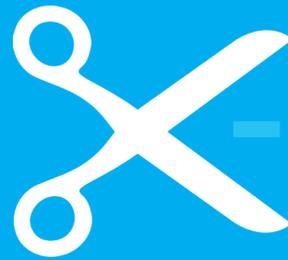


Coleccionable



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)

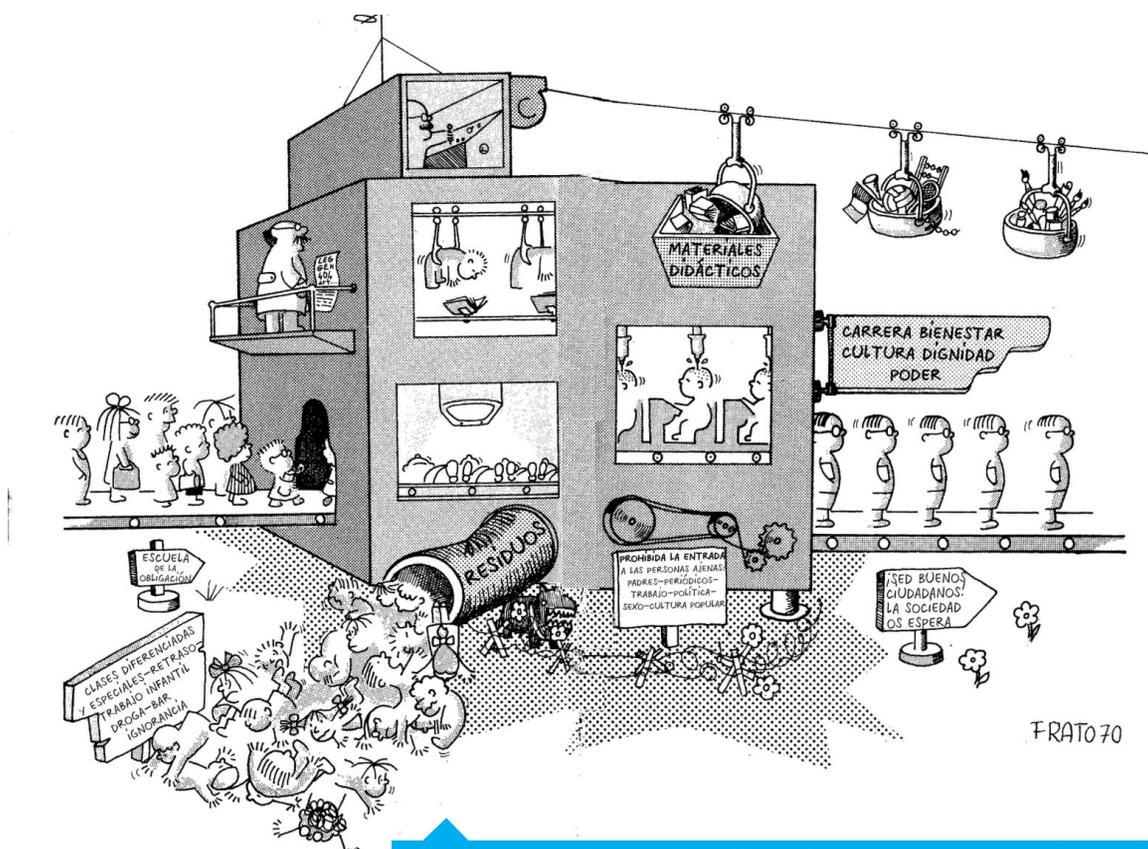
Rafael Mesa Sánchez



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 actuaciones 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

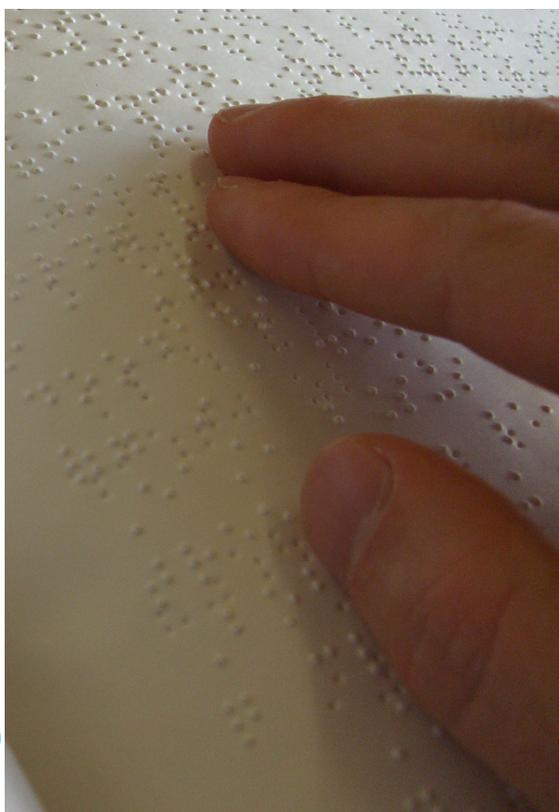


Imagen: Jason Pearce

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.

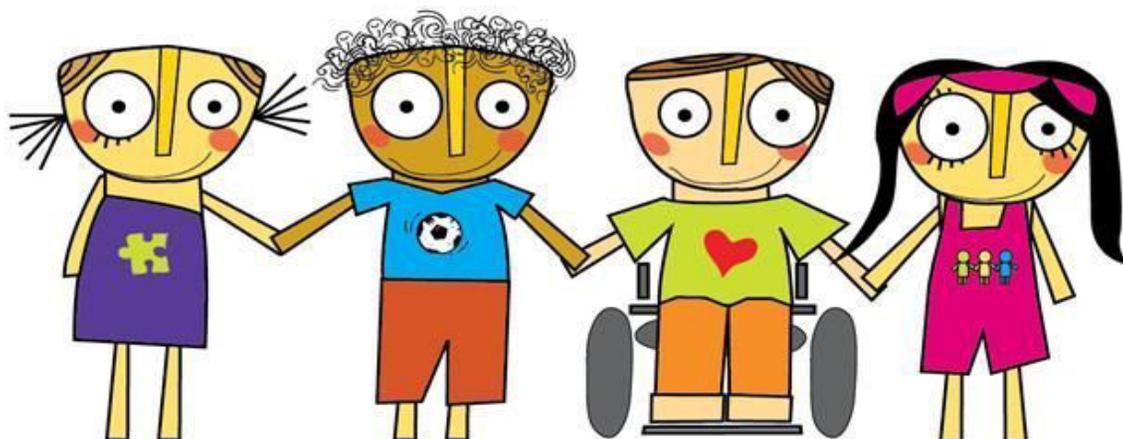
Este sustancial cambio no sólo tiene repercusiones en aquellos alumnos o alumnas con necesidades educativas más permanentes, sino también en todos aquellos que tienen dificultades varias de aprendizaje (retraso en el aprendizaje, abandono escolar, problemas de lenguaje...). Cuando se habla de sujetos 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>

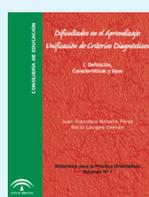


El proceso evaluador de las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales.
<http://bit.ly/1kvS8UF>



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

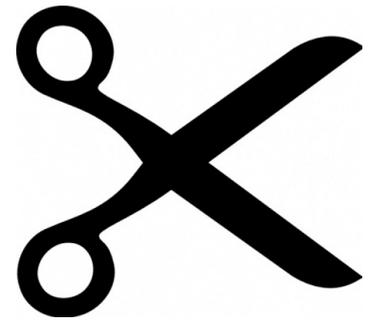
<http://bit.ly/VNIWjv>



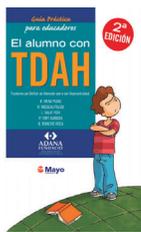
Entender y atender al alumnado con trastornos de aprendizaje en el aula.
<http://bit.ly/1uchs2d>

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>



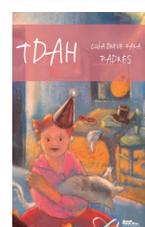
Entender y atender al alumnado con déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en las aulas.
<http://bit.ly/1o3Nw8T>



Trastorno de déficit de atención con hiperactividad. Guía para padres y educadores.
<http://bit.ly/1sjkK5d>



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>