADO (PAP).

Artículo 8. Concepto y contenido del Plan de actuación personalizado.

1. El Plan de actuación personalizado es el documento que organiza las medidas de respuesta educativa, de acuerdo con el artículo 14 del Decreto 104/2018, para garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que requiere determinadas medidas personalizadas, a partir de la propuesta hecha en el informe sociopsicopedagógico.

2. El PAP tiene carácter descriptivo para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, siempre que se aplique alguna de las medidas siguientes:

a) Accesibilidad personalizada con medios específicos o singulares.

b) Adaptación curricular individual significativa (ACIS) en la enseñanza obligatoria.

- c) Enriquecimiento curricular para el alumnado con altas capacidades intelectuales.
 - d) Programas personalizados que implican apoyos personales especializados.
 - e) Programas específicos para el alumnado que presenta alteraciones graves de la conducta, programas de acompañamiento ante supuestos de violencia y desprotección, y planes terapéuticos para el alumnado con problemas graves de salud mental.
 - f) Itinerario formativo personalizado para el alumnado con necesidades educativas especiales que cursa enseñanzas de Formación Profesional.
 - g) Otras medidas que determine reglamentariamente la Conselleria competente en materia de educación.
3. El PAP forma parte del expediente académico del alumnado para el cual se aplica y tiene que contener, al menos, y en función de las necesidades educativas identificadas en el informe sociopsicopedagógico, los apartados siguientes:
- a) Datos personales, escolares y familiares de la alumna o el alumno.
 - b) Agentes que intervienen, incluyendo la familia o representantes legales y agentes externos.
 - c) Necesidades educativas que presenta y barreras y fortalezas en el acceso, la participación y el aprendizaje.
 - d) Medidas de respuesta educativa que se están aplicando o que se han aplicado con anterioridad, y los resultados.
 - e) Medidas de respuesta que se han de aplicar durante el curso, con especificación de los objetivos que se pretenden conseguir, el personal de apoyo que ha de intervenir y los criterios para su retirada.
 - f) Tareas y dedicación horaria del personal especializado de apoyo que participa, de acuerdo con el grado y la intensidad del apoyo determinados en el informe sociopsicopedagógico.
 - g) Organización de las coordinaciones entre los diferentes agentes que intervienen, del centro y externos.
 - h) Actuaciones a desarrollar en el ámbito familiar y social.
 - i) Acciones personalizadas para la transición: por cambio de etapa, modalidad de escolarización o por reincorporación al centro, en el supuesto de que, por razones de carácter excepcional, el alumnado reciba atención educativa transitoria externa al centro.
 - j) Propuestas que orientan el itinerario formativo personalizado, en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales que finaliza la escolarización obligatoria, con el fin de establecer las condiciones que facilitan la continuación de sus estudios, la transición a la vida activa y la inserción sociolaboral.
 - k) Seguimiento y evaluación del PAP, de acuerdo con lo que se especifica en el artículo 9 de esta orden, que incluye:
 - El seguimiento y evaluación del desarrollo y efectividad de cada una de las medidas y de los apoyos.
 - El seguimiento y evaluación del progreso del alumnado.
 - l) Propuesta de medidas de respuesta educativa para el siguiente curso, en el caso de continuidad del PAP.

3. Propuesta de intervención educativa

3.1. Introducción

La educación inclusiva, como se ha ido reiterando desde puntos anteriores, es un derecho que cualquier alumno o alumna debe pertenecer a lo largo de su escolarización.

Debido a que la realidad en que vivimos es compleja y no siempre se aplica dicha escolarización, se expone a continuación una propuesta de intervención educativa para dar respuesta en los centros docentes ordinarios de la comunidad valenciana para así garantizar la inclusión. Dichos niveles, dan respuesta a cualquier alumno o alumna con necesidades específicas de apoyo educativo, ya que se basan en el proyecto de actuación personalizado y por ello son personalizados e individuales de cada alumno o alumna.

Por ello, se presenta la propuesta según los niveles de respuesta en la Comunidad Valenciana aplicada a dos casos prácticos, basándome en el cuadro resumen de las medidas de respuesta educativa para la inclusión del Decreto valenciano de equidad e inclusión educativa.

3.2. Objetivos

El principal objetivo de esta propuesta de intervención es dar conocimientos de los niveles de inclusión que existen y cómo se pueden aplicar en dos casos prácticos.

Los objetivos específicos son analizar un alumno con TDAH y una alumna con TEA, incluyendo su contexto y entorno, para aplicar un nivel de respuesta específico a cada situación.

3.3. Propuesta de intervención educativa

Caso 1:

Álex tiene 11 años, es un alumno con TDAH (ver anexo 1) pero con inteligencia conservada. Tiene problema de control de impulsos y baja autoestima, pero no es un problema de conducta. No tiene iniciativa porque tiene miedo al fracaso, por lo que se le tiene que dar pautas y apoyo en la realización de las actividades. Su nivel curricular es al adecuado, aunque presenta ciertas dificultades en la expresión oral y escrita. Además, necesita más tiempo para hacer sus tareas porque se distrae con mucha facilidad y se olvida de las cosas. Tiene desde hace un año problemas en una rodilla por lo que ha sufrido una intervención hospitalaria y necesita llevar una revisión periódica.

NIVEL 3

ACCESO O PRESENCIA

Seguimiento intensivo del control de la asistencia y desarrollo de las actuaciones específicas del **protocolo de absentismo** acordado al centro (fases de inicio y mantenimiento).

Adecuación y accesibilidad personalizada de los medios comunes (espacios, mobiliario, recursos tecnológicos y materiales didácticos y curriculares) de una actuación o programa adicional de este nivel.

Accesibilidad personalizada de los medios comunes a las **actividades extraescolares y complementarias**.

Acompañamiento personalizado para solicitar **becas y ayudas económicas**.

Organización de los **agrupamientos heterogéneos** para las actuaciones o programas adicionales de este nivel.

Organización de la **docencia compartida** y del apoyo del profesorado especializado y otros profesionales externos dentro del espacio común por el desarrollo de las actuaciones o programas adicionales de este nivel.

Coordinación del tutor/a con el profesorado del centro y los profesionales de apoyo internos y externos que participan a las actuaciones o programas adicionales de este nivel.

Procedimientos administrativos, coordinaciones y tareas para formalizar y desarrollar la **escolarización transitoria** del alumnado que presenta determinadas condiciones de salud (**UPH y atención domiciliaria**), cumplimiento de medidas judiciales de internamiento o de medidas de tutela y protección de carácter residencial o de acogida familiar.

Tabla 8: Acceso o presencia de nivel de respuesta 3. Elaboración propia.

APRENDIZAJE Y LOGRO

Adecuación personalizada de las programaciones didácticas (**ACI**) como **adaptaciones metodológicas y por la evaluación de los aprendizajes de las actividades de las unidades didácticas**.

- **Acceso de tiempo y de material.**
- **Exámenes con tiempo y acceso de material de examen.**
- **Apoyo en el aula.**

Actuaciones y programas de refuerzo dentro y fuera del horario **lectivo, como club de deberes fuera del horario lectivo, talleres de refuerzo y acompañamiento escolar, etc.**

Asignaturas de libre configuración autonómica de opción: talleres de refuerzo.

Repetición de curso **en la enseñanza básica**. Planes específicos de refuerzo **por el alumnado que repite un curso**.

Programas de autorregulación

Autocontrol

Autoevaluación

Autoobservación

Actuaciones y programas de desarrollo de la competencia lingüística: Desarrollo de la docencia directa, actividades de aprendizaje y evaluación, con el alumnado con escolarización transitoria (UPH y atención domiciliaria).

Tabla 9: Aprendizaje y logro de nivel de respuesta 3. Elaboración propia.

PARTICIPACIÓN Y SENTIDO PERTINENCIA

Actuaciones con un grupo diferenciado de alumnado de un grupo clase, dentro y fuera del horario lectivo, por el desarrollo de actitudes de respeto y tolerancia, habilidades de autorregulación del comportamiento y las emociones y habilidades de comunicación interpersonal y relación social para la interacción positiva en varios contextos.

Programas de control de la ira y las emociones.

Protocolos de atención sanitaria frente a determinadas situaciones de emergencia médica (diabetes, crisis epilépticas, crisis asmáticas, etc.).

Protocolos de atención sanitaria específica al alumnado con problemas de salud crónicos.

Actuaciones para grupos diferenciados de alumnado de un grupo clase fuera del horario lectivo para la participación en actividades sociales, culturales y de ocio organizadas en colaboración con el entorno local e instituciones y organismos externos.

Medidas educativas de disciplina positiva de colaboración en tareas comunitarias y/o del centro.

Aula de convivencia **como espacio de reflexión y aprendizaje de habilidades para la participación.**

Acompañamiento personalizado **para desarrollar implicación, autoestima, confianza a las propias posibilidades y fortalezas con el apoyo de las estructuras de tutoría entre iguales y equipos de mediadores.**

Acompañamiento personalizado **para desarrollar habilidades de autorregulación del comportamiento y las emociones y habilidades de comunicación interpersonal y relación social para la interacción positiva en varios contextos el apoyo de las estructuras de tutoría entre iguales y equipos de mediadores.**

Compromiso familia tutor/a **con un alumno o alumna y su familia (Decreto 30/2014, 14 febrero).**

Tabla 10: Participación y sentido pertinencia de nivel de respuesta 3. Elaboración propia.

Caso 2:

María tiene 8 años, es una alumna con TEA grado 3 (Ver anexo 2). Ha estado escolarizado en aula cyl o uee. Su nivel curricular es el adecuado, aunque no tiene lenguaje y escasa intención comunicativa. Presenta baja interacción social y está segregada de su aula por lo que tiene baja autoestima y puede llegar a tener conductas autolesivas.

NIVEL 4

ACCESO O PRESENCIA

Adecuación y accesibilidad personalizada de los medios específicos o singulares (espacios, mobiliario, recursos tecnológicos y materiales didácticos y curriculares).

Accesibilidad personalizada a las **actividades extraescolares y complementarias con medios específicos o singulares.**

Provisión personalizada de productos de apoyo técnicos y tecnológicos.

Sistemas alternativos de comunicación con y sin apoyo.

Colaboración para solicitar becas y ayudas económicas con el acnee.

Coordinación con los profesionales de los servicios sociales, salud y salud mental, ayuntamientos, centros proveedores de servicios, centros de estimulación temprana, y recursos de apoyo a para TEA.

Coordinación con los profesionales de las unidades específicas, centros de educación especial, Unidades de atención e intervención del palo PREVIO (UAI) y de escolarización transitoria (UET/HDIA).

Tabla 11: Acceso o presencia de nivel de respuesta 4. Elaboración propia.

APRENDIZAJE Y LOGRO

Programas específicos personalizado para la adquisición y uso funcional de la comunicación, el lenguaje y el habla.

Sistemas alternativos de comunicación.

Adaptaciones curriculares individuales significativas del currículum común (ACIS).

Programas específicos con currículum personalizado para la estimulación sensorial y cognitiva, el aprendizaje motor y aprendizaje de hábitos de autonomía personal, etc.

Programa teach, PECS, pictogramas.

Prolongación de un año más de escolarización en la enseñanza básica para el acnee.

Tabla 12: Aprendizaje y logro de nivel de respuesta 4. Elaboración propia.

PARTICIPACIÓN Y SENTIDO PERTINENCIA

Plan personalizado **por desarrollo de implicación, autoestima, confianza en las propias posibilidades y fortalezas.**

Plan personalizado **para el aprendizaje de habilidades de autorregulación del comportamiento y las emociones y habilidades de comunicación interpersonal y relación social en varios contextos.**

Plan personalizado con el alumnado que presenta alteraciones graves de conducta como parte del protocolo de actuación en supuestos de conductas y comportamientos que alteran la convivencia de forma grave y reincidente en el centro y el aula (Anexo II Orden 62/2014). Se desarrolla con la intervención de recursos personales y otros agentes externos especializados como los educadores sociales y los técnicos de integración social.

Fases de comunicación, intervención y seguimiento de los protocolos **de prevención e intervención ante supuestos de violencia y desprotección (O 62/2014 de 28 de julio) con un alumno o alumna determinado y con su familia.**

Tabla 13: Participación y sentido pertinencia de nivel 5. Elaboración propia.

4. Conclusiones

Todo el alumnado debe tener el derecho fundamental de la educación garantizado en condiciones de igualdad en el acceso y equidad, favoreciendo el éxito y progreso en el sistema social inclusivo. Para ello, se debe dar respuesta de atención educativa para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, por medio de una acción educativa que se adapte a las características individuales.

Esta respuesta educativa se organiza según el Decreto 104/2018 en cuatro niveles de concreción de carácter sumatorio, progresivo y no excluyente, donde se configuran todas las actuaciones llevadas a cabo en el centro en los diferentes planes, programas y actuaciones. En este sentido, se deben tener en cuenta las medidas curriculares extraordinarias o apoyos especializados, la evaluación sociopsicopedagógica y la emisión del correspondiente informe, que determina la intensidad y duración de los apoyos y aporta orientaciones para la elaboración del plan de actuación personalizado (PAP). Esto comporta no poner el foco de atención solo en el alumnado, sino también, en su contexto de desarrollo y aprendizaje y en las barreras que dificultan su inclusión, dando

respuesta en todas sus dimensiones: física (en espacios, equipaciones y entornos), sensorial, cognitiva, emocional/actitudinal y en la comunicación.

Sin embargo, este proceso es complejo, y presenta diversas dificultades que se tienen que tener en cuenta al aplicar este sistema educativo, como son:

- Adaptación del centro al alumnado y no al contrario, así como a su contexto y entorno.
- Recursos humanos y la formación de estos, ya que se debe contar con profesionales como: PT, AL, orientador-a, fisioterapeuta, pedagogo-a, psicólogo-a, profesional con formación en psicología clínica, psicomotricista, Auxiliar Técnico Educativo...
- Planificación y estructura del personal del centro.
- Distribución y organización del alumnado, así como la ratio de estos por aula.
- Recursos materiales, equipamiento e infraestructura del centro.
- Recursos económicos.
- Comunicación y adaptación de las familias con el centro.

A pesar de las dificultades que pueden aparecer en los aspectos anteriormente nombrados, hay una mayoría de beneficios como:

- Eliminar la exclusión dentro del sistema educativo.
- Fomentar una sociedad inclusiva educada en estos valores.
- Potenciar y desarrollar actitudes de tolerancia, respeto, empatía y solidaridad.
- Beneficio mutuo de todo el alumnado.
- Mejorar la afectividad del alumnado con NEE, sintiéndose parte de la comunidad educativa, aumentando la autoestima y motivación.
- Fomentar el trabajo cooperativo y la diversidad.
- Entender el currículo como el conjunto de experiencias que el centro pone al servicio del alumnado con el fin de potenciar su desarrollo integral.

Como futura maestra, opino que, aplicando los niveles de respuesta y el plan de actuación personalizado, se puede acabar con la segregación y exclusión que sigue sufriendo un gran número de alumnado. Puesto que los centros ordinarios deben ser auténticos dinamizadores de la transformación social hacia la igualdad y la plena inclusión de todas las personas, como así lo

determina la Orden 20/2019, del 30 de abril, con esta propuesta de intervención educativa, todo alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo podrá tener una escolarización inclusiva en un centro ordinario en la Comunidad Valenciana.

Puesto que es imprescindible que todo profesional de los centros ordinarios sea conocedor de dichos niveles inclusivos de respuesta, propongo una formación mediante un seminario para trabajar en el centro.

Este seminario consta de diez sesiones en las cuales el orientador-a del centro formará a los profesionales, tanto docentes de Educación Infantil y Primaria, como a psicólogos-s, pedagogos-as, etc. Por un lado, se realizará una formación teórica de todos los apartados desarrollados en este trabajo (Declaración de Incheon, Index for Inclusion, DUA, normativa actual, niveles de inclusión...). Por otro lado, se deberá hacer una práctica para aplicar los niveles en diversos casos y realizar propuestas de intervención específicos de su campo. *Ejemplo: Un maestro-a de Educación Primaria deberá proponer ejercicios/situaciones en las cuales aplique los niveles de respuesta de un alumno-a con NEE en su aula con los diferentes aprendizajes que se adquieren en el seminario.* Por último, se realizará una evaluación formativa de los contenidos teóricos y prácticos.

5. Bibliografía y webgrafía

- Agencia de noticias Europa Press. (22 de febrero del 2019). La Educación Especial sale a la calle este sábado para protestar contra el "cierre" de colegios. Recuperado de:- <https://www.europapress.es/epsocial/igualdad/noticia-educacion-especial-sale-calle-sabado-protestar-contr-cierre-colegios-20190222125409.html>
- American Psychiatric Associaton (2014). DSM-V. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. 5ª Edición. Panamericana. Recuperado de: https://dsm.psychiatryonline.org/pb-assets/dsm/update/Spanish_DSM5Update2016.pdf
- Bank-Mikkelsen, N. 1975. *El principio de normalización*, en *Revista Siglo Cero* Nº 37, pp. 16 a 21.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Guía para la Evaluación y Mejora de la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Madrid: Consorcio Universitario Para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma.
- CAST (2011). Universal Design for Learning Guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author. Recuperado de: https://emtic.educarex.es/images/articulos_mila/DUA_articulo/UDL_Guidelines_v2.0-full_espanol.pdf

- DECRETO 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 7311, 07/07/2018. Recuperado de: http://www.dogv.gva.es/datos/2018/08/07/pdf/2018_7822.pdf
- LOE. (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, 04/05/2006. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Ministerio de Educación y Ciencia. (1995). Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. *Boletín Oficial del Estado*, 131, 02/06/1995. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/1995/BOE-A-1995-13290-consolidado.pdf>
- Ministerio de Educación y Ciencia (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, 01/03/2014. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>
- NIRJE, B. (1969). The normalization principle: implications on normalization. En D. Kugel & W. P. Wolfensberger (Eds.), *Changing patterns in residential services for the mentally retarded* (pp. 179-195). Washington, D.C.: President's Committee on Mental Retardation.
- ONU. 2006. "Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad".
- ORDEN 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, 8540, 03/05/2019. Recuperado de: https://www.dogv.gva.es/datos/2019/05/03/pdf/2019_4442.pdf
- UNESCO (2015). Educación 2030. *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del objetivo de Desarrollo Sostenible Incheon*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656S.pdf>
- Warnock, H.M. (1978). *Special education needs. Report of the committee of Enquiry into Education of Handicapped children and young people*. Her Majesty's Office. London.

6. Anexos

6.1. Anexo 1: Principios, actuaciones y funciones según el Decreto 104/2018.

PRINCIPIOS

1. Considerar la diversidad como un valor positivo que mejora el proceso de enseñanza aprendizaje.
2. Favorecer el máximo desarrollo y eliminar todas las formas de exclusión, desigualdad y vulnerabilidad, teniendo un modelo coeducativo, dentro de entornos seguros, saludables, sostenibles y democráticos, en los que todas las personas sean valoradas por igual.
3. Garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso, la participación y el aprendizaje en contextos comunes a lo largo de toda la vida.
4. Analizar y reflexionar sobre las barreras que generan desigualdad para planificar actuaciones de mejora, aplicando los cambios y evaluando su impacto, entendiendo la inclusión como un proceso continuo de mejora.
5. Estar presente en todos los planes, programas y actuaciones que se desarrollan en todas las etapas y niveles educativos.
6. Incidir en la prevención, la detección e intervención temprana de las situaciones que generan exclusión.
7. Participación de toda la comunidad educativa, desarrollando competencias sociales y emocionales, ayuda mutua y resolución pacífica de conflictos, que deben ser objeto de trabajo explícito y sistemático.
8. Colaboración con sectores del ámbito de la salud, bienestar social y servicios de protección a la infancia y adolescencia.
9. Facilitar que los espacios, servicio, procesos, materiales y productos puedan ser utilizados por todos sin discriminación y se incorporen condiciones que aseguren accesibilidad física, cognitiva, sensorial y emocional.
10. Aplicación flexible de múltiples recursos organizativos, curriculares, materiales y personales para atender las situaciones en que el alumnado necesite apoyo, optando siempre que sea posible por actuaciones ordinarias.
11. La orientación educativa como elemento sustancial en el proceso hacia la inclusión, dando apoyo a la evaluación e intervención educativa y contribuyendo a la dinamización pedagógica, calidad e innovación.

ACTUACIÓN

1. Identificación y eliminación de barreras en el contexto escolar y socio-cultural. Se debe poner el énfasis especialmente en el inicio de la escolarización y en los momentos de transición.
2. Movilización de recursos que aumentan la capacidad del centro para responder a la diversidad del alumnado y ofrecer propuestas flexibles en la organización, que dé respuesta a las necesidades para la inclusión del conjunto del alumnado. Así pues, es necesario:
 - a) Incorporar principios inclusivos en su organización, espacios y materiales, distribución de los tiempos; organización de los equipos docentes, agrupamientos y gestión administrativa.
 - b) Garantizar la coherencia y continuidad entre las actuaciones, asegurando la coordinación, planificación e intervención, y la colaboración y coordinación de toda la comunidad.
 - c) Establecer y formalizar relaciones con el entorno para que los centros aprovechen las redes de recursos socio-culturales de la comunidad y, se transformen en un recurso comunitario.
3. Asumir un compromiso con la cultura y los valores de la educación inclusiva, e implementarlos de manera sistemática y planificada en las prácticas educativas: la participación; la solidaridad; la

cooperación, trabajo en equipo; convivencia y resolución pacífica de los conflictos; y el compromiso con la sostenibilidad global.

4. Desarrollo de un currículo para la inclusión, los siguientes requisitos

- a) Estimular la motivación y la implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje.
- b) Aplicar medios de representación y de expresión múltiples y diversos
- c) Complementar contenidos y criterios de evaluación referentes al conocimiento, el respeto y la valoración de la diversidad, que se incorporen de manera transversal en todas las áreas.
- d) Utilizar metodologías activas y secuencias didácticas disciplinarias e interdisciplinarias que promueven la interacción, que preparen al alumnado para la participación social e inserción laboral.
- e) Aplicar procesos e instrumentos participativos de evaluación que faciliten la planificación de la respuesta educativa, la identificación y la organización de los apoyos.
- f) Seleccionar y elaborar materiales curriculares y didácticos que promuevan la interacción, permitan diversos niveles de participación y aprendizaje, utilicen opciones múltiples de motivación.
- g) Realizar las adaptaciones del área, material o módulo tomando como referencia las programaciones del nivel. Las ACIS deben tener como referencia las U.D. del grupo-clase.

FUNCIONES DE CONSELLERIA

1. Establecer los criterios, indicadores, modelos y procedimientos para analizar e identificar los factores que favorecen y dificultan la inclusión.
2. Diseñar y proporcionar a los centros las orientaciones que faciliten la implantación del modelo inclusivo.
3. Disponer las condiciones que posibiliten la accesibilidad física, sensorial, cognitiva y emocional de los centros educativos.
4. Proveer los medios humanos y materiales necesarios, la oferta de escolarización para hacer efectiva la inclusión de todo el alumnado en condiciones de equidad y calidad.
5. Incorporar fórmulas flexibles de escolarización, tanto en presencial como en la modalidad a distancia.
6. Disponer becas y ayudas al estudio que garanticen la igualdad de todas las personas.
7. Planificar la oferta formativa necesaria y regular las actuaciones en las etapas postobligatorias.
8. Establecer planes para combatir el absentismo y el abandono prematuro y facilitar vías de reincorporación.
9. Realizar acciones preventivas encaminadas a sensibilizar y tomar conciencia de la diversidad.
10. Diseñar planes de igualdad para aplicarlos en los centros, con el fin de establecer un modelo coeducativo y un espacio libre de desigualdad o discriminación por razón de sexo.
11. Diseñar e implementar planes de formación dirigidos al profesorado, equipos directivos o Inspección de Educación.
12. Fomentar la creación de procesos y redes de trabajo en equipo inter e intra- centros.
13. Garantizar la participación de todo el alumnado, tanto en espacios, actividades, toma de decisiones...
14. Garantizar la participación de las familias en el proceso educativo, en la evaluación de los centros y en el PEC.
15. Organizar dispositivos de información, orientación y asesoramiento integral a las familias del alumnado con neae.

16. Asegurar la participación activa del profesorado en la orientación del alumnado y el asesoramiento de las familias.
17. Establecer procedimientos para la supervisión y evaluación de la inclusión en los centros y en las políticas educativas.

FUNCIONES DEL CENTRO

1. Analizar los factores que favorecen o dificultan la inclusión educativa.
2. Elaborar e implementar su PEC y PAM de acuerdo con los principios de la escuela inclusiva.
3. Diseñar todas sus actuaciones considerando que todo el alumnado pueda participar y aprender.
4. Planificar, adecuar y disponer la organización, las condiciones, las medidas y los apoyos que permiten el máximo nivel de inclusión de todo el alumnado.
5. Implementar actuaciones que posibiliten la accesibilidad física, sensorial, cognitiva y emocional de toda la comunidad educativa.
6. Gestionar los medios humanos y materiales con criterios de calidad, eficacia, eficiencia y sostenibilidad.
7. Implementar actuaciones preventivas y activar las medidas ordinarias que garanticen la inclusión de todos.
8. Poner en marcha planes de sensibilización dirigidos a la comunidad educativa que tengan como finalidad el desarrollo de actitudes y comportamientos que promuevan la igualdad y la inclusión de todos.
9. Incorporar las actuaciones que hacen posible el desarrollo de un modelo coeducativo.
10. Planificar y participar en acciones formativas dirigidas al conjunto de profesionales del centro y diseñar proyectos de innovación que lo generalicen y lo actualicen.
11. Establecer procedimientos de autoevaluación y mejora de los procesos de e-a y de toda actuación.
12. Abrir el centro a su entorno colaborando en el desarrollo de programas de desarrollo comunitario.
13. Favorecer la participación activa del alumnado, las familias, la comunidad educativa en general y los agentes del entorno, en la elaboración, puesta en marcha y revisión de iniciativas de educación inclusiva.
14. Facilitar la orientación y el asesoramiento al alumnado y a las familias.

6.2. Anexo 2: TDAH

El Trastorno por déficit de atención e hiperactividad es un trastorno de origen neurobiológico que implica un patrón por déficit de atención e hiperactividad y/o impulsividad, que produce dificultades en múltiples áreas del funcionamiento, pudiendo afectar al desarrollo social, emocional y cognitivo.

En el año 2013, la APA (American Psychiatric Association) publicó el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales volumen cinco (DSM- V), en el cual se incluye el Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en los “Trastornos del neurodesarrollo”.

El DSM-V propone los siguientes criterios diagnósticos:

- A. Patrón persistente de inatención y/o hiperactividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo, que se caracteriza por manifestar seis (o más) de lo siguientes síntomas durante al menos 6 meses y en un grado que no concuerda con el nivel de desarrollo y afecta las actividades sociales y académicas/laborales:

Inatención

- a. Falla en prestar atención a detalles o se cometen errores durante tareas o actividades.
- b. Tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas.
- c. Parece no escuchar cuando se le habla directamente.
- d. No sigue las instrucciones y no termina las tareas escolares, quehaceres o tareas laborales.
- e. Tiene dificultad para organizar tareas y actividades.
- f. Evita, le disgusta o se muestra poco entusiasta en iniciar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido.
- g. Pierde cosas necesarias para tareas o actividades.
- h. Se distrae con facilidad por estímulos externos.
- i. Olvida las actividades cotidianas.

Hiperactividad e impulsividad:

- a. Juguetea con o golpea las manos o los pies o se retuerce en el asiento.
- b. Se levanta en situaciones en que se espera que permanezca sentado.
- c. Corretea o trepa en situaciones en las que no resulta apropiado.
- d. Es incapaz de jugar o de ocuparse tranquilamente en actividades recreativas.
- e. Está "ocupado", actuando como si "lo impulsara un motor".
- f. Habla excesivamente.
- g. Responde inesperadamente o antes de que se haya concluido una pregunta.
- h. Le es difícil esperar su turno.
- i. Interrumpe o se inmiscuye con otros.

- B. Algunos síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos estaban presentes antes de los 12 años.
- C. Varios síntomas de inatención o hiperactivo-impulsivos están presentes en dos o más contextos.
- D. Existen pruebas claras de que los síntomas interfieren con el funcionamiento social, académico o laboral, o reducen la calidad de los mismos.
- E. Los síntomas no se producen exclusivamente durante el curso de la esquizofrenia o de otro trastorno psicótico y no se explican mejor por otro trastorno mental.

Existen tres subtipos de TDAH dependiendo de cómo se presenten los síntomas:

- Predominante con falta de atención.
- Predominante hiperactiva/impulsiva.
- Combinada.

Además, se pueden clasificar según la gravedad: Leve, moderado y grave.

6.3. Anexo 3: TEA

El Trastorno del espectro autista se clasifica según el DSM-V en la categoría de los “Trastornos del neurodesarrollo”, el cual propone los siguientes criterios diagnósticos:

- A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la Interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes:
 - 1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional varían.
 - 2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social varían.
 - 3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones varían.
- B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes:
 - 1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos.
 - 2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal.

3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés.
 4. Hiper- o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno.
- C. Los síntomas deben estar presentes en las primeras fases del periodo de desarrollo.
- D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.
- E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro autista con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.