

# PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA (PADIE)

**IES Nº 1 - CHESTE**

Aprobado por el Consejo Escolar y la directora el 27-1-2021

## Contenido

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
1.1. Análisis del contexto.....	4
1.2. Perfil de alumnado.....	4
<b>2. FUNDAMENTOS LEGALES.....</b>	<b>5</b>
<b>3. OBJETIVOS.....</b>	<b>6</b>
<b>4. Identificación de las necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado del centro.....</b>	<b>6</b>
4.1. Dificultades detectadas por los distintos departamentos.....	7
<b>5. Procedimientos de detección y análisis.....</b>	<b>7</b>
5.1. Procedimientos para la detección y el análisis de barreras para la inclusión: de acceso, de participación y de aprendizaje.....	8
5.2. Procedimiento de evaluación sociopsicopedagógica para la identificación de las necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado.....	20
<b>5.2.2. Evaluación psicopedagógica individual colectiva.....</b>	<b>22</b>
<b>6. Medidas, actuaciones, planes y programas.....</b>	<b>5</b>
6.1. Medidas relacionadas con la situación de crisis por la COVID-19.....	5
6.2. Procedimientos establecidos por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte para la respuesta al alumnado con determinadas necesidades específicas de apoyo educativo.....	5
6.3. Programas o actuaciones de diseño propio o programas singulares autorizados por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte que desarrollen las líneas de actuación del Decreto 104/2018, de 30 de abril, relacionadas con la identificación y eliminación de barreras a la inclusión, la movilización de los recursos para apoyar a la inclusión y el currículo inclusivo.....	6
6.4. Intervención con el alumnado con altas capacidades intelectuales.....	7
6.5. Actuaciones de sensibilización dirigidas a toda la comunidad educativa hacia la respuesta inclusiva a la diversidad que hay en el centro y en la sociedad.....	28
6.6. Actuaciones para la prevención de dificultades de aprendizaje.....	28
6.7. Medidas de respuesta que se desarrollen en el centro en cada una de las etapas.....	29
6.8. Adaptaciones de acceso al currículo.....	30
6.9. Medidas individualizadas para el aprendizaje.....	30
6.10. Medidas para la compensación de las desigualdades que presenta el alumnado del centro.....	30
6.11. Criterios de organización de los horarios, los agrupamientos del alumnado y de los apoyos personales (responsabilidades y coordinaciones internas y externas).....	30

<b>7. Evaluación del plan:</b> .....	<b>31</b>
7.1. Organización para la planificación, desarrollo, evaluación y seguimiento de los planes de actuación personalizados.....	31
7.2. Procedimientos e instrumentos para la evaluación y mejora del PADIE.	31

## 1. INTRODUCCIÓN.

La diversidad es la expresión de las diferencias individuales en forma de necesidades educativas distintas, que se derivan de las diversas capacidades, motivaciones e intereses, estilos cognitivos, situaciones sociofamiliares, historias previas de aprendizaje, etc. del alumnado. Atendiendo a estas diferencias establecemos las vías para ajustar los procesos de enseñanza y aprendizaje a cada alumno/a.

La detección de las circunstancias de vulnerabilidad del alumnado y de las barreras a la inclusión se tiene que realizar lo antes posible, a fin de iniciar la respuesta educativa en el momento en el cual estas se detecten, siempre considerando las interacciones de las condiciones personales y del contexto escolar, familiar y social. Se tiene que poner especial atención en la detección e identificación, sobre todo en los cambios de etapa, y asegurar la coordinación necesaria entre los diferentes agentes, servicios y entidades implicadas.

Las características especiales de nuestro centro hacen que sea necesario un análisis en profundidad del contexto para conseguir un Plan efectivo.

### 1.1. Análisis del contexto.

El actual Complejo Educativo de Cheste procede del antiguo Centro de Orientación de Universidades Laborales (COUL), que inició su actividad en el curso 1969-70 tutelado por el Ministerio de Trabajo y dependiendo de la Dirección General de Servicios Sociales hasta 1977. Al año siguiente el COUL se convierte en Centro de Enseñanzas integradas dependiente del Ministerio de Educación. El Complejo Educativo se crea mediante el Decreto 205/1985, de 23 de diciembre del Consell de la Generalitat Valenciana.

El IES Nº 1 procede de la fusión, en el curso 1996-1997, de los antiguos cuatro institutos de Bachillerato ("A", "Garbí", "C" y "Valentín Correcher") que junto con el instituto Politécnico formaban parte de la oferta docente de nivel no universitario del Complejo.

Es heredero de una rica y variada experiencia pedagógica de muchas décadas y de la permanente innovación educativa resultado de sucesivas generaciones de profesores y profesoras. En sus aulas, y en diferentes periodos, se han formado más de 50.000 alumnos y alumnas de la Comunidad y de toda España. Es, por otro lado, un centro que goza de un notable reconocimiento social que se ha concretado desde siempre en el elevado número de solicitudes de nuevo ingreso.

A partir del curso 2011-2012 se convierte en un centro que sólo recibe alumnado procedente de los Planes de Especialización Deportiva. Estos alumnos proceden de prácticamente todas las comarcas de la Comunidad Valenciana y residen en el Centro Residencial del Complejo en régimen de internos, de lunes a viernes. Siguen un programa de estudios adaptado a sus necesidades y coordinado en horarios con los entrenamientos de las diferentes federaciones deportivas del Complejo. La programación de las actividades y clases está también condicionada por las numerosas actividades deportivas y competiciones a las que estos estudiantes deben asistir. El Centro reúne las condiciones idóneas para atender sus necesidades educativas, puesto que el Complejo en el que está ubicado cuenta con una Residencia, comedores e instalaciones para la práctica de sus respectivos deportes.

### 1.2. Perfil de alumnado.

Nuestro centro recoge alumnado procedente de toda la Comunidad Valenciana, adscritos a los Planes de Especialización Deportiva (PED), lo que le confiere un carácter singular, que se traduce, a efectos de diversidad, en los siguientes aspectos:

- Se trata de alumnos que (salvo escasísimas excepciones) no han repetido ningún curso escolar.

- En principio presentan una elevada motivación, puesto que no pueden repetir curso en el centro, al perder la condición de alumnos de PED.
- El grado de exigencia que implica compaginar estudios y deporte presupone, en principio, un alumnado con un buen nivel académico.

Estas características nos dan un perfil de alumnado bastante homogéneo al menos en la teoría, si bien la experiencia de los últimos años desmiente esta homogeneidad:

- La variada procedencia del alumnado favorece la heterogeneidad, puesto que los niveles no son homogéneos en los distintos centros de origen.
- El hecho de que el alumnado se incorpore a lo largo de los distintos cursos de la etapa (unos en 1º de ESO, otros en 2º y otros en 3º, además de los que se incorporan directamente en 1º de Bachillerato) es también un factor que favorece la diversidad.
- Algunos alumnos no dan el perfil esperado en cuanto a nivel académico y motivación, habiéndose detectado casos de ACI y ACIS no diagnosticados desde los centros de procedencia.

A partir de estos hechos, es evidente la necesidad de establecer una serie de medidas que atiendan a la diversidad de nuestro alumnado, contemplando su singularidad como alumnos de PED, con el fin último de lograr que alcancen los objetivos de la etapa compaginando la actividad académica y deportiva.

## 2. FUNDAMENTOS LEGALES.

Este Plan tiene como referencias legales:

- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación, donde se establecen que en la PGA se recogerán todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro.
- Orden 46/2011, de 8 de junio, de la Conselleria de Educación, por la que se regula la transición desde la etapa de Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana
- Decreto 104/2018 de 27 de julio por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano.
- Orden 20/2019, por la que se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado.
- Resolución de 24 de julio de 2019, de la Secretaria Autonómica de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones para la aplicación de algunos de los principales procedimientos previstos en la 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, y se publican los formularios referidos a la evaluación sociopsicopedagógica, el informe sociopsicopedagógico, el plan de actuación personalizado (PAP) y el dictamen para la escolarización.
- Resolución de 20 de agosto de 2019, del secretario autonómico de Educación e Investigación, por la que se regula la elaboración de las actuaciones del Plan de actuación para la mejora (PAM) curso 2019-2020.
- Resolución del 5 de julio de 2019, del secretario autonómico de Educación e Investigación por la cual se aprueban las instrucciones para la organización y funcionamiento de los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato durante el curso 2019-2020.
- El Plan Valenciano de Inclusión y Cohesión Social 2017-2022.
- La Ley 26/2018, de 21 de diciembre, de la Generalitat, de derechos y garantías de la infancia y adolescencia.

### 3. OBJETIVOS.

1. Servir de referencia para que el centro pueda concretar anualmente y ajustar la respuesta educativa a las necesidades que presente el alumnado.
2. Ser instrumento que facilite al centro planificar y organizar los apoyos y priorizar los recursos personales que dispone con la máxima eficacia y aprovechamiento posible.
3. Guiar la concreción de criterios para priorizar la respuesta educativa a la diversidad dentro del aula (medidas de adaptación curricular y de flexibilización organizativa) o, de forma complementaria fuera del aula, a través de la acción coordinada del departamento de orientación, acción tutorial, profesorado, tutores, profesorado de residencias, etc.
4. Establecer las medidas y pautas que se han de seguir para la acogida del alumnado que desconoce las lenguas oficiales o presenta necesidades de compensación educativa.
5. Prever una planificación flexible que permita introducir cambios ante nuevas necesidades que puedan presentarse a lo largo del curso.
6. Guiar la evaluación interna de la eficacia de la Atención a la Diversidad e inclusión educativa a lo largo de cada curso escolar e identificar los aspectos que precisen mejorarse en el curso siguiente.

### 4. IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO DEL ALUMNADO DEL CENTRO.

En el IES n.º 1 del CE de Cheste la frecuencia de necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado del centro (NEAE, en adelante) es sustancialmente inferior al de otros centros de secundaria de la comunidad, debido al filtro que supone la normativa de acceso a los planes de especialización deportiva (PED, en adelante), que requiere que la competencia curricular adquirida no sea significativamente menor a la del curso desde el que se accede.

Con mucha diferencia, las dificultades más frecuentes entre el alumnado de este centro -y en todos los centros educativos del mundo desarrollado- están relacionadas con disfunciones de la Red Ejecutiva, presentes en 3 de cada 4 casos de fracaso académico. Aunque el perfil más publicitado de este tipo de disfunciones es el TDA-H, lo cierto es que aún son más frecuentes déficits de procedimentalización, flexibilidad cognitiva y de capacidad de memoria de trabajo, que pueden cursar sin síntomas de inatención hiperactividad o impulsividad. La prevalencia de disfunción ejecutiva en este centro es menor que la de la población general (~ 10 % versus ~ 18 %) dado el factor protector que supone la práctica del deporte para un buen desarrollo ejecutivo y el filtro de la exigencia de competencia curricular en el acceso. El especial impacto que tiene la disfunción ejecutiva en el progreso académico está relacionado con que dos de los circuitos de esta Red son los mecanismos generadores de las micro-competencias educativas, el de la procedimentalización cerebelar y el del chunking.

Tras la disfunción ejecutiva, los trastornos de lectoescritura (dislexias y disgrafías) son el segundo origen de dificultades académicas, pudiendo afectar a un 4-5 % de nuestro alumnado, aunque el riesgo de fracaso académico que suponen es menos grave que el del factor anterior. La incidencia de trastornos del cálculo es cercana a la de los de lectoescritura, pero no suponen un incremento significativo en el riesgo de fracaso.

Situaciones socio-económico-familiares muy desventajosas son el tercer origen de dificultades para nuestro alumnado. De nuevo su prevalencia es inferior al promedio de los centros de secundaria estándar. Este factor de riesgo es especialmente peligroso cuando se combina con algún otro, especialmente la disfunción ejecutiva, l obstaculizando de manera extrema el progreso académico.

La psicopatología adolescente de naturaleza socioemocional (Trastornos de ansiedad, problemas de personalidad, negativismo desafiante, trastorno de conducta, ...) afectan aproximadamente a un 3% de nuestro alumnado, aunque no siempre actúan incrementando el riesgo de fracaso académico.

Las dificultades de adaptación al régimen de internado en el cual se cursan los PED muestran una prevalencia de ~ 2 %.

Las dificultades en aprendizaje episódico -amnesia episódica del desarrollo- afectan a menos del 2 % de nuestro alumnado. Vuelve a ser una cifra muy inferior al 4% típico de IES estándar.

Finalmente, los trastornos del neurodesarrollo como el TEA afectan a menos del 1% de nuestro alumnado.

#### **4.1. Dificultades detectadas por los distintos departamentos.**

Las aportaciones subjetivas del profesorado destacan los siguientes problemas, que se detectan en distinta medida:

- Falta de adaptación al ritmo del centro. La necesidad de compaginar estudios y deporte les deja poco tiempo para el estudio y a muchos les cuesta. A esto se suma que la mayor parte del alumnado falta con una cierta frecuencia a clase a causa de las competiciones.
- Falta de autonomía para estudiar y llevar a cabo tareas académicas individualmente.
- Falta de hábitos de organización, planificación y trabajo.
- Falta de hábitos de estudio.
- Carencias en técnicas de estudio.
- Falta de motivación hacia el estudio.
- Falta de cultura del esfuerzo.
- Deficiencias de ortografía.
- Dificultades de comprensión lectora que hacen que no sepan qué responder o hacer.
- Dificultades en la aplicación práctica de los contenidos teóricos.
- Casos específicos en aumento: déficit de atención, TDH...
- Al estar internos, no pueden recibir el apoyo de profesores particulares para reforzar los contenidos.
- El departamento de francés señala las dificultades que tiene el alumnado que se incorpora a la asignatura sin haber cursado los niveles previos, aquellos que la tienen pendiente y no la cursan o las problemáticas específicas del alumnado nativo o proveniente del Lycée Français, con mayores competencias que el resto de la clase.

### **5. PROCEDIMIENTOS DE DETECCIÓN Y ANÁLISIS.**

Entre la documentación disponible para la detección de problemas o barreras que dificultan el aprendizaje, se tendrán en cuenta las consideraciones reflejadas en el apartado de la evaluación de los planes de actuación personalizados del alumnado, así como los informes individuales valorativos finales del curso 2019-2020, realizados de acuerdo con lo que establece la Resolución de 4 de mayo antes mencionada, fundamentalmente concretadas en:

- Actas de evaluación de tutores con las propuestas de atención a diversidad (refuerzos, ACI, etc.)
- Memorias 2019-21 (con los problemas detectados en los alumnos)

Algunas de las barreras que limitan de forma grave la inclusión en el IES 1 de Cheste son muy evidentes, incluso para personas recién llegadas al centro:

- El veto al acceso a PED de los alumnos con competencia curricular significativamente menor a la de su curso de acceso.
- Una arquitectura hostil, que:
  - Dificulta el aprendizaje del alumnado con limitaciones motóricas transitorias, muy frecuentes en deportistas.
  - Impide ofertar deportes adaptados en los PED.

## **5.1. Procedimientos para la detección y el análisis de barreras para la inclusión: de acceso, de participación y de aprendizaje.**

Para la detección de barrera a la inclusión más sutiles que las dos expuestas más arriba seguimos los procedimientos e instrumentos sugeridos por la CEICE:

- a) La detección de las barreras que afectan a todo el centro educativo se realiza usando los ítems y cuestionarios incluidos en el Índice para la inclusión (Booth y Ainscow, 2002<sup>1</sup>).
- b) La detección de barreras que afectan específicamente al alumnado que necesita un informe psicopedagógico puede llevarse a cabo con el DEBA.

### ***5.1.1. Detección de barreras que afectan al centro educativo de forma global.***

Los indicadores del Índice para la inclusión se articulan en 3 dimensiones; se refieren a la creación, establecimiento y aplicación de culturas, políticas y prácticas inclusivas, respectivamente.

#### ***a) Dimensión A: Creando culturas inclusivas***

##### ***A1: Construyendo comunidad***

1. Todo el mundo es bienvenido.
2. El equipo educativo coopera.
3. Los estudiantes se ayudan mutuamente.
4. El equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.
5. El equipo educativo y los padres/tutores colaboran.
6. El equipo educativo y los miembros del consejo escolar del centro trabajan bien juntos.
7. El centro escolar es un modelo de ciudadanía democrática.
8. El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo.
9. Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género.
10. El centro escolar y la localidad se apoyan entre sí.
11. El equipo educativo vincula lo que ocurre en el centro escolar con la vida de los estudiantes en su hogar.

##### ***A2: Estableciendo valores inclusivos***

1. El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos.
2. El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos.
3. El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra.

---

<sup>1</sup>BOOTH, T. & AINSCOW, M. (2002): Index for inclusion (2nd ED). Developing leaning and participation in schools (2ªed). Manchester: CSIE [trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva: consorcio.educacion.inclusiva@uam.es.

4. La inclusión se entiende como una mayor participación de todos.
5. Las expectativas son altas para todos los estudiantes.
6. Los estudiantes son valorados por igual.
7. El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación.
8. El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.
9. El centro escolar anima a los estudiantes y adultos a sentirse bien consigo mismos.
10. El centro escolar contribuye a la salud de estudiantes y adultos.

## ***b) Dimensión B: Estableciendo políticas inclusivas***

### **B1: Desarrollando un centro escolar para todos**

1. El centro escolar tiene un proceso de mejora participativo.
2. El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.
3. Los nombramientos y los ascensos son justos.
4. La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada.
5. Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar.
6. El centro escolar trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.
7. Se ayuda a todos los estudiantes nuevos a integrarse en el centro escolar.
8. Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes.
9. Los estudiantes están bien preparados para moverse en otros contextos.
10. El centro escolar es físicamente accesible para todas las personas.
11. Los edificios y terrenos se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos.
12. El centro escolar reduce su huella de carbono y su uso de agua.
13. El centro escolar contribuye a la reducción de residuos.

### **B2: Organizando el apoyo a la diversidad**

1. Todas las formas de apoyo están coordinadas.
2. Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.
3. El castellano/euskera/catalán/gallego/valenciano como segunda lengua es un recurso para todo el centro escolar.
4. El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los estudiantes que están en centros de protección de menores.
5. El centro escolar se asegura de que las políticas sobre “necesidades educativas especiales” se inserten en políticas de inclusión.
6. Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular.
7. Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria.
8. Se reducen las barreras para la asistencia al centro escolar.
9. Se busca eliminar el maltrato entre iguales por abuso de poder (“bullying”).

## ***c) Dimensión C: Desarrollando prácticas inclusivas***

### **C1: Construyendo un currículum para todos.**

1. Los estudiantes exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos.
2. Los estudiantes investigan la importancia del agua.
3. Los estudiantes estudian la ropa y la decoración del cuerpo.
4. Los estudiantes investigan sobre la vivienda y el medio urbano.
5. Los estudiantes aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y por el mundo.
6. Los estudiantes aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales.
7. Los estudiantes investigan la Tierra, el sistema solar y el universo.
8. Los estudiantes estudian la vida en la Tierra.
9. Estudiantes investigan sobre las fuentes de energía.

10. Los estudiantes aprenden acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación.
11. Los estudiantes participan y crean arte, literatura y música.
12. Los estudiantes aprenden sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses.
13. Los estudiantes aprenden acerca de la ética, el poder y la gobernanza.

**C2: Orquestando el aprendizaje**

1. Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.
2. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes.
3. Se promueve el pensamiento crítico en los estudiantes.
4. Los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.
5. Los estudiantes aprenden unos de los otros.
6. Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.
7. Las evaluaciones fomentan los logros de todos los estudiantes.
8. La disciplina se basa en el respeto mutuo.
9. El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.
10. El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.
11. Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y a la participación de todos los estudiantes.
12. Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.
13. Las actividades fuera del horario lectivo están disponibles para todos los estudiantes.
14. Los recursos de la localidad son conocidos y utilizados.

Booth y Ainscow sugieren evaluar el grado de consecución de cada uno de sus 70 ítems con un conjunto de preguntas, de respuesta dicotómica, breve o abierta, que plantean durante más de un centenar de páginas de su trabajo. La simple lectura de las preguntas puede llevar varias horas. Una respuesta sería a las mismas, varias semanas.

Lo prolijo de este procedimiento prácticamente asegura que nadie, excepto personas vinculadas a facultades de Educación o afectadas por algunos problemas de personalidad, esté dispuesto a acometerlo. Afortunadamente, los autores también ofrecen una serie de cuestionarios, formulados para docentes, alumnos y familias que permiten realizar la evaluación de manera más práctica. Adjuntamos aquí el destinado a docentes. Es aconsejable que los destinados al alumnado y sus familias figuren en el PAT y la página web del centro.

<b>Dimensión A - Creando culturas inclusivas</b>		<b>Auerdo</b>	<b>Neutro</b>	<b>Desacuerdo</b>	<b>No sé</b>
Por favor, marque las casillas que describa mejor su implicación con el centro escolar:					
	Docente <input type="checkbox"/> Directivo <input type="checkbox"/>				
<b>AI: Construyendo comunidad</b>	1 Toda la gente que llega a este centro es bienvenida.				
	2 El equipo educativo coopera entre si.				
	3 Los estudiantes se ayudan mutuamente.				
	4 El Equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.				
	5 El equipo educativo y los padres/tutores colaboraran.				
	6 El equipo educativo y los miembros del consejo escolar del centro trabajan bien juntos.				
	7 El centro escolar es un modelo de ciudadanía democrática.				

	8	El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo.				
	9	Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género				
	10	El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí.				
	11	El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida de los estudiantes en el hogar.				
A2: Estableciendo valores inclusivos	1	El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos.				
	2	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos.				
	3	El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra.				
	4	La inclusión se entiende como una mayor participación de todos.				
	5	Las expectativas son altas para todos los estudiantes.				
	6	Los estudiantes son valorados por igual.				
	7	El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación.				
	8	El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.				
	9	El centro escolar anima a los estudiantes y adultos a sentirse bien consigo mismos.				
	10	El centro escolar contribuye a la salud de estudiantes y adultos.				
<b>Dimensión B - Estableciendo políticas inclusivas</b>						
B1: Desarrollando un centro escolar para todos	1	El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo.				
	2	El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.				
	3	Los nombramientos y los ascensos son justos.				
	4	La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada.				
	5	Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar.				
	6	El centro escolar trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.				
	7	Se ayuda a todos los estudiantes nuevos a integrarse en el centro escolar.				
	8	Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes.				
	9	Los estudiantes están bien preparados para desenvolverse en otros contextos no académicos.				
	10	El centro escolar es físicamente accesible para todas las personas.				
	11	Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos				
	12	El centro escolar reduce su huella de carbono y el uso de agua.				
	13	El centro escolar contribuye a la reducción de residuos.				

<b>B2: Organizando el apoyo a la diversidad</b>	1	Todas las formas de apoyo están coordinadas.				
	2	Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.				
	3	El castellano/euskera/catalán/gallego/valenciano como segunda lengua es un recurso para todo el centro escolar				
	4	El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los estudiantes que están en Centros de protección de menores				
	5	El centro escolar se asegura de que las políticas sobre “necesidades educativas especiales” se inserten en políticas de inclusión.				
	6	Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular.				
	7	Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria.				
	8	Se reducen las barreras para la asistencia al centro escolar.				
	9	Se busca eliminar el maltrato entre iguales por abuso de poder (“Bullying”).				

### Dimensión C - Desarrollando prácticas inclusivas

<b>C1: Construyendo un currículum para todos.</b>	1	Los estudiantes exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos.				
	2	Los estudiantes investigan la importancia del agua.				
	3	Los estudiantes estudian la ropa y la decoración del cuerpo.				
	4	Los estudiantes investigan sobre la vivienda y el medio urbano.				
	5	Los estudiantes aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y por el mundo				
	6	Los estudiantes aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales.				
	7	Los estudiantes investigan la tierra, el sistema solar y el universo.				
	8	Los estudiantes estudian la vida en la tierra.				
	9	Los estudiantes investigan sobre las fuentes de energía.				
	10	Los estudiantes aprenden acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación.				
	11	Los estudiantes participan y crean arte, literatura y música.				
	12	Los estudiantes aprenden sobre el trabajo y vincularlo con el desarrollo de sus intereses.				
	13	Los estudiantes aprenden acerca de la ética, el poder y la gobernanza.				

C2: <u>Orquestando el aprendizaje</u>	1	Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.				
	2	Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes.				
	3	Se promueve el pensamiento crítico en los estudiantes.				
	4	Los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.				
	5	Los estudiantes aprenden unos de los otros.				
	6	Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.				
	7	Las evaluaciones fomentan los logros de todos los estudiantes.				
	8	La disciplina se basa en el respeto mutuo.				
	9	El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.				
	10	El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.				
	11	Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y a la participación de todos los estudiantes.				
	12	Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.				
	13	Las actividades fuera del horario lectivo están disponibles para todos los estudiantes.				
	14	Los recursos de la localidad son conocidos y utilizados.				

Éstas son las tres cosas que más me gustan de este centro escolar:	Éstas son las tres cosas que más me gustaría cambiar de este centro escolar:
1 _____	1 _____
2 _____	2 _____
3 _____	3 _____

### 5.1.2. *Detección de barreras que afectan específicamente al alumnado que necesita un informe psicopedagógico.*

La dirección general de Inclusión Educativa ofrece a los centros el [DEBA](#), en formato de hoja de cálculo, para identificar los factores que favorecen y dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje del alumnado que se encuentra en esta situación.

A través de un cuestionario dirigido a todo el equipo educativo, DEBA reporta un informe, en formato DAFO, sobre la situación de la inclusión del alumnado, facilitando la valoración conjunta del equipo educativo y del personal especializado de orientación.

Permite la recogida de información sobre los factores de vulnerabilidad, las barreras para la inclusión y sobre los facilitadores de este proceso.

Aporta información que el tutor o la tutora, como coordinador del equipo educativo, podrá utilizar en la cumplimentación del apartado C del formulario de solicitud de evaluación

sociopsicopedagógica (Anexo II de la Resolución de 24 de julio de 2019, de la Secretaría Autónoma de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones para la aplicación de los principales procedimientos previstos en la Orden 20/2019).

Todas las personas que forman parte del equipo educativo cumplimentan, de forma individual, el cuestionario DEBA sobre la situación de un alumno o alumna en concreto. Una vez cumplimentado el cuestionario, se pulsa en la opción 'CREAR DAFO'. La aplicación generará un documento en PDF con los resultados de la valoración, clasificados en cada una de las dimensiones valoradas (acceso o presencia, aprendizaje y logro, participación y pertinencia), organizados en debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades. Los resultados (los DAFO generados) a partir de los diferentes cuestionarios cumplimentados se ponen en común, analizan y debaten. Este proceso de reflexión será el punto de partida para la toma de decisiones posterior y marcará los objetivos prioritarios sobre los que intervenir (barreras) o apoyarse (facilitadores).

ACCESO O PRESENCIA					
<b>AC1 Interacción / transmisión de la información</b>	No procede	1	2	3	4
1. ¿Dispongo a tiempo (antes del inicio del curso o en el momento de la escolarización) y de forma organizada de la información educativa relevante sobre el/la alumno/a con el fin de planificar la respuesta educativa adecuada?					
2. ¿Transmito la información educativa relevante sobre el/la alumno/a a las reuniones del equipo educativo, las actas de evaluación y en los documentos oficiales?					
3. ¿Proporciono a la familia del alumno/a la información sobre su hijo/a y las actividades educativas de forma comprensible y adaptada a sus características y posibilidades asegurando su recepción?					
4. ¿Facilito información al alumno/a de las actividades educativas de forma comprensible y adecuada a sus características y posibilidades?					
<b>AC2 Procesos de transición y coordinación con el entorno comunitario</b>	No procede	1	2	3	4
5. ¿Participo de la forma acordada en los procesos de transición en los que está implicado/a el alumno/a?					
6. ¿Mantengo contacto (directo o indirecto) continuo y colaboro de forma efectiva con los agentes externos que participan en el proceso educativo del alumno/a, o que le proporcionan apoyo social, sanitario o de otro tipo?					
<b>AC3 Asistencia al centro</b>	No procede	1	2	3	4
7. ¿Cumplimiento el registro diario de asistencia del alumno/a a las clases?					
8. ¿Actúo para reducir el absentismo leve que presenta el alumno/a teniendo en cuenta las causas que lo producen?					
9. En mi función de tutor/a, ¿he realizado las actuaciones acordadas por la comisión de absentismo ante la situación de absentismo grave del alumno/a?					
<b>AC4 Entornos seguros, saludables y sostenibles</b>	No procede	1	2	3	4
10. ¿Los espacios donde se desarrollan las actividades educativas comunes son seguros y saludables para el alumno/a?					

11. ¿Los materiales con los que se desarrollan las actividades educativas comunes son seguros y saludables para el alumno/a?					
12. ¿Realizo las actuaciones necesarias para evitar situaciones de riesgo para el alumno/a?					
13. ¿Realizo actuaciones para que el alumno/a conozca y respete las normas de seguridad básicas en el uso de espacios y materiales?					
14. ¿Realizo actuaciones para que el alumno/a mejore sus hábitos de higiene?					
15. ¿Colabora la familia y el/la propio/a alumno/a en las actividades para mejorar sus hábitos de higiene?					
16. ¿Realizo actuaciones para que el alumnado adquiera hábitos de salud?					
17. ¿Colabora la familia y el/la propio/a alumno/a en las actividades para mejorar sus hábitos de salud?					
18. ¿Realizo las actuaciones que prescribe el protocolo de atención sanitaria ante la enfermedad crónica que padece el alumno/a?					
19. ¿Realizan los agentes externos implicados las actuaciones que prescribe el protocolo de atención sanitaria ante la enfermedad crónica que padece el alumno/a?					
<b>AC5 Accesibilidad (espacios, mobiliario, materiales, recursos económicos)</b>	No procede	1	2	3	4
20. ¿Los espacios del centro están señalizados (símbolos, croquis, carteles, etc..) para facilitar que el alumno/a los identifique y se oriente con la máxima autonomía?					
21. ¿Los entornos de aprendizaje y materiales del aula están señalizados/etiquetados para facilitar que el alumno/a los identifique y acceda a ellos con la máxima autonomía?					
22. ¿Disponen los espacios del centro y del aula de elementos arquitectónicos que facilitan la entrada y los desplazamientos del alumno/a?					
23. ¿El itinerario que realiza el alumno/a desde su casa al centro educativo tiene las adecuadas condiciones de accesibilidad?					
24. ¿Disponen los espacios y entornos culturales y de ocio seleccionados para realizar actividades complementarias y extraescolares de elementos arquitectónicos que faciliten la entrada y los desplazamientos del alumno/a?					
25. ¿Los medios de transporte escogidos para el desarrollo de actividades complementarias y extraescolares son accesibles para el alumno/a?					
26. ¿El mobiliario ordinario de los espacios comunes donde se realizan las actividades de aprendizaje es adaptable a las características y necesidades del alumno/a?					
27. ¿Disponen los espacios donde se realizan las actividades de aprendizaje comunes de dispositivos tecnológicos, suficientes y en buen funcionamiento, que pueda utilizar el alumno/a?					

28. ¿Los programas y aplicaciones que utilizan los dispositivos tecnológicos de uso común tienen activas las opciones de accesibilidad adecuadas a las características y necesidades del alumno/a?					
29. ¿Los materiales curriculares y didácticos comunes (libros de texto, libros de lectura, juegos, material escolar, material audiovisual, etc.) ofrecen las opciones de accesibilidad adecuadas a las características y necesidades del alumno/a?					
30. ¿Se beneficia el alumno/a de las becas y ayudas económicas a las que tiene derecho por sus condiciones socioeconómicas?					
31. ¿Tiene el alumno/a la posibilidad de realizar en el centro o fuera del centro actividades que le permitan acceder a internet i a otras fuentes de consulta y realizar las tareas de estudio con apoyo individualizado (biblioteca tutorizada, refuerzo, club de deberes, etc.) fuera del horario lectivo?					
<b>AC6 Organización para la inclusión</b>	No procede	1	2	3	4
32. ¿Recibe el alumno/a el apoyo ordinario con la intensidad (número de sesiones) necesaria?					
33. ¿Se realizan de forma continua y planificada las coordinaciones entre el profesorado de las asignaturas y el profesorado que realiza el apoyo ordinario del alumno/a?					
34. ¿Se ha acordado el reparto de tareas y responsabilidades entre los miembros del equipo educativo del alumno/a para facilitar la docencia compartida?					
<b>APRENDIZAJE Y LOGRO</b>					
<b>AP1 Concreción curricular, programaciones y unidades didácticas</b>	No procede	1	2	3	4
35. ¿Las unidades didácticas de mi programación proponen actividades a diferentes niveles de adquisición o complejidad para que el alumno/a pueda participar de las actividades desde su nivel de competencia curricular?					
36. ¿Las unidades didácticas de mi programación son el referente del que parte para programar y evaluar las medidas de respuesta individualizadas del alumno/a?					
37. ¿Las unidades didácticas de mi programación incluyen elementos prácticos y funcionales que permiten la transferencia de los aprendizajes adquiridos al contexto personal, familiar y social del alumno/a?					
38. ¿Cuando se organizan las unidades didácticas de mi programación en tareas integradas o proyectos disciplinares /interdisciplinares responden a los intereses y necesidades del alumno/a?					
39. ¿Las unidades didácticas de mi programación incluyen los elementos transversales adecuados a las características y necesidades del alumna o alumno?					
<b>AP2 Metodología y estrategias didácticas inclusivas</b>	No procede	1	2	3	4
40. ¿En las actividades de las unidades didácticas de mi programación utilizo estrategias que promueven el aprendizaje activo del alumno/a y mejoran la interacción con sus compañeros/as?					

41. ¿En las actividades de las unidades didácticas de mi programación utilizo estrategias y materiales que ofrecen al alumno/a opciones de motivación y implicación (captar el interés, mantener el esfuerzo y la persistencia y autoregulación) adecuadas a las características y necesidades?					
42. ¿En las actividades de las unidades didácticas de mi programación utilizo estrategias y materiales que ofrecen diferentes opciones para la representación de la información (opciones para la percepción visual, auditiva, propioceptiva y para la comprensión) para adecuarlas a las características y necesidades del alumno/a?					
43. ¿En las actividades de las unidades didácticas de mi programación utilizo estrategias y materiales que ofrecen al alumno/a diferentes formas de acción y expresión de los conocimientos (interacción física, expresión/comunicación y autonomía en el aprendizaje) adecuadas a sus características y necesidades?					
44. ¿En las actividades de las unidades didácticas de mi programación realizo agrupamientos que favorecen la participación del alumno/a y fomentan la ayuda mutua y la colaboración con sus compañeras y sus compañeros?					
45. ¿Los materiales curriculares y didácticos ofrecen las ayudas y pautas necesarias para que el alumno/a los utilice con la máxima autonomía en las actividades individuales?					
<b>AP3 Evaluación inclusiva de los aprendizajes</b>	No procede	1	2	3	4
46. ¿He realizado la evaluación inicial del nivel de competencia curricular del alumno/a?					
47. ¿Evalúo al alumno/a utilizando los criterios de evaluación de la unidad didáctica comuna ajustados a su nivel de competencia curricular?					
48. ¿Adecúo las pruebas e instrumentos de evaluación a las características y necesidades del alumno/a?					
49. ¿Proporciono al alumno/a información detallada sobre los resultados esperados en la realización de las pruebas de evaluación y sobre las condiciones en las que las realizará?					
50. ¿Las pruebas e instrumentos de evaluación que utilizo ayudan al alumno/a a reconocer sus logros y a comprender en qué aspectos puede mejorar y cómo hacerlo?					
51. ¿En las pruebas de evaluación que así lo requieran está organizado el apoyo personalizado que el alumno/a necesita?					
52. ¿Comunico los resultados de evaluación al alumno/a destacando sus logros y le proporciono orientaciones detalladas para mejorarlos?					
53. ¿Las observaciones en los boletines de notas son comprensibles para el alumno/a?					
54. ¿Las observaciones en los boletines de notas son comprensibles para el alumno/a y su familia?					
<b>AP4 Formación para la inclusión</b>	No procede	1	2	3	4
55. ¿Tengo la formación necesaria para dar respuesta a las características y necesidades del alumno/a?					

56. ¿El plan de formación del centro ha organizado o está organizando acciones formativas para dar respuesta a las necesidades educativas del alumno/a?					
57. ¿Los CEFIRE u otros organismos e instituciones ofrecen formación que me ayuda a dar respuesta educativa al alumno/a?					
58. ¿Tengo disponibilidad para participar en acciones formativas que aumenten mi competencia para dar respuesta a las necesidades del alumno/a?					
59. ¿Puedo acceder a la oferta formativa que realizan los CEFIRE u otros organismos e instituciones para dar respuesta educativa al alumno/a?					
<b>PARTICIPACIÓN Y PERTINENCIA</b>					
<b>PA1 Valores inclusivos y normas de convivencia</b>	No procede	1	2	3	4
60. ¿Doy apoyo al alumno/a para que reconozca sus capacidades y fortalezas, se sienta seguro/a y mantenga su motivación e implicación en las tareas de aprendizaje?					
61. ¿Desarrollo con el alumno/a actividades que promuevan actitudes y comportamientos que valoren la igualdad y la diversidad y eviten el rechazo y la discriminación?					
62. ¿Desarrollo con el grupo clase actividades que promuevan actitudes y comportamientos que valoren la igualdad y la diversidad y eviten el rechazo y la discriminación?					
63. ¿Desarrollo actividades para adecuar las normas de convivencia del aula y el centro a las características y necesidades del alumno/a?					
<b>PA2 Bienestar personal y relaciones interpersonales positivas</b>	No procede	1	2	3	4
64. ¿El grupo valora al alumno/a, lo respeta y permite su participación en juegos y actividades de aprendizaje?					
65. ¿El alumno/a tiene amigos y amigas u otros iguales con los que pueda contar?					
66. ¿Facilito que el alumno/a establezca y mantenga vínculos sociales y de amistad?					
67. ¿Acuerdo con el alumno/a y el grupo clase pautas para regular los comportamientos y las emociones negativas que puedan surgir en la interacción cotidiana?					
68. ¿Desarrollo actividades para aumentar la empatía y mejorar las habilidades de comunicación y resolución de conflictos entre el alumno/a y sus compañeros y/o compañeras?					
<b>PA3 Participación del alumnado</b>	No procede	1	2	3	4
69. ¿Tengo en cuenta las necesidades e intereses del alumno/a para organizar las actividades educativas (aprendizaje, evaluación, complementarias y extraescolares, etc.) en las que participa?					
70. ¿Facilito que el alumno/a se implique en las actividades del grupo clase teniendo en cuenta sus características y fortalezas?					
71. ¿Organizo con el grupo clase actuaciones de apoyo entre iguales o de acompañamiento personalizado dirigidas al alumno/a o en las que participa?					
72. ¿Facilito que el alumno/a se implique en las actividades lúdicas, festivas y extracurriculares que se organizan en el centro teniendo en cuenta sus características y fortalezas?					
<b>PA4 Participación e implicación del profesorado</b>	No procede	1	2	3	4

73. ¿Me siento preparado/a para dar respuesta a las necesidades educativas del alumno/a?					
74. ¿Conozco las funciones que debemos asumir los diferentes miembros del equipo educativo a la hora de dar respuesta a las necesidades del alumno/a?					
75. ¿Los miembros del equipo educativo que participan dando respuesta a las necesidades del alumno/a se comunican y colaboran satisfactoriamente?					
76. ¿Reviso mi práctica docente con el alumno/a y ajusto mis actuaciones a los resultados de esta reflexión?					
<b>PA5 Participación de la familia y la comunidad educativa</b>	No procede	1	2	3	4
77. ¿Tengo en cuenta las preferencias y prioridades de la familia del alumno/a para organizar las actividades educativas (aprendizaje, evaluación, complementarias y extraescolares, etc.) en las que participa su hijo/a?					
78. ¿La familia del alumno/a asiste con regularidad a las reuniones i/o entrevistas y colabora con el profesorado del modelo acordado?					
79. ¿La familia estimula y da apoyo al alumno/a para hacer sus tareas de aprendizaje en el entorno familiar?					
80. ¿Cuento con la colaboración de otros miembros de la comunidad educativa para proporcionar apoyo al alumno/a?					

### ***5.1.3. Procedimientos para la detección de barreras utilizados y propuestos desde los distintos departamentos.***

- Pruebas iniciales a principio de curso, durante el mes de septiembre y principios de octubre, para tener datos en la evaluación cero y en la reunión de padres.
- Intercambio de información en la evaluación cero y reuniones de los equipos docentes con los tutores i/o profesores del curso anterior, el equipo directivo y el Departamento de Orientación durante el mes de septiembre. También sería interesante la información de los tutores de residencias en cursos anteriores.
- Pruebas y recomendaciones del departamento de orientación.
- Informes de los centros de los que provienen los alumnos.
- Cuestionarios personales pasados en tutorías, ficha del alumno.
- Información que aportan los educadores de las residencias que los acompañan durante sus estudios.
- Entrevistas con las familias.
- Entrevistas con los entrenadores. Informes individualizados de cada uno de los deportistas por parte de las federaciones.
- Observación directa en el aula.
- Seguimiento personalizado de los casos.
- Informes finales de evaluación del curso y consejos orientadores del curso anterior de los alumnos.
- Para alumnos nuevos, evaluación por parte de Departamento de Orientación y batería de pruebas iniciales que podrían realizarse la última semana de junio- primera de julio, de forma que la información pueda orientar la formación de los grupos-clase en cada nivel.

## **5.2. Procedimiento de evaluación sociopsicopedagógica para la identificación de las necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado.**

### ***5.2.1. Evaluación socio-psicopedagógica individual.***

Está minuciosamente regulada por la Orden 20/2019, que establece los diagramas de flujo para la evaluación y la redacción del plan de Actuación personalizada que se muestran a continuación. Este centro, como cualquier otro de la comunidad, no puede hacer otra cosa que ajustarse a la citada Orden.

En las páginas siguientes se reproducen los diagramas de flujo correspondientes.

**ACCIONS PREVENTIVES**

1 INCLUSIÓ en el Projecte educatiu (PEC) els mecanismes i procediments de detecció primerenca de necessitats específiques de suport i necessitats de compensació de desigualtats  
Centre docent

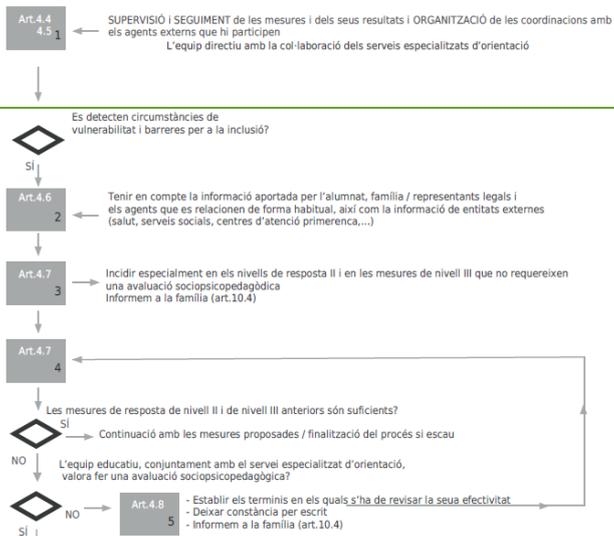
**DETECCIÓ I PRIMERES MESURES I SUPORS**

2 RECAPTACIÓ d'informació i VALORACIÓ de les circumstàncies  
Equip educatiu, coordinat pel tutor/a amb la col·laboració dels serveis especialitzats d'orientació

3 PLANIFICACIÓ i APLICACIÓ de les mesures i els suports més adients  
Equip docent, coordinat pel tutor/a amb l'assessorament, si escau, del servei especialitzat de suport

4 VALORACIÓ de l'efectivitat de les mesures  
Equip docent, coordinat pel tutor/a amb l'assessorament, si escau, del servei especialitzat de suport

5 RECOMANACIÓ, PLANIFICACIÓ i APLICACIÓ de les mesures i els suports més adients  
El servei especialitzat d'orientació, amb el tutor/a i l'equip docent



**AVALUACIÓ SOCIOPSIKOPEDAGÒGICA**

6 RECAPTAR la informació prèvia a) de l'equip educatiu, família i alumnat b) la conformitat per escrit de la família/ representants legals  
Tutor/a

7 FORMALITZACIÓ de la sol·licitud d'avaluació sociopsicopedagògica al servei especialitzat d'orientació  
Tutor/a en representació de l'equip docent amb l'assessorament del servei especialitzat d'orientació

8 VISIPLAU de la sol·licitud d'avaluació sociopsicopedagògica  
Direcció del centre docent públic / la titularitat del centre privat concertat

9 COORDINACIÓ i REALITZACIÓ de l'avaluació sociopsicopedagògica  
Equip multidisciplinari coordinat per la persona especialista d'orientació educativa

10 ELABORACIÓ de l'informe d'avaluació sociopsicopedagògica  
El servei especialitzat d'orientació

11 PROPOSTA de les mesures de resposta més adients i ORIENTACIÓ a l'equip educatiu i a la família / representants legals  
El servei especialitzat d'orientació

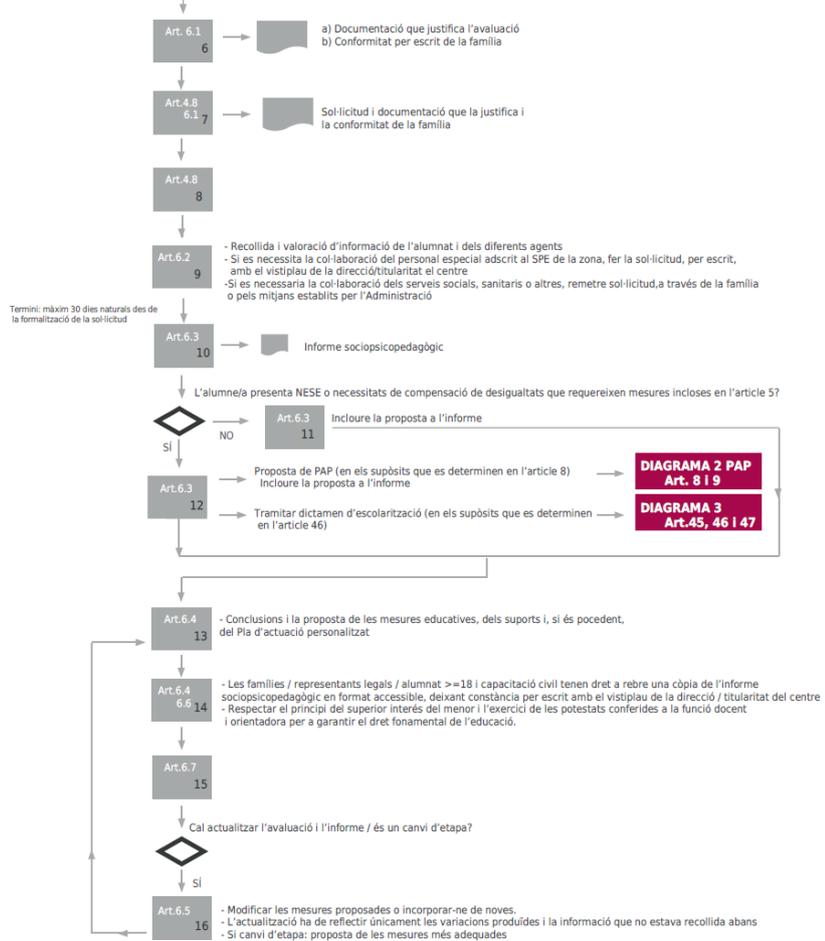
12 PROPOSTA, en els supòsits que es determinen en l'art. 8 d'aquesta ordre, del Pla d'actuació personalitzat (PAP)  
El servei especialitzat d'orientació

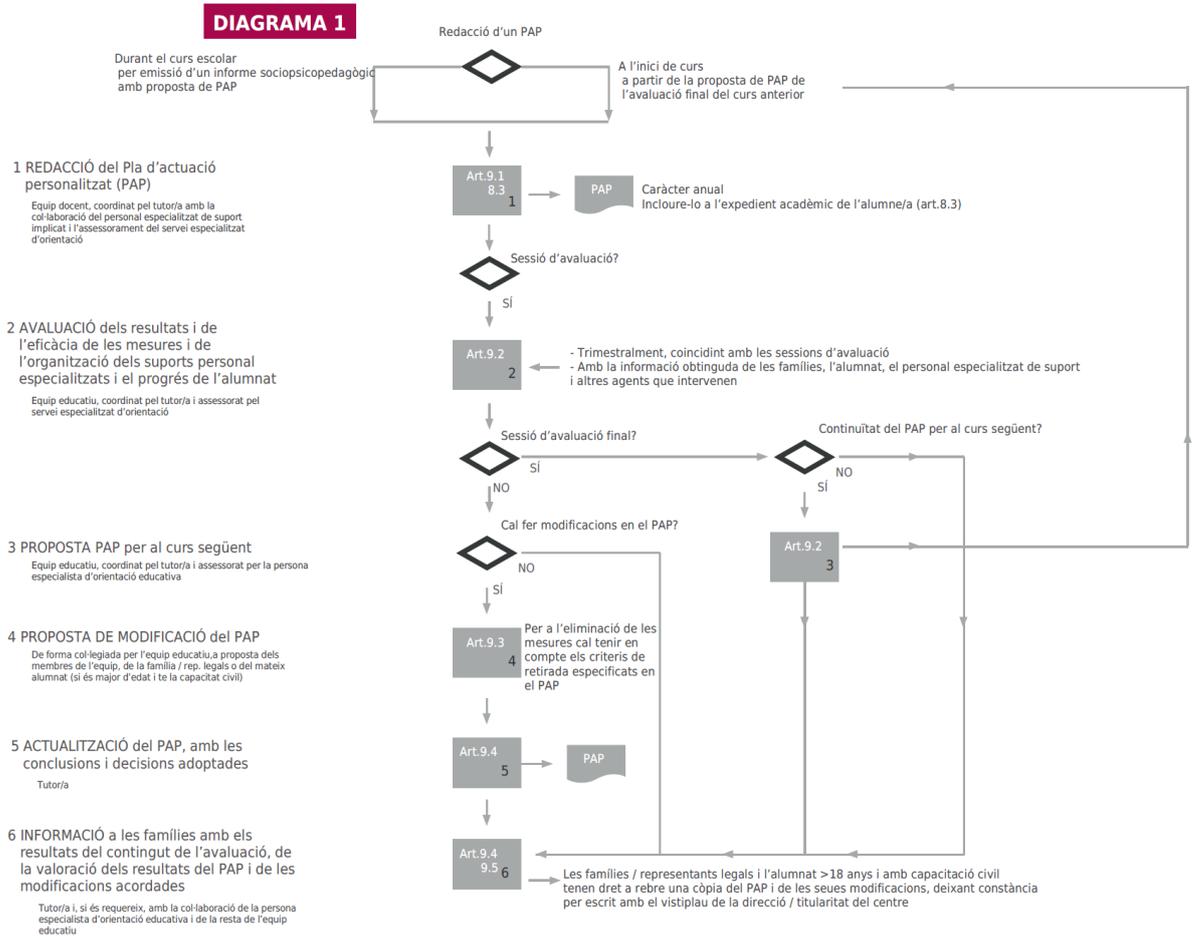
13 INFORMACIÓ al tutor/a i a l'equip educatiu del contingut de l'informe  
La persona especialista d'orientació educativa

14 REALITZACIÓ del tràmit d'audiència amb la família / representants legals o l'alumnat (si major d'edat i capacitat civil)  
La persona especialista d'orientació educativa, amb la col·laboració, si escau, de la tutor/a o tutor i d'altres agents

15 INFORMACIÓ a la comissió de coordinació pedagògica / equivalent  
La persona especialista d'orientació educativa

16 REVISIÓ i ACTUALITZACIÓ de l'informe sociopsicopedagògic  
La persona especialista d'orientació educativa





## 5.2.2. Evaluación psicopedagógica individual colectiva.

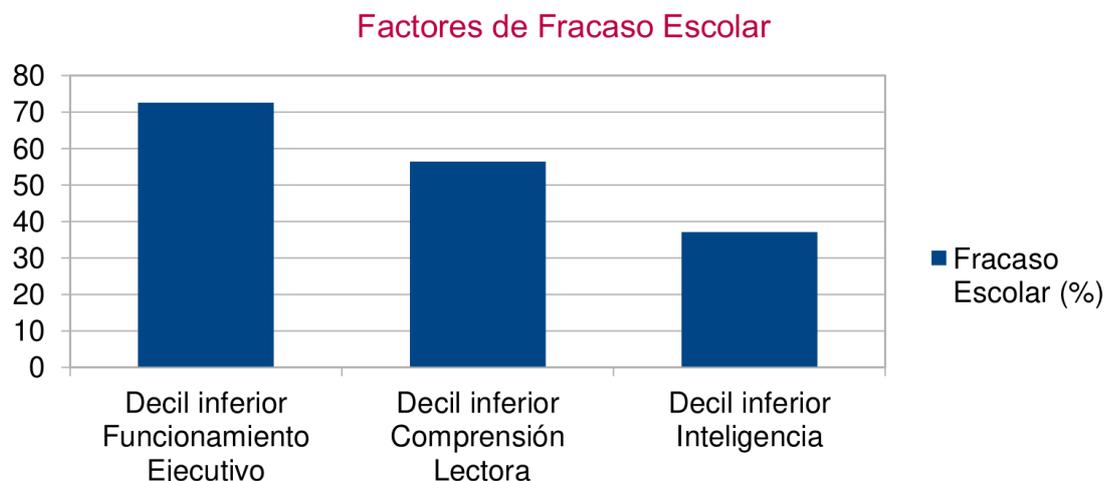
La mejor manera de prevenir las dificultades de aprendizaje es la detección precoz de los alumnos predisuestos a sufrir las mismas, por lo que una evaluación de barrido a los alumnos de nuevo ingreso es más que recomendable. No obstante, la escasa sensibilidad de los instrumentos con los que se lleva a cabo usualmente esta evaluación -test colectivos de inteligencia- y el elevado coste de tiempo que implica su corrección hace que muchos centros cuestionen la utilidad de tales evaluaciones.

Nuestro centro ha adaptado y validado -respaldado por las convocatorias de la CEICE para proyectos de investigación educativa- software neuropsicológico que dobla la sensibilidad al riesgo de fracaso de las pruebas tradicionales de inteligencia. Este software está desarrollado bajo licencia GNU, por lo que no supone coste monetario alguno. Además, su corrección está automatizada mediante scripts programados en R, permitiendo ahorrar así un tiempo muy valioso de los departamentos de orientación que lo usen. Como contrapartida a todas estas ventajas, el uso de este software requiere mayor conocimiento de neuropsicología y R del que posee buena parte de los orientadores.

El proceso de validación nos ha permitido demostrar que:

a) Una mayoría muy amplia de los alumnos con dificultades académicas presenta algún tipo de disfunción ejecutiva.

b) La sensibilidad de las pruebas de inteligencia ni siquiera supera a la de las pruebas estandarizadas de comprensión lectora.



Y c) El aporte de las pruebas de inteligencia a la detección del riesgo de fracaso escolar es completamente nulo, si antes se ha evaluado el funcionamiento ejecutivo y la comprensión lectora.

Acumulación de Factores de riesgo De Fracaso Escolar	Bajo Funcionamiento Ejecutivo.	Bajo Funcionamiento Ejecutivo y/o Baja Comprensión Lectora	Bajo Funcionamiento Ejecutivo y/o Baja Comprensión Lectora y/o Baja Inteligencia
Fracaso Escolar (%)	72.58	88.7 (+16.12)	88.7 (+0)

La evidencia obtenida apoya fundar la evaluación colectiva inicial en pruebas neuropsicológicas de funcionamiento ejecutivo y pruebas estandarizadas de comprensión lectora, por tanto. Adicionalmente, la baja calidad de nuestro sistema educativo, anclado en procedimientos de calificación basados en la memorización arbitraria, provoca que la capacidad de Memoria Episódica tenga una fuerte relación con el rendimiento académico, por lo que también es útil incluir pruebas informatizadas de recuerdo libre y pares asociados en la evaluación de barrido.

Además de ser un instrumento muy útil para la prevención de las dificultades de aprendizaje, las pruebas empleadas en la evaluación colectiva tienen alta utilidad para la orientación académico-profesional

En las tablas siguientes se muestra una descripción de los instrumentos de evaluación referidos en los párrafos anteriores.

ES 1 C.E. de CHESTE PERFIL DE VELOCIDAD DE PROCESAMIENTO Y FUNCIONES EJECUTIVAS DE:

Grupo:

	DESCRIPCIÓN	IMPORTANTE PARA	PERCENTIL
<b>VELOCIDAD DE PROCESAMIENTO PURA</b>	Velocidad promedio a la que se ejecuta una tarea automatizada (p. ej. conectar números sucesivos). Depende de las conexiones entre la Corteza prefrontal y el Cerebelo.	Rendimiento académico en todas las asignaturas. La mayoría de los deportes individuales y de equipo. Puntuaciones muy bajas (<8) en esta Función Ejecutiva suelen estar asociadas a problemas de lectura y comprensión de textos	
<b>VELOCIDAD DE PROCESAMIENTO FLEXIBLE</b>  (Flexibilidad cognitiva)	Velocidad promedio a la que se ejecutan 2 tareas automatizadas entre las que hay que ir alternando en cada paso (p. ej. conectar números y letras). Además de las conexiones anteriores, implica también a los Ganglios Basales.	Rendimiento académico, particularmente en Matemáticas. Resolución de problemas nuevos, para los que no cuenta -o lo hace mínimamente- el conocimiento adquirido previamente. La mayoría de los deportes individuales y de equipo. Puntuaciones muy bajas (<8) en esta Función Ejecutiva son típicas en algunos alumnos con Tempo Cognitivo Lento (TCL) y fracaso escolar generalizado.	
<b>INHIBICIÓN</b>	Capacidad para detener una respuesta automatizada en situaciones en las que es incorrecto ejecutarla y debe ser sustituida por una respuesta meditada. Implica la conexión entre la Corteza Cingulada Anterior y la Prefrontal.	Autocontrol. Bienestar psicológico. Estabilidad personal y emocional. Rendimiento de élite en deportes de fondo. Capacidad de focalizar y mantener la atención. Puntuaciones muy bajas (<8) en esta Función Ejecutiva son típicas en la mayoría de los alumnos con TDA-H (Déficit de Atención y/o Hiperactividad). También pueden aparecer si existe un alto grado de ansiedad.	
<b>ACTUALIZACIÓN</b>	Capacidad para introducir nueva información relevante en nuestra memoria de trabajo. Depende de la conexión entre el núcleo caudado y la corteza prefrontal	Relacionada simultáneamente con la capacidad de razonamiento en tareas en las que el conocimiento adquirido previamente cuenta poco y también con la creatividad.	

	DESCRIPCIÓN	IMPORTANTE PARA	PERCENTIL
<b>MEMORIA DE TRABAJO VISO-ESPACIAL</b>	<p>Capacidad para mantener en la conciencia una serie de localizaciones espaciales al mismo tiempo que se ejecuta una tarea.</p> <p>Capacidad para visualizar mentalmente el efecto de una serie imaginaria de acciones sobre objetos determinados.</p> <p>Implica un circuito prefrontal-parietal (derecho)</p>	<p>Rendimiento académico en Ciencias, disciplinas tecnológicas (Ingeniería, Arquitectura,...) y Diseño.</p> <p>Rendimiento de élite en deportes de equipo.</p>	
<b>MEMORIA DE TRABAJO VERBAL (OSPAN, con distractor aritmético)</b>	<p>Capacidad para mantener en la conciencia una serie de ideas o datos necesarios para realizar una tarea al mismo tiempo que se va ejecutando.</p> <p>Implica un circuito prefrontal-parietal (izquierdo)</p>	<p>Rendimiento académico en todas las asignaturas, particularmente las de Ciencias y Ciencias Sociales.</p> <p>Desempeño profesional adulto.</p>	
<b>MEMORIA DE TRABAJO VERBAL (Reading Span, con distractor verbal)</b>	<p>Capacidad para mantener en la conciencia una serie de ideas o datos necesarios para realizar una tarea al mismo tiempo que se va ejecutando.</p> <p>Implica un circuito prefrontal-parietal (izquierdo)</p>	<p>Rendimiento académico en todas las asignaturas, particularmente las de Humanidades y Ciencias Sociales.</p> <p>Desempeño profesional adulto.</p>	

IES 1 C.E. de CHESTE    PERFIL DE COMPRENSIÓN LECTORA Y COMPETENCIA SINTÁCTICA DE:

Nombre y apellidos:

Grupo:

	<b>DESCRIPCIÓN</b>	<b>IMPORTANTE PARA</b>	<b>PERCENTIL</b>
<b>CAPACIDAD SINTÁCTICA</b>	Procesamiento de estructuras gramaticales. Capacidad para agrupar y jerarquizar la información. Evaluada con 2 pruebas en Castellano y una en Valencià (PROLEC-SE-R). La puntuación única final se obtiene del baremado de una variable latente extraída por análisis factorial de las 3 medidas directas.	Comprensión lectora. Rendimiento académico en todas las asignaturas. Adquisición de conocimiento experto en las materias de interés para la persona.	
<b>COMPRENSIÓN LECTORA</b>	Evaluada con 2 pruebas en Castellano, 2 en Valencià (PROLEC-SE-R) y otra en Inglés. La puntuación única final se obtiene del baremado de una variable latente extraída por análisis factorial de las 5 medidas directas.  Depende de la capacidad Sintáctica, la extensión del vocabulario, la capacidad de Memoria de Trabajo verbal, el conocimiento sobre el tópico de los textos, ...	Rendimiento académico. En la adultez, manejo de guías impresas, manuales, etc. Placer de la lectura.	

IES 1 C.E. de CHESTE

PERFIL DE CAPACIDAD DE MEMORIA EPISÓDICA DE:

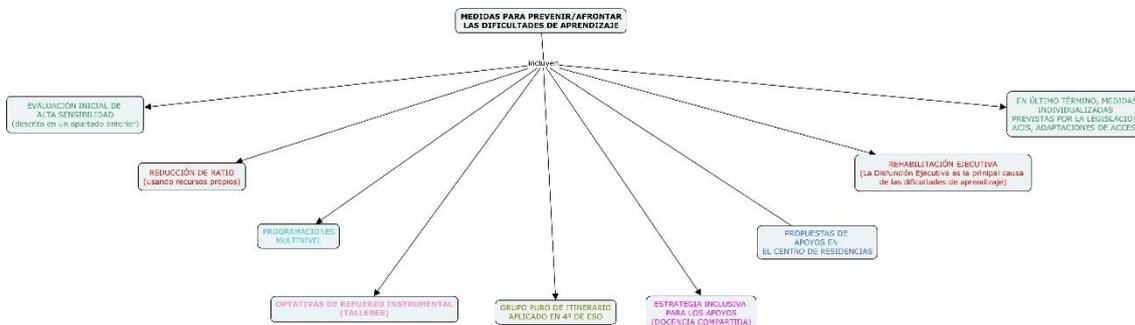
Nombre y apellidos:

Grupo:

FUNCIÓN	DESCRIPCIÓN	IMPORTANTE PARA:	PRUEBAS/ MEDIDAS	PERCENTIL
<b>MEMORIA EPISÓDICA</b>	<p>Nos permite localizar espacial y temporalmente los acontecimientos que vivimos en el pasado, imaginar escenarios futuros o aprender asociaciones arbitrarias.</p> <p>Depende de la actividad del Hipocampo.</p>	<p>El rendimiento académico, particularmente si su evaluación usa exámenes tradicionales.</p> <p>Adquisición de vocabulario, aprendizaje de idiomas extranjeros, localizaciones geográficas, anatómicas, ...</p> <p>Una alta capacidad de M. Episódica es especialmente ventajosa en estudios que se benefician de la memorización de gran cantidad de datos o acontecimientos. También en la superación de oposiciones a plazas de funcionario o en el desempeño de ciertos empleos.</p>	<p><b>Recuerdo libre.</b></p> <p>Se trata de recordar, en el orden en que desee, el máximo de una lista de 15 palabras que se van presentado sucesivamente. Se hacen 4 intentos y se suman sus resultados.</p> <p><b>Pares asociados.</b></p> <p>Se presenta una serie de pares de palabras sucesivamente. Después se presenta solo una de ellas y la persona debe:</p> <p>-reconocer la palabra asociada con ella de entre una lista de todas las presentadas.</p> <p>-recordar la palabra asociada con ella sin la ayuda de la lista.</p>	<p><b>Recuerdo libre.</b></p> <p><b>Pares asociados. (Reconocimiento)</b></p> <p><b>Pares asociados. (Recuerdo con clave)</b></p>

## 6. MEDIDAS, ACTUACIONES, PLANES Y PROGRAMAS.

En la imagen que sigue se plantean las medidas adoptadas por el centro para afrontar las dificultades de aprendizaje.



### 6.1. Medidas relacionadas con la situación de crisis por la COVID-19.

En todas las asignaturas se ha adaptado el currículo y las programaciones para dar respuesta a los problemas de aprendizaje y lagunas curriculares ocasionadas por la crisis de la COVID-19.

Se han modificado las programaciones para cumplir con las medidas sanitarias y de prevención de la COVID-19 reflejadas en el Plan de Contingencia.

Se propone aumentar los refuerzos en las residencias, dado que en el centro es imposible, por las características de nuestro alumnado.

Se han establecido horas de codocencia para el alumnado de 1º y 2º de la ESO en el marco del FSE. Lamentablemente, la Conselleria no ha informado hasta finales de diciembre de la posibilidad de ampliar estas horas de codocencia al resto de niveles.

### 6.2. Procedimientos establecidos por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte para la respuesta al alumnado con determinadas necesidades específicas de apoyo educativo.

Si bien nuestro centro, dado el perfil del alumnado que presenta, no tiene planes específicos (PR4...), a través del PAM y del Programa Refuerzo de 1º y 2º ESO, se da respuesta a estas necesidades.

#### 6.2.1. PAM.

Destacan las siguientes medidas:

- Talleres de refuerzo en valenciano, matemáticas e inglés en 1º y 2º de la ESO, para aquel alumnado que convalida la específica. Los refuerzos se hacen en pequeños grupos dentro del horario lectivo.
- Aula d'acollida en valenciano, para el alumnado de 3º de la ESO recién llegado que procede de centros extranjeros o de comarcas con escaso uso vehicular del valenciano. También asiste alumnado de este nivel con carencias y necesidades específicas en la asignatura de valenciano.

### **6.2.2. Programa refuerzo 1º-2º ESO.**

El programa, cofinanciado por el FSE, está dirigido al alumnado de 1º y 2º de la ESO con necesidades de apoyo educativo en áreas lingüísticas (fundamentalmente valenciano e inglés) y científicas (fundamentalmente Matemáticas).

Se trabaja en formato de codocencia, con dos profesores en el aula, en distintas modalidades según las necesidades:

- El profesor/a de refuerzo atiende a un grupo reducido de alumnos/as mientras el titular atiende al grueso de la clase.
- Los dos profesionales se reparten la atención de todo el alumnado del aula.

Sería deseable que este programa pudiera extenderse a cursos superiores, ya que está dando buenos resultados.

Ya hemos comentado que Conselleria determinó la posibilidad de ampliación a otros cursos el 22 de diciembre; a estas alturas del curso no se pueden rehacer horarios y, además, pierde la finalidad de apoyo durante el primer trimestre para solventar las carencias generadas por la situación de crisis y el final de curso 2019-2020 telemático.

El centro completa las horas concedidas por el FSE con horas propias del Departamento de Orientación, de manera que tanto el PT como el orientador del centro entran a las aulas en régimen de codocencia cuando es necesario y no se puede cubrir con las horas del FSE.

### **6.3. Programas o actuaciones de diseño propio o programas singulares autorizados por la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte que desarrollen las líneas de actuación del Decreto 104/2018, de 30 de abril, relacionadas con la identificación y eliminación de barreras a la inclusión, la movilización de los recursos para apoyar a la inclusión y el currículo inclusivo.**

Entre las señaladas en el diagrama inicial, destacan las siguientes, además de las que ya se han comentado:

- Evaluación inicial de alta sensibilidad.
- Reducción de ratio, usando recursos propios. De esta manera se desdoblan todos los grupos, no en alguna/s asignaturas, sino en todas: de 2 grupos se hacen 3, de 3 se hacen 4, etc.
- Programaciones multinivel.
- Grupo puro de itinerario aplicado en 4º ESO, que permite la mejor atención de un alumnado que presenta importantes lagunas en buena parte de las materias.
- Propuestas de apoyos en el centro de Residencias. En cada evaluación se revisan las necesidades detectadas en la evaluación inicial y se propone al alumnado candidato a dichos refuerzos, que se desarrollan por la tarde, en el horario de estudio en Residencias y en grupos reducidos, a cargo de docentes con destino en el Centro de Residencias.
- Rehabilitación ejecutiva (la Disfunción Ejecutiva es la principal causa de las dificultades de aprendizaje), llevada a cabo por el DO, fundamentalmente.
- Ampliación del horario en los cursos de bachillerato, incluyendo talleres de las asignaturas que no se cursan cada año. Al tener el bachillerato en 3 años, dada la disponibilidad horaria del alumnado, se incluyen estos talleres como una forma de mejorar los resultados académicos, las carencias y el acceso al currículo.

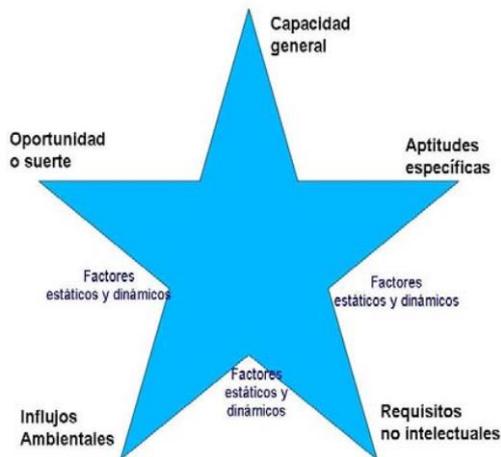
#### 6.4. Intervención con el alumnado con altas capacidades intelectuales.

El concepto de alta capacidad intelectual fue introducido con la generalización de las pruebas de inteligencia a lo largo del siglo XX, para referirse a las personas que superaban en dos desviaciones típicas a la media de la población. Desgraciadamente, no fue posible especificar en qué consistía la *superioridad*, ya que los psicólogos de la Inteligencia han sido incapaces de consensuar una definición de su objeto de estudio. Esta disciplina lleva 120 años estudiando algo que no sabe exactamente en qué consiste, aunque asegura ser capaz de medirlo de forma válida y fiable.

En el último cuarto del siglo pasado se hizo evidente que la definición psicométrica de la superdotación no funcionaba. Aunque las personas con CI superior en dos desviaciones a la media destacaban claramente por encima del resto, había numerosos falsos positivos (CI > 130 y nulos logros destacables) y falsos negativos (CI sustancialmente inferior a 130 y aportaciones sobresalientes, incluso prodigiosas). Renzulli intentó paliar la insuficiencia del criterio puramente psicométrico añadiendo otros 2 criterios para realizar el diagnóstico de altas capacidades. Además de un CI superior a la media (ya no era necesario superarla en dos desviaciones típicas), la persona evaluada debía mostrar también **Compromiso, perseverancia o implicación en la tarea y Creatividad**.



La senda abierta por el modelo de los tres anillos de Renzulli fue seguida por las siguientes contribuciones de autores como Gagné o Tannenbaum y Mönks, que también añadían criterios a considerar a los meramente psicométricos, haciendo hincapié en la influencia de factores de personalidad y del entorno socio cultural.



**Modelo de Tannenbaum y Mönks**

Las teorías de las inteligencias de Sternberg y Gardner, de finales del siglo XX, añadieron también su propia definición de altas capacidades.

En el siglo XXI, el desarrollo de las técnicas de neuroimagen, la neuropsicología clínica y la psicología experimental ha cuestionado el concepto de Inteligencia dado su grado de solapamiento con el funcionamiento de la red Ejecutiva. La Teoría de la Inteligencias Múltiples, enormemente popular en el ámbito de la orientación educativa, fue rotundamente falsada la década pasada, al poder ponerse a prueba sus implicaciones mediante la morfometría fundada en el Vóxel. Las teorías jerárquicas basadas en el factor G llevan camino de seguir el mismo fatal destino, ya que los volúmenes de la corteza prefrontal dorsolateral que correlacionan significativamente con G Fluida y G Cristalizada son los mismos que los que lo hacen con la capacidad de Memoria de Trabajo.

El examen detallado de los casos de niños prodigio muestra que algunos de ellos, particularmente los de campos con menos representación en el currículo escolar (Artes plásticas, Música) no superan un CI promedio, pero tienen en común puntuar extremadamente alto en algunas escalas de funcionamiento ejecutivo, como las de capacidad de Memoria de Trabajo.

El estudio neuropsicológico de la creatividad también ha contribuido a aclarar este campo, tradicionalmente borroso, al mostrar que las personas más creativas se caracterizan por puntuaciones extremadamente altas en capacidad de memoria de trabajo y también en la función ejecutiva de actualización de los contenidos de la memoria de trabajo.

Las últimas teorías de la superdotación son ya de carácter neuropsicológico y explican los datos que hemos mostrado en los últimos párrafos. Vandervert sitúa en la hiperconectividad entre el lóbulo cerebelar posterior y la corteza prefrontal lateral el origen de las altas capacidades. El cerebelo posterior tiene funciones cognitivas, no motoras y guía el desarrollo de la corteza prefrontal en los primeros años de vida. La hiperconectividad se manifiesta principalmente en las dos características más sobresalientes de las personas con altas capacidades de aprendizaje y creación; a) capacidad de memoria de trabajo extremadamente alta y b) muy rápida procedimentalización cerebelar de los contenidos repetidamente procesados por nuestro circuito frontoparietal que subyace a nuestra memoria de trabajo (o conciencia, si se prefiere).

### 6.4.1. Detección/Evaluación de las altas capacidades.

La evidencia expuesta más arriba muestra: a) la completa inutilidad de las pruebas de inteligencia convencionales para el diagnóstico de las altas capacidades y b) la necesidad absoluta de evaluar el funcionamiento ejecutivo para establecer la existencia de éstas.

En el procedimiento establecido en el apartado dedicado en este PADIE a la evaluación sociopsicopedagógica mostramos la batería PEBL y sus diferentes apartados. De ellos, los relevantes para el diagnóstico de altas capacidades son los siguientes:

Denominación	Prueba informatizada	Descripción
Velocidad Procedimentalizada Flexible	Connections (Switch)	Velocidad de procesamiento procedimentalizada. +Flexibilidad cognitiva
Memoria de Trabajo Verbal	OSPAN	Capacidad de memoria de Trabajo verbal (con distractor aritmético)
Memoria de Trabajo Verbal	Reading Span	Capacidad de memoria de trabajo verbal (con distractor semántico)
Memoria de Trabajo Visoespacial	Symmetry Span	Capacidad de memoria de trabajo visoespacial.
Actualización	Nback (n=2, n=3)	Introducción de nuevos elementos relevantes en nuestra memoria de trabajo.

Para establecer la condición de altas capacidades es necesario puntuar por encima del percentil 95 en Connections (Switch), Nback y Symmetryspan, además de en una de las 2 pruebas de memoria de trabajo verbal.

Hablamos de Alta capacidad verbal cuando se cumplen las condiciones anteriores, pero se puntúa por debajo del pc 95 en el Symmetryspan. La Alta capacidad visoespacial es la condición inversa, son las pruebas de memoria de trabajo verbal las que no alcanzan ese percentil.

Una vez establecida la condición de superdotación, hay que recoger información acerca de las barreras para el aprendizaje que puede afrontar la persona y también los recursos que pueden ayudar a optimizar el desarrollo de sus potencialidades. La mayoría de estas barreras y recursos se van a encontrar en el entorno sociofamiliar, lógicamente.

La evaluación necesariamente incluirá la exploración vocacional y la axiológica, absolutamente imprescindibles para el enriquecimiento curricular. Los instrumentos para la realización de estas exploraciones están descritos en el POAP.

#### a) *Indicadores que pueden ayudar a la detección del alumnado con altas capacidades.*

Como explicamos en el apartado correspondiente, la evaluación neuropsicológica de barrido tiene elevadas exigencias formativas para su ejecución, por lo que su continuidad en cursos futuros no está garantizada. Caso de no poder seguir llevándose a cabo, como forma alternativa de detección de las altas capacidades por parte del profesorado, pueden utilizarse los siguientes indicadores.

#### **Indicadores referidos al ámbito cognitivo.**

- Muestra logros excepcionales en alguna materia.
- Genera gran cantidad de ideas, definiciones, conceptos y soluciones ante los problemas.

- Puede presentar grandes diferencias de unas calificaciones a otras y de unas evaluaciones a otras.
- Posee un lenguaje apropiado y preciso con extenso y rico vocabulario.
- Responde bien a la responsabilidad.
- Tiene elevado rendimiento escolar.
- Manifiesta facilidad para adquirir y relacionar conocimientos.

**Indicadores referidos a la creatividad e imaginación.**

- Inicia, compone o adapta juegos, música, discursos, etc., libre de la influencia de los padres/madres o del profesor/a.
- Usa materiales comunes para generar soluciones creativas a problemas cotidianos.
- Plantea problemas complejos e intenta ampliar conocimiento por medio de preguntas.
- Demuestra originalidad al combinar ideas, métodos y formas de expresión artísticas.
- Puede ser muy crítico ante determinadas situaciones (injustas, erróneas, inconsecuentes) y con algunos/as profesores/as.
- Muestra creatividad con miras productivas. Plantea problemas complejos al profesor/a, por medio de los cuales pretende ampliar sus conocimientos.

**Indicadores referidos al ámbito social y emocional.**

- En algunos casos, puede manifestar rebeldía y resistencia a aceptar la autoridad impuesta, cuestionamiento de las normas y convenciones sociales.
- Se muestra crítico consigo mismo y con los demás.
- Tiene especial preocupación y sensibilidad hacia problemas sociales, morales, éticos...
- Puede mostrarse desafiante con el profesorado.
- Busca el aspecto lúdico de la vida.
- Posee sentido del humor fino y elaborado.
- Huye de la mediocridad, por lo que busca la calidad en el trabajo.
- Busca amistades íntimas, poder identificarse y fusionarse.

**Indicadores referidos a motivaciones e intereses.**

- Prefiere trabajar independientemente y necesita poca ayuda.
- Se interesa por temas ajenos al currículo escolar.
- Muestra interés y apasionamiento por una o varias áreas de investigación intelectual mostrando logros excepcionales en algunas materias.
- Participa en grupos de actividades del centro: el periódico escolar, grupo de teatro, radio, etc. así como en otras actividades de la comunidad.
- Puede manifestar variabilidad en el rendimiento escolar y en las calificaciones, dependiendo del tema, del estilo cognitivo del profesor/a, del momento emocional, etc.
- Destaca en actividades diversas: olimpiadas matemáticas, de materias científicas (física, química, biología, geología...), concursos de ajedrez, música...
- Busca relaciones afines a sus intereses y conocimientos.
- Tiene gran capacidad de trabajo en temas de su interés.

En su Guía para la atención a las Altas capacidades, publicada en 2019, la CEICE incluye un cuestionario (Anexo IV) que puede usarse para facilitar la detección de las altas capacidades por parte del profesorado. No obstante, hay que tener en cuenta que el uso de este cuestionario o el de los indicadores anteriores puede generar numerosos falsos positivos, y también bastantes falsos negativos.

### 6.4.2. Respuesta educativa.

Como en los casos de cualquier otra necesidad de apoyo educativo, priorizar las medidas de los niveles I y II sobre las de nivel III y IV debe guiar la intervención.

Una metodología que permite atender fluidamente a cualquier necesidad de apoyo educativo es la del aprendizaje por proyectos. Maximizar el n.º de asignaturas que la emplean y el n.º de unidades didácticas programadas con ella debe ser un objetivo del centro. El alumnado con altas capacidades se beneficia particularmente de este enfoque.

Dividimos esta sección en 2 partes, la 1ª dedicada a orientaciones generales y la segunda a la intervención en casos particulares.

#### a) *Orientaciones educativas generales que favorecen y mejoran la respuesta al alumnado con altas capacidades*

**Adecuar la enseñanza al ritmo de aprendizaje: si aprenden más rápido, no frenar el aprendizaje,** no hacer que se aburran con aprendizajes repetitivos, permitirle que resuelvan sin operar, que dediquen más tiempo a la planificación que a la ejecución.

**Evitar la repetición mecánica,** y no volver a hacer lo que ya saben y dominan.

Posibilitar la **utilización de capacidades cognitivas de alto nivel:** pensamiento abstracto, razonamiento simbólico, síntesis, pensamiento creativo, reflexión sobre lo hecho, etc. Proponer actividades que impliquen:

- La definición de un contenido, de una situación...
- Identificar y relacionar contenidos.
- Explicación de los hechos.
- Comparar ideas, situaciones, resultados.
- Descubrir relaciones.
- Interpretar datos, resultados, hechos...

**Potenciar la exploración, la indagación** y permitirles profundizar en contenidos o temas de su interés.

**Pensar y trabajar sobre una idea.** Se puede realizar en grupo o de forma individual. Por ejemplo, el calentamiento de la tierra, la crisis económica... El alumno/a o grupo de alumnos/as elabora hipótesis diversas, recaba información, plantea incógnitas, da su opinión sobre la situación y plantea alternativas de resolución al problema.

Enseñar estrategias para **obtener y ordenar la información** de forma práctica y eficaz.

**Potenciar el juego imaginativo,** ya que es un poderoso instrumento para conocer el mundo y desarrollar habilidades sociales e intelectuales, así como medio de expresión de temores, tensiones, inquietudes, alegrías... Tal y como nos indica J. Freeman, "El juego imaginativo, siendo afectivo y cognitivo a la vez, tiene una función esencial para el desarrollo, ayudando al niño a adquirir un equilibrio entre la experiencia interior y exterior y a desarrollar una reserva de recursos, actividades y autoestima, estimulando al mismo tiempo la curiosidad y la capacidad para investigar." "El juego de los niños/as con altas capacidades, en cualquier estadio de su desarrollo, es de especial interés a causa del potencial creativo que contiene" (Freeman, 1985:110-111).

**Potenciar el desarrollo del pensamiento lógico matemático.** A menudo este alumnado tiene adquiridas algunas de las competencias requeridas para el ciclo o curso que le corresponde, como por ejemplo: puede conocer algunos algoritmos, es capaz de resolver problemas superiores a su nivel, o bien, ha desarrollado un nivel de cálculo mental superior... En esta situación,

hay que posibilitar que profundice en el conocimiento más abstracto y complejo del área, pasando a la aplicación de las operaciones en situaciones reales o imaginarias, permitiendo que realice proyectos interdisciplinarios, etc. Así mismo, se pueden proponer actividades como:

- Descubrir varias formas de resolver problemas matemáticos.
- Dar soluciones novedosas y variadas a un problema.
- Plantear dilemas de la vida real y posibles formas de resolución.
- Trabajar la estimación.

**Potenciar las prácticas artísticas** tanto individualmente como de forma colectiva como herramienta para estimular su creatividad, imaginación e inteligencia emocional. La participación en proyectos artísticos musicales favorece la capacidad de reflexionar críticamente, de tomar conciencia de su propia autonomía y de la libertad de acción y pensamiento. Asimismo, desarrolla los sentimientos de pertenencia al grupo de amigos y al grupo aula y aplicar la fluidez, originalidad y flexibilidad de pensamiento a problemas con múltiples vías de solución. Entre estas actividades es reseñable la participación en pequeños conciertos, audiciones y charlas para compartir sus conocimientos con los demás, práctica de música de cámara entre los alumnos más capacitados, participación en agrupaciones corales...

**Aplicar las nuevas tecnologías al proceso de aprendizaje.**

- Utilizar el ordenador como fuente de información, como herramienta de comunicación, como acceso a áreas de conocimiento específicas y especializados.
- Conocer y trabajar con programas informáticos y materiales en soporte digital.
- Iniciar el trabajo con las redes sociales para compartir a su nivel conocimientos, trabajos realizados...
- Trabajar con aplicaciones que permitan implementar canales de comunicación e intercambio de ideas entre iguales desde blogs, wikis...
- Enseñarles a utilizar la WEB de manera práctica, crítica y ética.
- Creación de webs para publicar cualquier tipo de documento multimedia.

**Alimentar la curiosidad del alumnado.** En general, el alumnado con Altas capacidades muestra gran curiosidad por el conocimiento. Pues bien, la escuela debe potenciar la curiosidad natural del niño/a lo que significa:

- Aceptar que no hay una sola respuesta a los problemas y a las preguntas.
- Trabajar con preguntas y actividades que promuevan la reflexión.
- Permitir al chico o a la chica que investigue tanto como necesite para conocer los temas en profundidad.

Reforzar y valorar expresamente la **creatividad y el pensamiento divergente**. Potenciar la fluidez, la elaboración, la originalidad y la flexibilidad.

- Motivarles hacia el aprendizaje permitiendo que su curiosidad y sus intereses tengan cabida en el aula.
- Animarles a buscar múltiples soluciones a los problemas.
- Pedirles que piensen en formas inusuales de resolución ante diferentes conflictos.
- Fomentar el desarrollo de formas variadas de expresión y comunicación: musical, icónica, visual, corporal...
- Prever las consecuencias e implicaciones de una acción.
- Analizar diferentes puntos de vista.
- Generar muchas ideas y soluciones posibles.
- Producir ideas para resolver una situación conflictiva.
- Pensar en las ventajas e inconvenientes de las soluciones a un tema o una idea.

- Analizar un problema desde varios puntos de vista.
- Aprender a cuestionar hechos.
- Enseñarles a explicar conceptos.
- Reflexionar y hacer preguntas sobre los contenidos trabajados.

Algunas **estrategias para trabajar la creatividad**. Aunque hay numerosas estrategias para trabajar la creatividad, Williams propone 18 estrategias para trabajar con los niños/as/as más capaces y altamente talentosos. Estas son algunas de ellas:

- **Cuestionar y buscar respuestas a preguntas estimulantes**, es decir, preguntas que tratan de estimular al alumnado para que investigue, explore y descubra nuevos conocimientos.
- **Citar ejemplos de cambio**. Demostrar a los niños/as cómo puede ser o es el mundo dinámico. Ofrecer situaciones para hacer sustituciones o modificaciones.
- **Usar ejemplos de hábito**. Esta estrategia desarrolla la sensibilidad para evitar el pensamiento rígido o habitualmente limitado en las discusiones o que muestra los efectos de un pensamiento limitado por hábitos.
- **Desarrollar habilidades de investigación**.
- **Aprender cómo tolerar la ambigüedad**. Ofrecer situaciones que sean desafiantes e intrigantes.
- **Enseñar para el desarrollo y no para la adaptación**. Examinar el lado positivo de los fracasos o accidentes, cómo aprender de los errores y cómo desarrollar o cambiar en lugar de adaptarse simplemente a las cosas.
- **Aprender a evaluar las circunstancias**. Escoger soluciones mediante la consideración cuidadosa de las consecuencias e implicaciones, y predecir los resultados de las ideas y de las acciones (Williams, 1970).

Programar objetivos y actividades para el **desarrollo emocional**.

- Animarlos a describir de forma oral o escrita sus sentimientos, reacciones, miedos...
- Ayudarles a conocerse a sí mismos, descubriendo sus cualidades y puntos débiles.
- Aceptar su sensibilidad sin minimizar sus inquietudes, miedos.
- Trabajar el miedo al fracaso y la resistencia a la frustración.
- Desarrollar habilidades personales, enseñarles a comunicarse con sus iguales con estrategias como:
  - Decir lo que sienten sin ofender.
  - Pedir ayuda.
  - Decir “no” de forma asertiva.
  - Defenderse ante las agresiones verbales y físicas de forma adecuada.
- Favorecer la autoestima. Elogiarles de forma cuidadosa y evaluarles de forma realista.
- Reconocer y valorar su esfuerzo.
- Trabajar la empatía: cómo se sienten los demás ante situaciones, ponerse en la piel del otro...
- Desarrollar el juicio crítico y ético, enseñar a aceptar críticas y adarlas, distanciarse de los hechos, definir “pros y contras”, distinguir entre críticas constructivas y juicios de valor.
- Potenciar la autocrítica.
- Proponer distintos tipos de actividades: “roleplaying”, dramatizaciones, debates...

Programar objetivos y actividades para el **desarrollo social**.

- Favorecer el desarrollo social impulsando el respeto a la diferencia, los vínculos de amistad, la capacidad para resolver dificultades interpersonales...
- Evitar el aislamiento y potenciar el sentimiento de pertenencia al grupo, impulsar las relaciones entre iguales a través de la colaboración y el trabajo en equipo.
- Posibilitar la participación, la interacción y la aceptación por el grupo.
- Utilizar el diálogo entre iguales como medio de aprendizaje compartido.
- Realizar actividades en grupo, de forma que cada participante tenga su responsabilidad y trabajo, todos/as compartan el mismo objetivo y cada cual contribuya al beneficio del grupo desarrollando su trabajo personal como, por ejemplo:
  - Representar una pequeña obra teatral: preparar el guion, los diálogos, el escenario, el decorado, la indumentaria...
  - Hacer el inventario de la biblioteca del aula: ordenar y clasificar los libros...
  - Participar en, grupos musicales instrumentales o vocales: ensayar la obra, adaptar la instrumentación, actuar en público...

**Evitar que desarrollen un sentido de la perfección exagerado o disfuncional.** Para ello hay que enseñarles a:

- Establecer prioridades en el trabajo, subdividir en partes las tareas.
- Valorar el esfuerzo y el proceso del trabajo. Se puede escribir un diario del proceso seguido.
- Disfrutar de la satisfacción del trabajo bien realizado.
- Esperar buenos resultados y no trabajo perfecto.
- Enseñarles a relativizar los comentarios negativos. Utilizar la crítica constructiva.
- Ofrecer oportunidades para correr pequeños riesgos.
- Aceptar sus errores y usarlos para aprender.
- Leer autobiografías de personas que hayan cometido errores.

Impulsar la **autonomía en el aprendizaje**:

- Favorecer las iniciativas que surjan en el aula de forma espontánea, apoyar la adquisición de estrategias de búsqueda de información y planteamiento de preguntas.
- Posibilitar el acceso a materiales y fuentes de información para que profundicen autónomamente en sus áreas de interés.
- Enseñarles a planificar su trabajo: definir metas a corto y largo plazo, especificar el objetivo de trabajo y su forma de presentación, esto es, para quién, dónde y cómo lo presentará.
- Así mismo será necesario que aprendan a acotar el tema, a preparar un guión, a elegir los recursos que utilizará, y a revisar el trabajo después de concluido.
- Promover la toma de decisiones responsable, etc.

Potenciar el **diálogo y la comunicación**, dedicar tiempo en el aula a la reflexión oral grupal e individual, a realizar preguntas, a formular hipótesis, etc.

Crear en el aula una atmósfera de **comprensión y respeto**, aceptando la existencia de diferencias individuales.

**Crear un ambiente de trabajo en aula que promueva la creatividad** y esto requiere:

- Ambiente de libertad para exponer, proponer, preguntar, enfocar, discutir, así como para cometer errores o fallos.
- Que el error sea considerado como parte esencial del aprendizaje.
- Un ambiente de reto, de desafío que aumentará la motivación intrínseca por mejorar, aprender o aportar.

- Confianza y apertura para exponer los pensamientos y opiniones.
- Tiempo para formular y elaborar nuevas ideas.
- Humor y juego, ambiente relajado, amigable, feliz.
- Ausencia de conflictos, situaciones violentas, injusticias y que los problemas sean abordados de manera natural y abierta.
- Apoyar las ideas sin desdeñarlas por considerarlas utópicas, caras o difíciles de llevar a cabo.
- Debatir y compartir.
- Tomar riesgos, habituarse a trabajar en la incertidumbre, en la ambigüedad.

### *b) Intervención individualizada.*

Seguimos en este apartado las indicaciones de la CEICE expuestas en su Guía para la atención a las Altas Capacidades, publicada en 2019.

#### Marco normativo.

En nuestro territorio el Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, estableció el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Este decreto también contempla en su artículo 26 el proceso para la identificación, la valoración y la atención educativa al alumnado con altas capacidades, así como el de flexibilización de la escolarización del mismo. La Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte publicó el 10 de octubre de 2017 la Orden 38/2017, de 4 de octubre, en la que se regula la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, en Bachillerato y en las enseñanzas de la Educación de las Personas Adultas en la Comunitat Valenciana y en su artículo 12.2., se contempla los criterios para la flexibilización en la Educación Secundaria Obligatoria.

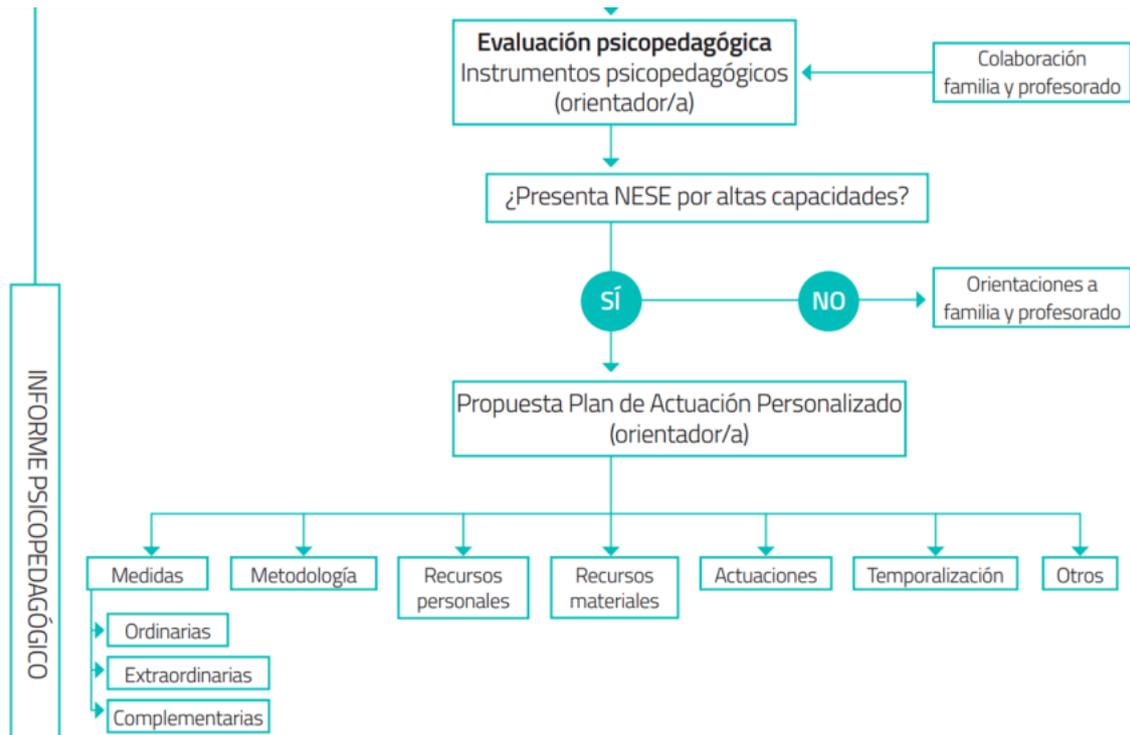
Así la flexibilización de la escolarización del alumnado de altas capacidades en la Educación Secundaria Obligatoria se realizará según los criterios establecidos en el artículo 7 del Real Decreto 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente, o norma que lo sustituya y que requerirá:

- Consentimiento expreso de los representantes legales del alumno o alumna para la aplicación de la medida.
  - Informes favorables del equipo docente.
  - Informe del departamento de orientación.
  - Autorización de la dirección territorial competente en materia de educación, todo ello, según el procedimiento que se establezca.

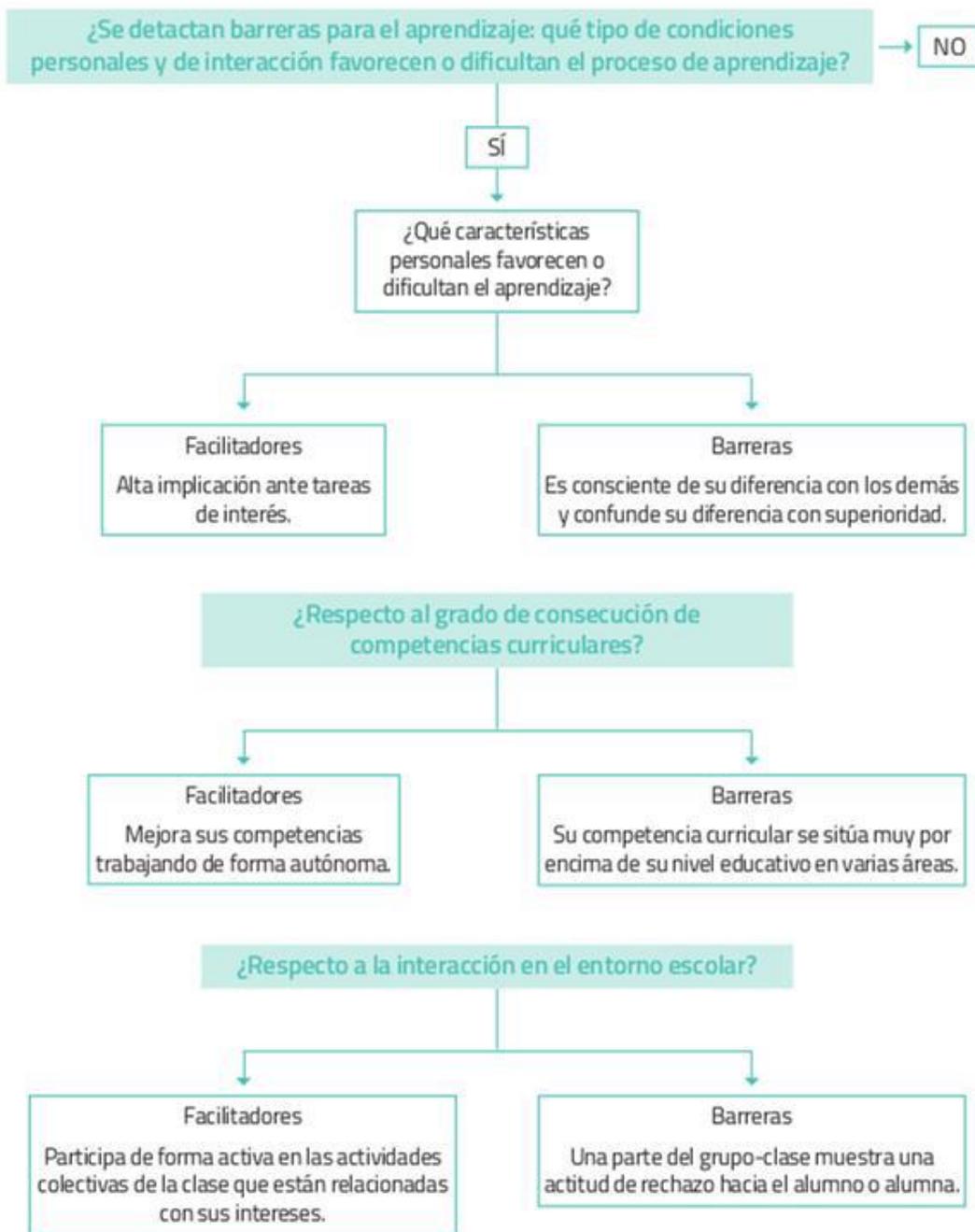
Por último, señalar que el citado Real Decreto, regula las condiciones y el procedimiento para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para aquel alumnado identificado como superdotados intelectualmente y que cursen enseñanzas de régimen general o de régimen especial. Indica también que esta medida podrá adoptarse hasta un máximo de tres veces en la enseñanza básica y una sola vez en las enseñanzas postobligatorias. No obstante, en casos excepcionales, las Administraciones educativas podrán adoptar medidas de flexibilización sin tales limitaciones. Esta flexibilización deberá incorporar medidas y programas de atención específica.

#### Plan de Actuación Personalizado.

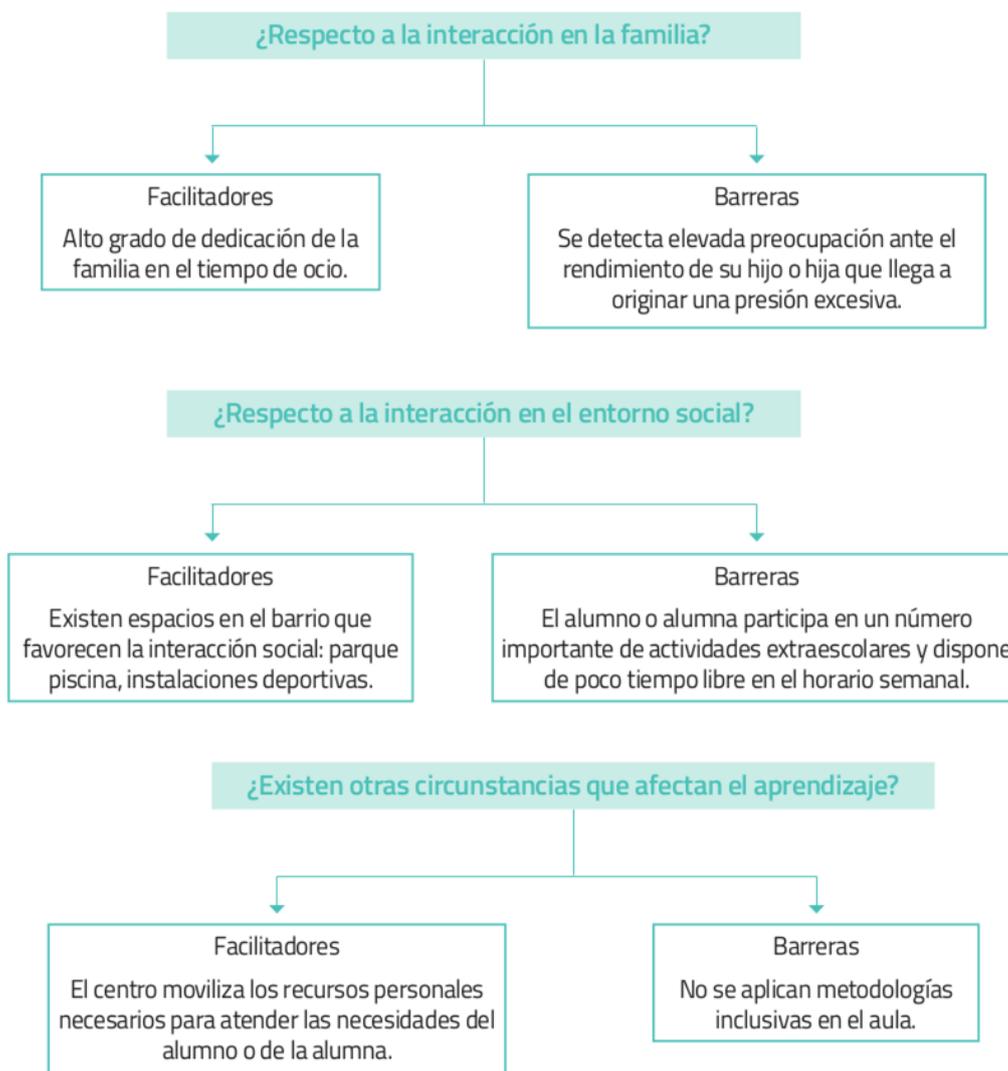
La elaboración del PAP sigue el siguiente diagrama de flujo.



Elementos importantes en el PAP son la detección de barreras, la valoración de la discrepancia curricular y la integración en el grupo-clase.



También la valoración del entorno socio-familiar, del barrio, el acceso a recursos extra-escolares, ...



El proceso de análisis citado debe concluir con el diseño e implementación de medidas educativas, tal y como se señala en el cuadro. Tanto a nivel de centro, como de aula para llegar a aquellas que debe recibir un alumno o una alumna y que den respuesta a su diversidad.

Después de identificar las principales barreras para el aprendizaje de este alumnado conviene introducir medidas en el Plan de Atención a la Diversidad e Inclusión Educativa (PADIE) del centro que resulten beneficiosas para atender a la diversidad en general, y al alumnado con altas capacidades en particular.



### *Estrategias de enriquecimiento.*

Ampliamente definido el enriquecimiento es una estrategia de atención del alumnado con altas capacidades que incluye cualquier actividad dentro o fuera del currículum ordinario que suministre una experiencia más rica y variada mediante el acceso a contenidos diferentes a los del currículum escolar. Un amplio rango de actividades educativas, como: proyectos de investigación independiente, creaciones artísticas, y experiencias culturales, se etiquetan como tal.

Con frecuencia el enriquecimiento se considera como sinónimo de enseñanza individualizada entendida en un sentido amplio, es decir, la programación se realiza de acuerdo con las características y necesidades de cada alumno o alumna.

Las experiencias de enriquecimiento deben diseñarse con el propósito de responder a las necesidades de un grupo amplio y heterogéneo de alumnos y alumnas que destacan en capacidades no siempre relacionadas con el rendimiento escolar. En el proceso se pretende lograr el máximo grado de equidad para que los alumnos o las alumnas en situación de desventaja social y el alumnado con bajo rendimiento escolar no queden excluidos.

Algunas formas de enriquecimiento:

a) *Organización de actividades para todo el alumnado que supongan conocer temas muy variados y diferentes a los que se trabajan en la programación del aula.* Un ejemplo de esta forma de enriquecimiento puede ser el siguiente:

#### **Actividades**

- Conferencias.
- Talleres.
- Demostraciones.
- Actuaciones artísticas.
- Mesa redonda.

#### **Temas a tratar**

- Meteorología.

- Arquitectura.
- Poesía.
- Música electrónica.
- Publicidad.
- La bolsa.

*b) La introducción de contenidos no contemplados en los currículos ordinarios mediante una organización flexible de grupos, tiempos y espacios.*

Se pueden organizar diversos grupos de alumnos y alumnas interesados en algún tema común.

Estos grupos funcionan casi de forma autónoma o con la guía de algún docente o alumno o alumna de más edad. El trabajo de cada grupo se centra en efectuar sencillas investigaciones sobre sus temas de interés o en producciones artísticas.

Como ejemplo de grupos de investigación podemos establecer:

- Taller de inventos.
- Liga matemática.
- Rincón de poesía.
- Grupo de teatro.
- Redacción revista.

### *El Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) aplicado a las Altas Capacidades.*

Una herramienta muy interesante para atender a la diversidad en la programación del aula es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Este modelo se fundamenta en la idea de que la diversidad es la norma, no la excepción, y pretende corregir la principal barrera para aprender y participar que enfrentan muchos alumnos y alumnas, entre los que se encuentran el colectivo de altas capacidades, como son los planes de estudio diseñados e implementados de manera uniforme, sin considerar las diferencias.

Cuando la programación está diseñada para satisfacer las necesidades de grandes grupos, se excluye a las personas con capacidades, estilos, ritmos de aprendizaje, antecedentes, preferencias diferentes, vulnerando así la igualdad de oportunidades para aprender

Los estudiantes más vulnerables o en riesgo de fracaso y exclusión son los que se enfrentan con mayor frecuencia a esta barrera, pero para muchos otros, tampoco los programas están diseñados para satisfacer sus necesidades de aprendizaje.

El elemento “universal” no implica una solución óptima para todos y todas, sino que implica, multiplicidad de opciones, flexibilidad e individualización del proceso educativo. En este sentido, el Diseño Universal para el Aprendizaje se refiere a un proceso por el cual la programación (es decir, objetivos, competencias, métodos, materiales y evaluaciones) es intencional y sistemáticamente diseñado desde el principio (“a priori”) para satisfacer las diferencias individuales, de modo que gran parte de las adaptaciones posteriores pueden ser reducidas o eliminadas, generando un mejor ambiente de aprendizaje para todos los estudiantes. Contrasta con el currículum típico “a posteriori”, fundamentado en una perspectiva de “remediación” donde los cambios y adaptaciones, se hacen después del planeamiento curricular.

La aplicación del DUA en la programación del aula implica:

- Proporcionar formas múltiples de presentación y representación. Reconoce y considera diversas modalidades sensoriales, estilos de aprendizaje, intereses y preferencias.
- Proporcionar formas múltiples y variadas de expresión y ejecución. Le permite al alumno o la alumna responder con su forma preferida de control personal. Consideración de

todas las formas de comunicación/expresión, de la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas.

- Proporcionar formas múltiples de participación para dar respuesta a variados intereses y preferencias; se consideran los principios de autonomía, motivación, elementos de novedad, personalización, variedad.

De este modo, el DUA ayuda a afrontar el desafío de la diversidad, y sugiere materiales educativos, técnicas y estrategias flexibles que permiten que un programa de estudio satisfaga necesidades variadas. Es accesible y aplicable para todo el alumnado que presenta diversas condiciones y, de igual modo, es aplicable por docentes provenientes de diferentes culturas y dentro de una variedad de contextos educativos.

La tabla de la página siguiente intenta sintetizar de forma gráfica los puntos esenciales del DUA.

# Pautas de Diseño Universal para el Aprendizaje



¿Cómo aplicaríamos las estrategias del DUA al caso de las altas capacidades?

II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión.	
<p><b>4. Proporcionar múltiples medios físicos de acción.</b></p> <p>4.1 Proporcionar varios métodos de respuesta.</p> <p>4.2 Proveer varias formas para interactuar con los materiales proporcionados.</p> <p>4.3 Integrar el acceso a las herramientas y las tecnologías de asistencia.</p>	<p>Ejemplos. Altas Capacidades</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Permitir respuestas libres que no tengan una estructura predeterminada.</li> </ul>
<p><b>5. Proporcionar opciones para la expresión y la fluidez de la comunicación.</b></p> <p>5.1 Usar múltiples opciones de medios de comunicación.</p> <p>5.2 Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición.</p> <p>5.3 Construir fluidez de aprendizaje con niveles graduados de apoyo para la práctica y la ejecución.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Componer/ Redactar en múltiples medios (texto, voz, dibujos, cine, música, movimiento, arte visual, etc.).</li> <li>■ Aplicaciones y materiales virtuales.</li> <li>■ Buscar ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales.</li> </ul>
<p><b>6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.</b></p> <p>6.1 Guiar el establecimiento de metas adecuadas.</p> <p>6.2 Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias.</p> <p>6.3 Facilitar la gestión de información y de recursos.</p> <p>6.4 Aumentar la capacidad para monitorear el progreso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Proporcionar apoyos para estimar el esfuerzo, los recursos a emplear.</li> <li>■ Listas de comprobación / Plantillas de planificación de proyectos.</li> <li>■ Utilizar instrumentos para categorizar y sistematizar la información.</li> <li>■ Variedad de estrategias de autoevaluación (role playing, entre iguales, revisión en vídeo).</li> </ul>

III. Proporcionar múltiples formas de motivación.	
7. Proporcionar opciones para captar el interés.	Ejemplos. Altas Capacidades
7.1 Optimizar la elección individual y la autonomía.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Permitir la participación de alumnos y las alumnas en el diseño de actividades y tareas.</li> </ul>
7.2 Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Diseñar actividades que fomenten la resolución de problemas y el uso de la creatividad.</li> </ul>
7.3 Minimizar las amenazas y las distracciones.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Proporcionar opciones para maximizar las novedades y sorpresas.</li> </ul>
8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia.	
8.1 Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Involucrar a los estudiantes en debates de evaluación y generar ejemplos relevantes como modelos.</li> </ul>
8.2 Variar los niveles de desafío y apoyo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Variar los grados de libertad para considerar un resultado aceptable.</li> <li>■ Fomentar interacción entre iguales (ej. tutorización entre compañeros).</li> </ul>
8.3 Fomentar la colaboración y la comunidad.	
8.4 Incrementar el dominio de retroalimentación orientada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Uso de estrategias y apoyos para afrontar un desafío.</li> </ul>
9. Proporcionar opciones para la auto-regulación.	
9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Actividades de auto-reflexión e identificación de objetivos personales.</li> </ul>
9.2 Facilitar niveles graduados de apoyo para copiar habilidades y estrategias.	
9.3 Desarrollar la auto-evaluación y la reflexión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Favorecer el reconocimiento de progresos de manera comprensible y en el momento oportuno.</li> </ul>

Las adaptaciones curriculares.

Para su elaboración puede seguirse el procedimiento siguiente:

Procedimiento de análisis	Posible adecuación requerida
Identificar los contenidos que el alumno o la alumna ya domina.	Eliminar.
Determinar que contenidos de la programación son imprescindibles para responder a las necesidades del alumno o de la alumna.	Priorizar.
Identificar los contenidos que son imprescindibles para responder a las necesidades del alumno o de la alumna y no están presentes en la programación. Por ejemplo: habilidades para relacionarse, actitudes de aceptación hacia los otros, etc.	Introducir.
Identificar los contenidos que se prevé que adquirirá en un plazo de tiempo breve (antes que sus compañeros).	Ampliar de forma vertical con más contenidos, o de forma horizontal estableciendo relaciones y conexiones con otros temas.
Analizar qué contenidos de la programación responden a los intereses de aprendizaje del alumno o de la alumna y cuáles no se contemplan y convendría incorporarlos.	Introducir: podrían sustituir a los contenidos que se han eliminado porque el alumno o la alumna ya los domina.

La ampliación de contenidos debe partir siempre de los contenidos generales, ampliando la información, y proponiendo estrategias de análisis que requieran un mayor nivel de complejidad: clasificar, aplicar... Es básico no copiar actividades o contenidos de cursos posteriores o ampliar el número de actividades previstas, sino considerar aquellas que requieren una mayor dificultad. Respecto a las posibilidades de ampliación de los contenidos, la estrategia de ampliación vertical consiste básicamente en aumentar la cantidad de contenidos a aprender, mientras que, en la ampliación horizontal, el aumento cuantitativo de contenidos queda en un segundo término y prevalece la realización de interconexiones entre los contenidos que se van a aprender.

Las adaptaciones de las estrategias metodológicas deben realizarse comparando el estilo de aprendizaje del alumno o de la alumna con la propuesta de actividades de la programación del grupo. A continuación, podemos ver un cuadro resumen en el que se compara la información sobre las características de "estilo de aprendizaje" de una alumna y las características metodológicas que se dan en el contexto aula, para poder plantear algunas de las adaptaciones que se deberían realizar.

Información alumna	Información contexto del aula	Posible adaptación
Prefiere buscar información por sí misma.	Se utiliza preferentemente la metodología expositiva, el tutor explica la lección utilizando el libro de texto.	Combinar esta metodología con actividades en la que la alumna deba buscar información por sí misma.
Prefiere las actividades en las que debe utilizar lo que ya sabe para encontrar solución a situaciones nuevas contrastando opiniones e ideas.	Se plantean preferentemente actividades de reproducción de la información y de aplicación de contenidos.	Reducir o eliminar en algún caso las actividades de reproducción y plantear más actividades de aplicación de interconexión de contenidos.
Le gusta trabajar en grupo.	Las actividades se realizan de forma individual y periódicamente se plantean trabajos en grupo.	Programar trabajos en equipo de una forma más sistemática y en más áreas.
Prefiere utilizar materiales de ampliación y consulta.	En el aula además de los libros de texto y cuadernos, hay una pequeña biblioteca de aula con algún libro de consulta.	Incrementar los materiales de ampliación y consulta en el aula o planificar la utilización de la biblioteca del centro.

Ocurre con frecuencia que las adaptaciones que implican la introducción o la ampliación de contenidos quedan reducidas a propuestas de trabajo individualizados al margen de la dinámica del aula, es decir, son una especie de actividades añadidas que el alumno o alumna realiza individualmente cuando ha acabado las tareas que se habían previsto para el grupo. Esta forma de trabajo va en contra de la organización y el funcionamiento de una auténtica aula inclusiva.

El gran reto que se nos plantea es responder a las necesidades del alumno o alumna más capaz, de la manera más inclusiva posible. Algunas ideas útiles para desarrollar la adaptación curricular desde un modelo inclusivo pueden ser las siguientes:

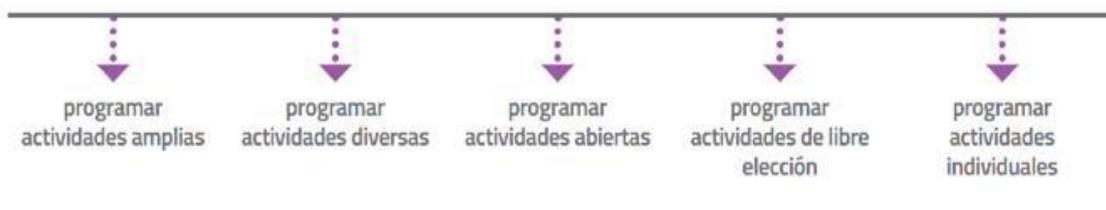
- Programar actividades amplias que tengan diferentes grados de dificultad permite que los alumnos y alumnas más capaces puedan encargarse de las tareas más complejas o más adecuadas a sus características. Se trata de diseñar actividades que incluyan, a su vez, diversas subactividades o actividades grupales y que puedan realizarse de forma cooperativa. Las estrategias de aprendizaje cooperativo permiten al alumno o alumna saber que su trabajo ayuda al grupo.

- Programar actividades diversas, para trabajar un mismo contenido, permite desarrollar los contenidos con distinto nivel de profundidad y extensión. Las actividades más sencillas son actividades que suponen identificación o reproducción de los contenidos: definir, explicar clasificar, etc. Con un grado de dificultad mayor, se sitúan aquellas actividades que implican aplicación de los contenidos: resolución de problemas, transferencia de métodos y técnicas a situaciones nuevas, etc. Las actividades más complejas son aquellas en las que es necesario relacionar contenidos, comparar, comentar, interpretar, etc.

- Programar actividades abiertas, que permitan distintas posibilidades de ejecución y expresión. Se trata de diseñar propuestas de actividades flexibles y amplias de manera que el alumnado pueda participar, eligiendo la forma de realizarlas.

- Planificar actividades de libre elección por el alumnado. Se trata de que, en algunos momentos, la alumna pueda elegir libremente realizar actividades que respondan a sus intereses.

- Programar actividades individuales para el alumno o la alumna más capaz que tengan alguna relación con las actividades que están realizando el resto del grupo. Se trata de preparar actividades, a ser posible relacionadas con lo que está trabajando el grupo, pero que suponen una ampliación. Es una estrategia adecuada para trabajar contenidos con mayor profundidad o extensión y también puede serlo para desarrollar contenidos relacionados con los intereses del alumno/a y que no van a trabajar el resto de la clase. Escribir un artículo para la revista del colegio, mientras todos hacen un dictado, elaborar el presupuesto de gastos de una excursión, mientras el resto hace cálculo, pueden ser algunos ejemplos.



### *Flexibilización: medida extraordinaria de atención individual.*

Es una medida de carácter administrativo que puede adoptarse con un alumno o una alumna que presente altas capacidades, siempre que concurran unos determinados requisitos y condiciones. Además de tener en cuenta lo referido en el apartado de normativa, hay que tener en cuenta que, antes de poner esta medida, hay que mantener varias entrevistas con la persona afectada y su familia. De particular importancia es valorar con los departamentos didácticos la repercusión que va a tener la omisión de las actividades de aprendizaje del curso que se flexibiliza, teniendo en cuenta la competencia curricular del alumno/a y su peculiar ritmo de aprendizaje y motivación.

### *6.4.3. Otras medidas adoptadas o propuestas por los distintos departamentos.*

En general, los departamentos proporcionan material de ampliación para cubrir las necesidades especiales de este tipo de alumnado, adaptando los contenidos del curso a sus competencias y capacidades y realizando un seguimiento personalizado. El material complementario debe resultar motivador.

Medidas ordinarias de enriquecimiento y ampliación en el desarrollo de los contenidos curriculares y en la aplicación de las actividades, contempladas en la programación de aula.

Horas de refuerzo en el área de ciencias (biología y física y química) para atender a los alumnos con altas capacidades y especialmente motivados por el trabajo científico, en grupos reducidos que permitan el planteamiento de un trabajo de investigación, tutorizado por el profesor de refuerzo.

Otras aportaciones:

- Adaptación curricular en colaboración con el DO.
- Propuesta de actividades específicas que les supongan un reto.
- Participar en concursos ya sea de manera individual o grupal.
- Actividades de fomento de la lectura.
- Implicación en tareas de alumno ayudante en el aula.
- Aumentar la exigencia general.

- Desde las diferentes asignaturas se pueden proponer actividades o trabajos dirigidos a aquellos alumnos que estén dispuestos a ir más allá de los objetivos comunes. En el caso de los que respondan positivamente a estos estímulos, se podría valorar la posibilidad de ahorrarles los exámenes o pruebas habituales de evaluación.

### **6.5. Actuaciones de sensibilización dirigidas a toda la comunidad educativa hacia la respuesta inclusiva a la diversidad que hay en el centro y en la sociedad.**

A través de los proyectos y materiales que se trabajan en todos los cursos en distintas asignaturas, se abordan estos temas y se realizan actividades de sensibilización.

Actividades extraescolares de inclusión con alumnos de otros centros que presentan dificultades académicas, intelectuales y motrices, en las que nuestros alumnos hacen de guía para el resto.

Ofrecer cursos / charlas formativas al alumnado, profesorado y en la medida de lo posible a los tutores legales del alumnado.

Fomentar el trabajo colaborativo.

Fomentar el respeto al prójimo.

Observatorio convivencia.

Ayuda entre iguales, programa de alumnos ayudantes.

Actuaciones contempladas en el Plan de Acción Tutorial, con el apoyo del Departamento de Orientación.

### **6.6. Actuaciones para la prevención de dificultades de aprendizaje.**

Las propuestas que realizan los distintos departamentos para la prevención de dificultades de aprendizaje, se concretan en las siguientes:

#### **Medidas relativas a la coordinación e información.**

- Coordinación con el DO.
- Reuniones de equipos docentes.
- Coordinación de los miembros del departamento de un curso a otro y seguimiento de las memorias de los departamentos.
- Informar a los padres de la importancia de que sus hijos sepan organizarse el estudio y trabajar de forma autónoma si quieren compatibilizar los estudios con la elevada carga deportiva.
- Pruebas diagnósticas a principio de curso en las diferentes asignaturas. Se puede valorar la relación entre los resultados académicos y el comportamiento del alumno en cuanto a su atención, impulsividad y trato con los compañeros y con el profesorado.

#### **Medidas organizativas.**

- Establecimiento, en la confección de los horarios, de profesorado de apoyo en régimen de codocencia.
- Asignar alumnos tutores o ayudantes.
- Reorganización del alumnado en el aula.

- Mantener un bajo número de alumnos/grupo en 1º, 2º y 3º ESO (especialmente en 3º ESO, el curso con un número más elevado de alumnos en los últimos años y al que también se incorporan alumnos nuevos, que, habiendo aprobado el primer ciclo de ESO en otro centro, demuestran necesidades en el proceso de aprendizaje).
- Asignación de talleres en la evaluación cero.

**Medidas de refuerzo.**

- Refuerzos en residencias.

**Medidas de seguimiento.**

- Observación y seguimiento desde las tutorías.
- Seguimiento personalizado de los casos, medidas de refuerzo y contacto estrecho con las familias.

**Medidas en el aula (docencia).**

- Aprendizaje y trabajo cooperativo.
- Trabajar en el aula la elaboración de resúmenes, esquemas y mapas conceptuales.
- Trabajar desde todas las áreas técnicas para estudiar de forma eficaz, planificar el tiempo de estudio (coordinación con educadores de residencias), seguimiento y organización del material. A 1º ESO llegan muchos alumnos que han recibido ayuda en este sentido durante la EP (en casa) y al dejar de tenerla no “saben organizarse”. También en 3º ESO.
- Fomentar el respeto al prójimo.
- Observatorio convivencia
- Ayuda entre iguales, programa de alumnos ayudantes.
- Trabajo de la comprensión lectora.

## **6.7. Medidas de respuesta que se desarrollen en el centro en cada una de las etapas.**

Básicamente consisten en:

- Adaptación de ciertas actividades.
- Adaptación de tiempo en las pruebas escritas para aquellos alumnos que lo requieran siguiendo las directrices del departamento de orientación.
- Medidas de apoyo ordinarias que impliquen una adaptación en la metodología de trabajo, la temporalización o en el tipo de actividades, sin que se modifique la concreción curricular del departamento, es decir, los contenidos y criterios de evaluación (adaptación curricular no significativa tanto para atender las necesidades individuales de un alumno como las necesidades colectivas de un grupo de alumnos). Se concretarán en la programación de aula, que será elaborada y/o modificada lo largo del curso.
- Medidas de apoyo y refuerzo para el alumnado que promociona de curso con la materia no aprobada, consistente en materiales de refuerzo, uso de AULES e información al alumnado y las familias sobre las formas de recuperación.
- Refuerzo en el aula mediante el apoyo de un profesor extra en el aula en determinadas asignaturas.
- Reducción contenidos para pruebas pendientes y material refuerzo en aules

- En el caso de los alumnos que sean de nueva incorporación al instituto es importante valorar el informe inicial que llegue del centro de enseñanza de procedencia
- Tutoría entre iguales: alumnos de 3º ESO pueden acompañar a los alumnos de 1º /2º ESO en su primer año en el centro.

### **6.8. Adaptaciones de acceso al currículo.**

En aquellos casos en que el alumnado proceda de otra cultura y desconozca las lenguas vehiculares que dan acceso al currículo, se elaborará una propuesta curricular específica modificando la metodología, los criterios y procedimientos de evaluación de la materia, con los objetivos y contenidos mínimos de la asignatura.

Fundamentalmente se trata de adaptar los contenidos, las actividades y el tiempo de realización o entrega.

### **6.9. Medidas individualizadas para el aprendizaje**

En aquellos casos en que el alumnado proceda de otra cultura y desconozca las lenguas vehiculares que dan acceso al currículo, se elaborará una propuesta curricular específica modificando la metodología, los criterios y procedimientos de evaluación de la materia, con los objetivos y contenidos mínimos de la asignatura.

Fundamentalmente se trata de adaptar los contenidos, las actividades y el tiempo de realización o entrega.

### **6.10. Medidas para la compensación de las desigualdades que presenta el alumnado del centro.**

Para compensar las desigualdades por motivos socioeconómicos, el centro dispone de un banco de libros propio para prestar materiales didácticos al alumnado.

En los casos de falta de asistencia por enfermedad y competiciones, se utiliza la plataforma AULES para subir los materiales, tutoriales y tareas necesarios.

### **6.11. Criterios de organización de los horarios, los agrupamientos del alumnado y de los apoyos personales (responsabilidades y coordinaciones internas y externas).**

Los criterios para la confección de los horarios del alumnado vienen establecidos en la PGA y en la normativa vigente.

Además de estos criterios obligatorios, se tienen en cuenta los siguientes criterios:

- Reducción de la ratio, explicada en puntos anteriores.
- Distribución de refuerzos en régimen de codocencia en 1º y 2º ESO, en el marco del programa del FSE, en el resto de cursos se realiza con la colaboración y participación del DO.
- Ampliación del horario en los cursos de bachillerato, incluyendo talleres de las asignaturas que no se cursan cada año. Al tener el bachillerato en 3 años, dada la disponibilidad horaria del alumnado, se incluyen estos talleres como una forma de mejorar los resultados académicos, las carencias y el acceso al currículo.

- Organización de refuerzos en Residencias a propuesta del profesorado de la materia, coordinado por el DO con Residencias.

## 7. EVALUACIÓN DEL PLAN:

### 7.1. Organización para la planificación, desarrollo, evaluación y seguimiento de los planes de actuación personalizados.

A partir de los informes individualizados de rendimiento deportivo, evaluaciones trimestrales, reuniones de los equipos didácticos, se evaluarán los planes personalizados para corregir los errores con la mayor celeridad posible.

Evaluación final de curso.

El seguimiento de los casos se realizará:

- Mensualmente en la reunión de tutores.
- Trimestralmente en la evaluación.
- En las tutorías con las familias
- En las reuniones de departamentos
- En las reuniones/comunicaciones con los educadores de la residencia.

A lo largo del curso se utilizarán rúbricas mensuales sobre la evolución del alumnado, mediante un cuestionario al equipo docente en AULES.

Se dará información inmediata por escrito cuando no funcionen las medidas.

Se informará a las familias del aprovechamiento (o no) por parte del alumnado.

A final de curso se realizará una valoración mediante rúbrica final, que sirva para el curso siguiente y como información a las familias.

### 7.2. Procedimientos e instrumentos para la evaluación y mejora del PADIE.

Los instrumentos para la evaluación y mejora del PADIE se concretan en:

- Informe del DO.
- Resultados académicos.
- Informe evaluación final.
- Valoración de departamentos y claustro.

Al finalizar cada curso escolar, bajo la dirección de la Jefatura de estudios del centro, y con la supervisión de la COCOPE se evaluarán los siguientes aspectos:

- Medidas ordinarias:
  - Desdoblamientos grupos,
  - Refuerzos fuera y dentro del aula ordinaria,
  - Adaptaciones de acceso: ACIS no significativas;
  - Materiales, metodología, evaluación.
- Medidas específicas:
  - No promoción,
  - Programas de apoyo específico,
  - Adaptaciones de enriquecimiento y ampliación.
  - Rúbrica valoración de plan tutorial
- Plan de orientación

- rúbricas de alumnos para valoración,
- rúbricas de departamentos,
- memorias del curso y actas de evaluación (con valoración)
- conclusiones en memoria general de curso

## INDICADORES DE LOGRO PARA LA EVALUACIÓN DEL PADIE.

Algunos de estos indicadores están compartidos con el PAT y el POAP.

OBJETIVO	INDICADORES DE LOGRO	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
1. Contribuir a la detección y eliminación de potenciales barreras para la inclusión (acceso, participación, aprendizaje)	Participación y aportes de profesores, alumnos y familias en los cuestionarios de detección de las barreras para la inclusión. Planes de Actuación Personalizada realizados (caso de ser necesarios / requeridos)	Estadísticas. Expedientes personales de los alumnos. Actas de los órganos colegiados.
2. Conseguir una comunicación fluida con las familias.	Asistencia de los padres/madres a la horas de atención de los tutores. Participación en las reuniones de padres y en las sesiones de orientación para familias	Actas de tutoría, estadísticas.
3 Mejorar la convivencia.	Aumento de conductas pro-sociales entre el alumnado. Disminución de conductas que atenten contra la convivencia.	Uso del registro central del PREVI. Examen de las FCN relacionadas con faltas de respeto, intimidación, agresiones físicas o emocionales, ... Resultado de escalas de evaluación del clima de convivencia en el centro. Participación en el programa de alumnos-ayudantes.
4. Contribuir a un desarrollo personal pleno tanto desde el punto de vista físico como psicosocial.	Participación en la sesiones de tutoría encaminadas a la educación para la salud y salud emocional. Celebración de efemérides relacionadas con este tópico.	Formularios de seguimiento trimestral de las sesiones del PAT.
5. Contribuir a desterrar comportamientos de exclusión /discriminación respecto de personas o colectivos debido a su	Frecuencia de comportamientos de exclusión y/o discriminación, actitudes machistas.	Uso del registro central del PREVI.

<p>origen étnico, género, orientación e identidad sexual, creencias religiosas, ...</p>		<p>Examen de las FCN relacionadas con faltas de respeto, intimidación, agresiones físicas o emocionales, ...</p> <p>Resultado de escalas de evaluación del clima de convivencia en el centro.</p> <p>Informes de de alumnos-ayudantes.</p>
<p>6. Realizar la evaluación psicopedagógica del alumnado con instrumentos de validez y potencia demostrada.</p>	<p>Porcentaje de detección de necesidades educativas específicas. Detección de necesidades específicas no detectables mediante instrumentos comerciales convencionales.</p>	<p>Procedimientos estadísticos; ecuaciones de regresión, etc. Confirmación de diagnósticos en el sistema de salud.</p>
<p>7. Dar respuesta a las necesidades específicas de apoyo educativo usando estrategias inclusivas.</p>	<p>Análisis de programaciones, Plan de mejora; Optatividad, Informes psicopedagógicos, PAPs,...</p>	<p>Ratio entre actuaciones dirigidas a atender las NEAE que empleen estrategias inclusivas y las que empleen medidas segregadoras.</p>
<p>8. Ayudar al alumnado a construir su plan vocacional, trabajando las competencias necesarias para la toma de decisiones y la obtención de información personal, académica y profesional.</p>	<p>Ejecución de las sesiones de tutoría previstas.</p> <p>Desempeño en las actividades programadas.</p> <p>Interés despertado por las sesiones.</p> <p>Participación del alumnado en las sesiones; preguntas formuladas.</p> <p>Nº de entrevistas individuales con el orientador/a.</p>	<p>Seguimiento de la programación de las actividades de tutoría.</p> <p>Cuestionarios pasados por los alumnos.</p> <p>Registro del D. de Orientación.</p>
<p>9. Contribuir a la realización de las potencialidades existentes en cada alumna/o.</p>	<p>Ajuste entre preferencias vocacionales, perfil de capacidades de aprendizaje y creación y escala de valores y las elecciones de itinerario académico-profesional.</p> <p>Detección de las altas capacidades de aprendizaje y creación, usando instrumentos de alta sensibilidad y validez</p>	<p>Cuestionarios pasados por tutores y orientador/a.</p> <p>Coincidencia/discrepancia entre consejo orientador y pre-matricula del alumnado.</p> <p>Ampliaciones curriculares documentadas. Uso de estrategias metodológicas compatibles con la atención adecuada a las altas capacidades en las programaciones didácticas</p>

10. Reducir el desajuste entre las demandas del sistema productivo y el perfil de las personas egresadas del sistema educativo.	Incremento de la matriculación en FP. Incremento de % de matrícula en estudios técnicos y científicos.	Estadísticas a partir de registros de prematriculas y preferencias de preinscripción.
11. Reducción del desequilibrio de género en los diferentes itinerarios.	Incremento del % de chicas que elige itinerarios científico-tecnológicos.	Estadísticas a partir de registros de prematriculas y preferencias de preinscripción.