

Reportaje

*CODAPA celebra en Jaén su
X Congreso de Educación*


Entrevista

*Ignacio Aguaded,
catedrático de la UHU*

CODaPa

Nº 30

Revista de padres y madres de Andalucía



**Necesidades
específicas de
apoyo educativo**

CODAPA

Revista de padres
y madres de
Andalucía

Coordinación

Francisco Mora Sánchez
Ana Castilla Brito

Diseño y Redacción

Juan García Orta

Edita

CODAPA
Avenida de Madrid,
número 5, 3º planta
18012 Granada
Tlf: 958 20 46 52
Fax: 958 20 99 78
www.codapa.org
secretaria@codapa.org
prensa@codapa.org

Imagen de portada

Arvind Grover

Depósito legal

Gr-1870/02

ISSN

1134-1025

Subvenciona

Junta de Andalucía
Consejería de Educación,
Cultura y Deporte



JUNTA DE ANDALUCÍA
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

Sumario

Número 30.

Confederación Andaluza de Asociaciones de Madres y
Padres del Alumnado por la Educación Pública



Atención a las NEAE

Rafael Mesa ha elaborado para la CODAPA un coleccionable en dos entregas sobre la atención a las NEAE. En esta primera parte, el autor realiza un recorrido y una reflexión sobre qué

supone la atención a la diversidad y cómo ha evolucionado el concepto que hoy conocemos como necesidades específicas de apoyo educativo de los jóvenes. Pág. 11-24

Noticias: Las elecciones a Consejo Escolar se celebrarán del 4 al 6 de noviembre **4**

Reportaje: CODAPA celebra en Jaén su décimo Congreso de Educación **6**

Coleccionable: Atención a las personas con necesidades específicas de apoyo educativo (I) **11**

Entrevista: Ignacio Aguaded, catedrático de Educación y Comunicación de la UHU **25**

Federaciones: Últimas noticias de nuestras federaciones **29**

Editorial

Se suceden las semanas hasta llegar el momento de poner un punto y seguido. El que dejamos atrás no ha sido, precisamente, un curso sencillo. En lo referente a política educativa no al menos. Si una palabra puede definir todo lo experimentado en los últimos meses sería esta: incertidumbre. Incertidumbre es lo que hemos vivido con los primeros pasos de la LOMCE, implantada de forma precipitada, desconociendo la financiación y con una regulación que parecía no llegar nunca. Incertidumbre es la sensación que invade al pensar en cómo transcurrirá el nuevo inicio de curso. Es lo que ocurre cuando se antepone el ego personal y se olvida que se trabaja por el bien común.

Cerrábamos hace escasos días la décima edición de nuestro Congreso de Educación. Dediquemos un segundo a agradecer el trabajo de todas aquellas personas que han hecho posible, durante más de diez años, este gran evento de formación de CODAPA. Tomaban, entonces, la palabra las AMPA, a través de los grupos de trabajo, y la conclusión fue unánime: la nueva ley no supondrá una mejora en la calidad de la educación. Peor aún, parece obviar la realidad (mejor dicho, las realidades) del alumnado y sus familias.

Desde nuestra Confederación hemos puesto mucho interés en divulgar la que, consideramos, es una ley dañina y elitista. Pero no se trata de adoctrinar, ni de vender ideas. El objetivo es y ha sido siempre muy concreto: que sean las madres y los padres quienes analicen los hechos, reflexionen y extraigan sus propias conclusiones. Para ello, es imprescindible contar con información de calidad y detallada. Creemos que con todo el material que hemos lanzado este curso, y que podéis consultar siem-

pre en nuestra web, hemos cumplido fielmente con este compromiso.

Así, durante este curso hemos tenido ocasión de debatir sobre la nueva norma educativa largo y tendido. Nuestra principal conclusión la resumió el presidente de CODAPA en una frase: “con la LOMCE hemos perdido en un solo año más de tres décadas de trabajo de familias y AMPA, treinta años de dedicación y esfuerzo dentro de los centros para mejorar la educación de nuestras hijas e hijos”. El problema, y sobre esto quisiéramos llamar especialmente la atención, es que ahora resultará más difícil recuperar el terreno perdido.

La merma en la capacidad de participar en la toma de decisiones será, a partir del próximo curso, más que evidente. La reducción del Consejo Escolar a mero órgano consultivo es un ejemplo de cómo esta ley es un atentado flagrante al artículo 27 de la Constitución. Desde ahora se le retiran las competencias en la aprobación de proyectos o normas, solo evaluará. Tampoco podrá fijar directrices, solo informar. Esto, sin embargo, no debe desanimarnos. Por el contrario, desde CODAPA animamos a participar más activamente si cabe en estos espacios, presentando candidaturas y acudiendo a votar.

Es importante dejar patente que, como se apuntó durante el congreso en varias ocasiones, madres y padres vamos a utilizar todos los recursos que permita la ley para seguir trabajando. Debemos mostrarnos fuertes y decididos. Conscientes de qué es lo mejor para nuestros hijos e hijas. Y lo mejor es una escuela pública y de calidad, que favorezca la igualdad de oportunidades, la equidad y la inclusión. Ese es el fin último y hacia él, tras el punto y seguido, seguiremos avanzando.

Las elecciones a Consejo Escolar se celebrarán del 4 al 6 de noviembre

CODAPA anima a madres y padres a presentar su candidatura del 7 al 18 de octubre, siguiendo el plazo de admisión fijado

Las elecciones a Consejo Escolar para el curso 2014/15 se celebrarán los próximos días 4, 5 y 6 de noviembre. Así lo ha dado a conocer la Dirección General de Participación y Equidad mediante una resolución publicada en BOJA (<http://bit.ly/consejoescolar>).

En concreto, cada sector contará con un día asignado para la celebración de los comicios. A madres, padres y tutores del alumnado les corresponderá el día 4 de noviembre. El alumnado, por su parte, tendrá elecciones el día 5, mientras que el profesorado, el personal de administración y servicios y, en su caso, el personal de atención educativa complementaria tienen asignado el 6 de noviembre.

Los siguientes plazos dados a conocer por la resolución afectan a la proclamación de can-

didaturas electas (antes del 17 de noviembre), así como a la constitución del nuevo Consejo Escolar, que deberá realizarse antes del día 28 de noviembre.

La CODAPA anima a todas sus AMPA asociadas a que fomenten la participación de madres y padres en estas elecciones. La pérdida de competencias de los Consejos Escolares derivada de la LOMCE, y en favor de la dirección del centro, no debe suponer un obstáculo a la implicación y el trabajo de las familias en la escuela. Al revés, es más importante que nunca ganar representatividad, copar todas aquellas opciones de participación que se nos abran, para demostrar que AMPA, madres y padres estamos implicados en la educación que reciben nuestros hijos y nuestras hijas.



Andalucía renueva con fondos propios el programa de refuerzo ‘PROA’

Andalucía mantendrá con fondos propios el Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA). La Consejería de Educación, Cultura y Deporte ha anunciado la aprobación del nuevo programa, que no contará con el apoyo que el Ministerio de Educación venía brindando desde el año 2006. En total se invertirán 16 millones de euros en una iniciativa que beneficia a alumnos de Primaria y ESO.

El programa introduce para el próximo curso algunas novedades, entre las que destacan la normalización de dos medidas que ya se venían aplicando, aunque no de forma sistemática: el acompañamiento escolar domiciliario a los alumnos que no pueden asistir a clase por prescripción médica y el apoyo a los alumnos inmigrantes en la enseñanza del idioma español.

De acuerdo con el PROA, la atención educativa domiciliaria se realiza en dos sesiones semanales de dos horas por la tarde. De este servicio se encargaron el curso pasado 45 profesores adscritos a las delegaciones territoriales de Educación, Cultura y Deporte y unos 25 monitores remunerados.

Por su parte, el acompañamiento lingüístico a alumnos inmigrantes consiste en sesiones fuera del horario lectivo con actividades de aprendizaje de la lengua española y de hábitos de estudio. Actualmente, se desarrolla en más de 190 centros y beneficia a unos 2.500 alumnos.

Además de estas dos medidas, la política de educación compensatoria de la Junta mantiene el acompañamiento escolar convencional en horario no lectivo; la organización de actividades extraescolares, y la elaboración de materiales educativos, recursos didácticos y libros de texto adaptados.

El servicio de acompañamiento se desarrolla en dos sesiones semanales con grupos reducidos de no más de diez alumnos. Su actividad se centra en la explicación de los contenidos más complejos, la realización de tareas y la enseñanza de técnicas de estudio.

Los datos de balance del anterior plan arrojan un índice de promoción del alumnado que cursa acompañamiento escolar superior en un 15% al general. Así, en 3º de ESO el 97,76% de los 50.000 alumnos atendidos pasó a 4º, frente al índice general 80,56%.

La red de bibliotecas lanza el préstamo de libros electrónicos

La Red de Bibliotecas Municipales de Andalucía ha incorporado recientemente un nuevo servicio: el préstamo de libros electrónicos. Serán más de 830 los títulos que cualquier usuario de esta red podrá solicitar para su consulta por un período de 21 días. De esta forma, se busca posibilitar a toda la ciudadanía el consumo legal de

contenidos electrónicos de calidad, fomentar el uso de nuevos soportes, dinamizar el mercado del libro electrónico en Andalucía y en España y extender la lectura a nuevos sectores sociales.

Para acceder a este servicio, basta con ser usuario de cualquiera de las bibliotecas municipales de la Red de Bibliotecas de Andalucía, solicitar el alta en el servicio y descargar la aplicación que permite el préstamo. Tras estos requisitos previos, el usuario puede disponer de hasta dos libros electrónicos de manera simultánea, a través de la siguiente página web: www.andalucia.ebiblio.es

CODAPA celebra en Jaén su X Congreso de Educación

Durante los días 14 y 15 de junio, la CODAPA celebró en la capital jiennense una nueva edición de su Congreso de Educación. El grueso de la formación de este año recayó sobre la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), con el fin de que las familias conozcan al detalle la nueva norma que arrancará el próximo curso escolar

Con el mes de junio llega, un año más, el esperado Congreso de Educación de la CODAPA. Un foro que invita a la reflexión sobre los grandes temas de actualidad educativa, otorgando a las AMPA la oportunidad de conocer en profundidad y consultar sus dudas sobre las cuestiones que más afectan a su comunidad. La Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) ha sido en esta ocasión la gran protagonista del encuentro, celebrado en la ciudad de Jaén durante los días 14 y 15 de junio.

Francisco Mora, presidente de la CODAPA, fue el encargado de presidir la mesa de inauguración del X Congreso, en compañía de Diego Ramos, director general de Participación y Equidad de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte; de Ana Castilla, vicepresidenta de la Confederación; y de Juan de la Cruz López, presidente de la federación jiennense 'Los Olivos'.

Durante su intervención, Mora subrayó que "con la LOMCE hemos perdido en un solo año más de tres décadas de trabajo de familias y AMPA. Treinta años de dedicación y esfuerzo dentro de los centros para mejorar la educación de nuestras hijas e hijos". Una ley de mejora educativa "dañina" y "elitista" que, para el presidente, pese a lo que se habla de ella "aún es una gran desconocida para las familias". Una situación grave dado que "su efecto demoledor será superior al de otras medidas políticas recientes que han suscitado una mayor controversia social".

En este sentido, el grueso del encuentro fue de la mano de Rafael Mesa, psicopedagogo e inspector de Educación. Durante cuatro sesiones desgranó las novedades e implicaciones educativas que llegan a partir del próximo curso con la LOMCE. Una perspectiva general de la ley, que tuvo como base el documento "Breve resumen de la LOMCE. Aspectos básicos y novedades" del que es autor Mesa, editado por CODAPA, repartido por los centros educativos, y disponible en la web www.codapa.org.

Tras la visión general, las familias tuvieron ocasión de abordar aspectos más concretos. En este sentido, se tocó la situación de los mecanismos de participación tras la aprobación de la LOMCE (consejos escolares, delegados y delegadas de aula...). También se profundizó en cómo será el desarrollo de la norma en Andalucía, con capacidad para decidir como autonomía cómo desarrollar ciertos aspectos de la ley.

Junto a Rafael Mesa, el congreso contó con la presencia de dos miembros de la Consejería de Educación, que dieron a conocer aspectos como la inclusión educativa en la LOMCE o la satisfacción de las familias con el sistema educativo. Sobre este último punto habló Aurelia Calzada, directora general de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, quien tuvo ocasión de desglosar los resultados de una

You Tube

En nuestro canal CODAPATV encontrarás disponibles para su consulta todas las **ponencias íntegras** de nuestro X Congreso de Educación. Puedes acceder escaneando con tu móvil el siguiente código o en la URL: <http://bit.ly/XCONGRESO>



Mesa de inauguración. De izquierda a derecha, Juan de la Cruz López, Francisco Mora, Diego Ramos y Ana Castilla

encuesta desarrollada por su departamento y que refleja la visión que 29.000 familias tienen sobre la educación pública andaluza. Las conclusiones muestran un buen estado de salud del sistema, según apuntó, especialmente en lo que se refiere a la atención que reciben madres y padres de profesores y tutores.

De inclusión y equidad habló, por su parte, el responsable de la materia en el Gobierno autonómico, Diego Ramos. En su charla, el director general abordó cuestiones como la desaparición de los programas de diversificación curricular, del que se han beneficiado en torno a 37.000 alumnos durante los últimos cuatro años, el 80% de los cuales se ha gra-

duado en ESO.

También tocó la sustitución de los PCPI por la Formación Profesional Básica. Una vía que, según Ramos, saca a alumnos de la escuela y que no les ofrece una titulación. A este respecto, apuntó que Andalucía incrementará en 100 horas el currículum de esta formación, como

medida para favorecer que el alumnado de FP Básica pueda optar con garantías al título de la ESO y no se quede fuera del sistema educativo.

De igual modo, Ramos se refirió al exceso de celeridad en la implantación de la ley y a la falta de financiación para materializarla. Así, subrayó que “en Andalucía trabajamos en mantener la calidad y la equidad, pese a la LOMCE, para lo que necesitamos a la ayuda y la participación de las familias”.

Conclusiones

Tras el desarrollo de la fase formativa, los asistentes al X Congreso de Educación se dividieron en grupos de trabajo donde debatieron y consensuaron sus posturas en torno a



Rafael Mesa impartió una charla sobre participación tras la LOMCE

los puntos clave de la LOMCE. El resultado de este proceso fue un documento que detalla la visión de las AMPA sobre la nueva ley, además de recomendaciones de su aplicación en Andalucía, que ha sido transmitido por la CODAPA a los responsables de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte.

Una de las principales conclusiones extraídas de esta intensa sesión de trabajo apunta a que la conocida como ‘Ley Wert’ no aporta soluciones para reducir la tasa de abandono escolar. Así, madres y padres no ven con buenos ojos los cambios normativos ya que, según señalan, “no existe una dotación económica para combatir esta situación” y los métodos planteados “solo suponen una vía para salir del sistema”.

Andalucía reforzará la FP Básica con 100 horas para favorecer que el alumnado obtenga el título de la ESO



05 DOSSIER

Breve resumen de la LOMCE

Aspectos básicos y novedades

Documento informativo editado por la
Comisión Organizadora de Asociaciones de Madres y Padres
del Alumnado por la Educación Pública



Como material complementario a la formación impartida en el X Congreso de Educación, desde la CODAPA hemos editado el **monográfico** “Breve resumen de la LOMCE. Aspectos básicos y novedades” del que es autor Rafael Mesa. Este documento es accesible desde nuestra página web (<http://bit.ly/dossierLOMCE>) y contiene información detallada sobre la nueva organización de cada curso, la evaluación, la obtención del título y otras novedades de interés para las familias.





Un notable alto para la educación pública andaluza

Durante el X Congreso, Aurelia Calzada incidió sobre la satisfacción de las familias con el sistema educativo público andaluz. Para ello, recurrió a un estudio elaborado por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, en el que han participado 29.000 familias de 1.304 centros educativos (primaria y secundaria).

Una prueba que, remarcó, aporta un enorme valor, ya que supone una fotografía de cómo las familias valoran la educación andaluza frente a otros informes como PISA “que, si bien hay que tenerlo en consideración, apenas valora 1.400 alumnos con un importante margen de error” ya que, señaló, no considera otras cuestiones esenciales como pueden ser el entorno socioeconómico del centro o el familiar.

Según el estudio, las familias puntúan con un notable alto el sistema educativo público. En total se han valorado 10 áreas, con más de cuarenta ítems. La atención recibida por el tutor (8,87), la información sobre falta de asistencia (8,72) y la atención por parte del profesorado (8,65) son los aspectos mejor valorados.

Como contrapunto, las cuestiones que las familias dan una menor puntuación implica principalmente al funcionamiento del comedor (6,48), a la utilidad de la respuesta ante una queja o reclamación (6,71) o al estado de las instalaciones y equipamiento del centro (6,90)

Por último, Aurelia Calzada adelantó a las familias que, sin tener los datos definitivos, las últimas prueba escala para 2º de Primaria han superado tanto en lectura como en matemáticas a los resultados registrados el año anterior.



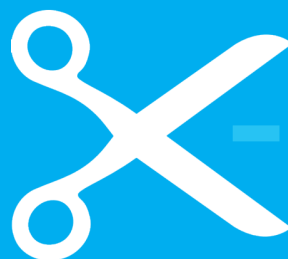
El documento de conclusiones muestra, por otra parte, el rechazo de madres y padres por la pérdida de competencias del Consejo Escolar, la merma en la participación de las familias o la reducción de la oferta formativa. La nueva metodología para el aprendizaje de idiomas, por el contrario, es una de las medidas mejor valoradas.

Las evaluaciones fue uno de los temas candentes durante la sesión de trabajo. La LOMCE establece exámenes al finalizar 3º y 6º de Primaria, no vinculantes, además de en 4º de ESO y 2º de Bachillerato, cuya superación es imprescindible para obtener el título. En este punto, existe consenso en rechazar que sus hijos e hijas se jueguen el futuro en las conocidas como ‘reválidas’. Una evaluación que, además, realiza un órgano externo al centro, “desconocedor de su realidad y de su contexto social”.

Otra de las preocupaciones que manifestaron las familias en sus consideraciones fue la excesiva rigidez de los itinerarios. Según señalaron, la LOMCE obliga a tomar decisiones sobre qué vía tomar (hacia Bachillerato o hacia Formación Profesional) demasiado pronto, en una edad difícil en la que no se tiene la suficiente madurez. Una situación que, en extremo, obligará a los propios padres y madres a decidir qué hacer. Todo ello con el agravante de que, una vez decantado, volver atrás es muy difícil.

Un último aspecto abordado en el documento se refiere a la Formación Profesional Básica, una de las grandes novedades de la ley y que, como se ha apuntado, vienen a sustituir a los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Una alternativa para aquellos que no promocionan a 4º de ESO y que madres y padres ven como una vía sin salida, sobre la que aún no queda claro como continuar en el sistema educativo. La reducción de la oferta de títulos y de unidades con respecto a los PCPI es, además, otro de los aspectos peor valorados.

Coleccionable



La escuela inclusiva implica necesariamente un nuevo concepto de escuela, donde, superado el concepto de integración, con todas sus controversias, se camine hacia la percepción y el trato del alumnado todos ellos, con necesidades diferentes que deben de ser atendidas de forma diversa.

En esta primera parte, se realiza un recorrido y una reflexión sobre qué supone la atención a la diversidad y cómo ha evolucionado el concepto que hoy conocemos como necesidades específicas de apoyo educativo

Atención a las personas que presentan necesidades específicas de apoyo educativo (I)

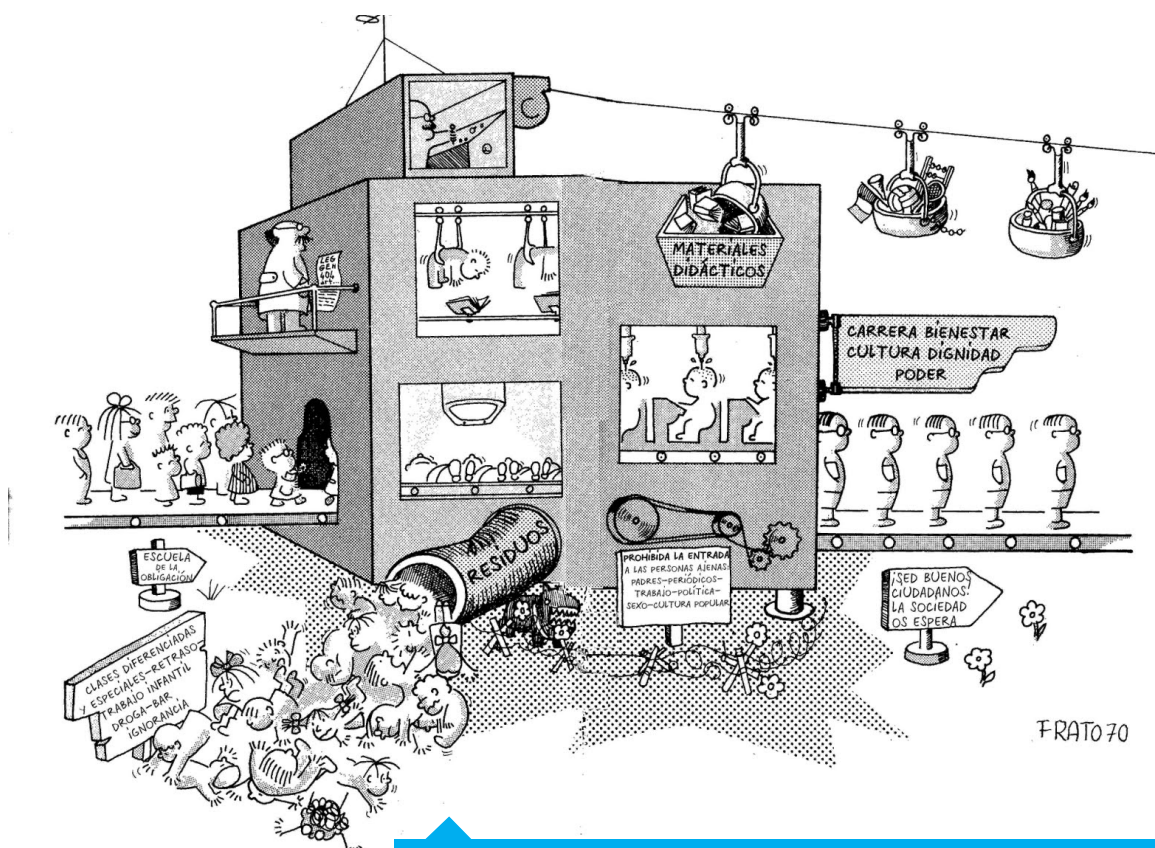
Rafael Mesa Sánchez



ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN UN MODELO DE ESCUELA PARA TODOS Y TODAS

La atención a la diversidad se ha convertido actualmente tanto en una moda como en un término polisémico que conviene clarificar. Cuando decimos que se ha convertido en una moda, se debe a que no entendemos realmente por qué se habla actualmente tanto de atención a la diversidad. La diversidad es lo normal. Todas las personas son diferentes. La atención a las diferencias ha estado siempre presente en los centros educativos. La pregunta a la que nos puede llevar el hecho de que la atención a la diversidad se haya puesto de moda sería: ¿Es que la escuela no ha atendido la diversidad? ¿Hay un modelo de alumno o alumna “tipo”

al que el profesorado dirige sus procesos de enseñanza y aprendizaje, y consideramos diverso a quien no se ajuste a dicho patrón? En este caso ¿qué ha hecho la escuela con el alumnado diverso? No quisiera pensar que, como muy bien exponía Tonucci en “La máquina de la escuela” (ver imagen siguiente), en efecto, hay un tubo de los desechos que expulsa o segrega a quienes no responden a dicho patrón. Y digo que no quisiera pensar, desde el conocimiento y el convencimiento de que son muchos los profesionales de la educación que siempre han atendido y atienden al alumnado de acuerdo a sus características en un aula ordinaria.



La máquina en la escuela. Viñeta de Francesco Tonucci (FRATO) publicada en 1970

Educación en la atención a la diversidad debe ser, en consecuencia, una asignatura obligatoria que conozca y practique todo el profesorado, porque lo que no existe son alumnos o alumnas “tipo”. Existen alumnos y alumnas diferentes por razones muy diversas, que esperan una atención específica y diversificada que responda a sus características individuales. Sin embargo, a veces, parece que lo que se pretende es trabajar con grupos de alumnos y alumnas iguales o semejantes, a los que se pueda “inyectar” un currículo al que deben adaptarse y del que deben responder de forma homogénea. Ante esta disyuntiva, siempre cabe hacernos la misma pregunta: ¿debe adaptarse el alumnado a la escuela y responder a lo que ésta establece o, por el contrario, es la escuela quien debe adaptarse al alumnado y a sus características para facilitarle a éste los aprendizajes que precisa en su desarrollo?

En este último sentido, queremos compartir con López Melero (2001) algunas reflexiones sobre la diversidad en el ámbito educativo:

- » *La cultura de la diversidad exige que sea la sociedad la que cambie sus comportamientos y sus actitudes respecto a las personas diferentes, para que éstas no se vean sometidas a la tiranía de la normalidad.*
- » *El respeto y la convivencia democrática reconocen a las personas excepcionales como un valor y como un derecho que tienen que disfrutar y no como una lacra que tienen que sufrir. Ser diferente es un derecho y un valor que hace más humano al ser humano.*
- » *Considerar las diferencias en el ser hu-*

mano es aceptar éstas como un valor y no como un defecto y, a partir de ahí, elaborar un currículo y una cultura escolar que respete la singularidad de cada alumno o alumna. El reconocimiento de la diversidad del alumnado exige de la escuela la ruptura con la homogeneidad en sus aulas. Esta ruptura supone un esfuerzo y un interés por comprender al otro como es y una ruptura con el deseo permanente en nuestras aulas de clasificación y sometimiento de las personas a una norma.

- » *La escuela de la diversidad no trabaja en la individualización y la segregación del alumnado sino en la colaboración como estrategia de aprendizaje. Ello supone cambiar los sistemas organizativos y de enseñanza, teniendo en cuenta la diversidad de los aprendizajes del alumnado.*
- » *La capacidad no viene prefigurada en las personas, sino que depende en su desarrollo de los retos a los que el individuo se ve enfrentado. No podemos aceptar que la “inteligencia” es algo que nos viene dado, sino que la inteligencia considerada como el desarrollo de los procesos cognitivos es algo que se adquiere y se construye si los contextos educativos (sociales y escolares) ofrecen oportunidades para*

Educación en la atención a la diversidad debe ser una asignatura obligatoria que conozca y practique todo el profesorado

ello. La cuestión a resolver, por tanto no es sólo si las personas con algún tipo de diferencia son competentes para “aprender” sino si el profesorado es competente para “enseñar a aprender a otros aprendiendo él mismo”.

Del mismo modo y para seguir reflexionando sobre la atención a la diversidad, nos gustaría compartir un artículo del Miguel Ángel Santos Guerra publicado en el diario Sur de Málaga (21-9-1999) bajo el título “El pato en la escuela”:

EL PATO EN LA ESCUELA de Miguel Ángel Santos Guerra

Cierta vez, los animales del bosque decidieron hacer algo para afrontar los problemas del mundo nuevo y organizaron una escuela. Adoptaron un currículo de actividades consistente en correr, trepar, nadar y volar y, para que fuera más fácil enseñarlo, todos los animales se inscribieron en todas las asignaturas.

El pato era estudiante sobresaliente en la asignatura natación. De hecho, superior a su maestro. Obtuvo un suficiente en vuelo, pero en carrera resultó deficiente. Como era de aprendizaje lento en carrera tuvo que quedarse en la escuela después de hora y abandonar la natación para practicar la carrera. Estas ejercitaciones continuaron hasta que sus pies membranosos se desgastaron, y entonces pasó a ser un alumno apenas mediano en natación. Pero la me-

dianía se aceptaba en la escuela, de manera que a nadie le preocupó lo sucedido salvo, como es natural, al pato.

La liebre comenzó el curso como el alumno más distinguido en carrera pero sufrió un colapso nervioso por exceso de trabajo en natación. La ardilla era sobresaliente en trepa, hasta que manifestó un síndrome de frustración en clase de vuelo, donde su maestro le hacía comenzar desde el suelo, en vez de hacerlo desde la cima del árbol. Por último enfermó de calambres por exceso de esfuerzo y, entonces, la calificaron con 6 de trepa y con 4 de carrera.

El águila era un alumno problema y recibió malas notas en conducta. En el curso de trepa superaba a todos los demás en el ejercicio de subir hasta la copa del árbol, pero se obstinaba en hacerlo a su manera.

Al terminar el año, una anguila anormal, que podía nadar de forma sobresaliente y también correr y trepar y volar un poco, obtuvo el promedio superior y la medalla al mejor alumno...

Esta fábula nos ayuda a reflexionar sobre la diversidad de los alumnos y las alumnas en una escuela que tiene en homogeneización su camino y su meta. El “niño tipo” es el varón, de raza blanca, que habla el lenguaje hegemónico, que es católico, payo, sano, vidente... En una palabra, normal. A él va dirigido el discurso y él es propuesto como modelo para todos (y, curiosamente, para todas).

Se ha vivido la diferencia como una lacra, no como un valor. Se ha buscado la homogeneidad como una meta y, al mismo tiempo, como un camino. Los mismos conte-

nidos para todos, las mismas normas para todos.

Curiosamente, se buscaba en la justicia el fundamento de esa uniformidad. Sin caer en la cuenta de que no hay mayor injusticia que exigir lo mismo a quienes son tan diferentes. No es justo exigir que recorran el mismo trayecto, en tiempos exactos, un cojo y una persona en perfecto uso de las dos piernas. La injusticia es todavía mayor cuando las diferencias están cultivadas, buscadas e impuestas. Volviendo al ejemplo de la carrera: ¿sería razonable exigir un recorrido igual a quien puede avanzar sin obstáculos que aquel a quien se ha atado el pie con una enorme bola de hierro? La bola de hierro de ser mujer, de ser pobre, de ser gitano, de ser inmigrante...

La diferencia es consustancial al ser humano. Somos únicos, irrepetibles, en constante evolución. Nos diferencian las actitudes, las capacidades, las emociones, la cultura, la religión, la raza, el sexo (y el género), el dinero... No todas las diferencias son del mismo tipo y no con todas ellas hay que proceder de la misma forma.

Ante algunas diferencias hay que poner en marcha

actuaciones de redistribución. Si hay pobres y ricos, lo que se debería buscar es distribuir los bienes de manera que las diferencias desaparecieran. Hay diferencias que exigen otra actuación política y educativa. Si uno es homosexual y otro heterosexual, la actuación pertinente no es igualar sino respetarlo. Si uno es católico, otro mormón y otro agnóstico, lo que hay que hay que hacer no es valorar cada opción sino, respetar a cada persona. Esas actuaciones son de reconocimiento. En algunas ocasiones hay que combinar las políticas de redistribución con las de reconocimiento.

Cuando se ha calificado algunos alumnos de “subnormales”, ¿qué hemos querido decir? Que no tenían las mismas potencialidades que los otros, que no reaccionaban como los otros, que no hablaban como los otros... Los otros eran normales, el prototipo. De esta forma la “etiqueta” pesaba sobre ellos como una losa. Menos expectativas, menos estímulos, menos éxitos, menos felicitaciones, menos... ¡Qué error! ¡Qué horror!

La diferencia es una for-

tuna que a todos nos enriquece. Todos podemos alcanzar el máximo desarrollo dentro de las posibilidades de cada uno. Por eso resulta imprescindible cambiar de concepción, romper la tendencia uniformadora. Resulta necesario conocer al otro, aceptar al otro, amar al otro como es, no como nos gustaría que fuese.

La escuela de las diferencias hace posible que todos podamos sentirnos bien en ella, que todos podamos aprender. Por el contrario, la escuela homogeneizadora acrecienta y multiplica las víctimas.

El pato se amarga en la escuela. Se desnaturaliza. Acaba nadando peor. Se compara con los que trepan y vuelan y se siente desgraciado. Incluso aprende a ridiculizar a los que nadan peor que él.

¿Es posible conseguir una escuela en donde todos los niños y niñas aprendan, se respeten, se quieran? ¿Es posible hacer de la escuela un trasunto de lo que debería ser una sociedad para todos, en la que la tolerancia, la solidaridad, el respeto fuesen las leyes de la convivencia? A eso vamos. En eso estamos.

CAMINO HACIA LA ESCUELA INCLUSIVA

La respuesta educativa, formal o normativa que se da a la diversidad ha ido evolucionando a lo largo de los últimos años y en la actualidad se quiere enmarcar bajo la denominación de *atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo*. Conocer dicha evolución y la situación actual al respecto es uno de los objetivos que nos proponemos a continuación.

En la Constitución Española (1978), en el Título I, “De los derechos y deberes fundamentales de los españoles”, en el artículo 49, se establece que *“los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos,*

a los que prestará la atención especializada que requieran y los amparará especialmente para el disfrute de los derechos que este título otorga a todos los ciudadanos”.

En el Plan Nacional de Educación Especial (1978), marco general que orientó la actuación de la Administración y la legislación al respecto, recogió los principios de normalización, integración, sectorización e individualización, para las personas con necesidades educativas especiales.

La Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) (1982), desarrollando el artículo 49 de la Constitución, y teniendo en cuenta los principios proclamados en el Plan Nacional de Educación Especial, da un paso más en cuanto a la atención de las personas disminuidas en sus capacidades físicas, psíquicas o sensoriales, estableciendo para su educación directrices y objetivos acordes con las tendencias actuales de la educación especial. Estas las encontramos en los artículos de 23 al 31, siendo el principio rector el que se recoge en el artículo 23: *“el minusválido se integrará en el sistema ordinario de la educación general, recibiendo en su caso los programas de apoyo y recursos que la presente ley reconoce”*.

El Real Decreto 334/1985 de ordenación de la educación especial, supone un cambio profundo en la conceptualización de la educación especial. Ya no se define ésta como la educación de los alumnos en función del tipo de capacidad sino como el conjunto de recursos y apoyos que el sistema educativo debe proporcionarles para que puedan

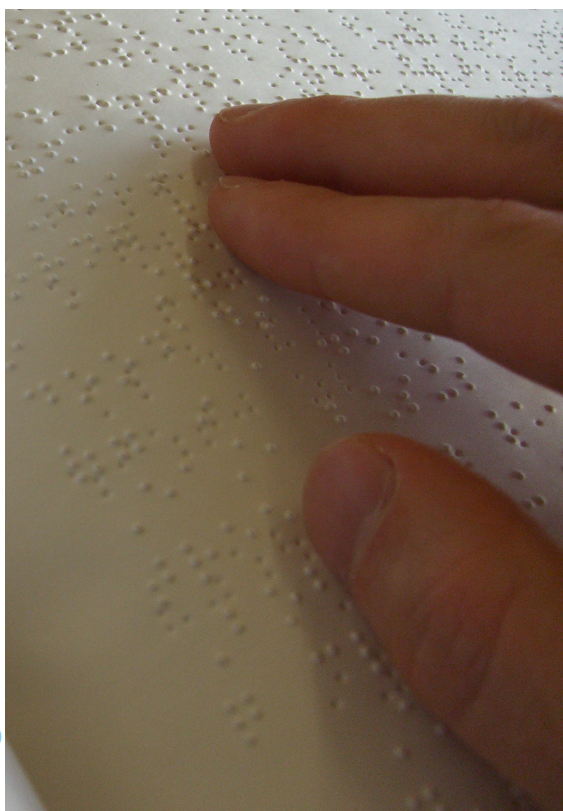


Imagen: Jason Pearce

ejercitar su derecho a la educación. De esta manera la educación especial se convierte en parte integrante del sistema educativo, concretando la atención educativa temprana o los apoyos y adaptaciones necesarios para que los alumnos que los requieran puedan desarrollar su proceso educativo en los centros ordinarios, en el régimen de mayor integración posible.

Con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (1990) (LOGSE) se parte de una nueva concepción de la educación especial, reflejada en los artículos 36 y 37. No se centra en los déficits de las personas, sino en las condiciones que afectan al desarrollo de su personalidad y que requieren determinadas ayudas y servicios específicos. Un medio que se utiliza para hacer llegar el currículum y dar respuesta a todos los alumnos son las adaptaciones curriculares. Éstas suponen un conjunto de ajustes o modificaciones del currículum ordinario, que dan respuesta a los alumnos con necesidades educativas especiales. Estos ajustes pueden ser en el centro, el aula y el alumno. Lo que se pretende es conseguir una escuela comprensiva, en donde exista una verdadera atención a la diversidad y una igualdad de oportunidades para todos.

La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE) bajo la denominación de necesidades educativas específicas, en el capítulo VII del Título I, presta especial atención al alumnado que necesita compensar los efectos de situaciones de desventaja social, económica o cultural, a los alumnos extranjeros, a los alumnos superdotados intelectualmente y a los alumnos con necesidades educativas es-



peciales -bien por la presencia de una o varias discapacidades o por otros factores de análogos efectos- estableciendo un marco general que permita a las Administraciones educativas garantizar, en todos los casos, una adecuada respuesta educativa a las circunstancias y necesidades que en estos alumnos concurren.

La Ley Orgánica de Educación (LOE) (2006) modificada por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013) (LOMCE) expone:

*Solo un sistema educativo de calidad, **inclusivo**, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades.*

Entre sus principios establece el correspondiente a *la equidad, que garantice*

la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, **la inclusión educativa**, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.

En su TÍTULO II sobre *Equidad en la educación* establece dos grandes bloques:

- » Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que engloba:
 - » Necesidades educativas especiales.
 - » Altas capacidades intelectuales.
 - » Integración tardía en el sistema educativo español.
 - » Dificultades específicas de aprendizaje.
- » Compensación de las desigualdades en educación.

En dicho capítulo se sigue insistiendo en reiteradamente en el principio de inclusión como podemos ver:

- » *La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e **inclusión**.*
- » *La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e **inclusión** y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo*
- » *Las Administraciones educativas promo-*

*verán programas para adecuar las condiciones físicas, incluido el transporte escolar, y tecnológicas de los centros y los dotarán de los recursos materiales y de acceso al currículo adecuados a las necesidades del alumnado que escolariza, especialmente en el caso de personas con discapacidad, de modo que no se conviertan en factor de discriminación y garanticen una **atención inclusiva** y universalmente accesible a todos los alumnos*

Al referirse al proyecto educativo de los centros, dice que *deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de **inclusión educativa**.*

La Ley de Educación de Andalucía (2007) (LEA) en su Título III sobre *Equidad en la educación* se refiere al **alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo** aquel que:

- » presenta necesidades educativas especiales debidas a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial;
- » se incorpore de forma tardía al sistema educativo, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo.
- » precise de acciones de carácter compensatorio.
- » presenta altas capacidades intelectuales.

Una vez visto el marco legal que ha ido dando respaldo a ese camino hacia la inclusión, es necesario que la realidad y el ámbito educativo ofrezcan las respuestas adecuadas a ese modelo inclusivo.

El término **Necesidades Educativas Especiales** no se popularizó hasta 1978, a raíz del informe Warnock, donde la concepción sobre el alumnado denominado de “educación especial” cambiará significativamente. Si anteriormente los problemas se situaban en el propio sujeto, a partir de esta nueva concepción, las dificultades se encuentran o se buscan fuera del niño. De hecho todos tenemos necesidades educativas especiales en alguna medida y por alguna razón. En general se entiende que un sujeto tiene necesidades educativas especiales (NEE) cuando presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolaridad con la consecuente demanda de una atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad.

El concepto de necesidades educativas especiales es necesariamente relativo, puesto que abarca situaciones personales muy dispersas, desde aquellas meramente transitorias que pueden aparecer en el período de desarrollo y que se manifiestan tan sólo en alguna de sus áreas, a aquellas más permanentes que pueden requerir actuaciones y servicios muy específicos. Las necesidades educativas aparecen conformando un continuo de situaciones, y la respuesta educativa, en consecuencia, debe ofrecer también un continuo de actuaciones que van desde las más ordinarias a las más específicas, e incluyen tanto la ayuda temporal como las medidas y servicios más permanentes. Se sitúa el énfasis en la escuela, en la propuesta educativa. No niega que existan deficiencias (sordera, ceguera, parálisis cerebral...) a las que se asocian unas dificultades específicas que no padecen sus compañeros de la mis-

ma edad, sino que el acento se coloca ahora en la capacidad del centro educativo para ofertar una respuesta educativa adecuada a sus necesidades.

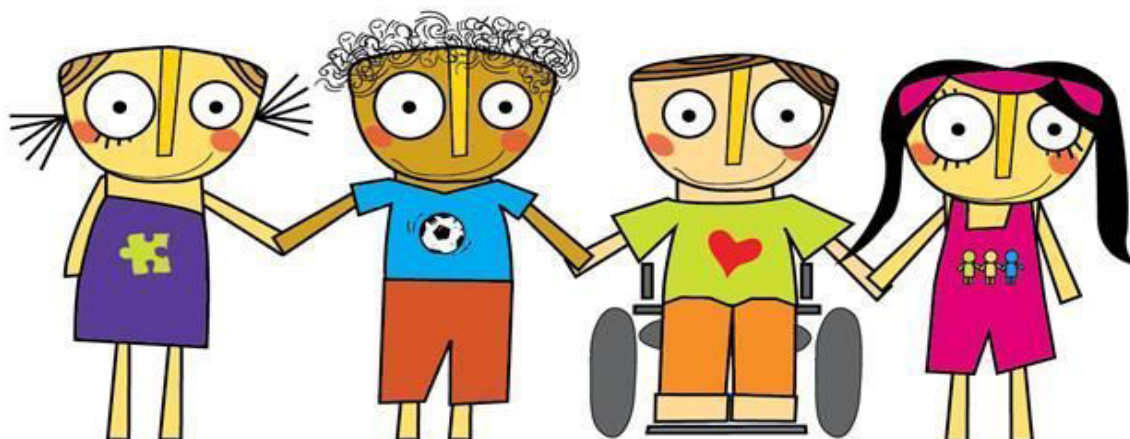
Este sustancial cambio no sólo tiene repercusiones en aquellos alumnos o alumnas con necesidades educativas más permanentes, sino también en todos aquellos que tienen dificultades varias de aprendizaje (retraso en el aprendizaje, abandono escolar, problemas de lenguaje...). Cuando se habla de sujetos deficientes, estamos centrando la atención en el déficit del niño, realizando una valoración de tipo clínico y considerando que el problema lo tiene el niño, sin embargo cuando se habla de sujetos con NEE hacemos hincapié en la idea

de que el sistema educativo debe poner los medios necesarios para dar respuesta a las necesidades de estos niños, sean estas las que sean. No se limita por tanto al origen del problema del niño, sino a en un contexto más amplio de interacción del niño con la institución escolar, lo que permite esperar cambios muchos más positivos en el alumnado, siempre que aseguremos la provisión de medios necesarios para dar respuesta a sus necesidades.

A partir de este marco conceptual la educación especial va a dejar de entenderse

El concepto de necesidades educativas especiales es necesariamente relativo, puesto que abarca situaciones personales muy dispersas

Cuestión de Actitud



habilidades diferentes ¡Nuestra fuerza!

como la educación de un tipo determinado de personas y a dejar de centrarse en los déficits de éstas para pasar a entenderse como un conjunto de recursos educativos, personales o materiales, puestos a disposición del alumnado, que en algunos casos, podrán necesitarlos de forma temporal y, en otros, de forma más continuada o permanente.

El concepto de **integración** es y ha sido complejo de definir, ya que entraña en sí mismo distintas acepciones: como un paradigma, como un proceso de desinstitutionalización o como un hecho dentro de la realidad escolar y social. Aunque hay diferentes definiciones del término integración, nos quedaremos con la de Birch, quien la entiende como “la unificación de la educación ordinaria y la especial, ofreciendo una serie de servicios a todos los niños, basándose en sus necesidades de aprendizaje”.

En España se ve reflejado por primera vez en el Plan Nacional de Educación Especial (1978) que será el marco que orienta las actuaciones de la administración y la legislación vigente al respecto. Es en este documento donde se recogen los principios de normalización, integración escolar, sectorización de los servicios e individualización de la enseñanza.

El término “integración” comprende una multitud de ideologías y prácticas cuando menos controvertidas. [...] Dentro del debate de la integración se ha creado un discurso multifacético y divisivo que hace difícil separar la retórica de las realidades institucionalizadas [...] El nuevo concepto de integración era, y aún hoy es, muy problemático; su análisis refleja las tensiones, contradicciones y las ambigüedades que han llevado a algunas personas a definir la integración como otro nombre para designar la educación especial. Estas palabras de Vlachou, refle-

jan perfectamente lo que está ocurriendo en nuestro entorno. Cuando decimos «este alumno es de integración» o «este centro es de integración», tanto el mensaje como las interpretaciones del que escucha pueden ser múltiples, pero, en múltiples ocasiones, esconden un principio de segregación o exclusión. En el fondo, cuando decimos que este niño es de integración solapadamente estamos diciendo que es un niño discapacitado o con necesidades especiales y cuando hablamos de un centro de integración, nos estamos refiriendo a un centro en el que existen aulas para la atención al alumnado “especial”, profesionales y material para atender al alumnado que presenta algún tipo de discapacidad. Pero, ¿cómo se atiende este alumnado?, desde prácticas de exclusión y segregadoras o en aulas verdaderamente inclusivas en las que se trata de dar respuesta a *todo el alumnado*.

Bajo el paraguas de la integración, en ocasiones, se vienen justificando actuaciones de segregación al atender alumnado en centros ordinarios pero en aulas exclusivas. De este modo, se suele decir que los niños están integrados o en un centro de integración pero, realmente, se encuentran segregados de sus compañeros, porque debido a sus necesidades o discapacidad requieren una atención específica que, normalmente, se les da a través del aula de apoyo o de “integración”. Sin embargo, conviene reflexionar acerca de los efectos secundarios que se derivan de este tipo de actuaciones, pues como bien dicen Barton y Tomlinson (1984), un medio educativo especial y protector tiene poco en común con las características, vivencias y complejidades de un aula ordinaria

y como consecuencia, una educación especial propicia y va alimentando vidas adultas especiales en términos de empleo, autosuficiencia y dependencia.

Con el desarrollo de la LOGSE dos de los principios fundamentales que trata de conseguir son el de comprensividad y el de diversidad. Esto supone ofrecer las mismas oportunidades educativas a *todos* los alumnos y alumnas, con independencia de su origen social o de sus características individuales, con objeto de que sea el currículo el que actúe como elemento compensador de dichas desigualdades. La educación, que se pretende integradora y no discriminadora, debe asumir el compromiso de dar respuesta a la complejidad de intereses, problemas y necesidades que se dan en la realidad educativa. Esta perspectiva será fecunda en la medida en que contribuya a compensar desigualdades y hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades. (Decreto por el que se establecen las enseñanzas de E.S.O.)

La propuesta del actual sistema educativo, sin embargo, pretende que la inclusión de las diferencias, como algo natural en nuestra sociedad, sea igualmente una realidad en los centros y en las aulas y, que sea el currículo quien se adapte a las mismas. No obstante, la puesta en escena está resultando difícil pues queremos atender la diversidad desde viejos esquemas, entre los que podemos citar con Jiménez y Vilá:

- a. La existencia real de prácticas como las unidades de educación especial de las escuelas ordinarias que, en cierta manera, suponen el mantenimiento de un sistema educativo dual.
- b. La poca variación y diversificación de los

planteamientos curriculares y organizativos del centro y del aula.

- c. Los modelos profesionales que perduran con su sesgo tradicional.
- d. La ambigüedad e incertidumbre sobre cómo promocionar el cambio hacia actitudes comprometidas con la diversidad.
- e. Las dificultades para trasladar las políticas integradoras fuera y más allá de la escuela.

La escuela inclusiva implica necesariamente un nuevo concepto de escuela, donde, superado el concepto de integración, con todas sus controversias, se camine hacia la percepción y el trato del alumnado todos ellos, con necesidades diferentes que deben de ser atendidas de forma diversa. Porque una escuela inclusiva, parte del derecho de todos los niños a ser diferentes y desde esta base, debe centrarse en cómo destacar las cualidades y entender las necesidades de todos y cada uno de sus alumnos para que estos se sientan realmente integrados y seguros y tengan posibilidad de éxito. (Pérez y Prieto)

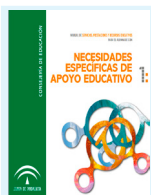
En todo este proceso hacia una educa-

ción inclusiva, profesorado y familias son los pilares básicos que requieren un gran compromiso por su parte y grandes dosis de una preparación y formación adecuada para poder afrontar procesos de análisis, planificación y organización ante una practica educativa que entienda que la normalidad reside en el respeto y la atención a las diferencias en contextos ordinarios.

Contando con el compromiso de ambas partes, profesorado y familia, lo que se pretende mediante estos coleccionables es, simplemente, facilitar documentos y herramientas que contribuyan a la formación y permitan comprobar que sí es posible dar respuesta al alumnado si se le atiende en su diferencia.

Los materiales que mostramos a continuación, con sus enlaces correspondientes, son solo una muestra de la bibliografía existente en las diferentes necesidades de apoyo educativo que pueda precisar un determinado alumno o alumna. Hemos querido establecer algunas categorías en función de la discapacidad y, en esta primera parte, solo abordaremos algunas de ellas.

BIBLIOGRAFÍA I: ASPECTOS GENERALES



Manual de servicios, prestaciones y recursos educativos para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

<http://bit.ly/1nCi8sW>

El texto plantea los interrogantes propios de cualquier padre o madre a la hora de escolarizar a su hijo o hija, cuando presenta diferencias: elección de centro, modalidades de escolarización, ¿qué atención educativa recibirá?, etc.



Guía para mejorar la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

<http://bit.ly/1onQT9h>

En palabras de CEAPA esta guía aspira a ser las voces de los niños y niñas con dificultades. Quiere ayudarnos a entenderlos y a poder interpretar mejor sus conductas. Quiere que sintamos que no hay grandes diferencias, que hacen y sienten exactamente igual que los demás niños y niñas, que juegan, se ríen, se divierten, se pelean, se emocionan o animan como todos los demás de nuestras escuelas.

BIBLIOGRAFÍA II: ALTAS CAPACIDADES



Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales.
<http://bit.ly/1zKPAoU>



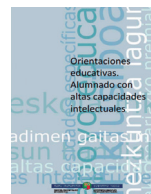
Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades.
<http://bit.ly/1xTrxRM>



Experiencias de atención educativa con el alumnado de altas capacidades.
<http://bit.ly/UUAFbQ>



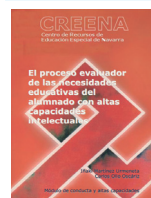
Intervención con el alumnado de altas capacidades en Educación Secundaria Obligatoria.
<http://bit.ly/1lpPomA>



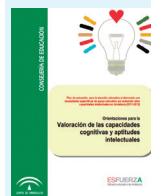
Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales.
<http://bit.ly/1nhA23j>



Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo.
<http://bit.ly/1qSZa8q>



El proceso evaluador de las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales.
<http://bit.ly/1kvS8UF>



Orientaciones para la valoración de las capacidades cognitivas y aptitudes intelectuales.
<http://bit.ly/1mchTUT>

BIBLIOGRAFÍA III: DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE



Bajo el título “Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos” se tratan diferentes aspectos relacionados con la atención educativa del alumnado que presenta problemas escolares, bajo rendimiento, dificultades específicas de aprendizaje (lectura, escritura y matemáticas), trastornos por déficit de atención con hiperactividad o discapacidad intelectual límite.

I. Definición, características y tipos

<http://bit.ly/1o3EYPg>

II. Proced. evaluación y diagnóstico

<http://bit.ly/Xvphp0>

III. Criterios intervención pedagógica

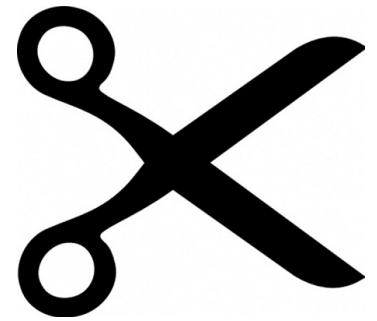
<http://bit.ly/VNIWjv>



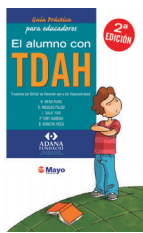
Entender y atender al alumnado con trastornos de aprendizaje en el aula.
<http://bit.ly/1uchs2d>

Accede a nuestras anteriores revistas y coleccionables leyendo este código QR con tu móvil o en nuestra página web
www.codapa.org





BIBLIOGRAFÍA IV: TRASTORNO DE DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (TDAH)



El alumno con TDAH. Guía práctica para educadores.
<http://bit.ly/1pyd9ge>



Estrategias de intervención en el aula para alumn@s con TDAH.
<http://bit.ly/UKvpld>



Guía de actuación en la escuela ante el alumnado con TDAH.
<http://bit.ly/UKuN5s>



Guía para la atención educativa del alumnado con trastornos por déficit de atención con hiperactividad.
<http://bit.ly/1vRhLQI>



Entender y atender al alumnado con déficit de atención e hiperactividad en las aulas.
<http://bit.ly/1o3Nw8T>



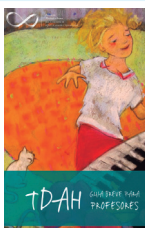
Trastorno por déficit de atención con hiperactividad. Guía para padres y educadores.
<http://bit.ly/1sjkKj5d>



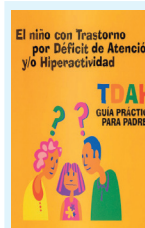
TDAH en el aula. Guía para docentes.
<http://bit.ly/1oo5OAS>



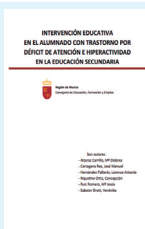
TDAH. Guía breve para padres.
<http://bit.ly/1mcsUfK>



TDAH. Guía breve para profesores.
<http://bit.ly/WUF28V>



El niño con trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad. Guía práctica para padres.
<http://bit.ly/1mct6F0>



Intervención educativa en el alumnado con TDAH en Educación Secundaria.
<http://bit.ly/1kfN6v2>



Guía práctica con recomendaciones de actuación para los centros educativos.
<http://bit.ly/1nhMG2g>

LA ENTREVISTA

La entrevista

“La tecnología por sí misma no tiene bondades, es necesario hacer un buen uso de ella”



Las TIC están cada día más presentes en hogares y escuelas. El catedrático Ignacio Aguaded habla con la CODAPA sobre la necesidad de reflexionar y aprender a hacer un buen uso de ellas



Creo que es un error que los libros de texto clásicos desaparezcan. Lo conveniente es una confluencia y diversidad de medios para aprender

Ignacio Aguaded es catedrático de Educación en Medios de Comunicación y de Tecnologías en la Educación de la Universidad de Huelva. Es, además, investigador principal del Grupo de Investigación “@gora” y del Grupo Comunicar, colectivo veterano en España y Andalucía en educomunicación. En esta entrevista hablamos con él sobre el valor educativo de las TIC, las competencias mediáticas y digitales y la importancia de un mayor conocimiento y reflexión sobre los medios de comunicación e Internet.

Pregunta: Un centro educativo de Valladolid se mostraba hace poco orgulloso de ser pionero en sustituir por completo los libros en papel por las tablets. ¿Tanto importa el soporte?

Respuesta: El soporte tiene su valor, pero no es lo más importante. El canal no es lo más trascendente, que sea papel o digital no es sustantivo, si bien impone modelos de uso. Creo que es un error que los libros de texto clásicos desaparezcan. Lo conveniente es una confluencia y diversidad de medios para aprender. La tecnología, sin duda, puede transformar el mundo educativo, pero de ahí a ignorar la importancia de los libros impresos para la educación de los niños hay un abismo. No por tener calculadoras dejamos de aprender a sumar.

Igual de negativo sería que aprendiéramos solo por medio del formato papel e ignorásemos que estamos inmersos en la Sociedad del Conocimiento. La escuela tiene que enseñar a los alumnos a hacer uso de todos los canales y medios, y en todos los contextos, para que sepan desenvolverse como ciudadanos de una forma plural y crítica.

P: Al hablar de TIC en educación se piensa en ordenadores, pizarras interactivas, tablets... que no son más que medios. ¿Qué aportan las TIC a las aulas?

R: El concepto es más inclusivo. Cuando hablamos



de TIC nos referimos más bien a todos los medios audiovisuales y las tecnologías interactivas emergentes, que van más allá del ordenador o las redes sociales. Hay recursos audiovisuales clásicos con un fin educativo importante como pueden ser la televisión o el cine. Son medios que no han desaparecido, y que en un contexto didáctico adecuado pueden aportar mucho aprendizaje.

P: ¿Es la escuela conservadora en la referente a la adopción de nuevos métodos, tan vinculados ahora a las TIC?

R: Existe una tendencia de esnobismo en el mundo educativo que siempre ha querido ir a la última. Pero, la investigación didáctica demuestra que no es positivo centrarse en una sola tecnología ni idolatrarla. El ordenador e Internet aportan mucho,

Tan negativa puede llegar a ser la tecnofilia como la tecnofobia. El punto óptimo es el uso didáctico, plural e integrador de las tecnologías en la escuela y en casa



pero hay otros medios clásicos que también suman valor. No somos partidarios de un uso sin más de la tecnología, los medios son simples medios y en muchos casos pervierten, con su mal uso, el proceso de aprendizaje más que mejorarlo. Por sí misma, la tecnología no tiene bondades, es necesario hacer un buen uso de ella. Tan negativa puede llegar a ser la tecnofilia como la tecnofobia. El punto óptimo es el uso didáctico, plural e integrador de las tecnologías tanto en la escuela como en casa.

P: ¿Se forma convenientemente al profesorado, tanto en las facultades como a los profesionales en activo, para que adquieran competencias digitales?

R: Existen enormes carencias. Un vistazo a los planes de estudio de Magisterio basta para constatar que la

presencia de asignaturas tecnológicas es simbólica e insignificante. Desde esa perspectiva, difícilmente podremos avanzar hacia una integración didáctica de los medios en la escuela sin una apuesta decidida y planificada desde la Administración. También es clave el interés y la dedicación de las familias, que saben que gran parte del ocio de niños y niñas se centra en la tecnología dentro del hogar, cuando se relacionan con sus amigos... Las madres y los padres deberían reclamar que la presencia crítica y plural de los medios en las escuelas, desde una perspectiva de uso integrador e inteligente, vaya al compás de la vida del alumnado.

P: ¿Cómo influye la proximidad a la tecnología de un docente en su aplicación en clase?

R: Un buen docente que haga un uso inteligente de los medios, como “usuario”, puede hacer un uso didáctico de los mismos como “mediador”. El problema reside en que hoy día muchos profesores son meros usuarios de los medios, como cualquier persona, por lo que si no han hecho un ejercicio de análisis y han desarrollado su competencia mediática difícilmente podrán transmitirlo a sus alumnos como mediadores. Hay que tener presente, como demuestra la investigación, que el uso de los medios no se aprende consumiéndolos. Una mayor exposición no implica desarrollar un visionado crítico, inteligente y plural. Se necesita de una estrategia educativa para avanzar en las competencias digitales y audiovisuales. Si no se es un buen usuario, no se puede ser un buen mediador, y esto afecta por igual tanto a los docentes como a padres y madres.

P: ¿Con las posibilidades tecnológicas actuales, cómo sería el día ideal en una clase de historia, por ejemplo?

R: Un aula ideal tendría múltiples recursos, tanto impresos como digitales, con los que desarrollar una en-

Los padres y las madres deberían reclamar que la presencia crítica y plural de los medios en las escuelas vaya al compás de la vida del alumnado



señanza personalizada para que cada alumno aprenda a su ritmo. El profesor no sería un mero transmisor. Más que impartir, canalizaría el conocimiento, acompañando a sus alumnos durante su propio aprendizaje. Niños y niñas tendrían a su alcance textos, música, vídeos, Internet... con un docente con buenas competencias como mediador de medios.

P: En nuestro último número dedicamos especial atención a las redes sociales. ¿Qué posibilidades didácticas tiene este canal?

R: Su uso dentro del ocio y la comunicación son más que evidentes, pero aún debemos explorar y profundizar más en cómo darles un uso educativo. Los profesores tenemos que experimentar con ellas, investigar también desde la universidad sobre sus usos, para desarrollar buenos programas didácticos. En esta tarea educativa juegan un papel importante los profesores, pero también las familias. No hay que olvidar que el consumo de los medios se hace sobre todo en el hogar y desde ahí debería partir la educación, para conseguir que los jóvenes, igual que aprenden matemáticas o lengua, adquieran una visión crítica hacia los medios y aprovechen su potencial.

P: Precisamente una de sus líneas de investigación relaciona educación y medios de comunicación. ¿Se reflexiona poco sobre televisión e Internet en las aulas y en el seno de las familias?

R: Se consume mucho y se reflexiona muy poco. Vuelvo sobre una idea que ya he mencionado: el mero consumo nos hipnotiza y nos hace creer, de

forma falsa, que aprendemos a interpretar de forma inteligente los medios. Varias investigaciones, algunas de nuestro propio grupo, demuestran que esto no es así. Más consumo se traduce en más hipnosis y en que creemos más lo que nos cuentan.

La visión crítica se adquiere, y ahí es importante el papel de los educadores. Hace falta mayor formación de padres y profesores. La sociedad debe desarrollar un dominio de los medios que le permita discriminar sus aspectos negativos y sus aspectos positivos, que los tienen y mucho. Así podremos rentabilizar el uso de los medios en nuestra vida familiar y personal de la mejor manera.

P: ¿Cómo valora la oferta de televisión en los horarios con mayor consumo por parte de menores?

R: Sin duda, hay una programación muy plural, tanto en un sentido positivo como negativo. Pero no hay que olvidar que la importancia no está tanto en el contenido, como muchas veces se incide, sino en el espectador. Un telespectador preparado puede sacar provecho positivo a un contenido, en principio, negativo. Dicho esto, coincido con muchos críticos que consideran que en los medios, especialmente la TV y los medios digitales, se emite una programación que atenta a los derechos constitucionales y de los menores. La ausencia de una audiencia crítica, que demanden contenidos de calidad, hace que la parrilla en televisión no evolucione en este sentido. Por otro lado, es triste que las TV públicas jueguen con los mismos parámetros que las privadas. Deberían apostar por contenidos de calidad, que lo tienen pero no lo sitúan como su programación de máxima audiencia. Espacios que reivindiquen el compromiso social, el civismo, la ciudadanía... Ahora se busca el público fácil, jugando con clichés y estereotipos, y no cumplen ese servicio público a la que están llamadas desde sus estatutos.

“Un mayor consumo de medios no implica desarrollar un visionado crítico, inteligente y plural”

FAPACE Almería

Formación conjunta familia-profesorado, un compromiso compartido

La formación conjunta de las familias de Almería con el profesorado ha sido durante este curso 2013/14 un eje prioritario de los objetivos de FAPACE y los CEP de la provincia.

Del convencimiento compartido de que todas y todos somos comunidad educativa nació el compromiso de trabajar conjuntamente y colaborar mano a mano en la oferta formativa. Conscientes de que solos y solas es imposible, apostamos por la eficacia de aunar esfuerzos y recursos para lograr una mayor calidad en la educación pública.

La participación de las familias en la formación que ofrecen los centros del profesorado ha sido triple. Comenzamos asistiendo a cursos y jornadas organizadas desde los CEP con plazas para las familias, continuamos ofertando la formación organizada por Fapace con la posibilidad de asistencia de docentes y certificados por los propios CEP. Este año hemos podido consolidar cursos y jornadas organizados conjuntamente desde principio de curso; un verdadero salto cuantitativo y cualitativo al crear un espacio institucional de colaboración.

Quizás no haya sido necesario cruzar ningún océano ni descubrir ninguna galaxia para com-

probar la eficiencia de trabajar conjuntamente. Los resultados han sido muy positivos en todos los aspectos, creciendo ambas instituciones en una mayor complicidad, en respeto y reconocimiento mutuo.

La formación del profesorado como es lógico tiene aspectos propios y específicos de la docencia, especialmente metodológicos, pero existen muchos ámbitos educativos donde la formación conjunta no es que sea mejor sino que es sencillamente eficaz.

Las reuniones de principio de curso se centraron en concretar las acciones formativas que realizaríamos conjuntamente para incluirlas en nuestros proyectos. Este trabajo inicial se ha apoyado con un seguimiento y encuentros mensuales donde realizábamos una evaluación conjunta de cada jornada o curso, centrándonos en propuestas de mejora.

Con orgullo y satisfacción como diría un ex... durante este curso, familias y profesorado hemos trabajado conjuntamente las nuevas tecnologías y el programa Pasen, hemos participado en los encuentros provinciales de Convivencia e Igualdad, en proyectos intercentros, en formación de habilidades sociales y emocionales, en tertulias dialógicas, en el programa de familias lectoras, en cursos de Mediación, en el encuentro de Escuela moderna, en la I Jornadas de Escuela Inclusiva, en formación de delegadas y delegados incluyendo a tutores/as de centros, en como minimizar los efectos negativos de la Lomce, etc.

Quisiéramos destacar, por el éxito, dos cursos autorizados desde la Junta de Andalucía y organizados especialmente para familias y docentes: La formación semi presencial de Comunidades de Aprendizaje y el curso on line de "El Por qué de Coeducar" para responsables de familias y profesorado de coeducación, que continuará este próximo curso por el aumento de la demanda de madres y padres y la petición expresa de los directores de los CEP.



FDAPA Málaga

IV Jornadas Deportivas Trofeo “Pilar Triguero”



FDAPA tuvo el placer de celebrar el pasado 7 de junio, en el IES Universidad Laboral, las IV Jornadas Deportivas “Pilar Triguero” bajo el lema “En defensa de nuestra Escuela Pública”. Un encuentro en el que disfrutamos de un excelente ambiente deportivo y de convivencia, y en el que los inte-

grantes de la comunidad educativa malagueña quisimos dejar patente que vamos a estar vigilantes frente a los ataques hacia nuestra escuela: la pública

Este año hemos vuelto a elegir la modalidad de Yinkana, debido al éxito de la edición anterior, con varias pruebas de destreza y

deportivas que hicieron las delicias de todos y aún más, de los niños y niñas que se congregaron en la UNI. La jornada concluyó con la entrega de trofeos: placas para AMPAS y medallas, diplomas y camisetas para cada uno de los participantes y sus monitores y monitoras, y un trofeo a la AMPA Los Almendros del CEIP Salvador Allende, que sumó el mayor número de puntos en las distintas modalidades.

Especial mención merece la AMPA “Condisord” del CC La Purísima por hacer realidad con su participación una de las bases fundamentales del Trofeo, la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales, demostrando que todo lo que defendemos como valor en la inclusión educativa es una realidad de nuestra escuela. Gracias igualmente a todas y todos los participantes que hicisteis realidad este gran día.

FAPA Córdoba

El portal “Escuela de Familias” se presenta en Córdoba

El portal “Escuela de Familias” es una iniciativa de la Consejería de Educación enfocada, sobre todo, a madres y padres. Durante el pasado mes de febrero se realizó la presentación en Córdoba, como también ha ocurrido en el resto de la comunidad.

Treinta AMPA de cada provincia han sido seleccionadas para participar en los talleres de “Escuela de Familias”. En nuestro caso hay asociaciones de colegios

e IES de Córdoba, Villaviciosa, Lucena, Peñarroya-Pueblonuevo, Fernan Nuñez, Baena, Nueva Carteya, Santa Cruz, Cardeña, La Carlota, Rute, Luque, El Arrecife, Cabra, Adamuz, Puente Genil, Aljarrarín y Montilla.

Desde CODAPA se ha asignado a una persona coordinadora para esta iniciativa a nivel regional, contando cada provincia con un responsable. José Muñoz González, vicepresidente de nuestra

federación, cumple en Córdoba con esta tarea, siendo el encargado de la puesta en marcha y el seguimiento del pilotaje de los talleres formativos del portal.

Recomendamos a todas las AMPA que no dejen de visitar “Escuela de Familias”, donde encontrarán muchísima información relacionada con las familias y donde poder trabajar cualquier temática. Hay previstos dos talleres en breve, uno relacionado con la mejora de las relaciones de nuestros hijos e hijas y otro sobre Internet seguro. Todo el material puede descargarse desde Internet desde la siguiente dirección: <http://bit.ly/escuelafamilias>.

FAMPA Huelva

IV Jornadas de Formación FAMPA Juan Ramón Jiménez - Zenobia Camprubí

Con el título “La escuela que tenemos. Herramientas para afrontarla”, FAMPA Huelva organizó los días 31 de mayo y 1 de junio unas jornadas provinciales, cuyo objetivo principal ha sido ofrecer a las AMPA la oportunidad de formarse en los temas que nos afectan como integrantes activos de la comunidad educativa. FAMPA Huelva organiza sus jornadas siempre de manera que puedan acudir las familias con todos sus miembros,

facilitando la conciliación de la necesaria formación de padres y madres y la vida familiar.

En esta ocasión, FAMPA Huelva se ha centrado en ofrecer herramientas a las familias para afrontar con más garantía de éxito la realidad educativa que vivimos. Así, las ponencias a cargo de la psicopedagoga Laura Martos Romero, versaron sobre temas tan importantes como las técnicas de estudio, básicas para que los menores puedan seguir

avanzando en su proceso educativo, y la motivación, que juega un papel fundamental en dicho proceso. El tema de los deberes tuvo especial protagonismo, abriéndose un debate y reflexión sobre la sobrecarga familiar que suponen y las situaciones de desigualdad que producen.

La participación, en formato de mesa redonda, de profesionales de la docencia de educación primaria y secundaria, puso encima de la mesa las deficiencias más relevantes de nuestro actual sistema educativo desde su enfoque profesional y abrió paso a la reflexión, con enfoque crítico y espíritu constructivo sobre el camino a seguir para avanzar hacia uno mejor.

Por último un taller de aprendizaje de competencias matemáticas y científicas con los niños y niñas mostró a las familias una alternativa pedagógica que está teniendo grandes resultados en algunos sistemas de enseñanza, con puntuaciones muy altas en el informe PISA año tras año.



FEDAPA Cádiz

IV Encuentro de la Comunidad Educativa de la provincia de Cádiz

El centro San Juan de Ribera de Bornos ha acogido este año la cuarta edición del Encuentro de la Comunidad Educativa de la provincia de Cádiz. Se trata de una de las citas más esperadas dentro del programa de actividades

de la Federación. Un día en el que AMPA, familias, docentes y, por supuesto, nuestros hijos e hijas nos tomamos un respiro para disfrutar de una jornada de convivencia y juegos, para dar a conocer nuestros proyectos y,

por supuesto, para reivindicar el más que importante y necesario papel que juega la escuela pública en la provincia de Cádiz.

Cerca de 2.500 personas nos han acompañado este año en el encuentro. Esperamos que todas y todos disfrutaran de la programación que habíamos preparado. También que reconocieran la fuerza que, como comunidad, tienen para defender nuestra mayor llave de futuro: la educación.



Contacta con nosotros en:

Avda. de Madrid, nº 5 - 3º planta. 18012 Granada. España
Teléfono: 958 20 46 52. Fax: 958 20 99 78
Web: www.codapa.org
Pdte: Francisco Mora Sánchez



FAPACE (Almería)

C/Arcipreste de Hita nº 26 - Bajo . CP: 04006 Almería
Tlf.: 950 22 09 71. Fax: 950 22 28 31
Web: www.fapacealmeria.org. Pdte: Miguel Vera Sibajas



FEDAPA (Cádiz)

C.P. "Adolfo de Castro". C/ Guadalmesí s/n 3ª planta. 11012, Cádiz
Tlf.: 956 28 59 85. Fax: 956 28 59 89
Web: www.fedapacádiz.org. Pdta: Ana Castilla Brito



FAPA ÁGORA-CÓRDOBA

FAPA Ágora (Córdoba)

C. E. P. "Luisa Revuelta". C/ Doña Berengueta, nº 2. 14006 Córdoba.
Tlf.-Fax: 957 40 06 42
Web: www.fapacordoba.org. Pdte: Francisco Mora Sánchez



FAMPA J.R. Jiménez y Zenobia Camprubí (Huelva)

Avenida Andalucía 11-A. Bajo Izqda. 21004 Huelva.
Teléfono: 959 81 14 73. Fax: 959 26 12 03
Web: www.fampahuelva.org. Pdta: Mª Dolores Duque Galey



F.A.P.A.-ALHAMBRA

FAMPA Alhambra (Granada)

Camino Santa Juliana, s/n. 18007 Granada
Tlf.: 958 13 83 09. Fax: 958 13 17 64
Web: www.fapagranada.org. Pdta: Silvia Alcalde Pinteño



F.A.P.A.
"Los Olivos"

FAPA Los Olivos (Jaén)

C. E. Adultos "Paulo Freyre". Plaza Pintor El Greco, s/n. 23700, Linares (Jaén)
Tlf.: 953 65 06 25. Fax: 953 69 71 99
Web: www.fapajaen.org. Pdte: Juan de la Cruz López Rosales



FDAPA (Málaga)

C. P. "Rodríguez de la Fuente". Calle Hoyo Higuera, nº 3. 29003, Málaga
Tlf.: 952 04 26 23. Fax: 952 04 26 71
Web: www.fdapamálaga.org. Pdta: Yolanda Atencia Cuenca