

GUÍA PARA LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA DEL NIÑO ADOPTADO

GUÍA PARA LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA DEL NIÑO ADOPTADO



Cofinancian:



GUÍA PARA LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA DEL NIÑO ADOPTADO

Esta guía ha sido promovida, impulsada y coordinada por AFADA Asociación de Familias Adoptantes de Aragón.

En su redacción, discusión, corrección y/o revisión han colaborado muchas personas, a las cuales agradecemos su colaboración. Algunas de ellas no figuran con nombres y apellidos, pero sus aportaciones y opiniones han sido igualmente válidas.

Coordinación de la guía

Mercedes Navarro Elipe. *Dra. en Medicina. Presidenta de AFADA.*

Redacción

Elena Bermejo Fernández. *Psicóloga. Equipo de Adopción Internacional y Acogimientos. Cruz Roja. Zaragoza. Secretaria de AFADA.*

Marisol Betês Ruiz. *Educadora social. Equipo de Adopción Internacional. Subdirección Provincial del IASS Zaragoza.*

Belén Civera Marín. *Psicóloga. Directora del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica n.º 3 de Zaragoza.*

Olga Lázaro Latorre. *Maestra de Educación Infantil. Colegio Teresiano del Pilar.*

Maribel Oliver Royo. *Educadora social. Equipo de Adopción Internacional. Subdirección Provincial del IASS Zaragoza.*

Inés Polo Criado. *Psicóloga. Orientadora del Equipo de Atención Temprana 1 Zaragoza.*

Ana Rubio Franco. *Maestra de Educación Infantil y Primaria. Directora de C.P. de Infantil y Primaria de Utebo.*

Clara Sancho Martín. *Psicóloga y Pedagoga. Asesora de Atención a la Diversidad. UPE. Zaragoza*

Manuel de Santiago Guervós. *Educador social. Equipo de Adopción Internacional. Subdirección Provincial del IASS Zaragoza.*

Revisión y corrección

Inés Polo Criado y Clara Sancho Martín

También han participado con sus aportaciones y opiniones profesionales de los siguientes colegios: CC “Compañía de María”, CC “Jesús-María-El Salvador”, CEIP Río Ebro, CEIP Montecanal, CEIP Cesaraugusto.

Ilustraciones y dibujos

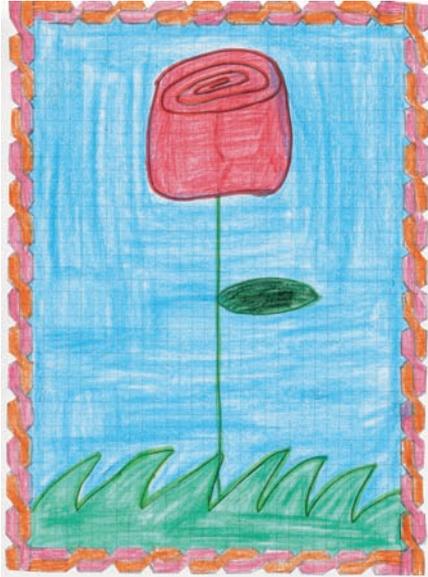
Miguel (portada), Shilpi, Archana, Carmen, Tripti.. e hijos y amigos de familias de AFADA.

Edita: AFADA Asociación de Familias Adoptantes de Aragón

E-mail: correo@afada.org · www.afada.org

Realización: Sansueña Industrias Gráficas, S.A.

Depósito legal: Z-1.666-2011



ÍNDICE

Presentación.....	11
Introducción	13
CARACTERÍSTICAS Y NECESIDADES DE LOS MENORES ADOPTADOS.....	23
• Introducción.....	25
• Vinculación-historia previa.....	27
• Aprendizaje.....	31
• Comportamiento.....	44
LOS NIÑOS ADOPTADOS EN LOS CENTROS EDUCATIVOS. PAUTAS DE INTERVENCIÓN.....	49
• Introducción.....	51
• La diversidad en el aula.....	56
• El niño adoptado en la escuela: qué observamos y qué podemos hacer.....	57
• Plan de actuación para la escolarización del niño adoptado	59
- La elección del centro educativo	59
- Solicitud de plaza escolar	59
- Matriculación del alumno en el centro asignado.....	60
• La vida escolar del niño adoptado	62
- Las primeras decisiones en el ámbito escolar	62
- Sus primeras experiencias escolares	67
• Necesidades educativas temporales: medidas ordinarias de atención a la diversidad.....	72
- Orientaciones para favorecer el desarrollo personal y afectivo del niño	76
- Orientaciones dirigidas a favorecer la integración del lenguaje.....	79
- Orientaciones dirigidas para favorecer los procesos de aprendizaje	81

- Orientaciones dirigidas a favorecer la adquisición del currículo	83
- Orientaciones para favorecer los procesos de adaptación.....	86
- Orientaciones para la colaboración con los padres	89
• La intervención educativa especializada.....	90
- La evaluación psicopedagógica.....	90
- Procedimiento de actuación del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica o Departamento de Orientación.....	90
- Medidas extraordinarias de atención a la diversidad	91
• Modalidades de escolarización en las necesidades educativas especiales.....	94
BIBLIOGRAFÍA	96
PÁGINAS WEB SOBRE ADOPCIÓN.....	100
ANEXO I. MEDIDAS ORDINARIAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	101
ANEXO II. MARCO LEGISLATIVO	125
ANEXO III. RESOLUCIÓN DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE POLÍTICA EDUCATIVA DEL GOBIERNO DE ARAGÓN. 10 DE JUNIO DE 2011	139



PRESENTACIÓN

Siempre es grato publicar un documento que ayude a los profesionales del ámbito escolar a desarrollar su labor. La heterogeneidad de sus alumnos o las múltiples situaciones frente a las que se encuentran cada día nos impulsa a sumar esfuerzos para que los programas educativos alcancen sus objetivos en cada alumno.

En los últimos años desde el Gobierno de Aragón hemos trabajado con especial dedicación en los procesos de adopción de menores y todo lo que los rodea. Esto se ha traducido en mejoras en lo referente a información, formación o regulación de las funciones administrativas. Además se ha dado también un importante impulso a los programas de postadopción que se refuerzan ahora con esta publicación. Tenemos en nuestras manos un documento que afronta de modo realista, directo y didáctico las principales dificultades que afectan a las niñas y niños adoptados en los procesos de adaptación y aprendizaje escolares.

La realidad de la adopción ha superado en los últimos años todas las expectativas y nos ha situado ante nuevas necesidades en la atención a la infancia. El incremento de la adopción internacional y los importantes avances realizados por la investigación continuada de los comportamientos de los menores adoptados, nos están permitiendo lograr una adecuada adaptación de los menores a sus familias y a la sociedad. Muchas de sus nuevas necesidades se enmarcan en el ámbito escolar.

Por iniciativa de AFADA, técnicos de los departamentos de Educación, Cultura y Deporte y de Servicios Sociales y Familia, han abordado esta realidad a la que también se han ido adaptando los profesionales de la docencia. Desde sus respectivos puntos de vista, educativo y de protección a la infancia, se han puesto en común las dificultades que detectan y las vías de solución. El objetivo no ha sido otro sino hallar los caminos que ayuden a los profesores de distintos niveles a comprender y abordar el trabajo en el aula con una presencia, cada vez mayor, de alumnado adoptado. Este ha sido un trabajo minucioso y realista al servicio, en última instancia, de las necesidades de los menores.

Esta publicación, siendo ya una importante aportación, ayudará a afrontar los problemas si se constituye como elemento integrador del esfuerzo de padres, profesores y técnicos. Sólo con un trabajo de equipo, elabo-

rando estrategias comunes y aportando las informaciones debidas desde cada ámbito, van a allanar el camino, abordando las dificultades desde la colaboración.

Nos congratulamos, pues, de la elaboración de este documento y desde aquí, una vez más, queremos comprometer nuestra colaboración para facilitar el camino de los menores adoptados, ciudadanos de nuestra Comunidad Autónoma, hacia un correcto desarrollo personal y social.

Gobierno de Aragón

INTRODUCCIÓN

En España las adopciones internacionales han tenido un desarrollo espectacular, coincidiendo con nuestro sentido de interpretar la vida del todo o nada, pasamos a cuadruplicar en número las adopciones entre los años 1997 y 2002, llegando a ocupar el segundo puesto a nivel internacional. Aunque la adopción internacional como proceso global se inició a finales de la segunda guerra mundial y la guerra de Corea, España, resolviendo su propio conflicto interno, no se incorporó a esta práctica hasta la década de los 90, siendo actualmente el cuarto país receptor de menores después de Estados Unidos, Italia y Francia (1).

Esta magnitud adquirida en pocos años ha requerido de un singular esfuerzo por parte de las comunidades autónomas, a la vez que ha estimulado la aparición de movimientos sociales y formas de organización de la sociedad civil que responden a las nuevas necesidades planteadas.

Las asociaciones de padres adoptivos, que surgimos en muchos casos al calor de las preocupaciones y emociones compartidas en los primeros grupos de formación, nos constituimos en un primer momento debido a la necesidad de ajustar el proceso administrativo a la nueva realidad y demanda social, así como para informar y acompañar a quienes se iniciaban en el proceso. Al mismo tiempo teníamos el objetivo de crear para nuestros hijos adoptivos, inmersos en esta “aventura” internacional, un entorno en el que encontrar menores con experiencias parecidas. En un segundo momento nos hemos centrado en la necesidad de generar recursos especializados confrontados con las problemáticas surgidas en la postadopción. En este sentido, la adopción internacional se ha convertido, gracias a las asociaciones y al alcance de la globalización virtual, en un hecho público, visible, explícito y verbalizado.

Actualmente, además de estos recursos a nivel local, las asociaciones de padres adoptivos exigimos la claridad y transparencia de los procesos en los países de origen de los menores, especialmente a través de la federación de asociaciones a nivel nacional.

Esta cantidad de niños llegados de otros países, alrededor de 30.000 en España, 1563 en la Comunidad Autónoma de Aragón (2), sumada a las adopciones nacionales, hacen que hablemos de un considerable número de niños, víctimas de abandono, además de víctimas de experiencias de

negligencia, de malos tratos, de abuso o de institucionalizaciones muy prolongadas, muchos de ellos con necesidades especiales, en los que afloran problemas de integración a nuestras familias, a las escuelas, instituciones, cultura y sociedad.

Los padres adoptivos también hemos hecho durante estos años una transición sobre nuestra concepción de la paternidad adoptiva. Mientras años atrás tendíamos a la igualación con la paternidad biológica y a la uniformidad, hoy en día, con nuestra experiencia actual, sabemos que muchas situaciones de abandono dejan secuelas duraderas, algunas prácticamente de por vida y muy evidentes. También sabemos que los menores adoptados tienen necesidades que no tienen los niños no adoptados. Si además de crecer, desarrollarse, aprender y hacer lo que cualquier niño hace, tienen que reparar el sufrimiento, el daño y las secuelas y, además, comprender el significado de su experiencia de abandono, estamos hablando de muchísima más tarea que la de cualquier persona. Hoy nos transmiten los adultos adoptados a través de sus asociaciones el desafío que asumimos de funcionar como “padres terapéuticos” para reparar las heridas del abandono, además de hablarles de su pasado de forma empática, clara y transparente.

Si la sociedad habla de adoptar, tendremos que hablar también de aportar aquellos recursos que necesitan tanto los menores, como sus familias. Con el fin de minimizar la vulnerabilidad social que suponen los nuevos abandonos implícitos en las adopciones truncadas o pseudoadopciones, es ineludible la creación de recursos específicos para ofrecer a las familias adoptantes y a los niños adoptados.

La sociedad, los técnicos y profesionales de la asistencia social, psicología, educación y la salud, a menudo, tienen posicionamientos ante la adopción que están cargados de prejuicios, mitos e inexactitudes. Y esto es así por la falta de información y reciclaje ante el rápido cambio social que se ha producido respecto a la adopción.

Las asociaciones debemos seguir mediando para conseguir y generar los recursos adoptivos necesarios para las familias (desde la información inicial a la más amplia postadopción), y por la equiparación en la disponibilidad de dichos recursos para todos, fomentando tanto la creación de redes de colaboración entre las familias, los adoptantes y adoptados, como entre las instituciones con las que conviven y donde expresan sus

necesidades. Por lo tanto tenemos que contribuir de forma muy activa en el tejido adoptivo que hay que construir entre todos: administraciones, profesionales, legisladores, médicos, educadores, medios de comunicación, familias y sociedad en general.

Cada vez es más necesario que las familias puedan acceder a los recursos psicosociales cuando tengan dificultades de tipo evolutivo, antes de que se conviertan en procesos patológicos que lleven al fracaso familiar por no saber cómo actuar, ni a dónde acudir.

Las necesidades postadoptivas que hemos ido detectando durante todos estos años giran en torno:

- Un servicio postadoptivo, integrado por psicólogos familiares, psicoterapeutas, psiquiatras (especializados en el tema de abandonos y readaptación) etc., para que las familias tengan acceso a ese servicio primordial, sin tener que andar mendigando algo que nos corresponde.
- Un equipo multidisciplinar (campo de la educación, psicopedagogos) para poder investigar y colaborar en temas tan distintos como retrasos psicomotrices, fracaso escolar, etc.
- Profesionales que no juzguen, sino que ayuden con privacidad absoluta, demuestren empatía hacia los problemas entre familias e hijos y realicen una orientación realista sin pedir imposibles al niño o a los padres/madres.
- Servicios de calidad técnica y profesional, y en la medida de lo posible gratuitos y/o asequibles.
- Charlas informativas para familias adoptivas con temas referidos a la postadopción.
- Charlas formativas sobre estrategias educativas especializadas para paliar los efectos de la privación, del abandono y de los trastornos de nuestros hijos.
- Espacios de encuentro para el intercambio de experiencias y la autoayuda.
- Sesiones de orientación psicosocial individualizadas a las familias que lo precisen.
- Apoyo a familias en crisis y cuyos procesos de adopción discurren con dificultades significativas.

- Grupos de apoyo psicosocial a familias adoptivas con niños mayores y adolescentes en crisis.
- Grupos de apoyo para jóvenes y adultos en los que puedan intercambiar experiencias y aportar sus vivencias.
- Debates, foros de reflexión y pautas de actuación dentro del campo de la adopción.
- Pero es sin duda uno de nuestros principales retos la integración de nuestros hijos en el sistema educativo, el cual se erige como detonante y síntoma del complejo proceso interior que soportan los niños.

Debido a nuestra actual realidad social y laboral, (3) lo más probable es que al poco tiempo de estancia del menor con su nueva familia, deba realizar el esfuerzo de incorporarse al ritmo y exigencia escolar, lo que supone otro nuevo reto, además de la necesidad de establecer vínculos afectivos con sus padres o hermanos, el de integrarse en un grupo de padres, aprender y respetar nuevas normas y aprender una nueva lengua. Si el niño es menor de tres años, esta incorporación se hará a una guardería, la que supondrá, según su fase de adaptación-vinculación, una continuación de su institucionalización, sin presentar manifestaciones de angustia o un volver a vivir la separación y el abandono, presentando angustia y ansiedad ante la separación de sus padres. A partir de los tres años la incorporación se produce a la Educación Infantil, donde podrán ponerse de manifiesto las carencias debidas a su institucionalización. Según las investigaciones, se calcula que el menor sufre un retraso de un mes en su desarrollo normal por cada cinco que pasa en una institución. Mucho más difícil es la situación cuando el menor realiza su incorporación en la Educación Primaria, ya que además de estas circunstancias previas, intervendrán sus experiencias de escolarización anteriores en su país de origen, las diferencias en los programas educativos, hábitos de trabajo, el nivel de aprendizaje y el cambio al nuevo idioma.

Como ejemplo ilustrativo, esta carta de unos padres adoptivos (4).

“Nos siguen diciendo sus maestros que es como si a él le faltaran los “ganchos” que sujetan la información en su cerebro y que tiene que aprender a aprender. Nos siguen diciendo que es sólo la barrera del idioma, cambiar de un idioma a otro. Creo que es mucho más que eso. ¿Cómo puedo ayudar a mi hijo?”

Estos niños pueden experimentar lo que se conoce en psicología cognitiva como “Déficit Cognitivo Acumulativo”, término acuñado en los años 60 por el psicólogo M. Deutsh, y desarrollado ampliamente hoy en día por Boris Gindis (4) (Estados Unidos). Este déficit origina una disminución de la inteligencia media y del aprovechamiento escolar de los niños en desventaja cultural y social con respecto a la normativa social correspondiente con su edad y expectativas. Los niños que están privados de la estimulación y riqueza de experiencias cognitivas durante sus primeros años de vida tienen menos posibilidades de beneficiarse de una nueva situación ambiental debido al desajuste entre su madurez cognitiva y las exigencias de esta nueva situación con un nivel de aprendizaje más avanzado.

Hay varios factores de riesgo entrelazados en el Déficit Cognitivo Acumulativo.

Los niños de adopción internacional se encuentran ante múltiples factores de riesgo relacionados con una mayor probabilidad de haber sufrido complicaciones relacionadas con causas prenatales, enfermedades víricas de la madre, deficiencias nutricionales durante el embarazo, consumo de alcohol, tabaco, drogas, durante la gestación, causas que se producen en el mismo momento del parto o en los días siguientes, como la anoxia, partos inducidos o por fórceps, bajo peso o prematuridad, traumatismos y accidentes, enfermedades infantiles, malnutrición. Todas estas situaciones dejan secuelas neurológicas sutiles que no son fácilmente detectables en el consultorio del neurólogo, pero que se observarán en la inmadurez de la autorregulación de las emociones y del comportamiento, la incapacidad para concentrarse y estar atento, en la fatiga durante el esfuerzo mental, la tensión nerviosa y la disminución de la capacidad de memorizar. La correlación entre estas enfermedades y el rendimiento escolar deficiente es un hecho ya establecido. Además, la alimentación inadecuada tiene efectos funcionales y estructurales negativos en el desarrollo del sistema nervioso, afectando a la cognición. Durante los períodos críticos de crecimiento rápido del cerebro que van desde el último trimestre de la gestación hasta los primeros años preescolares, puede verse afectado el desarrollo de las conexiones neuronales, reduciendo la actividad motora, las funciones cognitivas, el nivel atencional, etc. Incluso cuando un niño es adoptado a una edad temprana, antes de los tres años, el riesgo es mucho menor pero está presente.

Los niños pequeños aprenden de dos maneras: directamente, a través de la observación, la experimentación e imitación, e indirectamente, a través de los adultos que median su conocimiento a través de la selección y modificación de la entrada de estímulos del mundo exterior, dirigiendo las respuestas de los niños. Mediante estos aprendizajes se forman las habilidades cognitivas que son la base para los aprendizajes posteriores. Privados de tales experiencias, los niños que han estado en contextos socialmente desfavorecidos, pueden tener problemas para moverse a niveles más avanzados de aprendizaje.

La falta de habilidades cognitivas apropiadas para su edad y la mala organización de su base de conocimientos, dan lugar a la incompetencia progresiva tanto cognitiva como conductual, lo que resulta en el aprendizaje como un constante olvido de lo aprendido y la incapacidad de la transferencia de conocimientos y habilidades de una situación a otra.

Después de la fase inicial de la adquisición del nuevo lenguaje, que se realiza aparentemente muy rápido, algunos niños presentan dificultades significativas en sus logros académicos. La deficiencia lingüística cognitiva, producida por el cambio del habla materna a un nuevo idioma, coarta su posibilidad de expresarse, al verse obligados a dejar atrás la lengua con la cual han desarrollado muchas de sus habilidades cognitivas básicas. Cuando la primera lengua se pierde para todos los propósitos prácticos, la segunda lengua es apenas comunicativamente funcional y no tiene base cognitiva.

La adquisición del lenguaje puede verse afectada por la alteración de una o varias funciones cognitivas, que son las que se encargan de que podamos percibir, pensar y actuar. Entre estas funciones están la atención, la memoria y las funciones ejecutivas. La atención nos permite tomar conciencia de lo que ocurre, seleccionar algunos estímulos y dejar aparte otros o estar atentos durante un período de tiempo largo. La memoria es la capacidad para recordar, conservar y producir la información. Las funciones ejecutivas permiten la formulación de metas, la planificación para lograrlas y los pasos para realizarlos de un modo eficaz.

El hecho de no poder llegar a las expectativas establecidas tanto por el nuevo ritmo escolar como con las de sus padres, menoscaba su autoestima y la motivación intrínseca para aprender o conseguir logros en las actividades de aprendizaje. La inmadurez en la autorregulación de la

conducta, da lugar también a la falta de concentración y capacidad de atención limitada.

Para complicar el cuadro, debido a su naturaleza “sumativa”, puede pasar desapercibido en las primeras etapas de la incorporación del niño al mundo escolar: se necesita tiempo para que el déficit cognitivo se convierta en “acumulativo”. El diagnóstico precoz de este déficit es imprescindible para evitar el largo peregrinaje entre profesionales para saber qué le está pasando al niño y evitar que sean tachados de que no valen para estudiar, que son vagos, que no se centran, que no se adaptan. Esto lleva a un desgaste emocional y frustración por el esfuerzo continuo sin recompensa que sufre tanto el niño adoptado como sus padres.

Además del déficit cognitivo acumulativo, pueden ocurrir simultáneamente, la presencia de un trastorno de déficit de atención con o sin hiperactividad. Aunque se necesita más investigación para definir y explicar esta correlación clínica observada, las consecuencias son obvias, si este déficit se produce en un contexto de graves trastornos emocionales, el tratamiento puede necesitar un componente médico.

El sobre esfuerzo que hacen estos niños por aprender un idioma, adaptarse a una nueva familia y atender al ritmo escolar muchas veces no suele verse recompensado y se rinden en su intento.

Los niños adoptados (5) pueden manifestar en el aula secuelas de su pasado a través de procesos de integración complicados, de dificultad de aprendizaje, protagonizando en ocasiones conflictos con sus iguales, además de poder sufrir déficit cognitivo acumulativo, trastornos como la hiperactividad, déficit de atención y otros. Todos estos síntomas devienen de las situaciones difíciles vividas, que van a repercutir también en la vida escolar.

Pero llegados a este punto es necesario aclarar que las experiencias de desprotección y abandono no generan por sí mismas patologías. Dependen de muchos factores y circunstancias, haciendo que mientras algunas puedan haber sido vividas de forma más “suave” otras puedan haber sido “terribles”. Y en ese abanico se encuentran los niños, no es una población homogénea, algunos están muy dañados y otros presentan una normalización prácticamente total. Hoy en día todas las investigaciones avalan la experiencia de que la mayor parte de los niños adoptados evoluciona

bien. De hecho, tanto la adopción como el acogimiento no preadoptivo, son las dos medidas de protección más eficientes, eficaces y que mejores resultados tienen.

Es importante redefinir que la adopción no es la responsable de los trastornos de conducta y aprendizaje de los niños, ni ha generado las secuelas ni el daño emocional. Todo lo contrario, la adopción es la que mejora contundentemente a los niños y les da la oportunidad de mejorar y superar los problemas.

Asimismo, la escuela es uno de los mejores espacios de resiliencia para los menores adoptados, gracias a la actuación de los educadores, quienes tienen a su disposición estrategias y oportunidades para favorecer este proceso trabajando con el alumnado más desfavorecido. El trabajo con los niños adoptados puede llegar a ser muy gratificante, siempre que aprendamos a ponernos en su piel y a dejar de lado nuestras creencias y prejuicios, ajustando nuestras expectativas a sus reales posibilidades y tiempos.

La escuela es el recurso de la comunidad más apreciado por las familias adoptivas, pero al mismo tiempo es el que más tensiones les genera, ya que la mayor parte de las familias adoptivas son conscientes de las dificultades de aprendizaje, socialización e integración que tienen sus hijos. La escuela y la familia son la base de integración de los menores y si no se logra que actúen coordinadamente para potenciarse, se provoca la neutralización de los esfuerzos por ambas partes.

Gracias a este esfuerzo conjunto por mejorar y cooperar se han ido creando corrientes de opinión dentro del mundo académico (profesores, tutores, inspectores) sobre las dificultades que estos niños y niñas pueden tener en su proceso de integración escolar y posteriormente. Por ello, siendo conscientes desde AFADA de estas dificultades y el amplio consenso entre las familias de las dificultades que conlleva la integración escolar de nuestros hijos, iniciamos una estrecha colaboración a nivel institucional con el mundo educativo.

Esta colaboración se inició durante la organización y desarrollo de la Jornada organizada por AFADA en diciembre de 2007 sobre “Los retos de la postadopción: vinculación y escolarización”, con la participación en la misma de ponentes del Departamento de Educación así como de personal de los equipos de orientación psicopedagógicos que asistieron a las

jornadas. Así comenzó a profundizarse en la colaboración institucional y en la formación de los profesionales de la educación. Como consecuencia del trabajo previo de preparación de la Jornada y por las iniciativas y solicitudes recibidas del mundo educativo, para el curso 2008 se organizó una Comisión técnica de trabajo sobre “Escuela y adopción”, que trabajó en el diseño de materiales y contenidos de Cursos y Talleres dirigidos a profesionales de la educación y a equipos pedagógicos.

La Comisión se constituyó por profesionales de la educación, educadores del IASS especializados en Postadopción y por madres adoptivas voluntarias a las que se une su vinculación con el mundo de la docencia, dando lugar a la elaboración de esta Guía, documento imprescindible tanto para educadores como para padres.

Al cierre de la redacción de esta Guía, el Gobierno de Aragón publica la Resolución de la Dirección General de Política Educativa por la que se concretan aspectos relativos a la atención educativa a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo por presentar dificultades específicas de aprendizaje escolarizados en los centros que imparten las enseñanzas correspondientes a la educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional, de la Comunidad Autónoma de Aragón que hemos añadido al final de esta guía como Anexo III.

ASOCIACIÓN DE FAMILIAS ADOPTANTES DE ARAGÓN

Referencias:

(1) Centro Internacional de Referencia para los Derechos del Niño Privado de Familia (SSI/CIR) 2009.

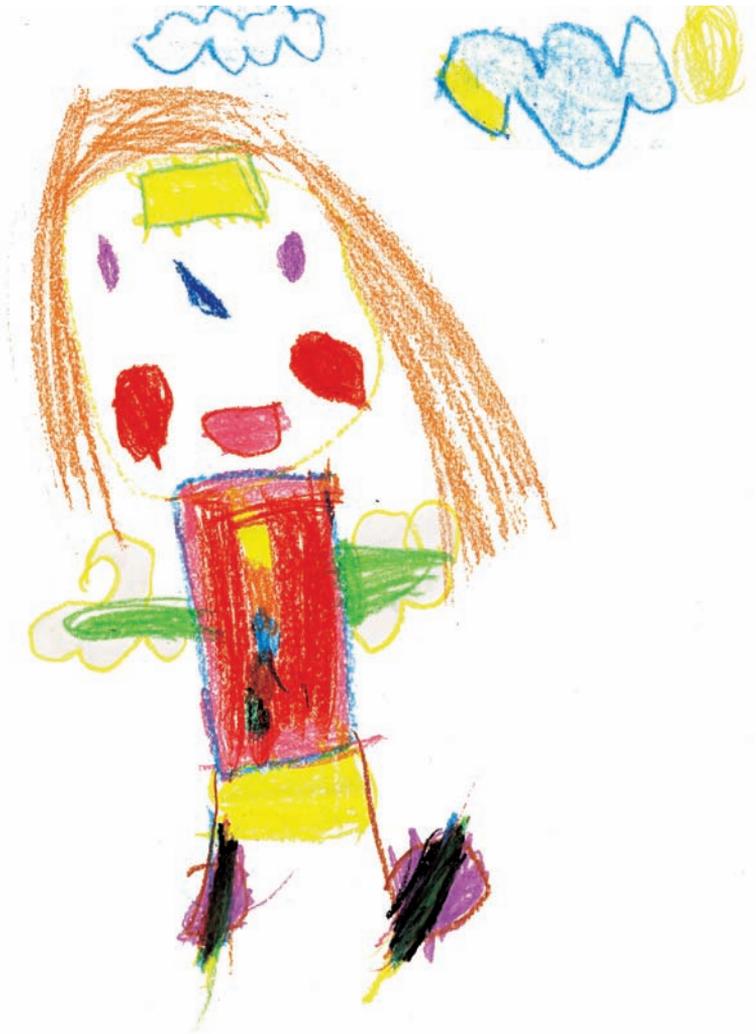
(2) *Informe sobre Actuaciones del Servicio de Menores año 2010 IASS.*

(3) *Adoptar, Integrar y Educar. Una Guía de orientación para educadores y familias.* Instituto Madrileño del Menor y la Familia, Comunidad de Madrid. 2007.

(4) *Cumulative Cognitive Deficit in international adoptees: its origin, indicators, and means of remediation*, Boris Gindis, Ph. D. Post-adoption Learning Center; gindis@bgcenter.com; www.bgcenter.com

(5) *Adoptia. Guía de postadopción para profesionales de la educación y agentes sociales.* Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. 2006.

CARACTERÍSTICAS Y NECESIDADES DE LOS MENORES ADOPTADOS



INTRODUCCIÓN

A través de diferentes estudios y del trabajo en el seguimiento de niños de adopción, observamos que con frecuencia suelen aparecer dificultades en algunas áreas del desarrollo y del aprendizaje, así como situaciones que requieren apoyo e interpretación durante la etapa escolar.

Son niños con pocas habilidades en la comunicación y relación social a los que hay que dotar de recursos personales para poder interactuar con su nuevo entorno y comprender todo lo que sucede a su alrededor.

Estos niños, que realizan diariamente un gran esfuerzo para entender su abandono y suplir muchas de sus carencias, necesitan rutinas, límites y orden en su vida, pero también habilidades de comunicación que les ayuden a expresar sus sentimientos y a construir un apego seguro.

El objetivo principal de esta GUÍA es que el profesor pueda hacerse una imagen real del niño adoptado, que sepa que las carencias previas a su adopción traen consigo unas consecuencias y unas necesidades; de ahí que en la primera parte de esta guía, el contenido en el que se tratan las características del niño, lo hayamos **encabezado con una frase** que puede reflejar perfectamente muchas situaciones que viven o sienten en la escuela. Cuando hablamos de las **características de los menores adoptados**, nos referimos al comportamiento que presentan producto de su abandono. Cada uno de ellos tiene su propia vida, con sus particularidades y su individualidad; no obstante, vamos a tratar de resaltar algunos de los **comportamientos que manifiestan habitualmente** y, basándonos en la experiencia y en las diferentes investigaciones realizadas, explicaremos el **porqué de dichas conductas**. Una vez visualizada y comprendida la especial situación de estos niños, sobre todo en los años inmediatamente posteriores a su llegada y, en muchos casos, durante gran parte de su vida, ofreceremos algunas **orientaciones y recomendaciones prácticas** para ayudarlos en la dura tarea de comenzar una nueva vida cargada de exigencias y, en muchos casos, de incompreensión.

Entendiendo la adopción como una circunstancia en la vida de un niño – que en la mayoría de las ocasiones se ha de complementar con la intervención de otros actores, además de la familia y del entorno social – el ámbito escolar, después del familiar, debe ser la base de formación de todo menor.



VINCULACIÓN-HISTORIA PREVIA

AUNQUE ME ADOPTARON SIENDO MUY PEQUEÑO, ESTUVE MUY SOLO HASTA QUE LLEGÉ A MI FAMILIA

1. Circunstancias previas

Existe la creencia bastante generalizada de que la edad del niño en el momento de su adopción tiene una gran importancia en su proceso de adaptación y en su futuro desarrollo. Es necesario tener en cuenta que por muy pronto que un menor se haya incorporado a su nueva familia, a su llegada ya habrá sufrido al menos una o varias de las siguientes circunstancias: embarazos negligentes, abandono, ausencia de estímulos físicos y sensoriales, malos tratos, falta de figuras referenciales... Son niños, en general, que han sido abandonados en el momento de nacer y, en ocasiones, en lugares inseguros. Sus tiempos son vacíos constantes de estímulos humanos y sociales. No tienen a nadie a quien sonreír para captar su atención y obtener una caricia.

2. Consecuencias

Todas estas situaciones previas hacen que el niño desarrolle unas respuestas de adaptación al medio que a veces no son las adecuadas, y estas pautas de comportamiento pueden fijarse y ser difíciles de modificar. El abandono a corta edad es una experiencia traumática que genera trastornos de apego. Estos trastornos conllevan dificultades para explorar el mundo, relacionarse con él, entenderlo y comprender las intenciones de los seres humanos.

3. Necesidades

El apego es la base en la que se apoyan los niños y niñas para comprender y construir las nuevas relaciones y para aprender. Los niños adoptados parten con esta base todavía por construir, lo que repercutirá en todas las áreas de su vida. Necesitan seguridad en todo lo que hacen y en todos los entornos en los que se mueven, familia, escuela...

Necesito seguridad, crear fuertes vínculos y recuperar todas las etapas que no he vivido.

HASTA QUE LLEGUÉ A MI FAMILIA NUNCA FUI MUY IMPORTANTE PARA NADIE

1. Circunstancias previas

La historia de estos niños está marcada por el abandono, las diferentes vivencias traumáticas y la institucionalización. Son historias llenas de dolor. A menudo, nadie les atendió cuando lloraban, nadie les miró cuando lo necesitaban, nadie les escuchó cuando llamaban..., en definitiva, nadie les prestó nunca la más mínima atención. Los niños necesitan ser importantes para los que les atienden, obtener respuestas individualizadas a sus demandas y sentirse queridos por alguien. Será así como se irá generando una relación basada en la confianza en el otro. Cuando este patrón de conducta no se repite, lo cual es frecuente en los periodos de institucionalización, se genera en el niño un apego inseguro.

2. Consecuencias

El apego inseguro se manifiesta en relaciones de desconfianza, en problemas de autocontrol, en explosiones de rabia y en dificultad para comprender lo que ocurre a su alrededor. Este tipo de apego conlleva que las funciones de diferenciación, simbolización, pensamiento y lenguaje – básicas para un buen desarrollo cognitivo – no se adquieran adecuadamente y sus procesos de aprendizaje se vean gravemente afectados por ello. No suelen confiar en las personas que no les proporcionan seguridad o no les prestan la atención que requieren.

3. Necesidades

Necesitan cercanía, modelos claros de comportamiento y mucho tiempo. Habrá que crear un entorno seguro y predecible que proporcione al niño las herramientas necesarias que le permitan moverse sin temores sabiendo en todo momento lo que va a suceder.

Necesito un entorno escolar previsible, sin muchos cambios y con modelos claros.

YO NO NACÍ EL DÍA DE MI ADOPCIÓN

I. Circunstancias previas

Todas las experiencias anteriores, desde su nacimiento, forman parte de su historia, y su historia anterior va a determinar muchas de sus conductas en la escuela y en la familia. Aunque se pueden adaptar pronto, les cuesta tener una representación segura de sus figuras de apego.

El día que el niño llega a la escuela debe adaptarse a un nuevo espacio físico, a nuevos adultos, a otros niños, a nuevas formas, a una nueva lengua y a nuevos modos de aprender. A la vez, va a ir reparando sus heridas, heridas que presentan múltiples cicatrices que molestan más o menos y en cuyo apósito aparece: trauma, maltrato, retrasos en el desarrollo, salud deficiente, ser diferente,...

2. Consecuencias

El niño adoptado tiene, a veces, serios problemas de identidad que hay que ayudarle a recomponer. Presentan dificultades especiales en el vínculo social de pertenencia al grupo. Todos los niños traen una historia previa que no se ve pero que ellos sufren; no saben compartir porque nunca tuvieron nada suyo y el exceso de movimiento, generalmente, tiene que ver con conductas de intento de autosatisfacción.

3. Necesidades

Con el apoyo adecuado, las personas que han sufrido los efectos de la adversidad son capaces de superarlo e incluso de salir fortalecidos de la situación. Son niños “esponja”. Debemos considerar que, a pesar de su gran capacidad de adaptación y cambio, esta no es ilimitada. Habrá que tener en cuenta en todo momento el hecho de que el resto de los niños no tiene que enfrentarse a tantas tareas ni hacer tantos esfuerzos en su vida diaria.

Mis vivencias anteriores siempre formarán parte de mí

LA IMAGEN DE MIS PADRES NO DEBE CONFUNDIROS. YO TRAIGO UNA HISTORIA PREVIA

1. Circunstancias previas

Cuando un niño acude con sus padres al Centro Escolar puede darnos la imagen de que todas sus “heridas” ya han sido curadas. En general, las familias adoptantes son muy competentes y sus capacidades pueden difuminar las necesidades de sus hijos.

2. Consecuencias

El hecho de que los padres sean personas muy competentes, puede confundirnos en cuanto a las necesidades y capacidades de sus hijos. Además, en ocasiones, el esfuerzo que tanto los padres como los niños realizan en casa para alcanzar pronto el nivel exigido puede enmascarar las necesidades personales y escolares que presenta el niño adoptado en el colegio.

La imagen de un niño bien cuidado, bien vestido, simpático y que capta nuestra atención no debe ocultar la realidad que encierra su historia. Aunque los padres son un apoyo imprescindible para ayudar al niño en la adquisición de los aprendizajes escolares, no podemos “dejarlos solos” ante la complicada tarea de alcanzar los objetivos fijados para el curso escolar.

3. Necesidades

Hace falta crear espacios muy previsibles para que el niño aprenda que las experiencias se repiten y pueda, de este modo, adquirir confianza y hábitos adecuados.

La necesidad de colaboración entre padres y escuela es fundamental para aclarar dudas, para ayudar al niño y para determinar las mejores pautas de intervención de acuerdo con sus peculiaridades. Esta colaboración proporcionará al niño la posibilidad de un comienzo positivo de la escolaridad, imprescindible para el largo camino que le queda por recorrer.

Es importante que tengáis información de cómo soy en casa; me entenderéis mejor.

APRENDIZAJE

CUANDO TENGO QUE HACER MUCHAS COSAS ME PONGO MUY NERVIOSO

1. Circunstancias previas

El cerebro de la mayoría de los niños adoptados no ha estado estimulado adecuadamente, de ahí que no estén preparados para realizar muchas actividades y para atender órdenes consecutivas.

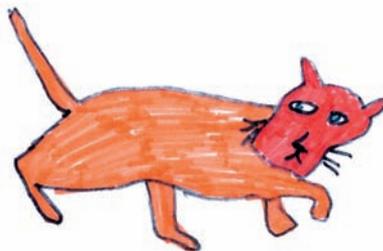
2. Consecuencias

En el proceso de adaptación escolar, un niño dedica la mayor parte de su energía a entender lo que ocurre a su alrededor, a integrar los hábitos del aula y a comprender las relaciones entre iguales; el aprendizaje de contenidos y la capacidad de concentración y de atención pasan a segundo plano; se distraen con cualquier estímulo. Es muy posible que sus hábitos de orden, de esfuerzo, de trabajo y disciplina sean deficitarios e inestables. Tardarán en organizarse, en retener y ejecutar la acción, siendo habitual que se les olviden las cosas. Intentan hacer lo mismo que los demás niños pero se frustran pues no consiguen su nivel de competencias.

3. Necesidades

Necesitan que las metas que se les marquen estén a su alcance, que se les proporcionen ambientes estructurados con sólidas rutinas y jornadas previsibles. Será bueno acompañarles en las tareas, dándoles autonomía de forma gradual.

El exceso de estímulos me desborda, mi cerebro todavía no está preparado.



ME ESFUERZO MUCHO PERO NADIE LO NOTA

1. Circunstancias previas

A menudo, cuando ya hace unos años que los niños han llegado en adopción a nuestro país, nos olvidamos de que llegaron sin unas mínimas bases en las que asentar los aprendizajes; olvidamos que traían un idioma distinto al nuestro, lo que les obligó al esfuerzo añadido de aprender uno nuevo, y olvidamos que perdieron todo lo que, hasta entonces, era su mundo conocido...

2. Consecuencias

La trayectoria escolar de estos niños necesita de un gran esfuerzo por su parte y por parte de los adultos que los rodean (familiares, personal educativo, sanitario...). Aún así, tardarán mucho tiempo en adquirir los mismos recursos personales que el resto de los niños, y tendrán que dedicar muchas de sus energías a realizar las tareas que para otros son mucho más simples.

3. Necesidades

Si proponemos al niño metas que pueda conseguir, fomentaremos su autoconfianza y le animaremos a alcanzar nuevos retos. Encontrar los puntos fuertes del niño también será un modo de proporcionarle estímulos. Realizar tareas en las que se encuentre a gusto le dará la oportunidad de descubrir el placer de aprender. Independientemente del nivel alcanzado, hay que valorar fundamentalmente los progresos del niño teniendo en cuenta de donde partía y a donde ha llegado, porque de esta forma fomentaremos su autoestima y sus ganas de progresar.

Necesito que las metas que me marquéis estén a mi alcance y que valoreis mi esfuerzo por llegar a ellas.

SÉ LO QUE DEBO HACER PERO NO SÉ CÓMO

1. Circunstancias previas

Generalmente, los niños que han estado en una institución han vivido en un ambiente rígido, con pocos estímulos y con muchas carencias. En ocasiones, arrastran problemas neurológicos lo que propicia que sus estructuras de pensamiento no se hayan desarrollado como deberían haberlo hecho.

2. Consecuencias

Aunque aprendan el modo de hacer las cosas y adquieran seguridad en sus padres y en las personas de referencia que les educan, olvidan con facilidad, ya sea atraídos por otros estímulos o agobiados por un exceso de actividad. Muchos niños adoptados, comparados con los de su edad, son más inmaduros en algunas áreas.

3. Necesidades

Necesitan adultos que con paciencia y dedicación les ayuden a descifrar la realidad, que hablen con ellos y que les expliquen lo que sus sentidos perciben y cómo deben organizarlo en su mente.

Necesito que seáis pacientes. Maduraré más adelante.



ME CUESTA MUCHO PREGUNTAR Y TAMBIÉN RESPONDER

1. Circunstancias previas

La mayoría de los niños han tenido una pobre estimulación lingüística. Si a esto añadimos que deben aprender un nuevo idioma, las dificultades aumentan.

2. Consecuencias

La edad en la que se realiza la adopción va a influir mucho en el aprendizaje de la nueva lengua. Según diferentes estudios:

- Si la adopción se realiza antes de los 18 meses, hacia los 3-4 años se equiparan a los nativos sin mayor dificultad.
- Entre los 18 meses y los 3 años, generalmente se equiparan, cuando tengan el doble de edad que fueron adoptados.
- Entre los 4 y los 8 años pueden necesitar de 7 a 10 años para equiparse. Son los que tienen mayor posibilidad de tener dificultades con el lenguaje y que tales dificultades pasen desapercibidas. Es preciso tenerlo en cuenta en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje para proporcionarles los apoyos que sean necesarios.
- Con más de 8 años – si tienen bien asimilada y estructurada su propia lengua y ya saben leer y escribir en ella – presentan menos problemas en el aprendizaje de la nueva lengua.

3. Necesidades

La estimulación del lenguaje, la educación del oído y la concentración, van a ser una necesidad constante en estos niños, muchos de los cuales requerirán una intervención educativa que permita la integración del lenguaje y especialmente, ésta será necesaria para los niños que son adoptados con más de cuatro años.

Necesitarè mäs ayuda que los demás para hablar y comprender lo que se dice en clase.

NO ME DA TIEMPO A COPIAR LOS DEBERES DE LA PIZARRA

I. Circunstancias previas

Los problemas físicos y sensoriales no siempre vienen diagnosticados a la llegada del menor. En ocasiones, las dificultades visuales y auditivas se evidencian ya dentro del entorno escolar.

La integración sensorial nos permite ordenar e interpretar lo que los sentidos perciben. Los menores pueden presentar dificultades, ya que muchos han vivido institucionalizados en períodos críticos de sus vidas y han pasado por situaciones de desatención continuada que les han privado de las suficientes experiencias para aprender a interpretar. Cuando jugamos con un bebé, de forma natural, estamos fomentado el desarrollo de diferentes estímulos que le van a ayudar a priorizar e interpretar lo que los sentidos le transmiten, algo que no podrá lograr si no hay comunicación ni suficiente interacción.

2. Consecuencias

Al principio, les resulta difícil interiorizar las formas abstractas, como las letras o los números, etc. Los ojos del niño seguirán el movimiento de las líneas y las curvas de las figuras, pero tendrán problemas para grabarlas de forma definitiva.

3. Necesidades

Es preciso asegurarse de que comprendan las explicaciones de carácter general y que puedan ir asimilándolas poco a poco. Necesitará tiempo para ir “grabando” lo que ve, y le animaremos a esforzarse en la medida que le reforcemos por ello. A nivel práctico, puede resultarnos útil comprobar qué es lo que ha copiado y facilitarle esta tarea situándolo cerca de nosotros y de la pizarra.

Comprueba que he copiado bien los deberes, a veces no me da tiempo.

MIRO A LA MAESTRA, LA OIGO, PERO NO ME ENTERO DE LO QUE DICE

1. Circunstancias previas

El hecho de que un niño posea una comunicación fluida no implica que haya adquirido el lenguaje académico propio de su edad que le permita seguir con claridad y precisión las explicaciones y comentarios de la profesora. No tienen suficientemente estimulados los sistemas externos (oído, vista, olfato, tacto, gusto), ni los internos (sensaciones, emociones...).

2. Consecuencias

Oyen pero no escuchan. Suelen intentar estar atentos, pero no son capaces de procesar las secuencias de las frases.

Tienen un vocabulario reducido que dificulta la comprensión de contenidos, les falta interiorizar los conceptos, adquirir experiencias de comunicación y comprensión en el uso de la lengua. El desconocimiento de alguna palabra puede bloquear sus tareas escolares o una comunicación determinada por simple que sea.

Cuando el cerebro no ha tenido suficientes ocasiones para ejercitar ciertas habilidades lingüísticas – que se aprenden en la familia y se afianzan en la escuela – puede tener problemas para integrar, para escuchar, para interpretar...

3. Necesidades

Necesitan estar cerca de la profesora; necesitan tiempo y entrenamiento para adecuar su cerebro. Hay que comprobar si han comprendido aquello de lo que se ha hablado preguntándoles directamente a ellos.

Generalmente han de seguir un programa de refuerzo en la comprensión y expresión del lenguaje.

No se escuchar como los demás. Hay muchos conceptos que no entiendo.

EN CLASE NO SOY CAPAZ DE HACER LAS TAREAS QUE SÍ HAGO EN CASA

I. Circunstancias previas

Desconociendo las historias de muchos niños y sabiendo por múltiples estudios que la adopción es su mejor recurso, Rutter (1998) nos dice, con relación a los retrasos cognitivos con los que llega un niño a su nuevo hogar, “que los adoptados a los seis meses en Rumanía alcanzaron los niveles cognitivos normales a los 4 años”. Es sólo un ejemplo de lo poco que se sabe de la historia previa de los menores al llegar a su familia, y de las consecuencias que puede tener la negligencia en un niño tan pequeño.

Si tenemos en cuenta las diferentes áreas de privación que ha tenido un niño, agravadas en función de su edad de llegada, entenderemos que su primer entorno de confianza y seguridad será la familia.

Generalmente son niños dispersos, inseguros y con tendencia a bloquearse.

2. Consecuencias

Les cuesta adquirir confianza en sí mismos, dudan y visualizan mal en la clase lo que en otros contextos, como su familia, ejecutan correctamente. Les cuesta aprender y memorizar, pero lo hacen utilizando ciertas claves y alertas a las que se acostumbran con el apoyo que les prestan en casa sus padres. Cuando estos elementos de apoyo no existen llegan a desorientarse, por lo que será necesario prolongar esta clase de apoyos en el aula.

Los niños que han estado institucionalizados presentan en sus procesos de aprendizaje escolar progresos irregulares en los que no se da una línea clara de avance y asentamiento de lo aprendido. Aparecen retrocesos que requieren estar atentos para reforzar, de nuevo, el campo susceptible de apoyo.

3. Necesidades

Hay que procurar que la clase sea un espacio físico cómodo, con una dinámica organizada y con muchas rutinas.

La proximidad es el primer elemento de seguridad que ha adquirido en su familia; la lejanía es el recuerdo de todas las pérdidas que tiene en su memoria.

Es importante que me deis claves, como hacen en mi casa, para ayudarme en mis tareas escolares.



AUNQUE VINE CON OTRO IDIOMA, HE APRENDIDO PRONTO EL ESPAÑOL, PERO NO COMPRENDO TODO

1. Circunstancias previas

Cualquier circunstancia vivida que dificultara el aprendizaje de la lengua de su país de origen, derivará en mayores probabilidades de presentar problemas en la integración de un nuevo idioma.

2. Consecuencias

En las dinámicas diarias de relación, los niños se suelen manejar muy bien con el lenguaje coloquial. Es más fácil comunicarse con los demás que interiorizar la lengua. El lenguaje interno es el que utilizamos para explicarnos situaciones a nosotros mismos, y es el que nos permite adquirir las capacidades de abstracción y de razonamiento. La adquisición de este lenguaje interno suele tardar más tiempo y puede ser una tarea a la que haya que dedicar mucho esfuerzo y atención.

3. Necesidades

Es importante utilizar un lenguaje claro con frases sencillas, explicar las situaciones que acontecen alrededor, acompañarnos de imágenes explicativas y favorecer que el niño se sienta relajado y motivado para comunicarse. También es necesario dedicarle mucha atención adulta para valorarle en sus intentos de comunicarse. Sería conveniente evaluar la integración del lenguaje y el manejo de los conceptos al finalizar la etapa de Educación Infantil y el primer ciclo de Educación Primaria para establecer los modelos adecuados en el proceso de adquisición del lenguaje y ajustar los apoyos necesarios a su realidad.

Casi seguro necesito ayuda, me desenvuelvo bien con el español pero no entiendo conceptos, situaciones, emociones...

AUNQUE PAREZCO MAYOR, ME FALTA CONOCER MUCHAS COSAS QUE LOS NIÑOS DE MI EDAD YA SABEN

1. Circunstancias previas

Muchas de las vivencias que transcurren a nuestro alrededor las interpretamos, de forma inconsciente, por unos aprendizajes previos de los que han carecido la mayor parte de los niños adoptados.

El hecho de ver a un niño de una cierta edad en compañía de sus iguales puede confundirnos en cuanto a su capacidad para comprender distintas situaciones. La edad no es determinante en el conocimiento de los modelos de relación. No todos los niños han adquirido los hábitos ni las herramientas necesarias para poder relacionarse adecuadamente con sus iguales o con los adultos.

2. Consecuencias

Aunque disfruten de la compañía y de la amistad de sus iguales, a veces, les cuesta integrarse en los juegos de reglas, les cuesta respetar los turnos y tienen dificultades para hacer una interpretación ajustada de lo que observan.

3. Necesidades

Es fundamental no dar nada “por sabido”, poner palabras a lo que va aconteciendo e intentar averiguar cómo perciben ellos la realidad. De este modo, podremos ir ayudándoles y acompañándoles en la tarea de descifrar el mundo que les rodea.

En el ámbito escolar, todo esto se podría traducir en la posibilidad de repetir algún curso, con el objeto de afianzar aprendizajes y evitar situaciones de ansiedad generadas al no alcanzar nunca la meta fijada, a pesar del enorme esfuerzo que realizan para conseguirlo.

Mi madurez no se corresponde con mi edad. Imito porque no tengo experiencias previas.

NO PUEDO TERMINAR EL EXAMEN PORQUE ME SIENTO AGOTADO Y BLOQUEADO

1. Circunstancias previas

Como ya hemos ido reflejando anteriormente, hay niños que llegan con desnutriciones severas, con problemas de salud añadidos y con una muy baja estimulación que repercute directa o indirectamente en su proceso de desarrollo.

2. Consecuencias

Han de dedicar mucha energía a recuperar su salud, a adquirir nuevos hábitos, a aprender un nuevo idioma... Los hábitos escolares, las relaciones, las jerarquías en el colegio y los contenidos de las materias son una carga que, a veces, pesa demasiado.

Pueden recuperarse a un ritmo bastante rápido de los aspectos relacionados con su salud, pero les resulta más costoso ir adquiriendo habilidades, habituarse a situaciones nuevas y tener cierta capacidad de prevenir. En resumen, adquirir todo aquello que no vemos pero que necesitamos para funcionar en la vida.

Cuando hacen una tarea que requiere y les exige mucha atención y concentración, su gasto de energía y su tensión es bastante superior a la de otros niños. Pueden llegar a sentirse agotados como si hubieran realizado un ejercicio físico por encima de sus posibilidades.

3. Necesidades

Sería bueno reforzarlo, proporcionándole las preguntas del examen de una forma oral – además de en el soporte habitual de papel – para asegurarse de que entiende realmente lo que se le pide. En el momento de los exámenes, el profesor deberá cerciorarse de que ha comprendido bien las preguntas o enunciados; así mismo, sería conveniente colocarlo en un sitio en el que no se distraiga, con un campo visual reducido y cerca de la profesora. Les ayuda el refuerzo positivo, que puede consistir en una mirada o una palabra de apoyo. También se les puede indicar que descansen un poco, si se les ve muy angustiados, o darles más tiempo para que terminen el examen, si es necesario, durante el recreo. Debe-

mos tener en cuenta que estos niños gastan diariamente muchas energías en adaptarse a las situaciones cotidianas, mientras que los otros niños las dedican exclusivamente al aprendizaje de contenidos.

No lo notáis, pero hago un gran esfuerzo por seguir el ritmo diario de la clase.



NO PUEDO APRENDER OTRO IDIOMA, NO SÉ HABLAR TODAVÍA EL QUE MÁS NECESITO

1. Circunstancias previas

Los menores llegados en adopción internacional han de hacer múltiples adaptaciones. Entre otras, la adaptación a una nueva lengua en el caso de los que procedan de países con un idioma distinto. En muchas ocasiones, el proceso de adquisición de su lengua original no ha sido el adecuado, y este hecho va a dificultar que el niño asiente las estructuras necesarias para adquirir una nueva. Incluso en niños procedentes de países de habla hispana, su integración del lenguaje en origen es tan deficitaria que la incorporación de una segunda lengua en la escuela dificulta el correcto aprendizaje de la primera.

2. Consecuencias

Algunos niños parecen adquirir muy pronto el nuevo idioma. Hay otros, sin embargo, a los que les cuesta “sacar” sus primeras palabras en español y, a la mayoría, aunque se exprese con una determinada fluidez, le falta adquirir conceptos, estructuras, giros...

Si además de aprender el español, que para ellos es un nuevo idioma, les iniciamos en el conocimiento de una segunda lengua, pueden darse mayores dificultades para un adecuado proceso de integración del lenguaje.

3. Necesidades

Los padres y profesores saben que, en general, los idiomas se aprenden con mayor facilidad si se comienza en etapas tempranas. Por ello, piensan que están favoreciendo las potencialidades del niño ofreciéndole el aprendizaje de un segundo idioma cuanto antes. Habremos de sopesar muy detenidamente las ventajas y los inconvenientes de tomar esta decisión teniendo en cuenta cómo responde el chico en la lengua que más necesita.

No le va a beneficiar nada el incorporar un segundo idioma cuando está teniendo problemas en la adquisición del primero. Habremos de aportarle, antes que nada, seguridad en el manejo de su nuevo idioma de referencia, el español.

Con aprender bien el español tengo suficiente.

COMPORTAMIENTO

NECESITO SABER QUIÉN MANDA, POR ESO TE PONGO A PRUEBA

1. Circunstancias previas

El niño adoptado ha establecido diferentes vinculaciones con las personas a las que ha conocido y con las que ha vivido. Ha sufrido separaciones radicales de personas, ambientes, cuidados..., necesita confiar de nuevo y saber quién tiene la autoridad para sentirse seguro. Tenemos que imaginarnos a la mayoría de los niños en una institución con todo tipo de carencias y de dificultades en la que no encuentra una figura a la que vincularse de forma segura que le acompañe en su desarrollo.

2. Consecuencias

En el colegio, las conductas desproporcionadas ante el profesor no son más que un modo de pedir un modelo de relación claro y rutinario de acompañamiento. La escuela es un mundo de muchos niños y pocos adultos que les recuerda a la institución en la que estuvieron. Gracias a la confianza generada en la relación educativa, los niños depositan en las personas adultas su malestar y lo expresan en forma de conflicto para que éstas les ayuden a repararlo. La confianza que le merecen hace que los considere como quienes pueden ocuparse de analizar y neutralizar su rabia, su miedo, su desconfianza y su agresividad.

3. Necesidades

Durante el proceso de vinculación con el profesorado, las tácticas de alejamiento-acercamiento de algunos niños pueden resultar desconcertantes. Habrá quienes estén constantemente “encima” del maestro y los que no permitan que nadie se les acerque. Incluso habrá niños que manifiesten ambas conductas. Conforme la relación se vaya consolidando, el niño podrá confiar en las personas adultas y, según crezca esta confianza, mostrará de forma más abierta sus emociones y traumas. Hay que manifestar firmeza y calidez al mismo tiempo. El niño adoptado necesita que se le siga aceptando de forma incondicional. Generalmente, las adverten-

cias verbales o las recriminaciones en público sólo consiguen reafirmarle ya que ha conseguido su propósito: que le hagan caso.

La actitud conmigo debe ser de firmeza y calidez al mismo tiempo.



MI MAL COMPORTAMIENTO CONTIGO NO ES PARA MOLESTAR

I. Circunstancias previas

Son niños que en el pasado perdieron todo lo que conocían, no entendieron los motivos que les separaron de las personas que fueron importantes en su vida antes de la adopción; temen que de algún modo el afecto y la atención que reciben ahora pueda desvanecerse. La inseguridad genera necesidad constante de atención y, para conseguirla, utilizarán los recursos que conocen y que les han sido útiles hasta entonces. Los niños adoptados aprendieron en su etapa anterior a comportarse de una manera que les era funcional entonces y que seguirán utilizando en la nueva realidad hasta que cambie conforme vayan aceptando la nueva situación.

2. Consecuencias

Su actitud no tiene como finalidad molestar o provocar un conflicto. Probablemente, no saben cómo hacer para que les presten la atención que necesitan. El niño necesita comprobar que el maestro le acepta, que el vínculo es seguro, que, independientemente de su comportamiento, el profesor le valora y le quiere. En el pasado, las personas adultas le han fallado y necesita poner a prueba la fiabilidad, la resistencia y la autenticidad del vínculo que ahora le ofrecen en este nuevo entorno.

3. Necesidades

Eliminar la razón oculta que le impulsa a estos comportamientos, requerirá oír muchas veces que ya no tiene nada que temer, que las cosas ahora son diferentes, pero es fundamental que lo compruebe en la práctica y en la convivencia del día a día.

Necesito comprobar que en el colegio me aceptan como soy.

CUANDO INSULTO, PEGO O ME ALTERO, NO SÉ POR QUÉ LO HAGO

1. Circunstancias previas

Lo que somos, sentimos y el modo en que reaccionamos responde a una combinación única de nuestra genética y nuestras experiencias. Puesto que las de los niños adoptados fueron en el pasado muy diferentes a las de los otros niños de su actual entorno, es natural que también lo sean algunas de sus reacciones y comportamientos.

2. Consecuencias

Cuando un niño presenta comportamientos extraños, provocadores e incomprensibles, es muy posible que esté reproduciendo una costumbre o una táctica que le ha ayudado en su vida anterior. Por otro lado, se enfrentan a una realidad muy diferente a la que conocían: nuevos juegos, nuevas normas, nuevas relaciones, nuevas emociones, y todo ello, muchas veces, con un idioma que aún no dominan. El hecho de resaltar sus conductas erróneas, dándoles demasiada importancia, les hace pensar que es algo positivo y se sienten reforzados para repetirlos.

3. Necesidades

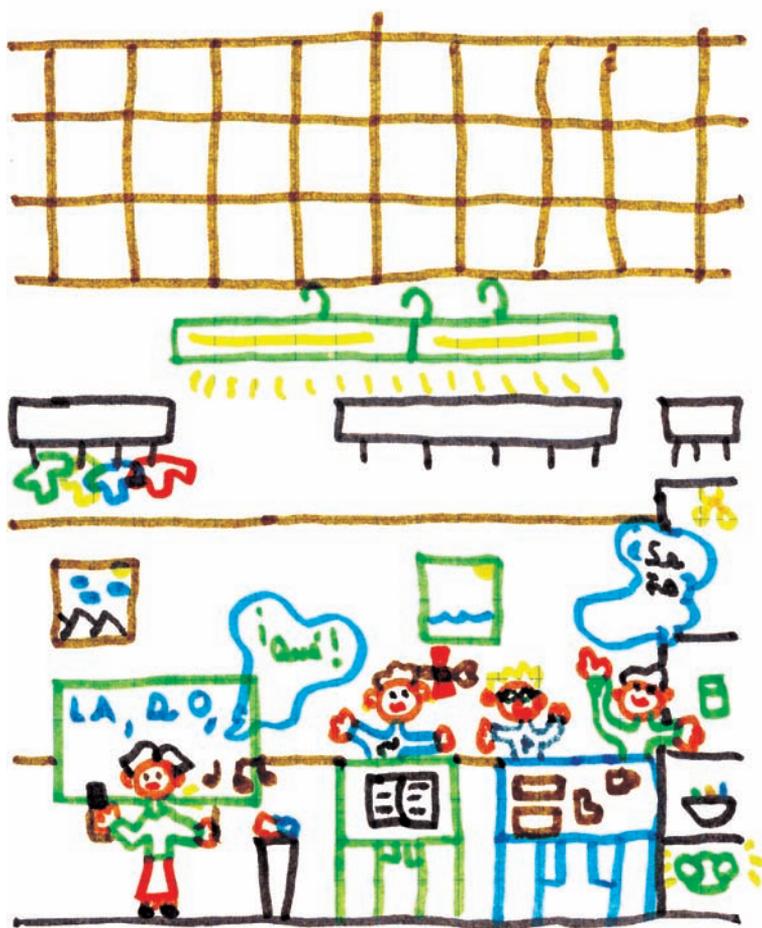
En lugar de ver estos comportamientos no deseados como un síntoma de indisciplina o como un incordio, debemos observarlos como una prueba de su creatividad y de su instinto de adaptación. Para ayudarle a eliminarlos, deberíamos concentrarnos en entender y atajar sus causas, tranquilizar su angustia y explicarles cómo funcionan las cosas ahora. Conforme vayan viendo que las conductas consideradas como adecuadas les dan más seguridad y estabilidad, irán colocándolas en el lugar de las conductas inadecuadas hasta sustituirlas completamente.

Entended mis "heridas", tranquilizadme y explicadme cómo debo actuar.

Como conclusión a estas páginas es fundamental dejar claro que la adopción no es un generador de problemas, sino el camino que posibilita su solución. La probabilidad de presentar dificultades académicas en los niños adoptados es algo superior a la media. Sin embargo, la causa de los posibles retrasos y necesidades especiales no es la adopción, sino las circunstancias que le llevaron hasta ella.



LOS NIÑOS ADOPTADOS EN LOS CENTROS EDUCATIVOS. PAUTAS DE INTERVENCIÓN



INTRODUCCIÓN

Como introducción a este capítulo nos gustaría decir que cuando se inicia este maravilloso proceso de formar una familia a través de la adopción, somos conscientes, aunque no en su totalidad, de que cuando el proceso culmina y los hijos están en casa se van a vivir momentos realmente maravillosos, pero también situaciones difíciles. Son niños y niñas que han vivido en circunstancias que a veces no podemos ni imaginar. Los padres suelen tener unas expectativas que no siempre se corresponden con la realidad. Quieren pensar que con mucho cariño todo se arregla, pero nos encontramos con algunos niños y niñas que vienen muy “rotos” por dentro, otros que no han sufrido tanto, pero todos traen su mochila cargada de las experiencias anteriores. La más cruda, el abandono.

Cada vez se tiene más acceso a la formación para aprender a comprender lo que les sucede a estos niños y cómo tratarlos. Algunos de ellos van a presentar algún tipo de problema en el ámbito escolar. Pero es importante poner de manifiesto que no todos los niños y niñas adoptados, procedentes tanto de adopción nacional como de adopción internacional, van a presentar problemas en la etapa de escolarización obligatoria y, en los casos que aparecen, si se tratan adecuadamente, suelen remitir con cierta facilidad.

Por ello, y teniendo en cuenta las experiencias tan traumáticas que han experimentado algunos de estos niños (abandono, pobreza extrema, enfermedades, malos tratos, abusos sexuales...), además de la dificultad que supone en muchas ocasiones el desconocimiento del idioma y el no haber estado escolarizados con anterioridad, es posible que a lo largo del período de escolarización puedan surgir algunas dificultades de diferente índole, más o menos transitorias, que vamos a tratar de abordar en esta guía.

Somos conscientes de que la adopción internacional es un proceso muy nuevo en nuestra sociedad y no estamos suficientemente preparados para abordarlo en todos sus ámbitos. También en la escuela ha supuesto un nuevo reto para maestros y profesores. Pensamos que entre todos: familia, escuela y diferentes profesionales, podemos ir avanzando en el conocimiento de las necesidades y de los recursos que van a presentar estos niños para conseguir desarrollar el máximo de sus capacidades.



Por ello, queremos reflexionar y abordar esta problemática desde distintos puntos de vista.

La Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación (LOE), en su preámbulo, marca la filosofía en la que se basa dicha ley. Se señalan tres principios fundamentales cuyos fragmentos más significativos para el propósito de esta guía citamos textualmente:

1. **“La exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo...** Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades...”

2. **“La necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo tan ambicioso.** La combinación de calidad y equidad que implica el principio anterior exige ineludiblemente la realización de un esfuerzo compartido. Con frecuencia se viene insistiendo en el esfuerzo de los estudiantes. Se trata de un principio fundamental que no debe ser ignorado, pues sin un esfuerzo personal, fruto de una actitud responsable y comprometida con la propia formación, es muy difícil conseguir el pleno desarrollo de las capacida-

des individuales. Pero la responsabilidad del éxito escolar no solo recae sobre el alumnado individualmente considerado, sino también sobre sus familias, el profesorado, los centros docentes, las administraciones educativas y, en última instancia, sobre la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo. El principio del esfuerzo, que resulta indispensable para lograr una educación de calidad, debe aplicarse a todos los miembros de la comunidad educativa. Cada uno de ellos tendrá que realizar una contribución específica. Las familias habrán de colaborar estrechamente y deberán comprometerse con el trabajo cotidiano de sus hijos y con la vida de los centros docentes. Los centros y el profesorado deberán esforzarse por conseguir entornos de aprendizaje ricos, motivadores y exigentes... Con la ampliación de la edad de escolarización obligatoria y el acceso a la educación de nuevos grupos estudiantiles, las condiciones en que los centros realizan su tarea se han hecho más complejas. Resulta pues necesario atender a la diversidad del alumnado y contribuir de manera equitativa a los nuevos retos a las dificultades que esa diversidad genera....”

3. “Compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años... Es por ello por lo que, en primer lugar, la Unión Europea y la UNESCO se han propuesto mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y formación, lo que implica mejorar la capacitación de los docentes, desarrollar las aptitudes necesarias para la sociedad del conocimiento, garantizar el acceso de todos a las tecnologías de la información y la comunicación, aumentar la matriculación en los estudios científicos, técnicos y artísticos y aprovechar al máximo los recursos disponibles aumentando la inversión en recursos humanos. En segundo lugar, se ha planteado facilitar el acceso generalizado a los sistemas de educación y formación, lo que supone construir un entorno de aprendizaje abierto, hacer el aprendizaje más atractivo y promocionar la ciudadanía activa, la igualdad de oportunidades y la cohesión social. En tercer lugar, se ha marcado el objetivo de abrir estos sistemas al mundo exterior, lo que exige reforzar los lazos con la vida laboral, con la investigación y con la sociedad en general, desarrollar el espíritu emprendedor, mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros, aumentar la movilidad y los intercambios y reforzar la cooperación europea...”

“Para conseguir que estos principios se conviertan en realidad, hay que actuar en varias direcciones complementarias. En primer lugar, se debe concebir la formación como un proceso permanente...”

“Para permitir el tránsito de la formación al trabajo y viceversa, o de éstas a otras actividades, es necesario incrementar la flexibilidad del sistema educativo...”

“La flexibilidad del sistema educativo lleva aparejada necesariamente la concesión de un espacio propio de autonomía de centros docentes. La exigencia que se le plantea de proporcionar una educación de calidad a todo el alumnado, teniendo al mismo tiempo la diversidad de sus intereses, características y situaciones personales, obliga a reconocerle una capacidad de decisión que afecta tanto a su organización como a su modo de funcionamiento...”

“La actividad de los centros docentes recae, en última instancia, en el profesorado que en ellos trabaja. Conseguir que todos los jóvenes desarrollen al máximo sus capacidades, en un marco de calidad y equidad, convertir los objetivos generales en logros concretos, adaptar el currículo y la acción educativa a las circunstancias específicas en que los centros se desenvuelven, conseguir que los padres y las madres se impliquen en la educación de sus hijos, no es posible sin un profesorado comprometido en su tarea...”

“La definición y la organización del currículo constituye uno de los elementos centrales del sistema educativo. El Título Preliminar dedica un capítulo a este asunto estableciendo sus componentes y la distribución de competencias en su definición y su proceso de desarrollo. Especial interés reviste la inclusión de las competencias básicas entre los componentes del currículo...”

“Las enseñanzas que tienen carácter obligatorio son la educación primaria y la educación secundaria obligatoria. En la etapa de primaria se pone el énfasis en la atención a la diversidad del alumnado y en la prevención de las dificultades de aprendizaje, actuando tan pronto como éstas se detecten. Una de las novedades de la Ley consiste en la realización de una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por el alumnado al finalizar el segundo ciclo de esta etapa, que tendrá carácter formativo y orientador, proporcionará información sobre la situación

del alumnado, de los centros y del propio sistema educativo y permitirá adoptar las medidas pertinentes para mejorar las posibles deficiencias. Otra evaluación similar se llevará a cabo al finalizar el segundo curso de la educación secundaria obligatoria. Para favorecer la transición entre la primaria y la secundaria, el alumno recibirá un informe personalizado de su evolución al finalizar la educación primaria e incorporarse a la etapa siguiente.”

“La educación secundaria obligatoria debe combinar el principio de una educación común con la atención a la diversidad del alumnado, permitiendo a los centros la adopción de las medidas organizativas y curriculares que resulten más adecuadas a las características de su alumnado, de manera flexible y en uso de su autonomía pedagógica... Para atender al alumnado con dificultades especiales de aprendizaje se incluyen programas de diversificación curricular desde el tercer curso de esta etapa. Además, con el fin de evitar el abandono escolar temprano, abrir expectativas de formación y cualificación posterior y facilitar el acceso a la vida laboral, se establecen programas de cualificación profesional destinados a alumnos mayores de dieciséis años que no hayan obtenido el título de Graduado en educación secundaria obligatoria...”

“La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social. La atención a la diversidad es una necesidad que abarca todas las etapas educativas y a todos los alumnos y alumnas. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de las alumnas y los alumnos como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos.”

Somos conscientes de que la aplicación de esta filosofía requiere del esfuerzo, de la ilusión, de la colaboración y del compromiso de todos para trabajar con la amplia diversidad que encontramos hoy en la escuela. Desde esta guía ofrecemos nuestra humilde contribución como profesionales para ayudar en esta maravillosa y difícil tarea.

LA DIVERSIDAD EN EL AULA

En los anales del siglo XXI, en los centros educativos de nuestra Comunidad Autónoma conviven alumnos que presentan necesidades educativas especiales, situaciones socio-familiares diferenciadas y algunas muy desfavorecidas, altas capacidades intelectuales, dificultades de aprendizaje, desconocimiento del idioma español... y un sinfín de situaciones más.

Con relación a la última de estas características señaladas, la mayoría del alumnado procede de familias inmigrantes, y una pequeña proporción la constituyen los niños escolarizados que han sido adoptados por familias aragonesas. En estas situaciones, los alumnos van a presentar dificultades en la adquisición y uso del lenguaje oral y escrito, que serán diferentes en función del país de origen, la edad de incorporación al sistema educativo español, el nivel socio-cultural de las familias adoptantes, etc. Pero, además, los niños adoptados van a manifestar con mucha probabilidad unas conductas originadas en mayor o menor medida por sus antecedentes personales y el contexto en el que se han desarrollado hasta el momento de la adopción, que van a tener repercusión en su posterior adaptación personal, familiar y escolar. Nos referimos por ejemplo a:

- Problemas relacionados con la experiencia de abandono e institucionalización posterior, más o menos prolongada.
- Ausencia o irregularidad en la escolarización en su país de origen.
- Vivencias de adaptación y vinculación a la nueva familia y al centro escolar, casi simultáneamente, etc.

La presencia del alumnado adoptado en nuestras aulas y centros educativos viene a enriquecer la diversidad y, por ello, plantea la necesidad de articular nuevas y diferentes respuestas con el objetivo de hacer realidad el principio de una escuela inclusiva en la que la diferencia se contempla como una nueva oportunidad de aprendizaje para la adquisición de competencias de desarrollo personal y social, así como la posibilidad de conseguir un enriquecimiento cultural para todo el alumnado.

EL NIÑO ADOPTADO EN LA ESCUELA: QUÉ OBSERVAMOS Y QUÉ PODEMOS HACER

Cuando el niño adoptado inicia su escolarización, observaremos que su proceso de integración al Centro es peculiar.

Los docentes, con carácter general, relatan de estos niños las siguientes conductas:

- Falta de autonomía, iniciativa o motivación hacia las tareas escolares.
- Constantes llamadas de atención y petición de ayuda ante las actividades curriculares más sencillas.
- Aprendizaje irregular con olvidos frecuentes.
- Dificultades de atención y de concentración, así como excesiva impulsividad.
- Pérdidas frecuentes de autocontrol, rabietas fuertes, explosivas y respuestas violentas.
- Baja autoestima.
- Dificultades con la alimentación: preferencias por distintos tipos de alimentos, rechazo a otros, comportamiento impulsivo ante la comida o bebida.
- Baja tolerancia a la frustración.

No obstante, no debemos pensar que todas o algunas de estas situaciones descritas anteriormente van a ser observadas en todos los niños, ya que la variabilidad interindividual, en función de sus características personales y experiencias previas, va a manifestarse sin lugar a duda en el aula.

Por todo ello, es necesario cuando el niño adoptado llega al colegio, que el equipo docente proceda a realizar **una valoración de las necesidades educativas** que presenta, con el fin de diseñar y llevar a cabo una intervención educativa que, partiendo de la situación que manifieste el niño, le posibilite progresivamente el desarrollo óptimo de sus capacidades.

Los maestros observamos algunas conductas concurrentes en algunos niños adoptados que debemos comprender y valorar para así poder articular nuestra estrategia de intervención con el alumno.



PLAN DE ACTUACIÓN PARA LA ESCOLARIZACIÓN DEL NIÑO ADOPTADO

LA ELECCIÓN DE CENTRO EDUCATIVO

La elección del centro educativo es una de las decisiones más importantes que tendrá que tomar una familia tras la adopción de su hijo. Según viva en zona rural o urbana tendrá más o menos posibilidades de elegir el Centro de escolarización. En el caso de vivir en una zona urbana lo primero que habrá de realizar será informarse cuidadosamente de las características de los centros que, en principio, pudieran responder a las expectativas que ante la comunidad escolar anticipan las familias. En esta decisión deberemos tener muy en cuenta las características que pueda presentar el niño y elegir un centro que se pueda adecuar a sus necesidades: tamaño, apoyos, etc. También tendremos en cuenta la importancia de que el colegio esté en el mismo barrio en que vive el alumno puesto que el conocimiento del mismo le dará seguridad.

La información que puede solicitar la familia para la elección del centro educativo será la siguiente:

- Horario del centro.
- Servicios educativos, complementarios y extraescolares de que dispone
- Normas básicas de funcionamiento.
- Proyecto educativo de centro y, en particular, el conjunto de actuaciones que, en el marco de la acción tutorial, están contempladas para favorecer la adecuada incorporación del niño al grupo y su adaptación escolar satisfactoria.
- Reglamento de régimen interior.
- Plan de atención a la diversidad.
- Sistemas establecidos para la comunicación y la participación familia-escuela.

SOLICITUD DE PLAZA ESCOLAR

Una vez que la familia haya determinado el centro o los centros que mejor puedan responder a sus expectativas y necesidades, procederá a

realizar la solicitud de centro, cuyo procedimiento será diferente según el período de escolarización en que se realiza, ordinario (en los plazos establecidos por la Orden de Escolarización del Departamento de Educación para cada curso escolar) o extraordinario (si se realiza fuera de los plazos marcados con carácter general). Para informarse sobre el procedimiento de tramitación de la solicitud, la familia puede dirigirse a los Servicios Provinciales de Educación.

MATRICULACIÓN DEL ALUMNO EN EL CENTRO ASIGNADO

Una vez que haya solicitado la familia el centro o los centros de su elección, tendrá comunicación por los cauces establecidos de la vacante escolar que se le ha adjudicado y, entonces, deberá proceder en el plazo y por el procedimiento establecido a la matriculación del alumno en el nivel escolar asignado.

El nivel escolar al que se incorpora un niño con desconocimiento del castellano y/o escolarización anterior irregular, ya sea adoptado o no, es adjudicado por parte de la Comisión de Garantías para la Escolarización de los Servicios Provinciales del Departamento de Educación. En el centro concedido, se realiza la escolarización según el criterio de su edad cronológica. Pero hay otras posibles circunstancias que rodean al niño y que pudieran aconsejar la escolarización en niveles inferiores a los que les correspondería según el criterio de edad cronológica, y estarán sujetas a la valoración de los propios centros educativos, una vez que hayan establecido un conocimiento de las necesidades educativas que presenta el niño. Puesto que los niños adoptados en algunas ocasiones tienen un desarrollo madurativo que no se corresponde con su edad cronológica, ya sea por la institucionalización o por la exposición a ambientes de privación que han frenado su evolución cognitiva, emocional y social, si se les escolariza un curso por debajo del que corresponde a su edad cronológica, (tal y como permite la normativa vigente) el niño dispondrá, si es que lo precisa, de un período de escolarización más prolongado que le favorecerá crear hábitos, asentar aprendizajes y establecer relaciones sociales perdurables con su grupo, garantizándose así una mejor adaptación escolar y un mejor rendimiento curricular que pueda prevenir el fracaso escolar.

En consecuencia, como pauta general nos encontraremos que la incorporación del alumno a un determinado curso de la Educación Infantil o Pri-

maria se realizará en primera instancia conforme a su edad cronológica. No obstante, el centro educativo, a través del equipo educativo y/o del equipo de orientación, considerando toda la información inicial recogida del alumno, y una vez oídos los padres y profesionales que trabajen con él, podrá decidir la incorporación del alumno a un curso inferior al que le correspondería por su edad, más adecuado a su nivel curricular.

Otra circunstancia en la vida escolar del alumnado que podría determinar la no correspondencia entre la edad cronológica del niño y el nivel de escolarización, sería la permanencia durante un curso más en un determinado nivel, al finalizar el ciclo de la Educación Infantil o en cada uno de los tres ciclos de la Primaria, siempre y cuando tras la evaluación curricular al terminar el curso escolar el equipo educativo considera esta alternativa para un determinado alumno como la medida más adecuada de atención a la diversidad.

Los padres decidirán cual es el centro más adecuado para las necesidades de sus hijos. El centro valorará en qué grupo estará mejor el alumno.



LA VIDA ESCOLAR DEL NIÑO ADOPTADO

PRIMERAS DECISIONES EN EL ÁMBITO ESCOLAR

El éxito de la adaptación del alumno al centro va a depender en gran medida de los primeros momentos de contacto con el mismo y de que éstos constituyan experiencias gratificantes que le sirvan para anticipar y generar actitudes positivas de enfrentamiento ante las tareas escolares

Es necesario que el alumno reconozca en la escuela desde el primer momento un lugar agradable, seguro e interesante para él. Por ello, también el momento en el que el niño inicia su escolarización debe ser cuidadosamente preparado desde la colaboración familia-escuela.

En el proceso de adaptación escolar, el niño va a crear nuevos vínculos, perder sus referentes vitales hasta ese momento, cambiar de hábitos... etc. Tendrá, además, que intentar incorporarse al proceso de enseñanza-aprendizaje que esté articulado en el grupo al que se adscriba, con la ayuda de las adaptaciones curriculares que pudiese precisar. Todo ello le resultará nuevo y le generará un esfuerzo extra en el que la percepción de apoyo y confianza por parte de su familia y tutor serán herramientas indispensables para la normalización de su vida escolar.



Para ello, resulta indispensable que, una vez efectuada la matrícula en el centro educativo al que se va a incorporar el niño, la familia ponga a disposición del equipo directivo o persona designada por el mismo, generalmente el tutor, toda aquella información relevante que deberá constituir el punto de partida para el diseño y planificación de la intervención educativa, garantizándose así que pueda responder a sus necesidades y características.

Los aspectos que deberían ser, por tanto, comunicados serían, entre otros:

- Condición de adoptado.
- Edad.
- El tiempo que lleva en España con su nueva familia.
- Cómo ha sido su primera adaptación al ámbito familiar.
- Historial médico, si se posee: enfermedades que ha padecido o padece, los déficit sensoriales, discapacidad si la hubiere, medicación que está tomando si es el caso...
- Nivel emocional: si manifiesta rabietas, temores, reta para conseguir las cosas, llora con facilidad...
- Nivel comunicativo: lenguaje verbal o gestual, si tiene iniciativa por comunicarse...
- Vivencias escolares anteriores si se conocen.
- Cualquier otro aspecto de su historia previa que pueda manifestarse en el centro escolar y que requiera de atención e intervención desde el mismo.

Por otra parte, el centro adoptará, desde el inicio de la escolarización del alumno y a lo largo de ella, todas las medidas de apoyo acordes a su evaluación inicial y continua que sean necesarias para garantizar su máxima progresión en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su adaptación escolar satisfactoria.

A continuación expondremos una serie de medidas que habría que tener en consideración en los primeros momentos de la escolarización del alumno, sin poder establecer unos límites temporales homogéneos para todos los niños adoptados, ya que la evaluación individual orientará en cada alumno el momento de implementar unas u otras medidas educativas.

Las decisiones que vamos a señalar, si bien pivotan diferencialmente en las familias o en los centros educativos según sea el contenido de las cuestiones que se valoran, conviene, sin embargo, que sean tomadas en la medida de lo posible desde la colaboración familia-escuela y que queden reflejadas en el Programa de Adaptación del niño al centro escolar o **Plan de acogida singularizado**.

Nos referimos a las siguientes cuestiones:

- a) **El momento en que el niño va a incorporarse por primera vez al centro, así como la forma en que va a realizarlo.** Será necesario valorar si la escolarización se va a llevar a cabo desde el primer momento durante toda la jornada escolar o se va a plantear como más adecuada una escolarización progresiva y, en este caso, en qué horario o a qué áreas curriculares en función de diferentes variables tales como los intereses del niño, resistencia al esfuerzo, experiencia escolar anterior, edad, etc.

Es necesario poner de relieve que cuando el niño adoptado se incorpora al centro escolar, lo hace en un momento que suele coincidir con el proceso de vinculación a su nueva familia. Pudiera ocurrir en algunos casos, que si la incorporación al colegio es muy rápida y el niño pasa la jornada completa en el centro escolar, llegase a establecer un vínculo más fuerte con su tutor en lugar de hacerlo con sus padres. Además, estos niños que han sufrido al menos una situación de abandono pueden sentir miedo a ser abandonados por sus nuevos padres cuando los dejan en el colegio.

- b) Asimismo, una de las primeras decisiones importantes que hay que tomar es la **adscripción a un determinado grupo-clase**. Para determinar el grupo concreto al que se incorporen los nuevos alumnos se tendrán en cuenta las necesidades y características del nuevo alumno así como la configuración de los grupos ya establecidos en el contexto de una distribución lo más equilibrada posible.
- c) **El procedimiento para el control de los estímulos afectivos y sociales que va a recibir el alumno.** La llegada del niño adoptado, sobre todo cuando procede de adopción internacional, puede resultar muy llamativa para los componentes de la comunidad escolar, de forma que los primeros días pasan de otras clases por su aula para



conocerle, se acercan a decirle cosas o a intentar ayudarle. Esto puede provocar que haya una atención excesiva por parte de los compañeros hacia el recién llegado y, en tales circunstancias, estos nuevos alumnos podrían llegar a desear “hacerse invisibles”. Sin embargo, cuando los alumnos se han habituado a la presencia del niño en el centro, la normalidad se restablece. Este proceso de acercamiento y retirada de estímulos sociales debe estar supervisado por el tutor, para que no comprometa el proceso de adaptación normalizada del niño adoptado.

- d) **Las actuaciones previstas en los momentos menos estructurados de la jornada escolar** que pueden generar al nuevo alumno mayor estrés. Así, por ejemplo: procurar que no se encuentre solo en determinados momentos como el “recreo” o encargar a algún compañero que esté más pendiente para ayudarle a conocer las rutinas de cada día en el centro.

- e) **Posponer la decisión de utilización del comedor escolar, si ello es posible**, hasta el momento en que el nuevo alumno pueda adaptarse adecuadamente a un mayor tiempo de exposición a los nuevos estímulos escolares, sin que le generen fatiga excesiva. Durante los primeros meses sería conveniente que pudiera comer en casa, con su familia, para facilitar el vínculo que se está produciendo en esta nueva relación.
- f) En cuanto a la incorporación del niño a las **actividades extraescolares**, se adaptará a lo dispuesto por el centro, teniendo en cuenta que:
- Al principio, es deseable darles la oportunidad de que puedan jugar libremente en el patio con otros niños y niñas del colegio para favorecer la creación de vínculos en el contexto escolar.
 - En caso de que se incorpore a alguna actividad extraescolar, ésta no deberá suponer una carga de aprendizaje, sino que deberá escogerse aquélla que le ayude a desarrollar su esquema corporal, a mejorar la psicomotricidad, a relacionarse con los demás y a liberar la carga emocional acumulada después de pasar la jornada escolar intentando comprender lo que sucede a su alrededor y adaptarse a la nueva situación.



- g) **Evaluación inicial del niño y posible variación del nivel escolar, si procediese.** Al inicio de la escolarización, si bien una vez que haya transcurrido un tiempo prudencial desde su incorporación al centro, así como a su entorno familiar y social, el equipo educativo procederá a la evaluación de características de desarrollo y de adquisición de competencias curriculares del niño para articular de la manera más adecuada posible el proceso de enseñanza-aprendizaje, pudiendo llegar a proponer la escolarización un curso por debajo del correspondiente a su edad cronológica. No parece, sin embargo, prudente evaluarle en estos aspectos sin que haya mediado un tiempo de primera adaptación, puesto que la validez de los resultados podría quedar en entredicho.
- h) En cuanto a la **relación familia-escuela**, debe establecerse ya inicialmente con la familia el procedimiento que se va a articular para mantener un contacto frecuente, especialmente en los primeros momentos de la escolarización del alumno. Puede ser mediante entrevista o a través de una agenda con anotaciones escritas bidireccionales, por teléfono, o según convenga en cada caso. El intercambio de información contribuirá a reducir en la familia los temores con relación a la nueva situación a la que el niño se incorpora y, por ello, le permitirá estar en mejor disposición para transmitir al niño actitudes más adaptativas.

Finalmente, hay que tener en cuenta que la familia debe generar en el niño, en todo momento, actitudes positivas y una buena disposición ante la nueva etapa que va a iniciar. La percepción de naturalidad que la familia comunique al niño, regulará la activación emocional que éste pueda manifestar, encauzándola hacia los parámetros más adecuados para una vida escolar normalizada.

SUS PRIMERAS EXPERIENCIAS ESCOLARES

En el primer momento de la escolarización, todo el equipo educativo tiene que poner mucha atención en la observación de la conducta emocional del niño, ya que será precisamente la variable más significativa que determine su conducta escolar posterior así como su grado de adquisición curricular.

El tutor debe transmitir al equipo docente del grupo, cuáles son las características principales del “nuevo alumno”, así como sus necesidades

educativas iniciales. Igualmente, comunicará aspectos generales referidos al idioma y hábitos o rutinas del niño a la monitora del comedor, al conserje del centro y al resto de personal no docente para prevenir situaciones que pudieran generar en el niño dificultades añadidas.

Posteriormente al inicio de la escolarización, la comunicación y colaboración entre la familia y la escuela debe ser constante y fluida para establecer cauces que permitan conocer la evolución que manifiesta el niño, tanto en casa como en el centro educativo, y, en base a sus progresos, determinar nuevos objetivos educativos. Asimismo, se podrían establecer desde la corresponsabilidad mecanismos de corrección ante obstáculos que puedan aparecer o regresiones que manifieste el niño, que no dejan de ser, sin embargo, parte de un proceso normalizado, pero que tiene que ser guiado por los adultos para poner al alcance del niño los recursos e instrumentos que puedan favorecer el desarrollo óptimo de sus capacidades y competencias.

Además, para las familias, el contexto escolar es un medio fundamental para que puedan manifestar inquietudes, preguntar dudas acerca de la evolución del niño en todas las áreas de desarrollo: motor, lenguaje expresivo y comprensivo, interacción social... Ante estas necesidades que puedan manifestar las familias, la escuela deberá proporcionar toda la información que le sea posible para consolidar prácticas educativas adecuadas.

Al mismo tiempo, el apoyo desde la familia de los objetivos educativos que el equipo educativo determine para cada niño y que será comunicado a los padres a través del tutor, generalmente, constituirá una variable muy significativa para la consecución de los logros perseguidos.

Del mismo modo, si bien el objetivo del equipo educativo será, desde el primer momento, que el alumno trabaje siempre que sea posible con los contenidos curriculares correspondientes al nivel en el que se encuentra escolarizado, puede precisar inicialmente de adaptaciones curriculares que recojan aquellos objetivos y contenidos de carácter más nuclear o propedéutico con la finalidad de situar al alumno en mejores condiciones de participar más progresiva y plenamente del proceso de enseñanza-aprendizaje de su grupo de referencia y potenciar su desarrollo cognitivo, psicomotor, emocional y social.



Por ello, estimamos que los **contenidos curriculares recomendados** para trabajar durante los primeros meses de incorporación del niño adoptado al aula, deberán favorecer procesos de aprendizaje y de adaptación, y estarán dotados de una carga importante en el ámbito instrumental. Así, por ejemplo, serían:

Educación infantil

1. Contenidos relativos a:

- Interiorización de normas y rutinas por parte del alumno.
- Desarrollo del lenguaje oral, con la ayuda del lenguaje gestual para favorecer la comprensión del niño.
- Adquisición de conceptos básicos y vocabulario más común.
- La segmentación del lenguaje, pudiendo utilizar para ello canciones, poesías, rimas, juegos de grupo...
- Desarrollo psicomotor controlado mediante actividades que consoliden destrezas motrices para favorecer la adquisición del lenguaje y el desarrollo correcto del esquema corporal, resultando estas adquisiciones básicas para un posterior desarrollo correcto de la lecto-escritura.
- Las relaciones causa-efecto y las nociones espaciotemporales.

2. **Metodología.** Es aconsejable utilizar en esta etapa:

- La anticipación siempre de lo que va a suceder en el proceso de enseñanza-aprendizaje en particular y en el contexto del colegio en general, ya que les ayuda a interiorizar, planificar y secuenciar sus acciones, y les proporciona un mayor protagonismo e implicación en la tarea curricular y en la propia vida del centro.
- Aprendizaje significativo que favorezca el establecimiento de asociaciones y redes de conocimiento.

Educación primaria

Los contenidos prioritarios en esta etapa serán relativos a:

- Interiorización de normas y rutinas de aula y de Centro.
- Desarrollo del lenguaje oral. En la Educación Primaria es fundamental que el niño adquiera cuanto antes un cierto nivel de expresión y comunicación para poder seguir ciertas actividades del grupo-clase. En los primeros meses es particularmente significativo contar con un material de aula que resulte fácil para el aprendizaje del alumno, ya que el objetivo prioritario será la adaptación al contexto escolar. Si precisara de apoyos, habría que valorar en qué momento es adecuado comenzar a administrárselos, si éstos se realizarán fuera del aula o por el contrario dentro de ella para no interferir en su proceso de integración escolar. (Tendremos tiempo para todo ello, si es necesario).
- La Segmentación del lenguaje, a través de palabras, frases y textos cortos.
- Trabajo de las relaciones causa-efecto, las nociones espacio-temporales, el razonamiento lógico y los conceptos abstractos.

En ambas etapas

Es importante tener en cuenta los siguientes principios de intervención que, con carácter general, se señalan a continuación, si bien su concreción estará sujeta a las características evolutivas de los alumnos y al devenir de su propio proceso de adaptación:

- Establecer con el alumnado en general, y con el nuevo alumno en particular, **límites muy claros** que les ayuden a saber lo que pueden o

no hacer para favorecer así en los niños la regulación, desde el primer momento y a lo largo de la escolarización, de una conducta adaptativa.

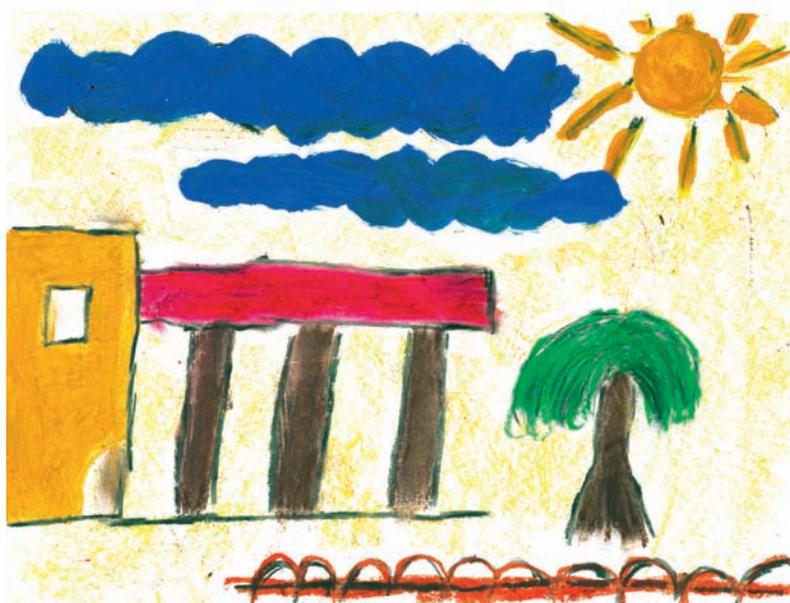
- **Recordarles constantemente las normas** hasta que se haya completado el proceso de interiorización de las mismas y su posterior adquisición del hábito.
- **Presentar las rutinas diarias siempre en el mismo orden.** Secuenciar las tareas al principio en el mismo orden les ayudará a que puedan identificar fácilmente qué van a hacer en la jornada escolar para poder así anticipar los procesos cognitivos más acordes con la tarea, favoreciendo por ello su aprendizaje. Cuando pase un tiempo, en ocasiones, será conveniente proceder de forma contraria para facilitarles la adquisición de un pensamiento divergente.
- **Observar e intervenir, si fuera necesario, en las interacciones en el juego.** Es importante planificar situaciones de juego controlado que puedan proporcionarles modelos adecuados que incorporarán por imitación a su repertorio conductual. Si las respuestas adaptativas son reforzadas adecuadamente por los adultos, pueden generarse conductas de interacción que desarrollen progresivamente la competencia social de los alumnos.
- **Proporcionar un ambiente tranquilo,** relajado, con roles y rutinas claros, **en el que el adulto sea la referencia.**
- **Favorecer la cohesión grupal** diseñando actividades desde enfoques cooperativos y constructivistas.

Para facilitar la adaptación del niño adoptado a la escuela y favorecer su proceso de aprendizaje, el centro elabora un plan de acogida singularizado, en el que se tendrán en cuenta, entre otras, las características emocionales del niño.

NECESIDADES EDUCATIVAS TEMPORALES: MEDIDAS ORDINARIAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Hemos expuesto hasta aquí algunas indicaciones que consideramos básicas para tener en cuenta, tanto en la incorporación del niño adoptado al centro, como en los primeros momentos de su escolarización y que van a determinar en mayor o menor medida su vida escolar posterior.

Sin embargo, las necesidades educativas que pueden presentar los niños adoptados por causas que ya hemos señalado anteriormente (desconocimiento del idioma, ausencia de escolarización anterior o irregularidad en la misma, experiencias previas de abandono, malos tratos, abusos sexuales, etc.), con toda probabilidad, se van a prolongar más allá de los primeros meses de su vida escolar. La presencia y duración de estas necesidades no se pueden determinar y varían en función de las características de cada niño y de la interacción que establece con su entorno, si bien es posible que se puedan prolongar durante todo el proceso educativo.



Por ello, ante el niño adoptado cabe hablar en general de **NECESIDADES EDUCATIVAS TEMPORALES**, vinculadas a trastornos emocionales, conductuales y/o de aprendizaje, que van a manifestarse durante más o menos tiempo de su escolarización como retrasos madurativos en una o algunas de las áreas del desarrollo y que pueden llegar a remitir y a subsanarse con la intervención educativa adecuada.

Según las áreas, podemos señalar:

A nivel cognitivo

Pueden presentar **dificultades** en:

- Comprensión de los conceptos abstractos muy ligados no sólo a su desconocimiento del idioma sino también a su falta de escolarización anterior y al menor desarrollo de los procesos cognitivos.
- Destrezas en el uso del idioma que en un principio van a ser más manifiestas.
- Concentración en las actividades que llevan a cabo: les va a llevar tiempo conseguir concentrarse en tareas que requieran del uso del lenguaje. Pero sobre todo estos alumnos necesitan tener adquirido un grado de seguridad que les permita olvidarse de lo que sucede a su alrededor y mantenerse atentos a la tarea que se les propone.
- Persistencia en la tarea: manifiestan inquietud e impulsividad, por lo que no permanecen mucho tiempo realizando una misma actividad. Por el contrario, pasan de una actividad a otra dejándolas inacabadas la mayoría de las veces.
- Rendimiento académico: se suceden bloqueos en los controles y olvidos frecuentes de lo aprendido que están también directamente relacionados con la insuficiente comprensión del lenguaje.
- La atención selectiva y sostenida que nos dibuja conductas de “ensimismamiento” o de “estar en otro sitio”.

A nivel socioemocional

Nos podemos encontrar las siguientes **dificultades**:

- Dificultades en la relación con los iguales y/o adultos de referencia: agresividad, pasividad, falta de empatía, rechazo...

- Limitaciones para reconocer la autoridad del adulto e incorporar las normas a su repertorio conductual.
- Deficiencias en los hábitos de autonomía: desde una ausencia de los mismos a la práctica totalmente individualista.
- Conducta alimentaria de riesgo, ya sea por exceso o por defecto de ingesta, por discriminación selectiva de alimentos, etc. que puede llegar a condicionar su participación en actos sociales o su incorporación al comedor escolar.
- Excesivas llamadas de atención: rabietas, agresividad...
- Conductas extrañas y llamativas y que pueden formar parte del uso habitual en su país de origen.

Para dar respuesta a estas necesidades educativas temporales, se podrán aplicar todas aquellas **MEDIDAS ORDINARIAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD** que aparecerán reflejadas en el Plan de Atención a la Diversidad del centro y que diseñadas para la intervención educativa con un determinado niño, constituirán el **PLAN DE INTERVENCIÓN INDIVIDUAL** del alumno.

Medidas ordinarias de atención a la diversidad

“Son aquellas que establece el profesorado de manera ordinaria para una mejor atención a la diversidad”. Podemos clasificarlas en:

1. Medidas ordinarias de atención a la diversidad en el ámbito del **Proyecto Educativo de centro.**
2. Medidas ordinarias de atención a la diversidad en el ámbito del **Proyecto Curricular del centro.**
3. Medidas ordinarias de atención a la diversidad en el ámbito del **aula.**
4. Medidas ordinarias de atención a la diversidad en el ámbito del **alumnado.**

En este **Plan de Intervención Individual** del alumno adoptado el tutor introducirá todas aquellas medidas ordinarias de atención a la diversidad (ANEXO I) que considere necesarias para compensar los déficit que, de entrada, va a presentar este alumno en el marco que para la atención a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo se con-



templan en las referencias normativas de nuestra Comunidad y que se adjuntan en el ANEXO II:

- Artículo 16 de la orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación Cultura y Deporte, por la que se aprueba el **currículo de la educación primaria** y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón.
- Artículo 14 de la orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el **currículo de educación secundaria** obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Artículo 16 de la Orden de 26 de noviembre de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte sobre la **evaluación de la educación primaria** en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Artículo 14 de la orden de 26 de noviembre de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sobre la **evaluación de la educación secundaria obligatoria** y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Por ello, nos detendremos ahora en señalar algunas **orientaciones** básicas para la intervención educativa con el niño acorde a sus necesidades educativas temporales, y que se llevarán a cabo por parte del equipo educativo teniendo en cuenta las capacidades y estilo cognitivo, así como la propia evolución que el alumno manifieste en su proceso de aprendizaje sujeto a una evaluación continua que permita reorientar las actuaciones que comprometan en el alumno el desarrollo óptimo de sus competencias. De igual modo, estas orientaciones tendrán un tratamiento diferencial según la etapa, ciclo o nivel educativo en el que el alumno se encuentre escolarizado.

ORIENTACIONES PARA FAVORECER EL DESARROLLO PERSONAL Y AFECTIVO DEL NIÑO

Se señalan a continuación tanto los objetivos que se deben desarrollar como las actuaciones y recursos que hay que implementar para intervenir en este ámbito del desarrollo.

En cuanto a los **objetivos**:

- **Mejorar la autoestima del alumno**, puesto que tras las experiencias de abandono vividas por estos niños suelen tener un nivel de autoestima bajo. No comprenden por qué han sido abandonados y a veces sienten que ellos han hecho algo “sustancialmente malo” para que les abandonen.
- Acompañar al alumno en el **proceso de construcción de su propia imagen**, apoyándose en los aspectos positivos del niño y aprendiendo a aceptar sus limitaciones.
- Enseñarle a **reconocer y comunicar los sentimientos** propios y a entender los de los otros.
- **Entrenarle en la comprensión de los mensajes no verbales**. Cuando el niño no conoce el idioma **se guiará por el lenguaje no verbal**, es decir, se fijará sobre todo en las expresiones faciales de los adultos. Enseñarle a comprenderlas le tranquilizará y, a su vez, los adultos debemos ser conscientes de la importancia que tienen para el niño nuestros gestos.
- Ayudarle a **incrementar su nivel de autonomía** en general y el escolar en particular.

- **Propiciar una buena relación con sus compañeros** mejorando sus habilidades sociales. Normalmente, las pautas de interacción que le han permitido relacionarse con anterioridad ahora no le van a servir. Por ello, necesitará ayuda en su proceso de integración al grupo y habrá que proporcionarle claves para ello.
- **Establecer un buen vínculo con los profesores** va a ser fundamental para la tranquilidad del niño dentro de su clase. Una vez que el niño se sienta relajado en el aula, en compañía de su tutor, le va a resultar más fácil avanzar en otros procesos como la atención, la concentración y la realización de las tareas escolares.

Algunos **recursos** de interés para la consecución de los objetivos señalados pueden ser:

- Utilizar la **“tutoría entre iguales”**. Los niños adoptados, cuando llegan al centro escolar, están en desventaja frente al resto de niños en cuanto a conocimientos escolares, pero podemos encontrar habilidades en las que ellos sobresalen, incluso por encima de algunos otros alumnos, por ejemplo dibujar, jugar al fútbol, etc. **Utilizar en el aula el recurso de la “tutoría entre iguales”** para que unos niños apoyen a otros facilitará a estos nuevos alumnos demostrar sus habilidades y potenciar su autoestima, además de sentirse parte integrante de su grupo. Asimismo, sabemos que los niños aprenden también de sus iguales, por lo que les estamos ofreciendo ya con esta medida un apoyo escolar de gran importancia para el alumno.
- **Las tutorías a nivel individual y de grupo**, que podemos utilizar para trabajar temas como los diferentes tipos de familia, la adopción, la solución de problemas, la prevención de actitudes racistas, etc.
- **Las nuevas tecnologías**. En ocasiones podemos apoyarnos en las nuevas tecnologías como el power point, vídeos, música, etc. para hablar sobre los países de origen de los niños, sus raíces o sus anteriores costumbres. Esto puede contribuir a que los compañeros elaboren una imagen más próxima de ese niño que, en principio, ven diferente a ellos.
- **Técnicas de Dinámica de Grupos**. También se pueden utilizar técnicas como el “role playing” para mejorar las habilidades sociales, reco-

nocer sentimientos, actitudes y aceptar a los demás. Podemos realizar intercambio de roles, para ayudar a estos niños a comprender lo que se espera de ellos en las diferentes situaciones del colegio. Estas técnicas, además, les pueden ayudar en la resolución de conflictos, que es otra de las áreas en las que no suelen estar entrenados.

PARA FAVORECER EL DESARROLLO PERSONAL Y AFECTIVO

Necesito seguridad, crear fuertes vínculos y recuperar todas las etapas que no he vivido.

- Mejorar la autoestima.
- Favorecer la construcción de su propia imagen.
- Enseñar a reconocer y expresar los sentimientos.
- Incrementar el nivel de autonomía.
- Propiciar la buena relación con los compañeros.
- Establecer vínculo con el tutor.



ORIENTACIONES DIRIGIDAS A FAVORECER LA INTEGRACIÓN DEL LENGUAJE

El profesorado, cuando observa a los niños adoptados que llevan unos meses en la escuela, puede tener la falsa creencia de que han adquirido el lenguaje con rapidez, ya que mantienen conversaciones, responden a preguntas, e incluso se desenvuelven con cierta soltura en el lenguaje coloquial.

Esta valoración, que puede formular el profesorado en cuanto a la adquisición del lenguaje verbal del alumnado adoptado, no contempla que se pueden estar orientando por el contexto que les rodea; con frecuencia los niños adoptados intentan hacer creer a los demás que comprenden más de lo que realmente llegan a entender, ya que no les gusta estar en desventaja y que los demás se den cuenta de esta situación.

Si analizamos con más detalle la utilización que el niño adoptado hace del lenguaje en el contexto escolar, con mucha probabilidad vamos a constatar que le falta precisión en los conceptos, que tiene pocas experiencias en determinados niveles de comunicación, que manifiesta dificultades en la adquisición y uso de la lengua, etc. Y todo ello va a afectar al resultado escolar puesto que pueden aparecer, entre otros problemas, dificultades en la comprensión de los enunciados que contienen palabras desconocidas para ellos, a partir de las cuales deben configurar las respuestas a las actividades curriculares.

Por todo ello, debería tenerse en cuenta en la **intervención educativa**, al menos, **orientaciones para:**

- **Favorecer la comprensión del lenguaje.** Potenciar la comprensión de estructuras gramaticales, por ejemplo, facilitando la comprensión de los interrogativos, ya que con frecuencia les cuesta comprenderlos e integrarlos: ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿de quién?, ¿para quién?, ¿a quién?...
- **Aumentar el vocabulario comprensivo y expresivo** del niño facilitando su interiorización a través de la vivencia. Asimismo, hay que trabajar los verbos de acción, los adjetivos, las preposiciones y las fórmulas de interacción social, partiendo de aquellas que los niños conocen.
- **Mejorar el lenguaje expresivo.** Favorecer la construcción de las oraciones simples para luego conseguir construir una oración a partir de un enunciado.

- **Consolidar la gramática** empezando por estructuras sencillas; practicar cada estructura gramatical con diferente léxico y en diferentes contextos. Enseñarles a verbalizar las actividades y tareas concretas que realizan.
- **Desarrollar las habilidades lingüísticas** que les puedan ayudar a conseguir la integración del lenguaje.
- **Favorecer las habilidades de comunicación** que les permitan reconocer y expresar sus emociones, así como mantener una comunicación afectiva.
- **Fomentar la iniciativa y la espontaneidad** en la conversación.
- **Enseñar a respetar los turnos** de palabra en una conversación.
- **Utilizar estrategias que le ayuden a resolver una pregunta** en un examen, por ejemplo, ayudarle a comprender el enunciado utilizando sinónimos que sabemos que el niño conoce, no usar enunciados demasiado largos, etc.

La metodología que se puede utilizar es imitación y modelado. Para ello, se trabajará a nivel individual fuera del aula y/o a nivel de pequeño grupo dentro del aula.

PARA FAVORECER LA INTEGRACIÓN DEL LENGUAJE

Casi seguro necesito ayuda, me desenvuelvo bien con el español pero no entiendo conceptos, situaciones, emociones...

- Favorecer la comprensión del lenguaje.
- Mejorar el lenguaje expresivo.
- Consolidar la gramática.
- Desarrollar habilidades lingüísticas.
- Favorecer habilidades de comunicación.
- Fomentar la iniciativa y la espontaneidad.
- Utilizar estrategias para resolver preguntas.

ORIENTACIONES DIRIGIDAS A FAVORECER LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE

Algunas orientaciones para señalar serían:

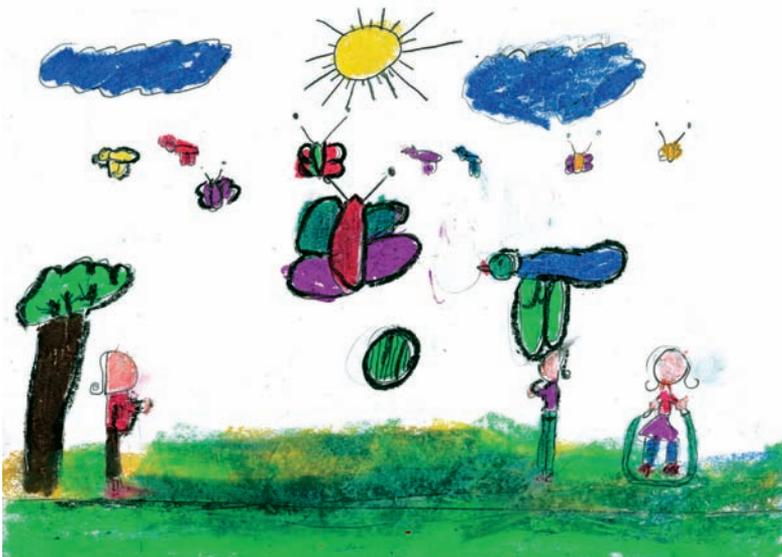
- **Desarrollar la autonomía en la realización de las tareas escolares.** Será importante, por ejemplo, enseñarles la utilización de la agenda escolar y acompañarles en ese aprendizaje que a su vez nos va permitir mantener una comunicación diaria con la familia.
- **Potenciar el carácter comprensivo** en los procesos de aprendizaje.
- **Utilizar el aprendizaje sin error,** para favorecer en estos niños el deseo de aprender.
- **Desarrollar el entrenamiento de la atención, la memoria, el razonamiento** y en general de las operaciones de procesamiento, almacenaje y recuperación de la información.
- **Generar hábitos de realización de las tareas escolares,** ya que generalmente son situaciones nuevas que desconocen y para las que no han recibido una preparación previa. Ayudarles a desarrollar una actitud positiva hacia el trabajo escolar, valorando el esfuerzo realizado, aunque a veces no se corresponda con los resultados. Para ello puede ser de utilidad el uso de diferentes tipos de refuerzos, por ejemplo, los reforzadores sociales. Habrá que procurar, por el contrario, evitar las correcciones delante del grupo.
- **Favorecer que el alumno se sienta competente** respecto a la tarea que va a realizar. Trabajar siempre desde lo que consigue, no desde lo que le falta.
- **Realizar adaptaciones curriculares no significativas.** Pueden ser tanto a nivel de contenidos, materiales o evaluación como de metodología.



PARA FAVORECER LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE

Necesito que las metas que me marquéis estén a mi alcance y que valoreis mi esfuerzo por llegar a ellas.

- Desarrollar la autonomía en la realización de las tareas.
- Potenciar el carácter comprensivo de los aprendizajes.
- Utilizar el aprendizaje sin error.
- Entrenar la atención, la memoria y el razonamiento.
- Generar hábitos de realización de tareas.
- Favorecer que se sienta competente y reforzar siempre los logros.
- Realizar adaptaciones curriculares no significativas.



ORIENTACIONES DIRIGIDAS A FAVORECER LA ADQUISICIÓN DEL CURRÍCULO

Aunque, en un principio, el desarrollo del ámbito curricular no es lo prioritario, no por ello dejaremos de prestarle toda la atención para que el alumno alcance el mayor desarrollo posible en todas las competencias articuladas en la legislación educativa vigente.

Es bastante habitual que los niños que proceden de la adopción internacional, sobre todo cuando vienen algo mayores en edad y se incorporan directamente a la etapa de primaria, presenten un desfase curricular importante, por lo que será necesario articular desde el primer momento una respuesta educativa que permita al alumno progresivamente acortar las distancias entre el nivel curricular que presenta como punto de partida y el que debería tener adquirido en correspondencia con el nivel escolar en el que se encuentra matriculado. Para ello, se articularán las adaptaciones curriculares oportunas y todas las medidas de atención a la diversidad contempladas en el centro, que pueda precisar el alumno. Esta propuesta de trabajo acorde a las necesidades educativas será el plan de intervención con el alumno que será sometido a continua revisión para valorar el grado de consecución de los objetivos educativos trazados.

Algunos objetivos para el diseño del plan de intervención con relación a algunas de las áreas curriculares se señalan a continuación:

Área de lengua:

- **Priorizar el uso de la lengua como herramienta básica** para:
 - Mejorar la comunicación interpersonal.
 - Ampliar su capacidad comprensiva.
 - Regular sus procesos de pensamiento.
 - Participar en la dinámica del aula ordinaria.
- **Conseguir una buena lectura mecánica** con entonación y ritmo adecuados, básica para el resto de aprendizajes.
- Dotarle de **estrategias que le ayuden a estudiar**, por ejemplo: identificar y resumir los elementos esenciales de los textos narrativos y expositivos utilizados.
- **Enriquecer el nivel de vocabulario**, ya sea relativo a la vida cotidiana como a las distintas áreas de trabajo curricular.

- Proporcionarle situaciones que le exijan **realizar producciones escritas** de diferentes tipos.
- Mejorar la **comprensión y utilización de nexos** en las frases.
- **Narrar sus propias experiencias** de forma ordenada, oralmente y por escrito.
- Identificar **nociones gramaticales básicas** propias de cada nivel educativo.

Área de matemáticas:

- Consolidar los conocimientos matemáticos básicos relacionados con la **numeración**.
- Desarrollar estrategias de **cálculo** y sus aplicaciones en operaciones básicas.
- Iniciar al alumno en los **conceptos matemáticos básicos**.

Área de conocimiento del medio:

- Incorporar el **vocabulario** relacionado con las unidades didácticas que se trabajan en la programación didáctica.
- Adquirir los **contenidos básicos** de cada unidad didáctica, a través de adaptaciones si fuera preciso.
- Relacionar los contenidos trabajados con su **entorno** más próximo.
- Ejercitar **hábitos de estudio** y técnicas de trabajo adaptados al nivel educativo.
- Implicarse en propuestas de **trabajo en equipo** para favorecer con ello su integración social en el grupo-clase.



PARA FAVORECER LA ADQUISICIÓN DEL CURRÍCULO

Necesitarè mäs ayuda que los demás para hablar y comprender lo que se dice en clase.

- Priorizar el uso de la lengua como herramienta básica.
- Conseguir buena lectura mecánica.
- Desarrollar estrategias de estudio.
- Enriquecer el vocabulario.
- Favorecer la expresión escrita.
- Identificar las nociones gramaticales básicas.
- Consolidar la numeración.
- Desarrollar estrategias de cálculo.
- Iniciar conceptos matemáticos básicos.
- Relacionar los contenidos de trabajo con el entorno próximo.
- Favorecer el trabajo en equipo.



ALGUNAS ORIENTACIONES PARA FAVORECER LOS PROCESOS DE ADAPTACIÓN

- Generalmente los niños adoptados que en el pasado han visto rotos sus vínculos, van a presentar ahora más dificultades para crear nuevos lazos afectivos. Por este motivo, establecer una buena relación con ellos suele requerir tiempo y dedicación. El maestro, en alguna ocasión, se puede sorprender ante un proceso tan largo de vinculación con su alumno, tanto mayor cuanto mayor daño emocional le hayan causado al niño sus experiencias previas. El maestro puede buscar formas adecuadas de acercamiento aprovechando las situaciones favorables para ello, por ejemplo, en aquellos momentos en que el niño pueda estar más relajado. **Necesitan aprender que pueden confiar en su maestro**, al mismo tiempo que reconocer su autoridad y así asumir que es él quien marca los límites y establece las normas.
- Cuando el niño se incorpora al aula hay que tratar de que se sienta feliz y seguro por las repercusiones que tendrá para su adaptación social y para la progresión adecuada en sus aprendizajes. En algunas ocasiones, el motivo de que tengan un bajo rendimiento académico es porque **destinan la mayor parte de sus esfuerzos en el proceso de formación de nuevos vínculos**. Una forma de ayudarles sería disponer de momentos concretos en la escuela y en la familia en los que el niño pueda hablar de sus preocupaciones e inquietudes. De esta manera, quizás pueda, en algunas situaciones, dejar a un lado sus sentimientos y emociones y centrarse en las tareas escolares.
- **Necesitan ser acompañados en la gestión de sus propias emociones**. En ocasiones pueden desorientarse ante una reprobación del tutor ya que pueden llegar a pensar que su maestro les va a retirar su afecto. Por ello pueden orientar más su conducta a evitar un posible castigo de su profesor que a desarrollar repertorios conductuales genuinos necesarios para la consolidación del proceso de adaptación. Estas situaciones bloquean emocionalmente a estos niños, ante el recuerdo de otras emociones anteriores. Probablemente aparezcan emociones que evocan situaciones vividas de abandono y el estrés que se genera con el recuerdo ocasiona un bloqueo cognitivo-conductual. Por ello es conveniente hacer entender al niño que la crítica no es a él, sino a ese comportamiento no adecuado.

- No se debe caer en el error, sin embargo, de pretender explicar cualquier dificultad por su condición de adoptado. **Sus experiencias previas no son la única variable que explica su comportamiento.**
- Habría que procurar a cada niño la atención que precise tanto dentro como fuera del aula, ya que estos alumnos pueden necesitar ayuda, **acompañamiento y supervisión para integrarse en el aula y aprender.** Si los dejamos solos en este proceso de cambio tan complejo, les puede suceder que se “pierdan”, se bloqueen, se atasquen, se aburran, se desanimen y será entonces cuando aparezcan conductas no adecuadas que pueden variar desde dormirse en la clase hasta buscar otras formas de entretenerse y molestar a los demás. Este apoyo se puede prestar tanto dentro como fuera del aula.
- No se les debe exigir más de lo que pueden dar. **Su desarrollo evolutivo no es como el de los demás niños,** por lo que su medida de comparación será, en principio, con su propia evolución.
- **Las normas deben ser muy claras** para que comprendan lo que se espera de ellos en cada momento. Asimismo, deben saber cuáles serán las consecuencias si no las cumplen.
- Son muy importantes el refuerzo positivo y la aprobación constante ante los pequeños avances. **El bloqueo emocional que les produce el miedo a fracasar hace que se olviden fácilmente de lo aprendido o que crean que no lo saben.** El aprendizaje y los afectos van íntimamente ligados en estos niños y niñas. Un fracaso les puede llevar a sentir que pueden ser abandonados de nuevo y a su vez este temor, si no se encauza adecuadamente, puede restarle seriamente posibilidades de éxito escolar.
- Facilitar que se produzcan experiencias de éxito, haciéndoles asequible la tarea. **Cuando se sienten con capacidad para abordar una actividad y se les facilita la consecución, se concentran mejor.** Habrá que ayudarles a valorar hasta los más pequeños avances.
- Favorecer la **colaboración entre el grupo de iguales** así como el trabajo en grupo pequeño, puede ayudarle en el proceso de adaptación y en el de aprendizaje.

- Revisar las tareas para casa de manera que no resulten agobiantes para los niños y para sus familias. **Deberán tener un rato todos los días para jugar.**
- Será conveniente **abordar el tema de la adopción en el grupo de clase** así como lo que significa este modelo de familia, haciendo observar que sólo se diferencia del resto en el proceso de formación de la misma.

PARA FAVORECER LA ADAPTACIÓN

Necesito comprobar que en el colegio me aceptan como soy.

- Favorecer la relación de confianza con el tutor.
- Reafirmar su seguridad en la escuela.
- Acompañarles en la gestión de sus emociones.
- Aportar unas normas claras.
- Utilizar el refuerzo positivo.
- Facilitar experiencias de éxito.
- Favorecer la colaboración entre el grupo de iguales.
- Dejarle tiempo para jugar.



ALGUNAS ORIENTACIONES PARA LA COLABORACIÓN CON LOS PADRES

- Debería existir siempre una relación fluida y permanente entre los padres y el colegio, con la finalidad de facilitar el proceso de integración del niño y su aprendizaje. Para ello, es importante que haya reuniones periódicas o cualquier otro tipo de comunicación que permita a ambas partes estar al día de las modificaciones que se van produciendo y poder solucionar los pequeños problemas que puedan aparecer para darles una respuesta inmediata.
- En ocasiones, los padres pueden estar ansiosos por querer que el niño se iguale a su grupo clase. Durante el proceso de adaptación, los padres no deberían dar excesiva importancia al rendimiento académico, pues resulta más importante que se concentren en sus nuevas relaciones. El tutor debería enfatizar los avances sociales, así como los progresos que se dan en su desarrollo, autonomía personal, etc.
- Puede ser interesante transmitir al tutor cómo se habla de la adopción en la familia para tratarlo de la misma manera en el aula. Sugerirle que no hable de padres adoptivos, sino de padres, como en el caso de los demás niños.

La colaboración entre la familia y la escuela va a facilitar la comprensión de lo que sucede en los dos ámbitos de la vida del alumno, favoreciendo así el crecimiento general del niño.



LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA ESPECIALIZADA

EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA: ¿CUÁNDO?

La evaluación psicopedagógica es un procedimiento especializado de intervención que debe realizarse cuando se han agotado las medidas ordinarias, y en algunos casos extraordinarias, de atención a la diversidad que se recogen en el Plan de Atención a la Diversidad del centro educativo.

Por tanto, se realizará si las orientaciones educativas planteadas con anterioridad en el plan de intervención no han dado el resultado deseado en el tiempo razonable, si el niño plantea dificultades que no pueden ser resueltas con los recursos ordinarios (apoyo del aula, programas de intervención, desdobles, etc.).

Habitualmente, el procedimiento es el siguiente:

- Se han realizado escrupulosa y sistemáticamente todas las medidas de atención educativa ordinarias a nivel de centro y aula.
- Sin embargo, se observan dificultades significativas pasado el período razonable de adaptación del niño, si bien no existe una norma para determinar la finalización de este período, ya que depende de numerosas variables: estado emocional de partida, edad del niño, nivel de idioma, colaboración familiar, etc.
- En estas situaciones, el tutor informa al Jefe de estudios o al Director del centro de la necesidad de evaluación.
- El director o jefe de estudios, según se trate de educación primaria o secundaria, realiza la solicitud de la evaluación psicopedagógica del alumno por los procedimientos establecidos.

PROCEDIMIENTO DE ACTUACIÓN DEL EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PSICOPEDAGÓGICA O DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN, EN LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Para la realización de la evaluación psicopedagógica de un determinado alumno, los servicios de orientación, bien Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEPs) o Departamentos de Orientación proceden del siguiente modo:

- Recogida de la demanda por parte de la Jefatura de estudios del centro.
- Entrevista familiar: recogida de información evolutiva y de funcionamiento familiar, teniendo en cuenta que los factores prenatales-peri y postnatales en muchas ocasiones son desconocidos por los padres.
- Evaluación individualizada del niño.
- Entrevista con el tutor del niño.
- Elaboración del **informe psicopedagógico y orientaciones educativas y/o familiares**: conclusiones del proceso de evaluación psicopedagógica que pone de relieve la identificación de necesidades educativas que presenta el alumno y si éstas son, en efecto, especiales o, por el contrario, temporales.

Cualquiera que sea el resultado de la evaluación psicopedagógica, la identificación de las necesidades educativas que presenta un niño, contempladas a la luz del primero de los principios fundamentales que presiden la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que subraya la necesidad de que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación adaptada a sus necesidades, va a requerir que se articulen todas las medidas que desde la autonomía del centro educativo puedan llegar a establecerse para dar respuesta a las necesidades específicas de cada uno de los alumnos, si bien, además las necesidades educativas especiales, van a requerir la puesta en marcha de medidas extraordinarias por parte del equipo educativo.

Así pues, cuando hemos puesto en marcha todas las medidas ordinarias que eran adecuadas a cada alumno, y después de un tiempo suficiente valoramos que no han producido el efecto esperado, deberemos recurrir a las **Medidas extraordinarias** de atención a la diversidad.

“Se consideran medidas extraordinarias aquellas que exigen ajustes, modificaciones y/o eliminación de aspectos nucleares del currículo. Son diseñadas especialmente para un alumno”. Pueden considerarse como tales, entre otras, las siguientes: permanencia en un ciclo o curso en el caso de Educación Secundaria Obligatoria, y adaptaciones curriculares significativas.



a) Permanencia en un ciclo

Al final del ciclo o curso, en el caso de Educación Secundaria Obligatoria, se decidirá si el alumno promociona o no, al ciclo siguiente. La decisión irá acompañada, en su caso, de medidas educativas complementarias encaminadas a contribuir a que el alumno alcance los objetivos programados.

A la hora de decidir sobre la promoción, se deberá tener en cuenta los criterios de promoción existentes en el PCE del centro. Si la decisión es de no promoción deberá informar a los padres.

b) Adaptaciones Curriculares Significativas

Son modificaciones individuales que se efectúan desde la programación común en objetivos, contenidos y criterios de evaluación (eliminación y temporalización interciclos) para responder a las necesidades de cada alumno.

Las adaptaciones curriculares individuales que se aparten significativamente del currículo deberán estar fundamentadas en las conclusiones de la evaluación psicopedagógica del alumno. Estarán referenciadas al ciclo o curso que corresponda en función del nivel

de competencia curricular del alumno en cada área o materia que realice.

Las adaptaciones curriculares individuales formarán parte del expediente académico del alumno.

Las adaptaciones curriculares individuales significativas se concretarán en cada curso en un Plan de Actuación que se desarrollará a través de las programaciones didácticas de las áreas y materias correspondientes. Al finalizar cada curso se evaluarán los resultados conseguidos en función de los objetivos propuestos.

El plan de actuación supone la concreción operativa de la adaptación curricular individualizada para un curso escolar. Será elaborado conjuntamente por el equipo docente que atiende al alumno, coordinado por el tutor, y con el asesoramiento del servicio de orientación que corresponda.

De la adaptación curricular individual y del plan de actuación se dará información a la familia. Es necesario que los padres sepan que progresar en la adaptación no implica conseguir los objetivos del ciclo o curso en el que el alumno se encuentra escolarizado.

En la evaluación de las adaptaciones curriculares, además de los criterios de evaluación establecidos en las mismas, tendrán un peso muy importante todos los aspectos actitudinales y comportamentales, ya que si para todo el alumnado es importante trabajar la autoestima y motivación, en el caso de este alumnado es algo fundamental.

Cuando las medidas ordinarias de atención a la diversidad no han permitido los logros esperados, se solicitará la “atención educativa especializada”.

MODALIDADES DE ESCOLARIZACIÓN EN LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Las necesidades educativas especiales, según la Ley Orgánica de Educación de 2006, pueden ser debidas a **discapacidad psíquica, física o sensorial y trastornos graves de conducta**.

Con fecha 31 de octubre de 2010, ha entrado en vigor una Resolución de la Dirección General de Política Educativa por la que se concretan aspectos relativos a la atención educativa y a la escolarización de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta en las etapas de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Las necesidades educativas especiales se determinan en la elaboración de un informe psicopedagógico y un dictamen de escolarización que se propone a la administración educativa aragonesa (inspección educativa de cada servicio provincial) para su resolución por parte de la Directora Provincial de Educación. En el informe de evaluación psicopedagógica se concretarán las propuestas de medidas de respuesta educativa que permitan el mejor desarrollo del proceso de aprendizaje del alumno.

Se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por presentar necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta *“aquel que requiera, durante un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas que den respuesta a sus necesidades por presentar alguna de las siguientes condiciones personales:*

- a) Discapacidad auditiva
- b) Discapacidad visual
- c) Discapacidad motora
- d) Discapacidad intelectual/retraso mental
- e) Trastorno del lenguaje
- f) Trastorno Generalizado del desarrollo
- g) Trastorno grave de conducta

h) Otros trastornos mentales de comienzo habitual en la infancia o adolescencia

ij) Retraso del desarrollo”

Las decisiones relativas a la escolarización de estos alumnos han de perseguir la mayor normalización e inclusión posible.

La propuesta de escolarización se fundamentará en las necesidades educativas del alumno identificadas en la evaluación psicopedagógica y en las características y posibilidades de los centros del sector.

Las diferentes modalidades en las que podrá ser escolarizado el alumno para el que se haya determinado la necesidad específica de apoyo educativo son:

- Escolarización en centro ordinario
- Escolarización en Educación Especial

A partir de las dos anteriores, se pueden proponer fórmulas de escolarización combinada en segundo ciclo de educación infantil, educación primaria y, de manera extraordinaria, en educación secundaria obligatoria.

Los directores de los servicios provinciales arbitrarán las medidas oportunas para la escolarización de los alumnos afectados con una discapacidad específica en centros de atención preferente.

Cuando el alumno tiene necesidad específica de apoyo educativo por presentar necesidades educativas especiales, se realizará un dictamen proponiendo la modalidad de escolarización más adecuada y persiguiendo la mayor normalización posible.



BIBLIOGRAFÍA

- Albiac, G. (1997). *Una adopción en la India*. Madrid: Espasa Calpe.
- Amorós, P. (1987). *La adopción y el acogimiento familiar*. Madrid: Narcea.
- Angulo, J. y Reguilón, J. A. (2006). *Hijos del corazón: Guía útil para padres adoptivos*. Madrid: Temas de Hoy.
- Audusseau-Pouchard, M. (1997). *Adoptar un hijo hoy*. Barcelona: Planeta.
- Barajas, C. (2006). *La adopción: una guía para padres*. Madrid: Alianza.
- Barrena, S. (2005). *Venida de la lluvia. Historia de una adopción internacional*. Barcelona: Granica.
- Batea, F. (2002). *La adopción explicada a mis hijos*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Brodzinsky, David; Schechter, Marshall y Marantz Henig, Robin (2002). *Soy adoptado*. Barcelona: Mondadori.
- Cernuda, P. y Sáenz-Díez, M. (1999). *Los hijos más deseados. Un libro útil para recorrer el camino hacia la adopción*. Madrid: Aguilar.
- Clos, M. y Masó, P. (2005). *Yo soy adoptado*. Barcelona: Déria.
- Colgrove, M; Blomfield, H.; McWilliams, P. (1992). *Cómo sobrevivir a la pérdida de un amor*. Madrid: Los libros del comienzo.
- De Luján Ramos, M. (2006). *La adopción, una filiación diferente*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Giberti, Eva; Blumerg, Susana; de Renzi, Cristian; Gelman, Beatriz y Lipski, Graciela (1997). *Adoptar hoy*. Barcelona: Paidós.
- Gómez Bengoechea, B. y Berástegui Pedro-Viejo, A. (2007). *Esta es tu historia. Identidad y comunicación sobre los orígenes en adopción*. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.
- Lapastora, M. y Velázquez de Castro, F. (2007). *Niños adoptados. Estrategias para afrontar conductas*. Madrid: Síntesis.
- Larrondo, L. (2001). *Adoptar: otra forma de ser padres*. Barcelona: Diagonal.
- Lebrun, H. (1997). *Yo elegí una familia*. Barcelona: Luciérnaga.

- Marré, D. y Bestard, J. (2005). *La adopción y el acogimiento. Presente y perspectivas*. Barcelona: Publicaciones y ediciones de la universidad de Barcelona.
- Mateo Pérez, M. (1996). *¿Por qué adoptar en otro país? Guía para padres y profesionales*. Barcelona: CIES.
- Millar, A. (2009) *El drama del niño dotado y la búsqueda del verdadero yo*. Barcelona: Tusquets.
- Mirabet, V. y Ricart, E. (2008). *Adopción y vínculo familiar. Crianza, escolaridad y adolescencia en la adopción internacional*. Barcelona: Paidós.
- Miro, A. (2004). *La hija del Ganges*. Barcelona: Nuevas Ediciones de bolsillo.
- (2005). *Las dos caras de la luna*. Barcelona: Lumen.
- Ramos, S. (2006). *Mariposas. Realidad y sentimientos de una madre adoptiva*. Madrid: Apóstrofe.
- Raola, P. (2001). *Carta a mi hijo adoptado*. Barcelona: Planeta.
- Ruskai Melina, L. (2001). *Cómo educar al niño adoptado*. Barcelona: Medici.
- San Román, B. (2005). *La aventura de convertirse en familia. Una guía para padres*. Madrid: Blur.
- (2007). *Adopción y escuela*. Madrid: Blur.
- Siegel, Sthepahnie E. (2001). *Su hijo adoptado. Una guía educativa para padres*. Barcelona: Paidós.
- Torres, B. (2004). *El final del camino: Diario de una adopción*. Madrid: Libros Libres.
- Urieta Guijarro, P. (1996). *Padres sin hijos*. Madrid: PPC.
- Vinyet Mirabent, Ricart, E. (2008). *Adopción y vínculo familiar. Crianza, escolaridad y adolescencia en la adopción internacional*. Barcelona: Paidós.

LIBROS SOBRE ADOPCIÓN PARA LEER CON LOS NIÑOS

- Ahlberg, J. (1995). *!Adiós pequeño!* Madrid: Altea.
- Alsins, L. (2001). *Unos padres para Aruna*. Barcelona: Zendrera Zariquiey.
- Amoros, M. L. (1997). *¿De dónde vienes, Jan?* Madrid: SM.
- Blanco, L. y Carbonell, S. (2006). *Actividades en familia. Un libro para fomentar los valores y los lazos del amor familiares*. Barcelona: Edebé.
- Boie, K. (2003). *!Qué suerte hemos tenido con Paule!* Madrid: Alfaguara.
- Canals, A. (2005). *Llegué de Etiopía. Cuéntame mi historia*. Barcelona: La Galera.
- Capdevila, J. y Denou, V. (2009). *Teo y su familia*. Barcelona: Timun Mas.
- Casalderrey, F. (2010). *Isha, nacida del corazón*. Barcelona: Edebé.
- Company, M. (1986). *La historia de Ernesto*. Madrid: SM.
- Damon, E. (1995). *Cada uno es especial*. Barcelona: Beascoa Internacional.
- Demarest, C. (1991). *Benito encuentra un hogar*. Madrid: Altea.
- Elfa, A. (2005). *Llegué de Rusia*. Barcelona: La Galera
- Falip, E. (2005). *Llegué de Ucrania*. Barcelona: La Galera.
- Fredriksson, M. (1999). *La historia de Simón*. Buenos Aires (Argentina): EMECE.
- Ganges, M. (2010). *La reina trotamundos en China*. Barcelona: Combel.
- (2007). *La reina trotamundos en Rusia*. Barcelona: Combel.
- (2007). *La reina trotamundos en Marruecos*. Barcelona: Combel.
- (2010). *La reina trotamundos en Ecuador*. Barcelona: Combel.
- Gibert i Pujol, M. (2006). *Llegué de China*. Barcelona: La Galera.
- Grassa Toro, C. y Carrió, P. (2007). *Una niña*. Madrid: Sinsentido.
- Gripe, M. (1987). *La hija del espantapájaros*. Madrid: SM.
- Guilloppé, A. (2006). *¿Cuál es mi color?* Madrid: Anaya.
- Kindersley, A. y B. (1996). *Niños como yo*. Barcelona: Círculo de Lectores.

- Lee Curtis, J. (2005). *Cuéntame otra vez el día que nací*. Barcelona: Serres.
- Lindo, E. (2004). *Amigos del alma*. Madrid: Alfaguara.
- López Soria, M. (2010). *Los colores de Mateo*. León: Everest.
- Lorman, J. (2001). *La aventura de Saíd*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Maguire, A. (2009). *Todos somos especiales*. León: Everest.
- Martinez i Vendrell, M. (1998). *Marcos ya tiene casa*. Barcelona: Destino.
- Mateo, M. R. (1997). *Somos diferentes pero somos iguales. La adopción internacional explicada a los niños*. Barcelona: CIES.
- (2004). *¿Quién soy yo? Identidad, diversidad y adopción*. Barcelona: CIES.
- Miro, A. (2004). *Los cuatro viajeros*. Barcelona: Beascoa.
- (2004). *Los cuatro viajeros en el aquarium*. Barcelona: Beascoa.
- Montoriol, M. (2005). *Llegué de Colombia*. Barcelona: La Galera.
- Mostacchi, M. y Miceli, M. (1998). *Adoptar una estrella*. Madrid: Bruño.
- Palacio, C. (2006). *En busca de Clara. Diario de una adopción*. Madrid: Manual Comunicación.
- Paterson, K. (2005). *La gran Gilly Hopkins*. Madrid: Alfaguara.
- Peris Lozano, C.; Gasol, A.; Blanch Gasol, T. (2006). *El hermano de Paula ya está aquí*. Barcelona: Edebé.
- Queralt, E. (2010). *La luna contenta*. Barcelona: Combel.
- Raventos, J. y Vinyals Florenciano, Q. (2005). *Llegué de Nepal*. Barcelona: La Galera.
- Roca, N. (2008). *Niños y niñas del mundo de un extremo a otro*. Barcelona: Edebé.
- Sepúlveda, L. (1997). *Historia de una gaviota y el gato que le enseñó a volar*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Spier, P. (1999). *Gente*. Barcelona: Lumen.

PÁGINAS WEB SOBRE ADOPCIÓN

PÁGINAS WEB DE INTERÉS RELACIONADAS CON LA ADOPCIÓN

<http://www.familyhelper.net/ad/guiaeducadores.html>

<http://www.afada.org>

<http://www.postadopcion.org/pdfs/GuiaEducadores.pdf>

<http://www.postadopcion.blogspot.com/>

<http://www.coraenlared.org>

<http://www.lavozdelosadoptados.es>



ANEXO I. MEDIDAS ORDINARIAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Este Anexo se ha elaborado recogiendo y adaptando las aportaciones del documento “Medidas Organizativas de Atención a la Diversidad” elaborado por el grupo de trabajo del Centro de Profesores y Recursos N.º 2 de Zaragoza coordinado por M.ª Soledad Oliván Foj y en el que han participado: José M.ª Baltasar Betrán, Encarna Castillo Antoñanzas, M.ª Carmen Calvete Aína, José Ángel Domínguez Laborda, Rosario González Parra, Asunción Lozano Pardo, Lorena Parra Cruces, Tomás Sanz Buil, todos ellos orientadores de EOEPs.

Las medidas ordinarias de atención a la diversidad: Son aquellas que establece el profesorado de manera ordinaria para una mejor atención a la diversidad.

Podemos clasificarlas en:

1. MEDIDAS ORDINARIAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL ÁMBITO DEL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO

A partir del análisis de la realidad del centro se establecerán unas Notas de Identidad en el Centro que definan los aspectos básicos relacionados con la atención a la diversidad.

Partiendo de las Notas de Identidad que hacen referencia a valores y diversidad, se revisarán los objetivos formulados en el Proyecto Educativo de Centro (PEC) haciéndose las siguientes preguntas: ¿Están recogidos los objetivos sobre atención a la diversidad necesarios para el centro? ¿Faltaría algún otro objetivo para que la atención a la diversidad esté suficientemente reflejada?

Respecto a la estructura organizativa, formada por el conjunto de profesionales que conforman el Centro y las relaciones que se establecen entre los mismos, se debe valorar si están recogidas las funciones de los tutores, profesores de apoyo especializado: maestro de pedagogía terapéutica (PT), maestro de audición y lenguaje (AL), fisioterapeutas, auxiliares educativos (cuidadores/as) y miembros del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEPs), así como las coordinaciones necesarias de cara a la asunción de responsabilidades que garanticen una adecuada atención de la diversidad.

El Reglamento de Régimen Interno (RRI) es aquel que recoge el conjunto de normas internas, reglas y procedimientos de actuación que configuran y regulan el funcionamiento del Centro.

Dentro del RRI, en aquellos artículos que regulan el funcionamiento de los miembros del centro y fijan procedimientos de actuación, se deben recoger y desarrollar los siguientes apartados:

- Criterios de actuación con el alumnado de los apoyos especializados.
- Incorporación del profesorado especializado al centro.
- En qué casos los apoyos especializados harán suplencias de ausencias de profesores.
- Determinar los espacios en los que llevarán a cabo sus actuaciones, tanto los Apoyos Especializados como los miembros del EOEPs.
- Establecimiento de las coordinaciones y temporalización de las mismas con objeto de garantizar una adecuada respuesta educativa a la diversidad de nuestro alumnado.

2. MEDIDAS ORDINARIAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL ÁMBITO DEL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO

A la hora de adecuar, distribuir y priorizar los objetivos, contenidos y criterios de evaluación generales y de área, debemos tener en cuenta a todo el alumnado escolarizado en el centro. En este sentido, cabe destacar que, debido a las características del alumnado con necesidades educativas especiales, será preciso priorizar contenidos procedimentales y actitudinales así como trabajarlos de forma sistemática con objeto de garantizar una respuesta educativa ajustada a sus características y fomentar una integración efectiva de los mismos.

En las decisiones de carácter general sobre metodología, se revisará si ésta es acorde con la conceptualización y compromiso que el centro adquiere respecto a la atención a la diversidad, el desarrollo de las competencias básicas y no solamente adquisición de contenidos. Si partimos de los conocimientos previos del alumnado, se contempla la individualización de la enseñanza y una intervención educativa inclusiva.

Por el significado que revisten las diferentes configuraciones que podemos establecer con el alumnado en la intervención educativa, señalamos a continuación las modalidades de agrupamiento que permiten una me-



por atención a la diversidad y cuya implementación exige la toma de decisiones en el ámbito del proyecto curricular, ya que trascienden el ámbito más reducido de gestión del aula.

Estas medidas a las que nos referimos son:

A) Desdobles: medida ordinaria de atención a la diversidad en la que se divide un grupo en dos o tres, con la intención de reducir el número de alumnos del mismo. El desdoble permite reducir el número de alumnos por grupo y realizar un trabajo más adaptado a este alumnado.

Las condiciones necesarias para su realización son las siguientes:

- Deberá tomar la decisión el equipo educativo.
- Se realizará la misma programación para todos los grupos.
- Disponer de organización horaria y recursos humanos que lo permitan.

B) Agrupamientos flexibles: medida ordinaria de atención a la diversidad en la que se divide un grupo en dos o tres teniendo en cuenta alguna característica (nivel de competencia curricular especialmente en las instrumentales básicas, estilo de aprendizaje, etc.). Sería, por tanto, el agrupamiento de alumnos pertenecientes a un curso o a un ciclo que, o bien

tienen dificultades en el aprendizaje de contenidos de un área, o bien se considera oportuno trabajar con ellos actividades de ampliación, con objeto de poder adaptarse mejor a sus necesidades. Los agrupamientos flexibles permiten establecer grupos más homogéneos, realizar un trabajo más adaptado a este alumnado y adaptar el número de alumnos del grupo a las necesidades de los mismos.

Las condiciones necesarias para su realización son:

- Deberá tomar la decisión el equipo educativo.
- El alumnado varía en función de los contenidos que se trabajan.
- Exige programaciones diferentes para cada grupo.
- Será una medida de carácter temporal que responderá a unos objetivos y plan de actuación previamente elaborado.
- Es necesario coordinar bien las programaciones de los grupos resultantes para que de verdad sean flexibles y los alumnos y alumnas puedan pasar de unos a otros cuando se vea conveniente.
- Disponer de organización horaria y recursos humanos que lo permitan.



C) Apoyo paralelo: medida ordinaria de atención a la diversidad en la que se cuenta con la presencia de dos profesores con un grupo, es decir, colaboración de otra persona con el profesor o la profesora del área para que un grupo de alumnos adquiera los objetivos didácticos propuestos en situaciones didácticas iguales o diferentes al trabajo con el grupo, en el aula o fuera de ella. El profesor de apoyo podrá ser un profesor de apoyo especializado (PT, AL) o un profesor con horas docentes no cubiertas. El apoyo paralelo permite atender a todo el alumnado en el aula ordinaria, compartir el conocimiento de un grupo por dos profesores o profesoras, realizar una atención más personalizada, facilitar el trabajo en equipo y favorecer el seguimiento para aprendizajes procedimentales.

Las condiciones necesarias para su realización son:

- Permitir programar conjuntamente los dos profesores, para lo cual será imprescindible la coordinación entre ambos profesionales y debiendo establecerse las condiciones y criterios para la organización de dicho apoyo.
- Determinar previamente los momentos de intervención.
- Disponer de organización horaria y recursos humanos que lo permitan.

D) Apoyo especializado: es una medida ordinaria de atención a la diversidad en la que el apoyo es proporcionado por los profesores especialistas en pedagogía terapéutica y/o audición y lenguaje. Los contenidos que se trabajan pueden ser o no los mismos que se tratan en el aula dependiendo de las necesidades del alumnado al que va dirigido. Este apoyo va dirigido específicamente a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales y a aquellos que presentan dificultades de aprendizaje graves.

Es aconsejable que el apoyo se lleve a cabo en el mismo horario que el grupo trabaja la misma área, no obstante, en el caso de que un alumno salga fuera del aula a recibir apoyo en las áreas instrumentales y por ello pierda contenidos de otras áreas, el tutor, la tutora o profesor/a de área deberá tener en cuenta esta circunstancia y paliarla de la manera que considere más oportuna evitando duplicar o dar trabajo extra al alumno, ya que dicha solución sería interpretada por este alumnado como situación negativa por haber asistido a clase de apoyo.

E) Refuerzo didáctico: es una medida ordinaria de atención a la diversidad en la que se variará y adaptará la metodología, es decir, se trata de una ayuda dirigida a un alumno para que alcance algunos objetivos didácticos. Se aplicará cuando presente dificultades concretas y puntuales dentro de un área, se llevará a cabo cuando el profesor de área lo considere oportuno. Las actividades de refuerzo pueden ser diversas y deberán elaborarse teniendo en cuenta los principios y las medidas ordinarias de respuesta educativa a la diversidad en el aula.

Además de los agrupamientos, otras serán las decisiones que hay que adoptar en el ámbito del Proyecto Curricular de Centro para la atención a la diversidad.

- Al revisar los criterios generales sobre **evaluación** de los aprendizajes y promoción del alumnado, deberemos observar si se recogen distintas estrategias de evaluación que se adecuen a nuestro alumnado y si están bien especificados los criterios de promoción para alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Asimismo, debemos asegurarnos de que la evaluación que se hace en nuestro centro sea individual, de marcado carácter cualitativo en detrimento de la evaluación cuantitativa, continua (a lo largo de todo el proceso de aprendizaje de nuestro alumnado) y no puntual (basada únicamente en los resultados de obtenidos en una prueba u examen), que se evalúen competencias y capacidades y no únicamente conocimientos.
- Será muy importante, para una adecuada atención a la diversidad, que las decisiones para incorporar a través de las distintas áreas las **competencias básicas** sean consensuadas por todo el Claustro.
- Dentro del apartado de **materiales y recursos didácticos** del Proyecto Curricular, debemos comprobar que están recogidos aquellos de acceso que se estén utilizando en el centro (sillas de ruedas, lupa para ambliopes...).
- Es preciso especificar en el PCE los criterios y procedimientos para **evaluar los procesos de enseñanza** y la práctica docente, así como su temporalización.
- Respecto a la programación de **actividades complementarias y extraescolares**, hay que tener en cuenta que deberán estar organi-



zadas de tal manera que garanticemos que todo nuestro alumnado puede participar en ellas o en la mayoría de ellas.

- En el **PCE** se deberá incluir el documento “Plan de Atención a la Diversidad (PAD)” revisándolo anualmente y a principios de curso, con objeto de seleccionar las medidas que se pondrán en marcha ese curso e incluirlas en la Programación General Anual. Igualmente, en el Proyecto Curricular quedará recogido el Plan de Acción Tutorial (PAT), cuyo significado para una adecuada atención a la diversidad es de extraordinario interés. Señalamos a continuación algunas consideraciones con relación al mismo.

El Plan de Acción Tutorial *es la medida que contribuye principalmente a la personalización e individualización del proceso de enseñanza-aprendizaje en cada alumno.*

El PAT lo realizan el equipo educativo y los tutores con la colaboración del EOEP y los especialistas en PT y AL con la coordinación de la jefatura de estudios.

Al elaborar el Plan de Acción Tutorial, tendremos que procurar la plena integración en el centro de todo el alumnado y de sus familias. Para ello,

de los objetivos generales establecidos en el PAT, priorizaremos aquellos que favorezcan más a nuestra diversidad. De ahí concretaremos unos objetivos específicos orientados a: familias, profesorado y alumnado.

Algunos objetivos específicos que podríamos establecer serían:

- **Respecto a las familias:** informar a los padres sobre los programas específicos que se van a llevar a cabo en el grupo de clase en el que están escolarizados sus hijos para que puedan colaborar con el profesorado en el desarrollo integral de sus hijos.
- **Respecto al profesorado:** unificar criterios y pautas de actuación entre todo el profesorado en relación con las normas de convivencia escolar que se establecen en un aula.
- **Respecto al alumnado:** conocer las relaciones intergrupales y facilitar la integración de todos los alumnos en el grupo, resolviendo posibles dificultades de convivencia (rechazo, aislamiento, conflictos...).

Desarrollados estos objetivos con sus actividades y temporalización correspondiente, podemos señalar:

A) Respecto a la familia:

OBJETIVOS:

1. Contribuir al establecimiento de relaciones fluidas con los padres, que faciliten la conexión del centro con la familia.
2. Implicar a los padres en las actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de sus hijos.
3. Informar a los padres de todos aquellos asuntos que afecten a la educación de sus hijos.

ACTIVIDADES:

- Preparando y coordinando reuniones a principio de curso para informar:
 - Día y hora de visita.
 - Programa que se va a llevar a cabo.
 - Materiales que han de traer los alumnos.
- Mediante entrevistas individuales a lo largo del curso para: intercambiar información, explicar el programa, informar sobre el segui-

miento de sus hijos, dar pautas a los padres para que colaboren en el trabajo personal de sus hijos (organización del tiempo de casa, lugar de estudio, ocio y tiempo libre...).

- Con demanda de intervención del EOEP para asesorar a los padres sobre aspectos que exceden el ámbito de actuación del profesorado.
- Recabando la colaboración de los padres directa y/o indirectamente a través de las AMPAS en la organización de actividades extraescolares.
- Elaborando boletines informativos para padres, donde se refleja la evolución educativa de hijos.



B) Respetto al profesorado:

OBJETIVOS:

1. Favorecer el ajuste de las programaciones al grupo principalmente cuando se trate de ACNEEs y/o alumnos con dificultades específicas de aprendizaje.
2. Coordinar el proceso de evaluación con los especialistas que atienden al grupo.
3. Coordinar y llevar a cabo la elaboración de las Adaptaciones Curriculares Individuales (ACIS) para los ACNEEs.
4. Posibilitar líneas comunes de actuación con los demás tutores, en el marco del PEC y PAD, garantizando una adecuada respuesta educativa a la diversidad del alumnado.

ACTIVIDADES:

- Celebrando reuniones de todos los profesionales implicados para consensuar el PAT precisando el grado y modo de implicación del profesorado, y delimitando responsabilidades específicas del profesor tutor o tutora.
- Mediando en posibles situaciones de conflicto entre alumnos y profesorado e informar debidamente a los padres.
- Recogiendo información de los demás profesores sobre cualquier tema que afecte al grupo o a algún alumno en particular.
- Transmitiendo al resto del profesorado aquellas informaciones sobre los alumnos que les puedan ser útiles.
- Preparando, coordinando y moderando las sesiones de evaluación, procurando que su desarrollo se ajuste a los principios de evaluación formativa, cualitativa y continua.
- Estableciendo cauces de colaboración con los demás tutores, sobre todo con los del mismo curso y ciclo.
- Elaborando el calendario de reuniones.
- Realizando la programación por niveles, así como toma de decisiones conjuntas sobre medidas de carácter ordinario para garantizar la atención a la diversidad dentro del grupo.

C) Respeto al alumnado:

OBJETIVOS:

1. Contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
2. Facilitar la integración de los alumnos en el grupo clase y en el conjunto de la dinámica escolar
3. Optimizar los procesos de aprendizaje de los alumnos:
 - a) Detectando las dificultades de aprendizaje que surjan en el proceso.
 - b) Articulando respuestas educativas ajustadas a dichas necesidades.
 - c) Coordinando procesos de evaluación y asesoramiento sobre decisiones de promoción de un ciclo a otro.

ACTIVIDADES:

- Actividades de acogida e integración a principios de curso.
- Debates sobre derechos y deberes: decreto, RRI...
- Explicación de las funciones y tareas de tutoría.
- Conocimiento de la situación de cada alumno en el grupo, centro y entorno socio-familiar.
- Análisis con los demás profesores de las dificultades de los alumnos.
- Actividades favorecedoras de una autoestima positiva.
- Elaboración de las ACIs para los alumnos con NEEs.
- Establecimiento del NCC de partida del alumnado a principios de curso, mediante actividades del tipo: evaluaciones iniciales, lectura y estudio de informes de años anteriores, reunión con los tutores de años anteriores...
- Evaluaciones continuas para el seguimiento del proceso de aprendizaje de los alumnos y ajustar la respuesta educativa según los resultados de las mismas.
- Actividades dirigidas a fomentar hábitos de trabajo así como hábitos dirigidos al cuidado, mantenimiento, orden y limpieza del material escolar.



- Actividades dirigidas a iniciarles en el uso de técnicas de estudio y de aprendizaje (estrategias de memoria, técnicas de subrayado, resumen...).
- Conversaciones con los implicados en situaciones conflictivas y tomar decisiones sobre las distintas medidas de solución.
- Entrevistas individuales con los alumnos para la resolución y ayuda en situaciones conflictivas.
- Comentarios con los alumnos sobre el Plan global de trabajo en el aula.

3. MEDIDAS ORDINARIAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL ÁMBITO DEL AULA

Serán objeto de elaboración las programaciones, unidades didácticas, trabajos de investigación e inclusión en el currículo de elementos de las distintas culturas y grupos sociales presentes en el Centro. Vamos a detenemos en el primero de los elementos señalados.

Las programaciones de aula son un conjunto de unidades didácticas ordenadas y secuencias para las áreas de cada ciclo. La unidad didáctica es una unidad de trabajo relativa a un proceso de enseñanza-aprendizaje, articulado y completo.

Los pasos a seguir para su elaboración son dos:

- a) Planificar y distribuir los objetivos y contenidos de aprendizaje a lo largo del ciclo y del curso.
- b) Planificar y temporalizar las actividades de aprendizaje y evaluación correspondientes.

La responsabilidad de la elaboración de las programaciones de aula, recogiendo todos los aspectos que se desarrollarán a continuación referidos a las mismas, recae en los profesores. Las programaciones realizadas por un profesor variarán de un año para otro, ya que las características personales y las necesidades educativas de sus alumnos serán también diferentes.

Los elementos fundamentales de cada unidad didáctica serán:

- **Objetivos:** qué enseñar.
- **Contenidos:** qué enseñar.

- **Metodología:** cómo enseñar, es decir, estrategias, actividades y materiales de enseñanza-aprendizaje, agrupamientos y espacio.
- **Temporalización:** cuándo enseñar.
- **Evaluación:** qué, cómo y cuándo evaluar; criterios, estrategias de evaluación, actividades y materiales de evaluación.

Nos detendremos a continuación brevemente en cada uno de estos elementos:

A) Objetivos (qué enseñar)

Se deberán establecer unos objetivos didácticos (concretos, operativos, que se pueden observar y evaluar directamente, no son capacidades) referidos a contenidos de aprendizaje concretos, que estarán directamente relacionados con los objetivos del PEC y del PCE. Éstos tendrán que adaptarse a toda la diversidad del alumnado que haya en el aula.

B) Contenidos (qué enseñar)

A la hora de seleccionar y secuenciar los contenidos será preciso tener en cuenta los objetivos propuestos que aseguren la adquisición y desarrollo de las competencias básicas, los distintos niveles curriculares obtenidos en la evaluación inicial que debe realizar el tutor o tutora del grupo al comenzar el ciclo con objeto de establecer el NCC y conocimientos previos de partida de cada alumno, así como la diversidad del alumnado en sus múltiples dimensiones.

C) Metodología (cómo enseñar)

Hace referencia a la secuencia de métodos y recursos, actividades y materiales de enseñanza-aprendizaje, agrupamientos y espacios que utiliza el profesor o la profesora en la práctica educativa.

Con objeto de garantizar una enseñanza ajustada a la diversidad de alumnado que tenemos en nuestras aulas, es preciso tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. En relación a la forma de presentar y estructurar la tarea:

- a) Activar la curiosidad y el interés del alumnado por el contenido del tema que hay que tratar o la tarea que va a realizarse, a través de estrategias como: presentar la información nueva como sorprendente, incongruente con los conocimientos previos del

alumnado; plantear los problemas que ha de resolver; variar los elementos de la tarea para mantener la atención...

- b) Mostrar la relevancia de los conceptos para el alumnado relacionando el contenido (usando lenguaje y ejemplos familiares) con sus experiencias, conocimientos previos y valores; mostrar la meta para la que pueden ser significativos esos aprendizajes.

2. En relación con la forma de organizar la actividad en el contexto de la clase son de utilidad:

- a) Tratar de organizar la actividad en GRUPOS COOPERATIVOS, siendo esta una medida ordinaria de atención a la diversidad que implica un modelo de organización del aula a través de una estructura y dinámica grupal del aprendizaje que hace depender la evaluación de cada alumno de los resultados globales obtenidos por el grupo. Este tipo de organización permite: compartir la adquisición de conocimientos a partir de la interacción y cooperación entre iguales; aprender a construir el aprendizaje en grupo pequeño, a través de las aportaciones de unos y otros; favorecer el desarrollo individual de las capacidades de forma adaptada a cada uno y complementada por los demás y, por último, aumentar el interés por el aprendizaje y las expectativas del éxito futuro.
- b) Realizar actividades de TUTORIZACIÓN ENTRE IGUALES. Ésta es una medida ordinaria de atención a la diversidad basada en la ayuda entre iguales. Dicha actividad permite: fomentar la cooperación y aprendizaje; favorecer el intercambio entre compañeros; favorecer el trabajo individual y grupal así como realizar un trabajo más adaptado a los alumnos. Para su realización será necesario que el profesor distribuya bien las parejas y grupos de trabajo, que todos los alumnos se sientan beneficiados con el trabajo que realizan y que éste esté bien delimitado.
- c) Proporcionar el máximo de opciones posibles de actuación para facilitar la percepción de autonomía y elaborar ACTIVIDADES POR NIVELES. Ésta es una medida ordinaria de atención a la diversidad que permite realizar un mismo aprendizaje con distinto

grado de dificultad. Asimismo, esta actividad permite adaptar los aprendizajes a las necesidades del alumnado y desarrollar la misma tarea con todos pero adaptándoles la exigencia a las capacidades de cada uno. Para poder realizarla se necesitará planificar dentro de cada unidad didáctica actividades con diferente grado de dificultad, programar actividades de ampliación o refuerzo dentro de la Unidad Didáctica (UD) y programar actividades y preparar materiales diferentes para cada nivel.

- d) Plantear situaciones de TRABAJO INDIVIDUALIZADO. Esta medida ordinaria de atención a la diversidad consiste en dejar espacios para el trabajo dentro del área de modo que el profesor pueda observar cómo el alumno interacciona con la tarea, qué procesos sigue, cómo afronta las dificultades y cómo reacciona ante las ayudas que se le ofrecen. Esta actividad permite: observar al alumno en relación con la tarea; acceder a la zona de desarrollo próximo (aquello que el alumno es capaz de hacer con ayuda) y distinguir lo que es capaz de hacer con ayuda y tipo de ayuda y lo que realiza con autonomía (él solo); observar los procesos que el alumno sigue en la realización de la tarea y poder distinguir funciones cognitivas que trabajan y las que presentan deficiencias. Por último, trabajar los errores con el alumno e identificar su capacidad de cambio. Para desarrollar esta actividad será necesario que la tarea esté bien determinada y pueda ser realizada con un cierto grado de autonomía. Todo el alumnado deberá tener un plan de trabajo y el profesor dejará claro qué quiere observar y a quiénes y se ayudará de una ficha de observación y recogida de datos.
- e) Uso de MATERIALES DIVERSIFICADOS. Medida ordinaria de atención a la diversidad que consiste en preparar materiales diversos que puedan captar los intereses y la motivación del alumnado en distintos lenguajes (gráfico, simbólico, escrito...), a través de diferentes sentidos, con distinto grado de complejidad, etc., de modo que se pueda facilitar el aprendizaje significativo en todo el alumnado. Esta actividad permite: acercar los nuevos aprendizajes a los conocimientos previos de cada alumno; tener en cuenta el modo de aprendizaje de cada alumno, y reforzar



aprendizajes o responder a necesidades concretas de algunos alumnos. Para la realización de esta actividad será necesario conocer las características y necesidades de los alumnos para que se puedan preparar aquellos materiales que se necesitan y tener un banco de materiales preparados de antemano para que esta tarea vaya ocupando cada vez menos tiempo.

- f) A la hora de seleccionar los MATERIALES CURRICULARES, deberán ser adecuados para transmitir los contenidos y alcanzar los objetivos que pretendemos en relación a la adquisición de las competencias básicas. Serán adecuados al alumno (por su nivel evolutivo y estructura cognitiva) y tendrán un valor educativo (una distribución lógica de sus contenidos). Tendremos en cuenta las siguientes cuestiones: ubicar los materiales de forma que se favorezca el acceso autónomo a los mismos; adaptar materiales de uso común e informar al alumnado de todo el material que hay en el aula, también del específico.
- g) Organizar la actividad en TALLERES. Medida ordinaria de atención a la diversidad, por la que se organiza el aula en torno a varios centros de interés o bloques de actividades, de forma que el aprendizaje puede diversificarse y adaptarse a las características del alumnado. Esto permite: adecuar la enseñanza a las capacidades e intereses de cada alumno; utilizar diferentes lenguajes para el aprendizaje; favorecer la ayuda y colaboración entre iguales; mejorar el trabajo individual y con diferentes modos de agrupamiento; potenciar la comunicación y el intercambio, y favorecer el trabajo de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Para su realización será necesario: organizar la clase en torno a 4 o 5 espacios-taller (cada 5 o 6 alumnos se agrupan en torno a un taller pudiendo rotar por todos) y realizar un trabajo previo del profesorado para preparar materiales que permitan trabajar a cada alumno-grupo según sus posibilidades. El profesorado se situará como mediador, siendo su función de planificación del trabajo, animación de los alumnos al trabajo, clarificación de dudas, fomento de la colaboración mutua, etc.

3. En relación a los mensajes que debemos transmitir a nuestros alumnos:

- a) Antes, hacia el proceso de solución más que hacia los resultados; durante, hacia la búsqueda y comprobación de posibles medios para superar las dificultades; después, informar sobre lo correcto o incorrecto del resultado pero centrando la atención del alumnado sobre el proceso seguido.
- b) Promover explícitamente la adquisición de los siguientes aprendizajes: la concepción de la inteligencia como algo modificable, la tendencia a atribuir resultados a causas percibidas como internas, modificables y controlables, la toma de conciencia de los factores que les hacen estar más o menos motivados.

4. En relación a las actividades dentro de cada unidad didáctica:

Es necesario contemplar distintas actividades dentro de cada unidad didáctica según su finalidad:

- a) **Actividades de presentación-motivación** dirigidas a introducir al alumnado en el tema que se aborda en la UD.
- b) **Actividades de evaluación de conocimientos previos** para saber qué saben los alumnos sobre un tema en concreto.
- c) **Actividades de desarrollo de los contenidos** que permiten a los alumnos la adquisición de los nuevos aprendizajes que componen la UD.
- d) **Actividades de refuerzo** que permiten al alumnado con dificultades alcanzar los mismos objetivos que el resto del grupo.
- e) **Actividades de ampliación** que permiten al alumnado que supera fácilmente los objetivos planteados profundizar en los conocimientos de la UD.
- f) **Actividades de síntesis y transferencia** que permiten al alumnado recapitular, aplicar y generalizar los aprendizajes, así como contrastarlos con los realizados anteriormente.

5. Otras consideraciones metodológicas

Asimismo, a la hora de programar actividades debemos tener en cuenta los principios de enseñanza: de lo próximo a lo distante, de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido, de lo individual a lo general, y de lo concreto a lo abstracto, así como también los principios que actualmente postula el aprendizaje significativo.

A la hora de planificar la unidad didáctica en general, y especialmente para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, se considera adecuado partir de un abordaje funcional de los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) objeto de enseñanza, es decir, priorizar aquellos objetivos básicos significativos para el entorno inmediato del alumnado que le sirvan a los mismos para desenvolverse de forma autónoma en el medio. Para ello, daremos prioridad a las actividades manipulativas y a los conocimientos procedimentales frente a los conceptuales, a la comprensión de los conceptos y de las operaciones, sobre los procedimientos mecánicos y memorísticos. Usaremos, cuando sea necesario, métodos informales de enseñanza (apoyo con material gráfico y/o manipulativo) que faciliten la conexión o puente con los conocimientos previos; graduaremos la dificultad (partir de lo concreto, disminuir el grado de abstracción de las tareas) y presentaremos situaciones y problemas variados que hagan referencia a los problemas de la vida real del alumnado fomentando, de esta manera, la adquisición de aprendizajes significativos.

Es importante considerar la distribución del alumnado dentro del aula (para una mejor relación y convivencia de los mismos, para facilitar el acceso y movilidad de los ACNEEs, etc.).



Es adecuado combinar agrupamientos heterogéneos con otros de carácter más homogéneo.

Es importante utilizar y fomentar los agrupamientos espontáneos para mejorar las relaciones entre los alumnos y las alumnas (recreos, juegos, etc.).

Respecto a los espacios tendremos en cuenta que programar el espacio supone decidir no sólo dónde se van a realizar las actividades sino también decidir y reflexionar acerca de la adecuación y posibilidades educativas del espacio elegido. Los espacios siempre serán flexibles y deberán adaptarse al alumnado y a la actividad que se vaya a realizar.

D) Temporalización (cuándo enseñar)

Con la temporalización se intenta ajustar de manera flexible la actividad de enseñanza-aprendizaje al tiempo en el que va a desarrollarse la unidad didáctica. Algunos criterios que debemos tener en cuenta son:

- Confeccionar el horario del aula teniendo en cuenta los horarios de los apoyos. Se deberá procurar que las áreas instrumentales coincidan con el horario de apoyo.
- Distribuir las actividades y los tiempos según se trate de actividades individuales o en grupo.
- Dentro de las actividades de grupo dependerá si son en pequeño, mediano o grupo-clase.
- Adecuar la duración de las actividades a la etapa evolutiva del alumnado.
- Adecuar la cantidad de actividades a los diferentes ritmos de trabajo individual.
- Tener en cuenta, a la hora de seleccionar actividades y tiempo de duración de las mismas, los períodos de máxima atención del alumnado (primeras horas de la mañana).

E) Evaluación (qué, cómo y cuándo evaluar)

Qué evaluar: según los objetivos establecidos en cada Unidad Didáctica se establecerán los correspondientes criterios de evaluación.

Cómo evaluar acorde a los siguientes principios:

- Los alumnos la tienen que percibir como una ocasión más para aprender.
- Evitar, en la medida de lo posible, la comparación de unos con otros y acentuar la comparación con uno mismo (no dar públicamente la información sobre la evaluación individual).
- Diseñar la evaluación de forma que nos permita saber si el alumno sabe o no algo (detectar tanto los déficits como las potencialidades).
- En la medida de lo posible, que las calificaciones incorporen información cuantitativa y cualitativa en relación con lo que cada uno y cada una necesita corregir o aprender.
- Acompañar la comunicación de los resultados con los mensajes pertinentes para optimizar la confianza del alumnado en sus posibilidades.
- A la hora de evaluar al alumnado se tendrán en cuenta todos los tipos de contenidos programados.
- Es igualmente importante utilizar distintas técnicas para evaluar, de tal forma que no siempre se favorezca al mismo alumnado.
- Llevar a cabo tanto la evaluación del aprendizaje del alumnado como la evaluación del proceso de enseñanza llevado a cabo por el profesorado.
- En la evaluación del proceso de enseñanza se evaluará cómo se ha ido desarrollando la programación, si se ha ajustado correctamente la ayuda y elementos de la UD a las características diferenciales de el alumnado y si se han conseguido los objetivos propuestos. En caso de que no haya sido así, introduciremos las modificaciones pertinentes.
- La finalidad de las actividades de evaluación será mejorar la práctica docente y adecuarnos a la diversidad de nuestros alumnos y nuestras alumnas.

Cuándo evaluar: antes de la puesta en marcha de la programación (evaluación inicial), durante la puesta en marcha de la misma (evaluación continua) y al finalizar la misma (evaluación final).

4. MEDIDAS ORDINARIAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL ÁMBITO DEL ALUMNADO

Estaríamos hablando de realizar **adaptaciones curriculares no significativas**: Ajuste de la ayuda que se presta a un alumno para que alcance los objetivos del currículo.

Las adaptaciones curriculares no significativas son modificaciones que no afectan a los elementos fundamentales del currículo (objetivos, contenidos, criterios de evaluación), es decir, al qué enseñar, sino al cómo enseñar (adaptaciones en los procedimientos de evaluación, actividades, organización y metodología) para atender a las diferencias del alumnado.

Algunas modificaciones no significativas del currículo que se pueden realizar son:

1. Organizativas: reorganización de agrupamientos, reorganización de espacios y tiempos...
2. Metodología y actividades: modificar actividades, secuenciar actividades diferentes, adaptación de los materiales, aplicación de metodologías diferentes...
3. Temporalización: modificar la temporalización de objetivos, contenidos, evaluación y actividades.
4. Evaluación: modificar las técnicas e instrumentos de evaluación, autoevaluación, coevaluación etc.
5. Otros: seguimiento de trabajo, colaboración con las familias, aplicación de programas de habilidades sociales, autoestima, refuerzos etc.

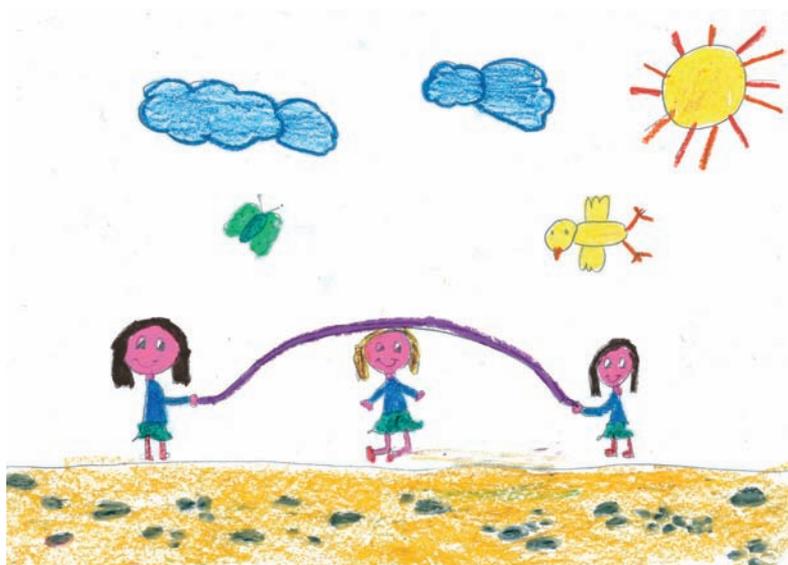
Pueden realizarse igualmente adaptaciones no significativas en el qué enseñar (en los objetivos, contenidos y criterios de evaluación) si no afectan a los contenidos o capacidades (objetivos) esenciales (necesarios para aprender otros contenidos o que se aplican a mayor número de situaciones) de las diferentes áreas y, por supuesto, si no afectan a los objetivos generales de la etapa; serán aquéllas que consisten en matizar, priorizar, introducir, adecuar y temporalizar dentro de un ciclo objetivos y contenidos.

La decisión para llevar a cabo esta medida de atención a la diversidad recaerá en el profesor o profesora que imparta el área, oído el equipo de

profesores que trabajan con el alumno y, si es necesario, se contará con el asesoramiento del EOEP.

La evaluación de dicha adaptación se llevará a cabo por el profesorado implicado para tomar decisiones sobre la continuidad o modificación de la misma.

La evaluación de los alumnos y las alumnas a los que se les haya aplicado esta medida se realizará con los mismos criterios de evaluación que para el resto de compañeros, y por tanto, no se refleja de manera distinta en el boletín de notas.



ANEXO II. MARCO LEGISLATIVO

Este anexo se ha elaborado recogiendo y adaptando las aportaciones del documento sobre legislación de atención a la diversidad escrito por Carmen Calvo Villar, Inspectora del Departamento de Educación y recoge el marco legislativo para la atención a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo contemplado en la LOE, así como en las referencias normativas de nuestra Comunidad.

Ley Orgánica de Educación

TITULO II. EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN

CAPÍTULO I

Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

Corresponde a las administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria:

- **Por presentar necesidades educativas especiales**
- **Por presentar dificultades específicas de aprendizaje**
- **Por sus altas capacidades intelectuales**
- **Por haberse incorporado tarde al sistema educativo**
- **Por condiciones personales o de historia escolar**

para que puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

Artículo 73. Ámbito.

Se entiende por **alumnado que presenta necesidades educativas especiales**, aquél que requiera, por un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta.

COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ARAGÓN

- Orden de 9 de Mayo de 2007, del Departamento de Educación Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la educación prima-

ria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Artículo 16. Atención a la diversidad

1. Como **principio** general, los centros desarrollarán el currículo y organizarán los recursos de manera que faciliten a la totalidad del alumnado el desarrollo de las competencias básicas, así como el logro de los objetivos de la etapa con un enfoque inclusivo y estableciendo los procesos de mejora continua que favorezcan el máximo desarrollo, la formación integral y la igualdad de oportunidades.
2. Para dar una respuesta educativa en general a todo el alumnado del centro y, en particular, al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, los centros deberán elaborar un **Plan de atención a la diversidad** que incorporarán a su proyecto curricular de etapa. Este plan deberá contener, además de un análisis del contexto social y cultural del centro, las correspondientes prioridades y las medidas previstas para llevarlo a cabo.
3. Los mecanismos de apoyo, que deberán ponerse en práctica tan pronto como se detecten dificultades de aprendizaje, serán tanto organizativos como curriculares. Entre las **medidas de atención a la diversidad** que los centros podrán desarrollar dentro del marco de su autonomía pedagógica se incluirán, entre otras, el apoyo en el grupo ordinario; los agrupamientos flexibles, que serán abiertos y no discriminatorios; los desdoblamientos de grupo, las adaptaciones no significativas del currículo, los programas de apoyo educativo y las tutorías especializadas. Asimismo, se podrán aplicar otros programas que el Departamento competente en materia educativa determine.
4. Para que el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo al que se refiere el artículo 71 de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo pueda alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y los objetivos de etapa, los centros establecerán las medidas curriculares oportunas que aseguren su adecuado progreso y el máximo desarrollo posible de las competencias básicas.
5. **Las adaptaciones curriculares que se aparten significativamente de los objetivos**, contenidos y criterios de evaluación del currículo

para atender **necesidades educativas especiales** tendrán carácter excepcional y requerirán previamente la evaluación psicopedagógica del alumno. Estas adaptaciones serán elaboradas por el profesorado que imparta clase a dichos alumnos, en colaboración con los servicios de orientación educativa y psicopedagógica. Se regirán por los principios de normalización e inclusión escolar, y se desarrollarán evitando alternativas excluyentes para los alumnos que las requieran e incorporando las decisiones que se tomen al respecto en el continuo de medidas de atención a la diversidad. La evaluación y promoción se realizarán tomando como referente los objetivos y criterios de evaluación fijados en dichas adaptaciones. Sin perjuicio de la permanencia durante un curso más en el mismo ciclo, prevista en el artículo 10.3 del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación primaria, la escolarización de este alumnado en la etapa de educación primaria en centros ordinarios podrá prolongarse un año más de forma excepcional, siempre que ello favorezca su integración socioeducativa.

6. La escolarización del **alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo**, al que se refiere el artículo 13 del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación primaria, se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. Cuando presenten graves carencias lingüísticas, recibirán una atención específica que será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios, con los que compartirán el mayor tiempo posible del horario semanal. De estos alumnos, quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de más de un ciclo podrán ser escolarizados en el curso inferior al que les correspondería por edad. Para este alumnado se adoptarán las medidas de apoyo educativo que permitan la recuperación de este desfase para continuar con aprovechamiento sus estudios. En el caso de superar dicho desfase, se incorporarán al grupo correspondiente a su edad.
7. La escolarización del **alumnado con altas capacidades intelectuales**, identificado como tal por los servicios de orientación educativa y psicopedagógica, se flexibilizará en los términos que

establezca el departamento competente en materia educativa, de forma que pueda anticiparse un curso el inicio de la escolarización en la etapa o reducirse la duración de la misma, cuando se prevea que son éstas las medidas más adecuadas para el desarrollo de su equilibrio personal y su socialización.

8. El departamento competente en materia educativa facilitará los recursos necesarios, proporcionará orientaciones al profesorado respecto a la atención a la diversidad y determinará los procedimientos por los cuales se autorizarán medidas de apoyo educativo para atender al alumnado.
- **Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte**, por la que se aprueba el currículo de Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Artículo 14. Atención a la diversidad

1. La Educación secundaria obligatoria se organiza de acuerdo con los **principios** de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Por lo tanto, los centros desarrollarán el currículo y organizarán los recursos de manera que se facilite a la totalidad del alumnado la consecución de las competencias básicas y el logro de los objetivos de la etapa con un enfoque inclusivo y mediante procesos de mejora continuos que favorezcan al máximo el desarrollo de las capacidades, la formación integral y la igualdad de oportunidades.
2. Con esta finalidad, los centros deberán elaborar un plan de atención a la diversidad, que incorporarán a su proyecto curricular de etapa para dar una respuesta educativa, en general, a todo el alumnado del centro, y en particular, al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, cualquiera que fuera su causa. **Esas respuestas educativas pueden tener un carácter individual o grupal a través de adaptaciones curriculares, agrupamientos flexibles, desdobles u otras medidas de organización escolar.**

Artículo 15. Medidas de atención a la diversidad

1. El plan de atención a la diversidad partirá del análisis del contexto social y cultural del centro y recogerá las respuestas educativas



y las modalidades organizativas previstas para ayudar a todo el alumnado a desarrollar las competencias básicas y a alcanzar los objetivos de la etapa. En este sentido, **se distinguirá entre medidas generales y medidas destinadas al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.**

2. Entre las **medidas generales de atención a la diversidad** que los centros podrán desarrollar, se incluirán los agrupamientos flexibles, el refuerzo en grupos ordinarios, los desdoblamientos de grupo, las adaptaciones no significativas del currículo, la organización de la oferta de materias optativas, los agrupamientos de materias opcionales en cuarto curso y la integración de materias en ámbitos.
3. La integración de materias en ámbitos, destinada a favorecer que el número de profesores que intervienen en un mismo grupo sea lo más reducido posible, deberá respetar los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de todas las materias que se integran, así como el horario asignado al conjunto de ellas. Esta integración tendrá efectos en la organización de las enseñanzas, pero no así en las decisiones de la promoción.

4. Como **medidas destinadas al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo** se podrán adoptar:

- a) **Adaptaciones curriculares individuales** que se aparten **significativamente** de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación del currículo, así como apoyo y refuerzo educativo individualizado o en pequeño grupo, para dar respuesta al alumnado con necesidades educativas especiales, **asociadas a discapacidad psíquica, física o sensorial o debidas a trastornos graves de conducta o del desarrollo**, previa evaluación psicopedagógica, oídos el alumno y sus padres, con el informe de inspección de educación y con la **resolución expresa que corresponda**. Tales adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias básicas. La evaluación y la promoción tomarán como referente los criterios de evaluación fijados en dichas adaptaciones. En cuanto a la titulación, se estará a lo dispuesto en el artículo 22 de la presente orden. La escolarización de estos alumnos en la etapa de educación secundaria obligatoria en centros ordinarios podrá prolongarse un año más, siempre que ello favorezca la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 12.5 del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre.
- b) **Adaptaciones curriculares individuales** que se aparten **significativamente** de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación del currículo, así como apoyo y refuerzo educativo individualizado o en pequeño grupo, para dar respuesta al alumnado con **dificultades de aprendizaje y retraso escolar significativo**, previa evaluación psicopedagógica, oídos el alumno y sus padres, con el informe de inspección de educación y con la **resolución del director provincial del servicio provincial del departamento competente en materia educativa**. Tales adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias básicas. La evaluación y la promoción tomarán como referente los criterios de evaluación fijados en dichas adaptaciones. En cuanto a la titulación, se estará a lo dispuesto en el artículo 22 de la presente orden.

- c) **Adaptaciones curriculares individuales y flexibilización** del período de escolarización, en los términos que determine el Departamento competente en materia educativa, para dar respuesta al **alumnado con altas capacidades intelectuales**, previa evaluación psicopedagógica, oídos el alumno y sus padres, con el informe de Inspección de educación y con la resolución del director del servicio provincial del departamento competente en materia educativa.
- d) Grupos de **apoyo** de carácter temporal **para el alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo con desconocimiento de la lengua castellana o con amplio desfase curricular**. La escolarización de este alumnado se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. Cuando presenten graves carencias lingüísticas, recibirán una atención específica que será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios con los que compartirán el mayor tiempo posible del horario semanal. Quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de dos o más años podrán ser escolarizados en uno o dos cursos inferiores al que les correspondería por edad, siempre que dicha escolarización les permita completar la etapa en los límites de edad establecidos con carácter general. Para este alumnado se adoptarán las medidas de refuerzo y apoyo necesarias que faciliten su integración escolar y la recuperación de su desfase y le permitan continuar con aprovechamiento sus estudios.
- e) Excepcionalmente, conforme a lo establecido por el Departamento competente en materia educativa, se podrán aplicar **modalidades organizativas de carácter extraordinario** al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que se encuentre en **situaciones personales, sociales o culturales desfavorecidas o que manifieste dificultades graves de adaptación escolar, a fin de prevenir su abandono prematuro** del sistema educativo y adecuar una respuesta educativa más acorde con sus necesidades. Estas medidas requerirán la autorización del director del servicio provincial del departamento competente en materia educativa, previa evaluación psicopedagógica, con-

- Artículos 2 y 16 de la Orden de 26 de noviembre de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte sobre la evaluación de la Educación primaria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Artículo 2. Referentes de la evaluación

1. El proceso de evaluación del aprendizaje del alumnado se ajustará a lo dispuesto en el artículo 13 de la Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la educación primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
2. **Los criterios de evaluación de las áreas serán el referente fundamental para valorar tanto el grado de desarrollo de las competencias básicas como el de consecución de los objetivos de las diferentes áreas que conforman el currículo de la Educación primaria.** Los criterios de evaluación deberán concretarse en las programaciones didácticas donde también se expresarán de manera explícita y precisa los mínimos exigibles para superar las correspondientes áreas, así como los criterios de calificación y los instrumentos de evaluación que aplicará el profesorado en su práctica docente.

Artículo 16. Evaluación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

1. La evaluación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se regirá, con carácter general, por lo dispuesto en la presente Orden. **La evaluación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que curse las enseñanzas correspondientes a la educación primaria con adaptaciones curriculares** será competencia del tutor, asesorado por el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica, así como, en su caso, por el profesorado de pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje del centro, y tomando en consideración la información aportada por el resto de profesores que impartan clase o apoyen al alumno. **Los criterios de evaluación establecidos** en dichas adaptaciones curriculares serán el referente fundamental para valorar el grado de desarrollo de las competencias básicas.

2. **Los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad** que cursen sus estudios con **adaptación curricular significativa** serán evaluados con las adaptaciones de tiempo y medios apropiados a sus posibilidades y características, incluyendo el uso de sistemas de comunicación alternativos y la utilización de medios técnicos que faciliten el proceso de evaluación. En el contexto de la evaluación psicopedagógica, el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica determinará las adaptaciones necesarias en cada caso.
 3. Para la evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales por encontrarse en **situaciones personales, sociales o culturales desfavorecidas** o por manifestar dificultades graves de adaptación escolar, se tomarán como referencia los criterios fijados en las correspondientes adaptaciones curriculares, cuyos resultados se reflejarán en el expediente personal del alumno.
 4. Los resultados de la evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales se expresarán en los mismos términos y utilizarán las mismas escalas que las establecidas con carácter general para todo el alumnado. **En el caso de los alumnos a los que se les hayan aplicado adaptaciones curriculares significativas, se consignarán las siglas ACS** en los documentos de evaluación en que se requieran, así como cuantas observaciones sean precisas.
 5. En la evaluación del alumnado que **se incorpore tardíamente al sistema educativo** y que por presentar graves carencias en lengua española reciba una atención específica en este ámbito se tendrán en cuenta los informes sobre competencias lingüísticas que a tales efectos elabore el profesorado responsable de dicha atención.
 6. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente. Igualmente evaluará el Proyecto curricular, las programaciones didácticas y el desarrollo del currículo en relación con su adecuación a las necesidades y características del alumnado del centro.
- Artículo 14 de la Orden de 26 de noviembre de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sobre la evaluación de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Artículo 2. Referentes de la evaluación.

1. El proceso de evaluación del aprendizaje del alumnado se ajustará a lo dispuesto en el artículo 20 de la Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.
2. **Los criterios de evaluación de las materias serán el referente fundamental para valorar tanto el grado de adquisición de las competencias básicas como el de consecución de los objetivos de las diferentes materias** que conforman el currículo de la educación secundaria obligatoria. Los criterios de evaluación deberán concretarse en las programaciones didácticas, donde también se expresarán de manera explícita y precisa los mínimos exigibles para superar las correspondientes materias, así como los criterios de calificación y los instrumentos de evaluación que aplicará el profesorado en su práctica docente.

Artículo 14. Evaluación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

1. La evaluación del **alumnado con necesidad específica de apoyo educativo** que curse las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria **con adaptaciones curriculares** se regirá, con carácter general, por lo dispuesto en la presente Orden y será competencia del equipo docente, asesorado por el departamento de orientación. **Los criterios de evaluación establecidos en dichas adaptaciones curriculares serán el referente fundamental para valorar el grado de adquisición de las competencias básicas.**
2. Los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad serán evaluados con las adaptaciones de tiempo y medios apropiados a sus posibilidades y características, incluyendo el uso de sistemas de comunicación alternativos y la utilización de medios técnicos que faciliten el proceso de evaluación. En el contexto de la evaluación psicopedagógica, el Departamento de orientación determinará las adaptaciones necesarias en cada caso.

3. **La adaptación curricular significativa, en alumnos con deficiencias motóricas o con deficiencias sensoriales** que previsiblemente puedan obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, afectará solamente a aquella materia condicionada de forma determinante por su tipo de deficiencia y deberá ser aprobada por el Director del Servicio Provincial correspondiente. Para ello, el departamento de orientación, con el visto bueno del Director del centro, elevará una solicitud acompañada de la correspondiente propuesta de adaptación curricular.
4. Los alumnos con necesidades educativas especiales por encontrarse en **situaciones personales, sociales o culturales desfavorables o por manifestar dificultades graves de adaptación escolar** serán evaluados tomando como referencia los criterios fijados en las correspondientes adaptaciones curriculares, cuyos resultados se reflejarán en el expediente personal del alumno.
5. Las calificaciones de los alumnos con necesidades educativas especiales se expresarán en los mismos términos y utilizando las mismas escalas que los establecidos con carácter general para todo el alumnado. **En el caso de alumnos a los que se hayan aplicado adaptaciones curriculares significativas se consignarán las siglas ACS** en los documentos de evaluación en que se requieran, así como cuantas observaciones sean precisas.
6. La información que se proporcione a los alumnos o a sus tutores o representantes legales constará, **además de lo expresado en el punto anterior, de una valoración cualitativa del progreso de cada alumno respecto a los objetivos propuestos en su adaptación curricular.**
7. En la evaluación del alumnado **que se incorpore tardíamente al sistema educativo** y que, por presentar graves carencias en lengua española, reciba una atención específica en este ámbito, se tendrán en cuenta los informes sobre competencias lingüísticas que a tales efectos elabore el profesorado responsable de dicha atención.

Artículo 15. Evaluación del alumnado que cursa programas de aprendizaje básico, de diversificación curricular y de cualificación profesional inicial.



1. La evaluación del alumnado que se haya incorporado a un programa de aprendizaje básico o de diversificación curricular o que curse los módulos de carácter voluntario de los programas de cualificación profesional inicial se realizará tomando como referente fundamental las competencias básicas y los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, así como los criterios de evaluación específicos de cada programa.
 2. En los programas de diversificación curricular, cuando un alumno tenga materias pendientes de cursos anteriores y estas coincidan con las materias incluidas en los ámbitos específicos del mismo, la recuperación de tales materias tendrá lugar a través del propio programa.
- **Resolución de 31 de octubre de 2010, de la Dirección General de Política Educativa por la que se concretan aspectos relativos a la atención educativa y a la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta en las etapas de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria de los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón.**

En la resolución se definen los criterios y procedimientos comunes relativos a la atención educativa y a la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta en los centros docentes que imparten las enseñanzas correspondientes al segundo ciclo de Educación infantil, Educación primaria y Educación secundaria obligatoria, ubicados en la Comunidad Autónoma de Aragón.



ANEXO III

RESOLUCIÓN DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE POLÍTICA EDUCATIVA POR LA QUE SE CONCRETAN ASPECTOS RELATIVOS A LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LOS ALUMNOS CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO POR PRESENTAR DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE, ESCOLARIZADOS EN LOS CENTROS QUE IMPARTEN LAS ENSEÑANZAS CORRESPONDIENTES A LA EDUCACIÓN INFANTIL, EDUCACIÓN PRIMARIA, EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO Y FORMACIÓN PROFESIONAL, DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ARAGÓN. 10 DE JUNIO DE 2011

El hecho de no haber introducido este punto en el anexo sobre legislación y hacer un anexo aparte se debe a la importancia que tiene esta Resolución para el tema que nos ocupa, que son los problemas de aprendizaje que pueden presentar los niños y niñas adoptados. Como ya se ha explicado a lo largo de la guía estos alumnos pueden presentar dificultades, que la mayoría de las veces van a ser emocionales y con frecuencia van a estar relacionadas con las dificultades propias de sus experiencias anteriores de abandono, institucionalización, etc., además de encontrarse con la necesidad de adaptarse a un nuevo idioma, nueva familia... Pensamos ciertamente que, con la puesta en funcionamiento de esta Resolución, ayudaremos a que estos alumnos alcancen el máximo desarrollo de sus capacidades personales, entendiendo que siempre se hará con la colaboración de la familia.

Durante toda la guía hemos realizado propuestas para ayudar al desarrollo de las competencias de los niños adoptados y al publicar esta Resolución vemos con ilusión cómo se pueden utilizar los recursos existentes para apoyar a estos alumnos a lo largo de su escolarización o en aquellos momentos que lo requieran.

Las dificultades de los niños adoptados vendrían fundamentalmente debidas a los problemas emocionales, así como al retraso en la adquisición del lenguaje cuando se trata de alumnos que se incorporan a la escuela con una lengua diferente a la que utilizaban con anterioridad.

Pensamos que la lectura de esta guía ayudará al profesorado, entre otras cosas, a “detectar las dificultades de aprendizaje que presentan estos alumnos así como a conocer sus necesidades”. Esta nueva Resolución, además, orienta a los profesionales sobre la forma de proceder para desarrollar al máximo las competencias de estos alumnos, así como la forma de aplicar las ayudas necesarias para conseguir el objetivo.

Nos ha parecido interesante la consideración de “prevención” en el segundo ciclo de infantil y primer ciclo de primaria, que posiblemente ayudará a evitar dificultades posteriores de aprendizaje.

Por todo ello, esperamos que la flexibilidad de los tutores y orientadores permita que esta Resolución se aplique de forma que acoja a estos niños que presentan algunas de estas necesidades especiales, durante un periodo de tiempo, y que no se deben a discapacidad motora, psíquica, física o sensorial.

También queremos resaltar que, aunque esta Resolución es de reciente aprobación, **ha habido algunos centros escolares y muchos tutores que se han esforzado por dar las respuestas necesarias a estos alumnos ayudándoles a superar sus dificultades.**

RESOLUCIÓN DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE POLÍTICA EDUCATIVA POR LA QUE SE CONCRETAN ASPECTOS RELATIVOS A LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LOS ALUMNOS CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO POR PRESENTAR DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE ESCOLARIZADOS EN LOS CENTROS QUE IMPARTEN LAS ENSEÑANZAS CORRESPONDIENTES A LA EDUCACIÓN INFANTIL, EDUCACIÓN PRIMARIA, EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO Y FORMACIÓN PROFESIONAL, DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ARAGÓN.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, señala en su Preámbulo que uno de los principios fundamentales que presiden dicha Ley consiste en la exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo, de tal manera que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades.

En su desarrollo, el Título Preliminar establece como principios en los que se inspira el sistema educativo, entre otros, la calidad de la educación para todo el alumnado; la equidad que garantice la igualdad de derechos y de oportunidades; la no discriminación y la inclusión educativa; la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado y la participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.

El artículo 71 de dicha Ley, dedicado a reflejar los principios que regulan la atención educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, establece que corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar dificultades específicas de aprendizaje, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

El Decreto 217/2000, de 19 de diciembre, del Gobierno de Aragón, de atención al alumnado con necesidades educativas especiales regula los aspectos relativos a la ordenación y la organización de la atención educativa para los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

La Orden de 25 de junio de 2001, del Departamento de Educación y Ciencia, que regula la acción educativa para el alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de condiciones personales de discapacidad, física, psíquica o sensorial o como consecuencia de una sobredotación intelectual, desarrolla el citado Decreto estableciendo los procedimientos generales de escolarización y la respuesta al alumnado con necesidades

educativas especiales derivadas de ritmos lentos y dificultades importantes de aprendizaje.

El Departamento de Educación, Cultura y Deporte ha aprobado los currículos de las etapas educativas de Educación infantil, Educación primaria, Educación secundaria obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional y ha aprobado su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón a través de sendas órdenes, desarrollando en las mismas, diversas medidas de atención a la diversidad del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

La necesidad de establecer medidas de carácter positivo que permitan el éxito escolar de todos los alumnos, con independencia de las características diferenciales que puedan presentar, hace necesario concretar aspectos relativos a la atención educativa de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo por presentar dificultades específicas de aprendizaje.

Asimismo, el desarrollo experimentado durante las últimas décadas de las disciplinas relacionadas con las neurociencias permite obtener una mejor comprensión y una visión más completa de los diversos factores que intervienen en el aprendizaje.

Por ello, y en virtud de la facultad conferida por la disposición final primera de la Orden de 25 de junio de 2001, del Departamento de Educación y Ciencia, por la que se regula la acción educativa para el alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de condiciones personales de discapacidad física, psíquica o sensorial o como consecuencia de una sobredotación intelectual, así como en las precitadas órdenes por las que se establecen los correspondientes currículos, el Director General de Política Educativa dicta las siguientes instrucciones:

Primera. Objeto y ámbito de aplicación

Las presentes instrucciones tienen como objeto definir criterios y procedimientos comunes de atención educativa para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por presentar dificultades específicas de aprendizaje en los centros que imparten las enseñanzas correspondientes al Segundo ciclo de la Educación infantil, a la Educación primaria, a la Educación secundaria obligatoria, al Bachillerato y a la Formación Profesional de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Segunda. Apoyo Educativo

- 1.- Se entiende por apoyo educativo los recursos y estrategias que persiguen promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal del alumnado y que mejoran su funcionamiento individual.
- 2.- Presentar necesidad específica de apoyo educativo hace referencia a los recursos y estrategias educativas que son necesarios disponer con objeto de conseguir el mayor desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.

3.- Los centros educativos establecerán en el Plan de atención a la diversidad las diferentes modalidades y decisiones relativas al apoyo educativo tomando como referencia las características de sus alumnos y las del propio centro. En todo caso, los centros educativos organizarán y aplicarán las diferentes medidas de apoyo para los alumnos que lo requieran, independientemente de la posible causa que pudiera determinar la necesidad de las mismas.

Tercera.- Alumnos con Dificultades Específicas de Aprendizaje

Se entiende por alumnado con dificultades específicas de aprendizaje aquel que requiera para obtener un adecuado aprovechamiento educativo por un periodo de su escolarización, o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas, por presentar alguna de las alteraciones o trastornos siguientes:

- Trastorno específico del aprendizaje de la lectura, escritura o cálculo.
- Trastorno de aprendizaje no verbal/Trastorno de aprendizaje procedimental.
- Trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad.
- Retraso del Lenguaje
- Capacidad intelectual límite.
- Dificultades emocionales.

Cuarta.- Detección e Identificación de las dificultades de aprendizaje.

1.- La detección de las dificultades de aprendizaje se realizará lo antes posible por parte del equipo educativo del centro. Para ello los servicios de orientación educativa asesorarán y proporcionarán estrategias y recursos al profesorado, especialmente de las etapas educativas de Educación infantil y Educación primaria, con objeto de establecer procedimientos de detección temprana.

2.- El proceso de identificación de las dificultades de aprendizaje se desarrollará con el alumnado previamente detectado, a través de los procesos ordinarios de evaluación educativa realizados por el equipo docente que interviene con el alumno, coordinados por su tutor.

En dicho proceso se recabará aquella información que permita el establecimiento de medidas educativas que den respuesta a las dificultades identificadas. Esta información hará referencia especialmente al nivel de competencia curricular y al estilo de aprendizaje del alumno, así como la relativa a las características personales del alumno que puedan ser aportadas por la familia y otros profesionales del centro.

Los equipos docentes podrán recibir el asesoramiento y colaboración del profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje y del servicio de orientación educativa del centro.

3.- Los procesos de detección e identificación de las dificultades de aprendizaje formarán parte del Plan de Atención a la Diversidad de los centros.

Quinta.- Evaluación Psicopedagógica

1.- La evaluación psicopedagógica de los alumnos que presenten dificultades de aprendizaje será realizada únicamente en aquellos casos en los que se considere imprescindible la utilización de estrategias y procedimientos de evaluación más especializados para determinar la respuesta educativa más adecuada, una vez realizadas las actuaciones correspondientes a los procesos de detección e identificación desarrollados en la instrucción cuarta de esta Resolución.

2.- Para su realización se contará con la intervención de los servicios de orientación educativa del centro, la participación del profesorado que atiende al alumno y la colaboración del propio alumno y su familia.

3.- El informe de evaluación psicopedagógica emitido por el servicio de orientación correspondiente, reflejará la información que permita determinar la naturaleza de las dificultades específicas de aprendizaje que presenta el alumno y la propuesta de medidas de apoyo que den respuesta a sus necesidades. Para ello se tomará como referencia los criterios establecidos en el Anexo I de la presente Resolución.

Sexta.- Medidas generales de atención educativa

1.- La atención educativa se realizará tan pronto se hayan detectado las dificultades de aprendizaje en el alumno.

2.- Los centros educativos, en el marco de su autonomía pedagógica y organizativa, aplicarán los recursos y dispondrán las medidas organizativas y curriculares que permitan la adecuada respuesta a las necesidades de apoyo de estos alumnos. La implementación de las medidas que permita la adecuada atención educativa a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo es responsabilidad de todos los profesionales implicados en el aprendizaje y desarrollo de estos alumnos.

3.- Las medidas de apoyo específico que se pongan en práctica, que se sitúan en el marco general que define el continuo de las necesidades específicas de apoyo educativo reflejado en el Anexo II, serán tanto organizativas como curriculares, concretándose, entre otras, a través de las siguientes estrategias de intervención:

- a) Participación en las medidas generales de atención a la diversidad desarrolladas por el centro, entre las que se incluyen los agrupamientos flexibles, el refuerzo en grupos ordinarios y los desdoblamientos de grupo.
- b) Adaptaciones de acceso al currículo, que permitan y faciliten el acceso de los alumnos a la información codificada en los diferentes tipos de soportes y formatos utilizados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- c) Adaptaciones en los procedimientos de evaluación del aprendizaje que establezcan las mejores condiciones de obtención de la información referente al aprendizaje del alumno. Respecto a las pruebas de evaluación escrita podrán adoptarse, las siguientes adaptaciones: mayor disponibilidad de tiempo para la realización de las pruebas, confirmación de la comprensión semántica de la información contenida en los enunciados de

las preguntas y modificaciones en los formatos gráficos de los documentos utilizados, entre otras.

- d) Adecuación de las condiciones organizativas y metodológicas de los procesos educativos desarrollados en el aula de referencia, que permitan la mayor autonomía, participación y autorregulación del alumno en la realización de las diferentes actividades.
- e) Para los alumnos que manifiestan trastorno específico del aprendizaje de la lectura y de la expresión escrita, establecer como criterios de evaluación de las pruebas escritas los referidos a los contenidos de aprendizaje que corresponda, sin considerar, como factor penalizador de la calificación, los posibles errores cometidos relativos a los aspectos formales propios de la dimensión ortográfica, sintáctica o del discurso.
- f) Diseño y aplicación de programas en el marco de la programación didáctica que desarrollen el dominio de habilidades y competencias específicas implicadas en los aprendizajes instrumentales básicos y en las condiciones básicas del aprendizaje.
- g) Actuaciones específicas a través del asesoramiento y la intervención del profesorado especializado en Pedagogía Terapéutica o en Audición y Lenguaje, que permitan la promoción de capacidades, habilidades y destrezas poco desarrolladas y el uso de estrategias que, desde un enfoque habilitador, favorezcan el máximo desarrollo y aprendizaje del alumno. Cuando estas actuaciones se realicen de manera diferenciada al funcionamiento del grupo clase del alumno, se organizarán con carácter general en agrupamientos de pequeño grupo y sólo de forma excepcional, de manera individual.
- h) Adaptaciones curriculares individuales que se aparten significativamente de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación del currículo, en aquellas áreas en la que el alumno presente un desfase significativo entre su nivel de competencia curricular y el correspondiente al nivel educativo cursado.

4.- El alumno y sus representantes legales recibirán información de las medidas educativas que, como consecuencia del proceso de evaluación realizado, el centro educativo determine disponer con objeto de proporcionar la respuesta educativa que permita el mayor desarrollo y aprendizaje del alumno.

5.- En el marco del desarrollo del Plan de Orientación y Acción Tutorial, el tutor del alumnado con dificultad específica de aprendizaje, en colaboración con el servicio de orientación, desarrollará la labor de coordinación con el equipo docente que atiende al alumno y la familia, con objeto de proporcionar una respuesta educativa coherente.

6.- En los procesos de transición de una etapa educativa a otra, los centros educativos establecerán las medidas y procedimientos oportunos que permitan el adecuado intercambio de información y la adopción de aquellas medidas educativas que posibiliten el mejor aprendizaje y promoción del alumno a lo largo de la nueva etapa.

7.- La evaluación, la promoción y, en su caso, la titulación de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo por presentar dificultades específicas de aprendizaje, se realizará de acuerdo a lo establecido en la normativa vigente relativa al currículo y a la evaluación en las etapas educativas que son objeto de esta Resolución.

En cualquier caso, la información que se proporcione a los alumnos o a sus representantes legales constará de una valoración cualitativa del proceso de aprendizaje realizado, así como de la efectividad de las medidas educativas adoptadas.

Séptima.- Medidas específicas de atención educativa en el Segundo Ciclo de la Educación infantil y en las Etapas obligatorias

1.- En el segundo Ciclo de la Educación infantil y en el primer Ciclo de la Educación primaria se establecerán programas preventivos de detección y refuerzo dirigidos a aquellos alumnos que se encuentren en situación de riesgo de manifestar dificultades específicas de aprendizaje.

Estos programas formarán parte del Plan de Atención a la Diversidad del Centro y se desarrollarán de forma coordinada dentro del horario escolar, contando con el asesoramiento del Servicio de Orientación.

2.- La identificación de los alumnos con trastornos del aprendizaje de la lectura, de la expresión escrita o del cálculo se realizará preferentemente a partir del segundo trimestre del 2º curso de Educación primaria o del primer trimestre, en el caso de que haya permanecido un año más en el ciclo.

Este proceso será posterior a la participación de estos alumnos en las actuaciones preventivas de refuerzo que, orientadas a la adquisición de los aprendizajes instrumentales básicos, hayan sido desarrolladas en el Centro, sin que, como resultado de las mismas, se alcancen en dichos aprendizajes la competencia curricular propia de su edad.

3.- En la Educación secundaria obligatoria, los alumnos con dificultades específicas de aprendizaje que presenten un elevado desfase curricular de tal modo que corran el riesgo de no alcanzar los objetivos y competencias fundamentales previstos para la etapa, podrán participar en los "programas de atención a la diversidad", Programas de aprendizaje básico y/o Programas de diversificación curricular, desarrollados por el centro, siempre y cuando se cumplan las condiciones y requisitos establecidos en cada programa.

Octava.- Medidas específicas de atención educativa en las etapas postobligatorias

1.- Los centros educativos, por medio de las programaciones didácticas, adoptarán las medidas necesarias para que el alumnado con dificultad específica de aprendizaje pueda cursar las enseñanzas correspondientes al curso o ciclo que esté realizando.

2.- Con objeto de posibilitar la realización de las pruebas de acceso a los estudios Universitarios en las mejores condiciones de accesibilidad por parte de los alumnos que presenten trastornos de la lectura y de la expresión escrita, los centros educativos desarrollarán el siguiente procedimiento:

- a) Conformidad del alumno y, en caso de ser menor de edad, de la familia, con la adopción de la medida de solicitud de la adaptación de la prueba de acceso.
- b) Informe de solicitud de adaptación de la prueba de acceso por parte del Departamento de Orientación del Centro en el que se recojan los motivos por los que se solicita la adaptación, las medidas de adaptación en los procedimientos de evaluación realizados por el centro a lo largo de la escolarización del alumno y, finalmente, el tipo de adaptación que se solicita.
- c) Remisión del Informe de solicitud de adaptación de la prueba de acceso a la Oficina Universitaria de Atención a la Discapacidad con objeto de que la Comisión organizadora de la prueba de acceso adopte las medidas oportunas.

Novena.- Propuesta de Adaptación Curricular Significativa

1.- Si, como consecuencia del proceso de evaluación psicopedagógica realizado, se considera necesaria la adopción de medidas de adaptación significativa del currículo del alumno, se solicitará la Propuesta de Autorización de la Medida de Adaptación Curricular Significativa al Director del Servicio Provincial de Educación correspondiente.

2.- La Adaptación Curricular Significativa será elaborada por el profesorado responsable del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno con la coordinación del tutor y el asesoramiento del servicio de orientación correspondiente. La Adaptación Curricular significativa formará parte del Expediente personal del alumno.

3.- El procedimiento de solicitud de autorización de la Medida de Adaptación Curricular Significativa incluirá:

- a) Propuesta de Autorización de la Medida Significativa de Adaptación del Currículo, que se realizará por el servicio de orientación, acompañada del Informe de Evaluación Psicopedagógica así como de la opinión expresa de la familia. En dicha propuesta se expresará de manera explícita las áreas implicadas, el periodo de duración, así como los criterios y procedimientos establecidos para su revisión.
- b) Informe de la inspección educativa.
- c) Resolución de Autorización de la Medida Significativa de Adaptación del Currículo del director del Servicio Provincial en la que consten las áreas respecto a las cuales se autoriza la adaptación del currículo y el plazo de validez de la misma.

4.- Los Servicios Provinciales de Educación definirán en el marco de su competencia, el procedimiento de realización de la evaluación psicopedagógica y, en su caso, de la solicitud de la Propuesta de Autorización de la Medida de Adaptación Curricular Significativa del alumnado con dificultad específica de aprendizaje escolarizados en la etapa de Educación Infantil y Primaria de los centros privados concertados.

Décima. Todas las referencias a personas utilizadas en estas instrucciones están expresadas con la forma del genérico masculino pero deben entenderse con la denominación correspondiente según sea la condición masculina o femenina de la persona mencionada.

Undécima. Los Directores de los Servicios Provinciales de Educación, Cultura y Deporte adoptarán las medidas oportunas para el cumplimiento de lo establecido en estas Instrucciones.

Zaragoza 10 de junio de 2011.

EL DIRECTOR GENERAL DE
POLITICA EDUCATIVA



Fdo: Manuel Pinos Quílez

ANEXO I

En la Instrucción Tercera de esta Resolución se indican las alteraciones o trastornos de carácter primario que pueden estar determinando en los alumnos la necesidad de requerir por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, de determinados apoyos y atenciones educativas específicas por manifestar dificultades específicas de aprendizaje que interfieren significativamente en el rendimiento escolar y en las actividades de la vida cotidiana del alumno.

Con objeto de contar con criterios comunes en la determinación de la naturaleza de la dificultad o del trastorno que puede estar contribuyendo a la aparición de algunas de las dificultades específicas en el aprendizaje del alumno, se adjunta el siguiente cuadro de relaciones en el que se describe para cada una de ellas, las principales características que la definen.

DIFICULTAD TRASTORNO	DESCRIPCIÓN
Trastorno específico en el aprendizaje de la lectura	Dificultad específica del aprendizaje de la lectura de base neurobiológica, que afecta de manera persistente a la decodificación fonológica (exactitud lectora) y/o al reconocimiento de palabras (fluidez lectora), interfiriendo en el rendimiento académico con un retraso lector de al menos dos años. Suele ir acompañado de problemas en la escritura. La dificultad de aprendizaje es resistente a la intervención y no puede ser explicado por discapacidad sensorial, física o intelectual ni por falta de oportunidades para el aprendizaje o por factores socioculturales.
Trastorno específico del aprendizaje de la escritura	Dificultad específica del aprendizaje de la escritura que afecta a la exactitud en la escritura de palabras, a la sintaxis, composición o a los procesos grafomotores. El retraso en la escritura debe ser al menos dos años. La dificultad de aprendizaje es resistente a la intervención y no puede ser explicado por discapacidad sensorial, física, motora o intelectual ni por falta de oportunidades para el aprendizaje o por factores socioculturales.
Trastorno específico en el aprendizaje del cálculo	Dificultad específica del aprendizaje del cálculo que se manifiesta en dificultades para aprender a contar; para desarrollar y comprender conceptos matemáticos y sus relaciones; retener, recordar y aplicar datos y procedimientos de cálculo y/o analizar problemas matemáticos, resolverlos y hacer estimaciones del resultado. Las dificultades no son esperables para la edad del niño (al menos dos años de retraso) e interfieren en el progreso de aprendizaje de las matemáticas. La dificultad de aprendizaje es resistente a la intervención y no puede ser explicado por discapacidad sensorial, física, motora o intelectual ni por falta de oportunidades para el aprendizaje o por factores socioculturales.

DIFICULTAD TRASTORNO	DESCRIPCIÓN
<p>Trastorno de aprendizaje no verbal/Trastorno de aprendizaje procedimental</p>	<p>Trastorno de aprendizaje caracterizado por la dificultad para la adquisición y consolidación de habilidades perceptivomotoras y de destrezas implicadas en la memoria implícita de procedimientos.</p> <p>Este trastorno tiene influencias tanto en la conducta motora del sujeto como en las estrategias cognitivas verbales y no verbales, presentando las siguientes características:</p> <p>Características constantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trastorno de coordinación motora (gruesa y fina). ▪ Dificultades en praxias constructivas (percepción y organización de la información visual; orientación espacial; memoria visual) <p>Características opcionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Discrepancia entre las habilidades intelectuales verbales y perceptivomanipulativas, siendo superior la capacidad en aquéllas respecto a estas últimas. ▪ Dificultades específicas en el aprendizaje escolar: grafismo, lectura (percepción visual; comprensión lectora) y/o matemáticas (cálculo; resolución de problemas). ▪ Presencia de problemas en el área social (relaciones sociales; resolución de situaciones novedosas; conciencia del tiempo). <p>Estas dificultades no se explican por la presencia de discapacidad motora, discapacidad intelectual, trastorno específico del lenguaje, trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad o trastorno generalizado del desarrollo.</p> <p>Por otro lado, manifiestan buenas habilidades en tareas que dependen de la memoria auditiva verbal y en la capacidad de aprendizaje declarativo y asociativo. Por ello suele pasar desapercibido por los profesores hasta que las demandas escolares desbordan las capacidades cognitivas del alumno.</p>

DIFICULTAD TRASTORNO	DESCRIPCIÓN
<p>Trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad</p>	<p>Las conductas del alumno presenta un patrón persistente de desatención y/o hiperactividad-impulsividad que es más frecuente y grave que el observado en escolares de su edad, repercutiendo negativamente en su vida social, escolar y familiar.</p> <p>Estos síntomas deberán estar presentes tanto en el ámbito escolar como familiar y alguno de ellos haber aparecido antes de los siete años de edad, no debiendo estar motivados por otro tipo de trastornos claramente definidos.</p> <p>En relación con la identificación de este trastorno, los Servicios de Orientación comprobarán el cumplimiento de los criterios de identificación expuestos en los Sistemas Diagnósticos Internacionales. Este proceso de identificación tendrá como finalidad la determinación de la respuesta educativa más adecuada.</p>
<p>Retraso del lenguaje</p>	<p>Manifestación de un desfase en el desarrollo de alguna de las diferentes dimensiones del lenguaje (fonología; morfología; léxico; sintaxis), siguiendo los cauces normales de evolución.</p> <p>El núcleo del problema se centra fundamentalmente en el aspecto expresivo pudiéndose dar diferentes grados de afectación.</p> <p>Las características evolutivas que manifiesta su lenguaje no pueden ser explicadas por discapacidad sensorial, física, motora o intelectual ni por factores socioculturales.</p>
<p>Capacidad intelectual límite</p>	<p>Dificultades en el desarrollo de las habilidades académicas y adaptativas propias de la edad, coincidiendo con un nivel intelectual comprendido entre una y dos desviaciones típicas por debajo de la media correspondiente a la distribución normal de la capacidad intelectual.</p>
<p>Dificultades emocionales</p>	<p>Presencia continuada de estados de activación emocional que interfieren en los procesos de atención, memorización y procesamiento de la información relacionados con el aprendizaje, que no pueden ser explicados por la presencia de un trastorno mental de comienzo habitual en la infancia y adolescencia.</p> <p>Estos estados pueden estar caracterizados por una baja activación producida por una merma en sus expectativas, idea de sí mismo y/o creencia en su propia capacidad, o por una activación excesiva producida por un nivel alto de ansiedad.</p> <p>Estos estados pueden manifestarse, entre otras, como conductas depresivas, preocupaciones y quejas somáticas, fobia escolar, ira y agresión.</p>

ANEXO II

Tal y como establece la Instrucción Quinta.3 de esta Resolución, tomando como referencia el marco general en el que se define el continuo de las necesidades específicas de apoyo educativo consideradas desde el conjunto de respuestas educativas que desde el centro se proporciona a todos sus alumnos, los alumnos con dificultad específica de aprendizaje podrán precisar durante un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella algunas de las siguientes necesidades específicas

Necesidad específica de apoyo grado "A"

Necesidad específica de apoyo caracterizada por:

- Apoyo específico de naturaleza episódica u ocasional y de corta duración.
- La intervención especializada puede ser tanto de elevada como de baja intensidad.
- Puede suponer el uso de adaptaciones curriculares de acceso. No implica adaptaciones curriculares significativas.

Necesidad específica de apoyo grado "B"

Necesidad específica de apoyo caracterizada por su persistencia temporal por un tiempo determinado de forma no intermitente. Se definiría por:

- Apoyo específico proporcionado de forma planificada y regular durante un periodo de tiempo corto pero definido.
- Afecta a aspectos concretos de las capacidades y competencias del alumno, siendo necesaria la adaptación significativa en un número limitado de áreas o materias del currículo.
- El alumno comparte con su grupo de referencia la mayoría de las actividades de aprendizaje, aunque éstas puedan ser adaptadas en función de sus características. Puede precisar el refuerzo y apoyo establecido de manera ordinaria en el centro.
- Requiere la intervención directa con el alumno de algún profesional especializado (PT/AL) durante periodos de corta duración y baja frecuencia.
- La utilización de ayudas técnicas y de adaptaciones de acceso facilita la participación de los alumnos en los procesos ordinarios de aprendizaje y enseñanza.

