



TEMA 3

**LA EVOLUCIÓN EL PROCESO DE IDENTIFICACIÓN Y VALORACIÓN DE LAS NEE DE
LOS ALUMNOS/AS Y SU RELACIÓN CON EL CURRÍCULO.**

DECISIONES DE ESCOLARIZACIÓN.

22 - 23
PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN

2. EL PROCESO DE IDENTIFICACIÓN Y VALORACIÓN DE LAS NEE DE LOS ALUMNOS Y DE LAS ALUMNAS Y SU RELACIÓN CON EL CURRÍCULO

- 2.1. TÉRMINO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
- 2.2. EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA
- 2.3. RELACIÓN CON EL CURRÍCULO

3. ASPECTOS BÁSICOS EN LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

- 3.1. ASPECTOS BÁSICOS EN LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA
- 3.2. EVALUACIÓN DEL LENGUAJE
- 3.3. PAPEL DEL ESPECIALISTA DE AL RESPECTO A LA IDENTIFICACIÓN DE NEE.

4. CONDICIONES Y CRITERIOS PARA LA ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO CON NEE

5. CONCLUSIONES

6. BIBLIOGRAFÍA

1. INTRODUCCIÓN

Los principios de normalización, integración, sectorización de los servicios e individualización de la enseñanza han provocado un cambio revolucionario en la manera de entender la EE y en la manera de concebir el proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos/as con nee.

La escuela comienza a considerar que todos sus alumnos/as tienen o pueden tener necesidades educativas. En algunos casos, éstas son, además, especiales.

La atención educativa a las necesidades educativas especiales del alumnado requiere la adopción de medidas específicas relacionadas con la escolarización, la adaptación del currículo, y el empleo de materiales y recursos didácticos, su evaluación escolar y la participación en el contexto escolar en condiciones de mayor normalización posible.

Para adoptar estas medidas es preciso conocer de forma exhaustiva cuáles son las capacidades personales del alumno y de la alumna, y los factores de orden cultural, escolar, social y familiar que inciden favorable o desfavorablemente en su enseñanza aprendizaje. Dejamos de fijar nuestra atención en el hándicap del alumno/a y buscamos la identificación de las necesidades educativas especiales para encontrar el modo de adaptar la escuela a lo que el alumno/a necesita. Queremos conseguir una respuesta educativa adecuada y eficaz que desarrolle al máximo las capacidades de cada uno de los niños que educamos.

Este proceso de identificación y valoración de necesidades, que se denomina evaluación psicopedagógica, constituye el paso previo a la intervención educativa especializada o compensadora.

Se hace no sólo necesario, sino imprescindible, que el procedimiento de identificación y valoración de las nee de nuestro alumnado sea adecuado para tomar después las decisiones de escolarización pertinentes.

Si esta parte del proceso se lleva a cabo satisfactoria y oportunamente, los resultados finales de nuestra tarea educativa tienen unas posibilidades de éxito mucho mayores.

2. EL PROCESO DE IDENTIFICACIÓN Y VALORACIÓN DE LAS NEE DE LOS ALUMNOS Y DE LAS ALUMNAS Y SU RELACIÓN CON EL CURRÍCULO**2.1. EL TÉRMINO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

Antes de poder hablar de identificación y valoración de las necesidades educativas especiales, conviene detener un instante a analizar el término y la evolución del propio concepto a identificar y a evaluar, es decir, del término de necesidades educativas especiales.

Durante mucho tiempo y a lo largo de la historia la educación especial ha sido una educación paralela, segregada de la normal, la cual estaba dirigida a atender un amplio abanico de alumnos/as considerados “diferentes” a los demás.

Hoy en día esta concepción ha cambiado con el principio de normalización de servicios, podemos situarla en la cultura de la integración educativa y caminando hacia la cultura inclusiva, superando todo tipo de concepciones segregacionistas. En resumen, podemos decir que se ha pasado de una escuela de discriminación y homogeneidad a una escuela de integración y caracterizada por la diversidad.

Incluso podemos hablar de un cambio de definición de dificultades de aprendizaje, mientras que en un principio se consideraba que estas dificultades surgían de los niños/as, actualmente la causa de las dificultades de aprendizaje no se centraliza tanto, se busca más el resultado fruto de la interacción entre el propio niño/a y los factores contextuales, especialmente los educativos.

Según el **Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial**, un alumno/a tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los/as alumnos/as para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad y necesita, para compensar dichas dificultades de adaptaciones de acceso y/o de adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo.

A lo largo de la historia se va cambiando este término de educación especial por el de necesidades educativas especiales. Este término parece tener su origen en el Young husband Report, un informe elaborado por un equipo británico bajo los auspicios del National Children`s Bureau. En él se defendían las necesidades educativas especiales como aquellas que eran diferentes y que podían encontrarse en el ámbito educativo, tanto especiales como ordinarios.

El concepto de **necesidades educativas especiales** (nee) se acuña en 1978 en el ya famoso **Informe Warnock**, emitido por una comisión de expertos presidida por Mary Warnock y creado por el Secretario de Educación del Reino Unido.

Este concepto rompe con la idea de centrarse en el hándicap o deficiencia del alumno/a y busca ahora la identificación de las nee. Todos los alumnos/as tienen necesidades educativas, en algunos casos éstas son, además, especiales.

Según este informe, un alumno/a presente nee cuando necesita medios especiales de acceso al currículo, dotación de un currículo especial o modificado, o particular atención en la estructura social o el clima emocional.

Tanto es así que el **Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo**, en su capítulo X resalta que “partiendo de la premisa de que todos los alumnos/as precisan a lo largo de su escolarización, diversas ayudas pedagógicas de tipo personal, técnico y/o material para el logro de los fines generales de educación, las necesidades educativas especiales se predicen de aquellas humanas que, además y de forma complementaria, puedan precisar otro tipo de ayudas menos usuales”.

Continuando con el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo, señala que “decir que un determinado alumno/a presente necesidades educativas es una forma de decir que, para el logro de los fines de la educación, precisa disponer de determinadas ayudas pedagógicas o servicios...De esta manera, una necesidad educativa se describe en términos de aquello que es esencial para la consecución de los objetivos de la educación”. Así, por ejemplo, un niño/a ciego/a, sordo/a, o con parálisis cerebral presentan, inicialmente, unas dificultades que no presentan sus compañeros/as, sin embargo, el énfasis está ahora en la capacidad del centro educativo para ofrecer una respuesta a sus demandas.

De esta definición, que nos da el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo, se desprenden dos características importantes a tener en cuenta a la hora de hablar de necesidades educativas especiales, por un lado el carácter interactivo, desde el cual se refleja que la causa de las dificultades de aprendizaje no son exclusivas del propio/a niño/a sino que son fruto de la interacción resultante de la combinación alumno/a- entorno, por otro lado, podemos resaltar el carácter relativo de dicho concepto, en tanto en cuanto las dificultades de aprendizaje no pueden establecerse con carácter definitivo o determinante, dependiendo de las particularidades del alumno/a en un momento determinado y en un contexto escolar determinado.

A partir de aquí, la educación especial se entiende como “un conjunto de apoyos y recursos que el centro educativo ha de ofrecer para ayudar al alumno/a non necesidades educativas especiales transitorias o permanentes”.

Con la aparición de la **LOGSE**, la atención a los alumnos/as con necesidades educativas especiales y, en general, del resto, debe partir desde un planteamiento basado en la coordinación multiprofesional.

La LOGSE menciona el término nee y posteriormente lo define la **Ley orgánica de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros** en 1995. Concretamente recoge: “se entiende por alumnos/as con nee aquellos que requieran, en un período de su escolarización o a lo largo de ella, determinados apoyos o atenciones educativas específicas por padecer discapacidades físicas psíquicas o sensoriales, por manifestar trastornos graves de conducta o por estar en situaciones sociales o culturales desfavorecidas.”

La **LOCE** utiliza el concepto de necesidades educativas específicas referido a los alumnos/as que presentan nee, extranjeros y sobredorados.

La **LOE-LOMCE** define “Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel 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”. En los mismos términos lo define el **Decreto 229/2011** del 7 de diciembre por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes de la CCAA de Galicia, así como la LOMCE.

Aparece también el concepto de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo para designar al alumnado que presenta "necesidades educativas especiales, con dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar..." (Artículo 71.2). Por su parte en la **LOMCE** este concepto de neae engloba además, al alumnado con TDAH.

Por último, en la actual **LOMLOE** (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), reserva el término nee para "aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo".

Antes de entrar en materia sobre el proceso de identificación y valoración de necesidades, cabe destacar que, en algunos casos, existe alumnado cuyas necesidades viene ya identificadas incluso antes de iniciar su escolarización, en cierta medida gracias al papel que ejerce la Red Gallega de atención Temprana regulada por el DECRETO 183/2013, de 5 de diciembre, por el que se crea la Red gallega de atención temprana.

La **Orden del 8 de septiembre de 2021, por la que se desarrolla el Decreto 229/2011, del 7 de diciembre, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes da Comunidad Autónoma de Galicia en los que se imparten las enseñanzas establecidas en la Ley orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de educación** establece, en materia de actuaciones preventivas y de detección temprana, que los DO establecerán procedimientos y elaborarán protocolos y medidas para la detección temprana de las necesidades educativas del alumnado. La jefatura del DO, con el apoyo especializado, de ser el caso, del EOE, informará y asesorará a la comunidad educativa sobre los procesos de identificación de las necesidades educativas del alumnado, su valoración y acreditación y la respuesta educativa apropiada.

En este sentido se promoverá el desarrollo de acciones interdisciplinarias e interinstitucionales, mediante el establecimiento de los acuerdos o convenios que proceda, con la finalidad de favorecer actuaciones preventivas y facilitar la detección de las necesidades educativas y la atención temprana del alumnado desde la misma educación infantil.

En relación a la evaluación inicial, dicha **ORDEN del 8 de septiembre de 2021**, recoge la necesidad de llevar a cabo una evaluación inicial de todo el alumnado que se incorpore a las enseñanzas del segundo ciclo de educación infantil y a cada etapa de la enseñanza obligatoria.

Los resultados de la evaluación inicial servirán como referente para adoptar las decisiones de tipo educativo que corresponda y, en los casos en que sea necesario, para demandar de la jefatura del DO la realización de una evaluación psicopedagógica.

El DO del centro docente asesorará en el proceso de la evaluación inicial, así como sobre los materiales o instrumentos que sean necesarios para la recogida de la información.

El profesorado tutor, en colaboración con la jefatura del DO, informará a las madres, los padres o las personas tutoras legales del alumnado sobre los procedimientos para llevar a cabo la evaluación inicial y, de ser el caso, la identificación temprana de las necesidades educativas. Igualmente, les acercará información sobre los resultados de esa evaluación y, cuando proceda, sobre la aplicación de las medidas de atención a la diversidad que se consideren necesarias.

Del mismo modo, referentes normativos como la **ORDEN de 25 de junio de 2009** por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia o la **Orden del 9 de junio de 2016** por la que se regula la evaluación y la promoción del alumnado que cursa educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia, contemplan, respectivamente, la importancia de la evaluación inicial a todos los alumnos/as que se incorporen al 2º ciclo de esta etapa, así como la importancia de que durante el primer mes de cada curso escolar, el tutor/a realizará una evaluación inicial que será el punto de referencia para la adopción de las medidas ordinarias o extraordinarias que se consideren oportunas para cada alumno/a.

Por otra banda, el **Decreto 229/2011, del 7 de diciembre** como la **orden del 8 de septiembre de 2021**, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado en Galicia, habla de la importancia de esta evaluación y destaca que la evaluación inicial constituye un factor preventivo por excelencia en la atención a la diversidad, en general, y en la atención al alumnado con neae, en particular.

Además de la información proporcionada por estas evaluaciones de carácter general para todo el alumnado, hay que tener en cuenta el papel del tutor a través de la evaluación continua quien debe prestar atención a determinados signos de alerta que pueden implicar la necesidad de una evaluación más exhaustiva.

2.2. LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Una vez identificado el concepto de necesidades educativas especiales, es ahora, de hablar el proceso de identificación y valoración de nee, para las cuales contamos con un instrumento imprescindible, se trata de la evaluación psicopedagógica.

Antes de entrar de lleno en el tema de evaluación psicopedagógica, me gustaría resaltar un aspecto referido a lo que es la evaluación. Apoyándonos en **Stufflebeam (1989)** y en su análisis sobre dicho término, comparto que la Evaluación es un término complejo, no en el sentido de que la Evaluación es un proceso mental que se produce de un modo natural, conduciendo así hacia una gran variedad de interpretaciones sobre el valor de algo, sino que hay que poner mucho cuidado al recopilar la información y al clarificar y proporcionar una base lógica que justifique las perspectivas de valoración utilizadas para interpretar los resultados. Esto tiene todo su sentido si al hablar de evaluación en el contexto escolar pretendemos, por ejemplo, mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos/as, y pensar en los alumnos/as como personas en edad de crecimiento, maduración, formación de su identidad,..., implica que la evaluación debe ser justa y sin la intención de etiquetar.

Después de explicar en breve lo que es evaluación diré que la forma de entender la Evaluación Psicopedagógica ha de ser coherente con una determinada manera de concebir la Intervención Psicopedagógica en su conjunto ya que constituye uno de los aspectos fundamentales de dicha intervención. **Pérez Juste y García Ramos (1989)** entienden que la Evaluación Psicopedagógica es "el acto de valorar una realidad que forma parte de un proceso, cuyos momentos previos son los de fijación de las características a valorar y la recogida de información de calidad sobre las mismas y cuyas etapas posteriores son la toma de decisiones en función del juicio emitido".

Según la **LOE (ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación)** y la **LOMCE (Ley 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa)**: *"Las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas ... la atención integral al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se registrará por los principios de normalización e inclusión"*

Actualmente, la **LOMLOE**, contempla que *"el sistema educativo dispondrá de los **recursos necesarios para la detección precoz** de los alumnos con nee, temporales o permanentes, y para que puedan alcanzar los **objetivos** establecidos con carácter general para todos los alumnos. A tal efecto, las Administraciones educativas dotarán a estos alumnos del **apoyo preciso** desde el momento de su escolarización o de la detección de su necesidad"*

Del mismo modo, establece que la **identificación y valoración de las necesidades** educativas de este alumnado se realizará, lo más tempranamente posible, por **profesionales especialistas** y en los términos que determinen las Administraciones educativas. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres o tutores legales del alumnado. Las Administraciones educativas regularán los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir, siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.

De la misma forma, añade que al **finalizar cada curso** se evaluará el **grado de consecución de los objetivos** establecidos. Dicha evaluación permitirá **proporcionar la orientación** adecuada y **modificar la atención educativa** prevista, así como el **régimen de escolarización**, que tenderá a lograr la continuidad, la progresión o la permanencia del alumnado en el más inclusivo.

Por su parte, tanto el **Decreto 229/2011** del 7 de diciembre por el que se regula la atención a la diversidad como la anteriormente citada **orden de 8 de septiembre de 2021** que la desarrolla, define la evaluación psicopedagógica como un proceso sistematizado de recogida, análisis y valoración de la información relevante del alumnado, de su contexto escolar, del entorno familiar y de los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Tendrá por finalidad identificar las necesidades educativas que pueda presentar el alumnado y poder fundamentar las correspondientes propuestas y decisiones.

La **finalidad de la evaluación psicopedagógica** es la identificación y la acreditación del desarrollo personal y social, de las competencias adquiridas y de las necesidades educativas que puedan presentar determinadas alumnas o determinados alumnos, para poder fundamentar y concretar las propuestas y las decisiones sobre la respuesta educativa que cumpla adoptar en relación a aspectos como la modalidad de escolarización más idónea, la determinación de los recursos y de los apoyos específicos necesarios, la propuesta de medidas de atención a la diversidad, la orientación educativa y profesional, y cualquier otro favorecedor del desarrollo armónico de este alumnado.

La evaluación psicopedagógica tendrá un **carácter global y contextualizado**, por lo que no solo contribuirá a fundamentar la respuesta específica a las nee del alumnado, sino también a orientar el centro docente en la mejora de las condiciones que permitan responder a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades de todo el alumnado.

Diversos enfoques en la evaluación psicopedagógica

A grandes rasgos y siguiendo a **Vidal y Manjón (1992)** podemos decir en la Evaluación Psicopedagógica se pueden distinguir cuatro grandes enfoques:

- **Enfoque Psicotécnico:** A éste enfoque habitualmente se le ha llamado psicométrico, aunque hemos de señalar que la psicometría no sólo es utilizada por lo partidarios de los test (sino también por los demás enfoques), y es por eso que al enfoque que tiene como procedimiento básico la aplicación de los test estandarizados le llamamos enfoque psicotécnico, y no psicométrico.
- **Enfoque Conductual:** En este enfoque la tarea del evaluador se traslada desde la descripción de lo que el sujeto "es" y "padece" a lo que el sujeto "hace" y a las condiciones bajo las cuales lo hace, adoptando habitualmente la forma de análisis funcional de la conducta.
- **Enfoque del Potencial de Aprendizaje:** se caracteriza por ser un enfoque claramente cognitivista y constructivista y consideran que las deficiencias cognitivas y de aprendizaje se deben, al menos en parte, a deficiencias cualitativas y cuantitativas en la instrucción recibida (formal e informal)
- **Enfoque del Diagnóstico Pedagógico:** Como consecuencia de la adaptación a la escuela de los procedimientos de evaluación psicológica y poniendo el acento en la evaluación de las necesidades educativas aparece otro gran enfoque de la Evaluación Psicopedagógica.

El enfoque evaluativo por el que opta lo LOGSE es este último. En él se evalúan aspectos no centrados en el déficit sino en base a detectar las necesidades educativas de los alumnos/as para abordar el proceso de enseñanza necesario para los mismos. Estas necesidades se basan en la interacción con su medio, para lo cual es preciso evaluar el contexto del aula, del centro y el socio-familiar y necesidades derivadas de la aplicación del currículum por lo que es necesario evaluar el perfil del alumno/a, el nivel actual de competencia del mismo y su nivel de desarrollo general.

La evaluación psicopedagógica es **competencia y responsabilidad** de la jefatura del departamento de orientación del centro docente, con la colaboración y el asesoramiento, de ser necesario, del EOE correspondiente. En los casos que procedan, dicha evaluación será realizada directamente por el EOE.

El artículo 15 de la **orden de 8 de septiembre de 2021**, establece que la evaluación psicopedagógica **se llevará a cabo** en las siguientes casuísticas:

- a) Existencia de algún tipo de discapacidad, trastorno o circunstancia que afecte su desarrollo general, así como su aprendizaje; igualmente, se existen indicios de altas capacidades intelectuales.
- b) Los resultados de la evaluación inicial deban complementarse con esa evaluación.
- c) Se prevé la necesidad de alguna medida extraordinaria de atención a la diversidad que requiera, previamente, esa evaluación.
- d) Se prevé la necesidad de recursos educativos complementarios o apoyos especializados de difícil generalización.
- e) Considerar necesario elaborar o modificar el dictamen de escolarización.

Corresponde al profesorado tutor, de acuerdo con el correspondiente **protocolo de demanda**, realizar la **solicitud** de evaluación psicopedagógica a la jefatura del DO. En los casos de alumnado en proceso de admisión en un centro docente que requiera una evaluación psicopedagógica, será la dirección del dicho centro quien la demande a la jefa o al jefe del DO, y, en el caso de alumnado matriculado en otro centro, se solicitará la información necesaria a la jefatura de DO del centro de origen.

Dicha solicitud o demanda de evaluación psicopedagógica podrá proceder de la Administración educativa, de la propia jefatura del DO o de las madres, de los padres o de las personas tutoras legales del alumnado. Esas circunstancias deberán acreditarse en el protocolo de demanda y en el informe psicopedagógico correspondiente.

Las madres, los padres o las personas tutoras legales del alumnado deberán ser **informadas** de la **realización** de la evaluación psicopedagógica, así como de su finalidad, de los resultados y de las posibles orientaciones o propuestas de actuación. De estas informaciones quedará constancia escrita.

Por otra banda, toda evaluación psicopedagógica se debe sustentar en una serie de principios:

- a) **Carácter funcional**: debe servir para tomar decisiones respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, para ello se evaluará a los alumnos/as tomando referencia de los aprendizajes curriculares y sus condicionantes, todo ello en condiciones educativas naturales.
- b) **Carácter dinámico**: debemos determinar el potencial de aprendizaje para pensar posibles ayudas para el desarrollo del alumno/a.
- c) **Carácter científico**: para la recogida y análisis de los datos se debe tener en cuenta las variables más relevantes y evaluar hipótesis de trabajo.
- d) **Carácter educativo y cooperativo**: debe ser un complemento de la evaluación de la competencia curricular ordinaria para lo cual deben participar todos los profesionales que incidan en el sujeto de la evaluación.

En la **orden de 8 de septiembre de 2021** se recogen los aspectos que debe recoger dicha evaluación:

- **Alumno/a:** datos de identificación, datos físicos y de salud, desarrollo personal y social, historia escolar, nivel de competencia curricular, grado de adquisición de las competencias, potencial de aprendizaje, intereses y grado de motivación, preferencias de aprendizaje y necesidades educativas que presenta.
- **Contexto escolar:** aspectos del PE, de la organización del centro docente, de la línea metodológica y de la intervención educativa que inciden en el desarrollo de la alumno/a; características de las relaciones que establecen con las personas profesionales que los atienden y con sus compañeros/as, tanto en el aula como en el ámbito general del centro docente.
- **Contexto sociofamiliar:** características de la familia y de su contorno social; aspectos que influyen en la situación actual del alumno/a; expectativas de las madres, de los padres o de las personas tutoras legales; grado de cooperación con el centro docente; posibilidades de colaboración de la propia familia; recursos socioculturales del contorno que utilizan el alumno/a o a los que podría acceder.

Para la realización de la evaluación psicopedagógica se utilizarán las **técnicas y los instrumentos** propios de la orientación educativa y profesional, tales como la observación en diferentes contextos, la entrevista, los cuestionarios y las pruebas psicopedagógicas, así como el análisis de las producciones escolares y del expediente del alumnado.

El proceso de elaboración de la evaluación psicopedagógica se inicia a partir del **Protocolo de demanda** que cada Jefatura de DO deberá elaborar e incluir en el Plan General de Atención a la Diversidad del centro. En la demanda de evaluación deberá acreditarse la información a la madre, al padre o a las personas tutoras legales del alumno/a, a partir de la cual, el DO correspondiente, llevará a cabo la evaluación psicopedagógica.

La **solicitud de intervención del EOE** se realizará al Servicio Territorial de Inspección Educativa, a través del correspondiente modelo formalizado. Esa solicitud correrá a cargo de la jefatura del DO, con el visto bueno de la dirección del centro docente, y se le juntará una copia del informe psicopedagógico elaborado por esa jefatura.

Una vez recogida la información pertinente y analizada se llevará a cabo la elaboración de un **informe psicopedagógico** en el que deberá constar, del modo más completo posible, la situación evolutiva y educativa de la alumna o del alumno, la concreción y la valoración del tipo de necesidad específica de apoyo educativo que presenta, las orientaciones y las propuestas organizativas y curriculares, las ayudas y los recursos necesarios, el procedimiento para la revisión y la actualización del informe, y cuantas otras orientaciones se consideren oportunas.

La elaboración del informe psicopedagógico compete a la jefatura del DO del centro docente en el que estén matriculados el alumno/a objeto de la evaluación psicopedagógica, o, de ser el caso, la del centro para lo cual solicita plaza.

El **Decreto 229/2011** del 7 de diciembre recoge que en el informe psicopedagógico figurará:

- la situación evolutiva y educativa
- la concreción de sus necesidades educativas
- las orientaciones curriculares
- la propuesta de escolarización
- la determinación de las ayudas necesarias
- el procedimiento para la revisión y /o actualización del informe

Por su parte, en la **orden de 8 de septiembre de 2021**, se concreta que en el informe psicopedagógico incluirá la síntesis de la información obtenida del alumno/a, considerando, cuando menos, los siguientes aspectos:

1. Datos personales
2. Datos de la demanda y motivo de la evaluación.
3. Desarrollo general de la alumna o del alumno, considerando
 - a. Datos relevantes de los ámbitos físico, cognitivo, emocional y social.
 - b. Circunstancias personales, familiares y de salud de interés.
 - c. Influencia del contorno sociofamiliar en el desarrollo de la alumna o del alumno.
 - d. Historia escolar.
 - e. Medidas adoptadas.
 - f. Competencia curricular en las distintas áreas o materias, y grado de adquisición de las competencias.
 - g. Ritmo y preferencia de aprendizaje.
 - h. Potencialidades, motivación, intereses y actividades preferidas.
 - i. Aspectos de creatividad e iniciativa personal.
 - j. Adaptación socioafectiva, autoconcepto y autoestima.
 - k. Actitud ante lo trabajo escolar y expectativas académicas y personales.
4. Aspectos relevantes de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, teniendo en cuenta:
 - a. Actuaciones que favorecen o dificultan el rendimiento de la alumna o del alumno.
 - b. Características de su grupo-clase.
 - c. Programas del centro docente en los que participa.
 - d. Organización de espacios y tiempos en el centro docente y en el aula.
 - e. Medidas de tipo educativo que se están desarrollando.
 - f. Interacciones de la alumna o del alumno en situaciones educativas formales y no formales.
 - g. Las personas profesionales implicadas en la intervención educativa, recursos y coordinación.
 - h. Identificación, de ser el caso, de la necesidad específica de apoyo educativo de la alumna/a
 - i. Propuesta de recursos y medidas de atención a la diversidad
 - j. Orientaciones para la intervención educativa
 - k. Procedimiento para el seguimiento y/o revisión del informe.

Cuando el informe psicopedagógico forme parte de un dictamen de escolarización deberá incluir la propuesta de escolarización que se considere más adecuada, en función de las necesidades educativas que presenten la alumna o el alumno, y de los recursos que necesite.

En los casos en que la jefatura del DO considere que proceda adaptar el currículo de determinado área o materia o considere conveniente una flexibilización de la duración del período de escolarización, debe manifestarlo en el correspondiente informe psicopedagógico, sin que eso tenga carácter vinculante para el equipo docente.

El informe psicopedagógica tendrá **carácter revisable** en cualquier momento en el que se observen modificaciones significativas de la situación. En todo caso, la evaluación psicopedagógica y el informe deberán revisarse, como mínimo, al inicio de etapa.

La jefatura del departamento de orientación **informará** al profesorado tutor, la alumna o el alumno, y su madre, su padre o las personas tutoras legales de los resultados y de las conclusiones de la evaluación psicopedagógica realizada, así como de la propuesta educativa que se derive de esta. En caso de que estos demanden copia del informe psicopedagógico deberán solicitarlo por escrito a la dirección del centro docente. El centro docente les facilitará copia del informe solicitado; esa entrega se consignará en el registro oficial de salida del centro y se dejará constancia escrita de la recepción por parte de la persona solicitante, en el expediente de la alumna o del alumno.

Los informes psicopedagógicos tienen **carácter confidencial**, por lo que llevarán esa indicación en todas las páginas. El original o una copia auténtica se archivarán en el expediente escolar de la alumna o del alumno.

2.3. RELACIÓN CON EL CURRÍCULO

Para poder entender la relación entre el proceso de identificación y valoración del alumnado con nee y su relación con el currículo, consideramos importante partir del concepto del currículo, así como los niveles de concreción del mismo para ofrecer una respuesta lo más ajustada a las necesidades y particularidades de nuestro alumnado.

Tanto la LOGSE como la LOE nacen con dos objetivos muy claros, por un lado garantizar que todos los alumno/as, independientemente de las características particulares o de las condiciones de los grupos de pertenencia, reciban una cultura común y unos conocimientos acordes con la realidad que les rodea, por otro lado garantizar una educación adecuada con las características individuales de cada uno, atendiendo a la diversidad de aptitudes, intereses y motivaciones que caracteriza a toda población.

Para ello es necesaria una concepción abierta y flexible del currículum como plantea la legislación vigente, promoviendo una mayor descentralización en la toma de decisiones educativas que se traduce en los sucesivos niveles de concreción curricular y en la autonomía pedagógica de los Centros.

El **currículo** viene definido por la **LOGSE** como “el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente” (Art. 4.1).

La **LOE** define el currículo como “el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas por la presente ley” (Artículo 6).

Por su parte la **LOMCE** lo define como “la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas”. Además, estará integrado por los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa, competencias, contenidos, metodología didáctica, estándares y resultados de aprendizajes evaluables y criterios de evaluación.

Finalmente, la **LOMLOE** lo recoge como el *conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas.*

Tenemos definido currículo al que queremos que accedan todos nuestros alumnos/as, sabiendo de antemano que no va a ser posible lograr un objetivo tan ambicioso. Pero ¿de qué manera se concreta el currículo?, o, dicho de otro modo, ¿de qué forma se va conjugando ese currículo general con el principio de individualización?

Tenemos que mencionar aquí los tres niveles de concreción curricular:

1er nivel de concreción curricular:

Es la propuesta de las administraciones, competencia del Gobierno central y de las Comunidades Autónomas. Este nivel establece el currículo prescriptivo, es decir, las enseñanzas mínimas que deben estar presentes en la etapa y en el ciclo correspondiente. Y que están marcadas por la LOMCE. Entre ellas:

- las competencias clave que deben desarrollarse a lo largo de la etapa
- los objetivos generales de etapa
- los contenidos y criterios de evaluación de cada área organizados por niveles
- los estándares de aprendizaje*

En definitiva, el currículo vigente actualmente para la etapa de Primaria se concreta en los siguientes documentos:

A nivel estatal: **Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil** y **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.** (LOMLOE)

En la Comunidad Autónoma de Galicia: **Decreto 150/2022, de 8 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia** y el **DECRETO 155/2022, de 15 de septiembre, por el que se establece la organización y el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia**, el cual se aplica este curso académico 22/23 a los curso de 1º, 3º, y 5º y el **Decreto 105/2014, de 4 de septiembre, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia**, aún vigente este curso académico 22/23, para 2º, 4º y 6º de primaria.

2º nivel de concreción curricular:

Es la concreción de los documentos oficiales en cada centro docente atendiendo a sus particularidades. Este nivel se recogía hasta ahora en un documento llamado Proyecto Curricular de Centro (P.C.C). Desde la LOE, este nivel de concreción forma parte del Proyecto Educativo. Este segundo nivel de concreción se obvia en la organización que se establece desde dicha normativa, actualmente hablaríamos de Programaciones didácticas en las que se concretan grandes decisiones sobre los elementos del currículo para un

ciclo o nivel (EI-EP), o para una materia (ESO)

3er nivel de concreción curricular:

Desde la LOMCE, este tercer nivel se concreta en las Programación de aula.

Algunos autores identifican un **cuarto nivel de concreción** dirigido al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), por lo que se adapta la programación de aula a las peculiaridades de estos niños o niñas: las **adaptaciones curriculares individualizadas** (ACI). Estas acciones modifican elementos prescriptivos del currículo, por ejemplo, definiendo objetivos más asequibles.

Ábalo y Bastida (1994) definen las adaptaciones curriculares “*como aquellas variaciones que debemos hacer en el currículo oficial para aplicarlo a la realidad concreta de nuestro alumnado.... Fundamentalmente se emplea para referirse a alumnos/as con nee o bien minorías étnicas, problemas de conducta etc.*”.

La identificación y valoración de las necesidades y su relación con el currículo se reflejan en cada uno de los niveles de concreción ya que, en cada uno de los mismos se deben reconocer las necesidades para ajustar la respuesta educativa.

De forma más específica, la evaluación psicopedagógica se lleva a cabo para orientar la intervención educativa con el fin de que el alumnado pueda alcanzar, en la medida de lo posible, el currículo ordinario o, en su defecto, el currículo adaptado con el objeto de ajustarlo a sus necesidades. Además, la evaluación psicopedagógica se relaciona con el currículo cuando se evalúa el nivel de competencia curricular con el objeto de que pueda adaptarse el currículo a las necesidades concretas.

3. ASPECTOS BÁSICOS EN LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

3.1. ASPECTOS BÁSICOS

La Evaluación Psicopedagógica constituye un proceso en el que se valora la interacción que se produce entre la situación actual del alumno/a y su contexto educativo.

Este proceso requiere una primera fase en la cual se recoge información sobre el sujeto y su contexto y una segunda fase en la que esta información es valorada e interpretada para lograr comprender las interacciones ente ambos y las consecuencias de éstas respecto al aprendizaje y desarrollo del alumno/a.

Así pues, por ejemplo, consultando a Robert Ruiz (1988), MEC (1992), Verdugo (1995) o Vidal (1993) se aprecia que todos están de acuerdo en describir los principales aspectos a tener en cuenta en el proceso de Evaluación Psicológica, que son los siguientes.

1. Valoración del alumno.

1.1 Desarrollo general.

1.1.1. Aspectos biológicos: Esta evaluación se realizará estudiando los informes médicos pertinentes (anamnesis) en los que normalmente se reflejan aspectos tales como la edad cronológica, talla, peso, etc... Los datos que, a nivel biológico, sensorial o neurológico, parecieran de importancia también son incluidos en estos informes médicos.

1.1.2. Aspectos intelectuales: Será conveniente conocer aspectos referidos a la memoria y a las capacidades intelectuales, percepción, recepción y razonamiento, y de las inteligencias múltiples. La exploración de la inteligencia suele realizarse habitualmente con escalas de inteligencia

- Wechsler (WAIS - WISC - WPSSI), que miden el desarrollo intelectual en relación con una serie de tareas.
- Las escalas McCarthy, es de aplicación infantil y se basa en diferentes áreas verbales y manipulativas.
- Los test de matrices progresivas de Raven
- IGF (Inteligencia General y Factorial)
- Leiter-3 (Escala de inteligencia no verbal: A partir de 3 años)
- BAS 3 (ESCALA DE APTITUDES Intelectuales que evalúan las aptitudes cognitivas y el rendimiento académico de 3 a 17,11 años) etc. son también pruebas para medir el coeficiente intelectual.

1.1.3. **Desarrollo psicomotor:** El desarrollo motor tiene una especial importancia en el desarrollo de los alumnos/as porque se relaciona con su capacidad de realizar actividades de manera autónoma. Es preciso determinar las habilidades motrices generales y específicas a través de pruebas de exploración como, por ejemplo, el de Brunet - Lezine, Ozereski, etc.

- *Habilidades psicomotrices básicas:* control respiratorio, control postural, equilibrio estático y dinámico, tono muscular, coordinación dinámica general.
- *Habilidades psicomotrices complejas:* coordinación perceptivo motora, precisión y rapidez de movimientos y habilidades grafomotrices (independencia motora de segmentos, presión-prensión, control de movimientos en espacio gráfico, automatización de los sinistrogios y la direccionalidad).
- *Lateralidad y esquema corporal:* la imagen de sí mismos, diferencias con los otros, conocimiento corporal, vivencias, afectos y conocimiento de los propios movimientos, así como la definición de la lateralidad en el niño.

1.1.4. **Habilidades sociales:** En este apartado deben evaluarse el nivel de socialización del alumno/a, sus habilidades relacionadas con la competencia social (habilidades para la interacción social y para la resolución de conflictos), la comprensión y uso de normas morales y sociales. Así mismo, debemos evaluar esas habilidades en relación a contextos escolares y familiares, de amigos, barrio, ocio... (pueden utilizarse técnicas como el socio grama)

Para su evaluación se puede utilizar también la Batería de Socialización (BAS, 1, 2 y 3) de Silva y Martorel, que mide la socialización de niños y adolescentes (liderazgo, cordialidad, sensibilidad social y respeto-autocontrol)

1.1.5. **Desarrollo emocional:** Auto concepto del alumno/a, la autoestima y otros aspectos de su personalidad que puedan resultar de interés: afectividad, equilibrio personal, ansiedad, introversión/ extroversión...

Existen medios como la escala AF-5 de García y Musitu, que mide autoconcepto (contexto social, emocional, familiar y físico) en adolescentes o la escala de autoestima de Rosenberg. También podemos contar con CAG (Cuestionario de Autoconcepto de García Torres, B)

1.1.6. **Habilidades lingüísticas y de comunicación:** Las estudiaremos en un apartado específico.

Todos estos aspectos son evaluados por el **Jefe/a del Departamento de Orientación**, los Equipos de Orientación Específicos, informes médicos y los datos aportados por los profesionales del Centro que inciden en el alumno/a y los padres de éste. En el apartado del lenguaje y la comunicación es donde estamos nosotros, como especialistas de AL, más implicados.

Esta evaluación cobra su sentido y trascendencia, en tanto en cuanto, a partir de los datos obtenidos, pueden tomarse decisiones curriculares que ayuden a planificar la respuesta educativa eficaz que necesita el alumno o alumna.

1.2 Nivel de competencia curricular.

La expresión competencia curricular se refiere al conjunto de capacidades previstas en el currículo escolar y que el alumno/a ya posee en el momento de la evaluación, es decir, la constatación de qué capacidades posee ya el alumno/a respecto a lo que se espera de él por su edad.

Por lo tanto, la evaluación del nivel de competencia curricular implica determinar qué es capaz de hacer el alumno/a en relación a los objetivos y contenidos de las diferentes áreas del currículo ordinario. Tiene un carácter criterial porque determina qué nivel inicial presenta el alumno/a con respecto a los objetivos y contenidos del nivel o ciclo en que se encuentra.

Esta evaluación trata de conocer el nivel de desarrollo de las capacidades que se consideran básicas para conseguir los objetivos que se le van a proponer (los del ciclo que corresponda). Debemos responder a la pregunta ¿qué sabe el alumno/a? Como plantea Ausubel, conociendo el nivel de competencia del alumno/a, podremos enseñar en consecuencia.

Nos planteamos la evaluación del nivel de competencia curricular para escolarizar a un alumno/a con nee, para situarlo en un punto de la propuesta curricular del centro, o para identificar el tipo de adaptación que va a necesitar.

Tenemos que determinar qué área o áreas será necesario evaluar, considerar la situación de partida, esto es, si está o no escolarizado y tener en cuenta el momento del curso en el que se realiza la evaluación.

El procedimiento de evaluación del que dispone el Centro para evaluar el nivel de competencia curricular son los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje para el área, áreas y/o ciclo. Podemos utilizar para evaluar las propias actividades de aprendizaje y evaluación diseñadas con carácter general o utilizar procedimientos complementarios.

1.3. Estilo de aprendizaje.

Debemos responder a la pregunta ¿cómo aprende el alumno/a?, que es en sí muy compleja. Se refiere a la manera de afrontar el aprendizaje, sus preferencias respecto a los contenidos y tareas de aprendizaje su motivación frente a unos y otros contenidos.

Debemos evaluar:

- Condiciones físicoambientales: Muy importante en el caso de niños con déficit sensorial.
- Tipo de agrupamientos: individual, con pareja o tutor, en pequeño grupo, en gran grupo...
- Actividades reforzantes: Hay actividades en las que el alumno/a experimenta una motivación intrínseca cuando las realiza.
- Capacidad de atención: momento del día en que la atención es más intensa, índice de fatiga de las actividades, elementos distractores. Es muy importante para niños con medicación para incrementar la atención, o alumnos/as que utilizan canales diferentes a sus compañeros para paliar un déficit sensorial. Hay que tener en cuenta la fatiga que supone para un sordo, por ejemplo, utilizar constantemente el canal visual.
- Estrategias de aprendizaje: deductivo, inductivo, por repetición...

- Motivación por aprender: percepción de sus éxitos, su interés en efectuar el esfuerzo, autovaloración de su capacidad, funcionalidad de lo aprendido... La motivación por aprender no está en absoluto vinculada al nivel intelectual del alumno/a. Pensemos en los casos de niños/as con altas capacidades que presentan problemas en este sentido. En este sentido existe pruebas como MAPE I (motivación extrínseca, intrínseca y de logro) o ECO (expectativas y atribución causal) ambas de Alonso Tapia (1992) o CEAM (Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación)

En este apartado se utiliza sobre todo la observación, aunque existen otros recursos ya mencionados con anterioridad.

2. Valoración del entorno del alumno.

2.1. Valoración del contexto escolar.

A la hora de llevar a cabo una valoración del contexto, dicha evaluación irá dirigida a valorar y analizar la influencia que puede ejercer sobre el desarrollo normal del alumnado, así como también a comprobar el grado en que responde a las necesidades educativas especiales.

Dos de los elementos constituyentes del contexto y que repercuten en el desarrollo educativo del alumnado son el centro y el aula.

- El aula: Estilo de enseñanza del profesor, interacciones de éste con sus alumnos/as y de los alumnos/as entre ellos, adecuación de los programas a las características del alumno/a, clima social.
- El Centro: PE, CC, clima social, interacciones...

Los instrumentos precisos para evaluar el **centro** son:

- 1) Pautas para la evaluación de un centro educativo (García Hoz, 1975), este método de evaluación consta de cien ítems que se agrupan en cinco clases: alumnos/as, personal docente, medios materiales, actividades internas del centro y relaciones de interacción del centro con la familia y la sociedad
- 2) QUAFE-80 (Cuestionario para el análisis del funcionamiento de la escuela). De Darder y López (1985) Se trata de un método de evaluación de carácter general y que organiza su indagación en torno a dos ejes, uno, el proyecto educativo de centro, y el otro, la estructura y el funcionamiento del centro.
- 3) SEC-UAN (Sistema de evaluación de centros para personas con retraso mental). De Juan Espinosa; Colón y Flores (1992). Este instrumento de evaluación se centra en la valoración del entorno alrededor del que gira el centro, el propio centro y, los diferentes escenarios que lo constituyen.

En relación al segundo de los elementos del entorno que influyen en el desarrollo del alumnado, es decir, el que se encarga de valorar las interacciones dentro del **aula**, valorando el clima social y los elementos curriculares (funcionalidad de objetivos y contenidos, elementos distractores, estrategias de refuerzo,...). Para su análisis nos centraremos en los estudios llevados a cabo por Medina, el cual habla de tres tipos de paradigmas:

- Proceso- producto: La evaluación se centra en la identificación de los aspectos que potencian la eficacia docente.
- Mediacional: En este caso se fija en las variables de interacción que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Ecológico: En este caso se tiene en cuenta la influencia de todo el contexto

en general.

2.2. Valoración del contexto sociofamiliar.

Evaluar aspectos del contexto sociofamiliar es fundamental puesto que en él se dan unas interrelaciones sociales y afectivas que condicionan el desarrollo psicológico del alumno/a. Identificar la naturaleza de estas relaciones nos ayudará a determinar su influencia positiva o negativa en los procesos de enseñanza - aprendizaje. La información más necesaria del contexto sociofamiliar será:

2.2.1. Respecto al alumno/a:

- Su grado de autonomía en su propia casa y espacios próximos.
- Hábitos de higiene, alimentación y vestido.
- Medio de comunicación que emplea en casa (o SAC).

2.2.2. Respecto a la familia:

- Pautas educativas de los padres.
- Expectativas sobre el proceso educativo de su hijo/a.
- Actitudes ante las nee del hijo/a.
- Grado de colaboración con el centro.

2.2.3. Respecto al entorno social:

- Condiciones y recursos de la vivienda en tanto hagan referencia a las necesidades de adaptación a posibles déficits sensoriales motóricos, etc. del niño/a (acceso, dependencias).
- Relaciones con el entorno: amigos, vecinos, ocio... Se trata de identificar recursos que pudieran satisfacer las nee de carácter social y favorecer la integración.

Como consecuencia de todo este proceso de identificación y valoración de nee debe obtenerse una información referida a:

- Las capacidades básicas del alumno/a: lo que sabe y cómo lo sabe.
- El entorno: factores que condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con estos datos se determinan cuáles son las nee de carácter general, que afectan a todo el currículo y las que afectan al entorno.

La determinación de todas las nee del alumno/a es la finalidad de todo el proceso de evaluación.

3.2. LA EVALUACIÓN DEL LENGUAJE

La evaluación del lenguaje deberá ser entendida como un proceso de toma de decisiones que requiere de actuaciones cohesionadas de diversos profesionales por sus dificultades intrínsecas y sus implicaciones educativas. Entender la evaluación como un proceso supone admitir que evaluación e intervención son constructos interactivos (Muller, 1986) y en cuanto qué proceso unido a la intervención tendría asumidas tres intenciones fundamentales:

- a. la detección del problema lingüístico
- b. la valoración diagnóstica del mismo según el contexto
- c. las necesarias recomendaciones para su intervención.

Como especialista de AL, considero oportuno detallar en un apartado independiente algunos aspectos fundamentales sobre la evaluación del lenguaje, que, si bien no son más que una parte de la evaluación psicopedagógica que hemos estado revisando, nos implican a nosotros muy directamente como profesionales.

Al mismo tiempo y aunque podemos participar en más aspectos de la evaluación psicopedagógica, donde se nos demandará nuestra participación con más insistencia será en este capítulo y debemos, por lo tanto, poseer ideas claras al respecto que nos permitan realizar con eficacia nuestro trabajo.

Para dar respuesta al punto de evaluación, deberíamos responder a tres cuestiones, ¿Para qué, ¿qué, cuándo y con qué evaluar?

En cuanto a los objetivos de la evaluación (¿para qué?) cabe decir que los objetivos de la evaluación del lenguaje son una declaración de intenciones que ayudan a planificar la práctica, en la medida en que nos marcan el camino a seguir. Se trata de ver cuál es el nivel de competencia comunicativa del sujeto, en qué medida está alterada y cómo podemos mejorar su proceso de aprendizaje de manera efectiva. Conviene definir algunos objetivos que parecen fundamentales en la evaluación:

- Establecer el nivel de desarrollo del lenguaje
- Detectar posibles problemas lingüísticos.
- Diseñar y desarrollar los programas de intervención
- Observar los cambios producidos durante la intervención.

En cuanto a la temporalidad de la evaluación del lenguaje, deberíamos tener en cuenta las aportaciones de Coll (1987), el cual distingue entre una evaluación inicial, que supone una toma de decisiones al iniciar una nueva fase de aprendizaje, una formativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje para reajustar objetivos y procedimientos y, una final, al concluir ese proceso para valorar la adecuación de la intervención.

Para responder al qué y al con qué, nos remitiremos a algunos autores que establecen protocolos o esquemas para la evaluación del lenguaje. Destaquemos los trabajos de Puyuelo Sanclemente, Antonio y M^a Luz Sos, Perelló, Gallardo y Gallego.

Estableceremos un esquema utilizando las opiniones de varios de ellos.

A. Bases anatómicas y funcionales.

1. Audición:

- Screening auditivo y pruebas objetivas y subjetivas.
- Discriminación auditiva de sonidos comunes y del entorno.
- Discriminación de sonidos, logotomas, palabras, frases. Listas fonéticas de Quilis. Pruebas de discriminación auditiva de Brancal y cols. (1998) y Gotzens y Marro(1999)
- Discriminación fonológica entre pares de fonemas.
- Integración auditiva
- Memoria auditiva

2. Fonación:

- Examen de los órganos buco-fonadores y motricidad de los mismos: lengua, paladar, velo del paladar, amígdalas, maxilar, piezas dentarias, arcadas dentarias, labios, frenillo lingual y labial, fosas nasales, laringe etc. Para el examen sólo necesitamos un depresor y una buena iluminación.
- Respiración: Se explorará y se registrará el tipo de respiración, capacidad espiratoria, coordinación respiratoria nariz- boca. Asimismo, también es importante de terminar la cantidad, control y dirección del soplo
- La voz: La atención se dirigirá al tono, intensidad, timbre y duración, al ataque y al cese de la misma. Observar si cambia la calidad cuando varía la situación en la que se habla. En castellano sólo se dispone de pruebas de observación.

B. Dimensiones del lenguaje:

✓ **Forma**

1. Aspectos fonéticos y fonológicos

Tenemos que conocer el repertorio de fonemas de la lengua materna (castellano o gallego) que tiene. Lo evaluaremos tanto de manera aislada como dentro de palabras en todas las posiciones. Detectaremos las adiciones, omisiones, asimilaciones, supresiones. Evaluaremos el lenguaje dirigido con tautos e intraverbales y el espontáneo con registros. Es importante la dificultad para la comunicación que suponga y su repercusión en la lectoescritura.

Utilizamos:

- Prueba de articulación de fonemas de Vallés Arándiga (1990)
- A-RE-HA. Análisis del retraso del habla.
- Registro fonológico inducido de Monfort y Juárez (1990)
- Exploración del Lenguaje Comprensivo y Expresivo (ELCE)
- Prueba de Lenguaje Oral de Navarra (PLON) (Aguinaga y cols., 1991)
- Prueba para la evaluación del desarrollo fonológico infantil de Laura Bosch
- EDAF (Evaluación de la Discriminación Auditiva y Fonológica).
- EDA (Escala de Evaluación del Desarrollo Articulatorio)
- PECO: Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico
- ELO (Evaluación del lenguaje oral. Ramos Sánchez, JL y otros)
- PEF (Prueba de evaluación fonético y fonológica) (Susinabar, F. Dioses, A. y Huamani, O. A partir de 2 años y medio).
- TECO: Test de evaluación de conocimiento fonológico (5 años a 1º EP)

2. Morfosintaxis

El término morfosintaxis se emplea para definir la estructura interna de las palabras y las reglas de combinación es de los sintagmas en las oraciones que formamos tanto a la hora de hablar como a la hora de escribir.

Tal y como recogen Gallego y Gallardo, los aspectos a evaluar serán:

- los modos de conexión entre las palabras
- analizamos las estructuras
- el orden de organización de los enunciados

Utilizamos:

- Pruebas estandarizadas específicas:
 - Desarrollo de la Morfosintaxis en el Niño (TSA) (Aguado, 1989)
 - CEG. Test de comprensión de estructuras gramaticales.
 - Test de morfología española, adaptado Kernan y Blount
- Subtest incluidos en pruebas más generales:
 - a) Exploración del Lenguaje Comprensivo y Expresivo (ELCE)
 - b) ELO (Evaluación del lenguaje oral. Ramos Sánchez, JL y otros)
 - c) Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas (ITPA) (Kirk y cols., 1968). Cierre gramatical: Evalúa el conocimiento de reglas básicas para formar palabras y estructuras gramaticales, inflexiones y formas derivadas aplicadas a formación de plurales, pasado, posesivos, adjetivos superlativos, adverbios de lugar, preposiciones y pronombres.
 - d) Prueba de Lenguaje Oral de Navarra (PLON) (Aguinaga y cols., 1991)
 - e) BLOC (Batería de Lenguaje objetiva y Criterial) (Puyuelo y cols., 1998)
 - f) Escala Reynell de desarrollo del lenguaje compuesta por una escala de comprensión y otra de expresión
- Escalas de desarrollo:
 - Escala de desarrollo del lenguaje de Reynell (1969)
 - Inventario de desarrollo Batelle de Newborg y cols.
- Observación conductual
- Pruebas no estandarizadas:
 - Muestras de producción verbal espontánea. LMEV, LMPV o MLU.

✓ **Contenido**

1. Semántica

Esta segunda dimensión del lenguaje es muy importante ya que es la que permite un análisis de las palabras y hacer diferentes combinaciones de las mismas para que tengan sentido. Es importante determinar no solo la cantidad de léxico, sino también la integración de este en campos semánticos, la pertinencia en su utilización etc.

- Utilizamos:

- Pruebas estandarizadas específicas:
 - a) Test de conceptos básicos de Bohem
 - b) Test de Vocabulario en Imágenes (Peabody) (Dunn, 1959; adaptación española de Pereda)
 - c) VAVEL. Prueba de valoración del vocabulario español.
- Test de evaluación del lenguaje que cuentan con subpruebas que evalúan algún aspecto semántico:
 - Exploración del Lenguaje Comprensivo y Expresivo (ELCE)
 - BLOC (Batería de Lenguaje objetiva y Criterial) (Puyuelo y cols., 1998)
 - Prueba de Lenguaje Oral de Navarra (PLON) (Aguinaga y cols., 1991)
 - ELO (Evaluación del lenguaje oral. Ramos Sánchez, JL y otros)
 - En otras pruebas hay fragmentos en los que se evalúa la semántica, aunque no sea el objetivo principal. Por ejemplo, el ITPA, las escalas McCarthy, escalas de Reynell, WISC; WESCHSLER...
 - También podemos utilizar material publicado para trabajar la semántica para observar el nivel de un alumno/a. Por ejemplo, las Fichas de Vocabulario Básico de Pita y Arribas 1986.
- Observación conductual:
 - Seguimiento de las consignas en las tareas a realizar.
 - Nivel de atención y concentración en el desarrollo de actividades
 - Participación e implicación en juegos de palabras
- Pruebas no estandarizadas:
 - Comprensión:
 - Señalar
 - Responder a petición de órdenes simples y complejas.
 - Manipulación de objetos
 - Seguir direcciones
 - Señalar imágenes.
 - Enjuiciamiento: Señalar entre varias alternativas.
 - Reconocimiento entre objetos de características similares.
 - Expresión:
 - Definiciones
 - Sinónimos
 - Adivinanzas
 - Descripción de láminas.

✓ **Uso:**

1. Pragmática

La función de la pragmática es importante ya que implica la utilización del lenguaje intencional en el niño que le permite tener una interacción social y comunicación con el medio que le rodea.

Según María Soprano (1997) los aspectos de la pragmática y las conductas no verbales a tener en cuenta en la exploración son los referidos a:

AUDICIÓN E LINGUAJE

- Aspectos de interacción verbal, se observará si inicia el dialogo, si su habla es fluida, si es necesario provocar la conversación o si existe tensión corporal
- Interés por el juego interactivo
- Comunicación no verbal, si se comunica por gestos, miradas, sonrisas,...
- Rasgos de conducta adaptativa, se comprueba su es introvertido, huraño, cariñoso, miedoso, obediente, ansioso,...

Un aspecto especialmente relevante en relación a la pragmática será determinar en que estado se encienden las siguientes categorías pragmáticas, a saber:

- Funciones comunicativas Halliday (instrumental, reguladora, interactiva, personal, heurística, imaginativa, informativa)
- Conversación: Mayor (1991) establece que la conversación podría entenderse como una secuencia interactiva de actos del habla o como el resultado del intercambio comunicativo, entre dos o más interlocutores, que se inscribe en un contexto social y se ejecuta aplicando ciertas habilidades específicas, esto es, la competencia comunicativa.
- Los estudios centrados en el desarrollo conversacional se han ocupado de tres aspectos estrechamente relacionados:
 - La organización formal de las conversaciones lo cual exige el cumplimiento de unas normas.
 - El desarrollo de la capacidad para mantener el significado (mantenimiento del tema)
 - La capacidad del niño para adaptarse a los participantes, roles y situaciones.
 - Las habilidades deícticas, referidas a las habilidades de designación de persona, para las que necesita conocer los pronombres personales y posesivos así como los nombres comunes y propios, y las de lugar, para las que necesita conocer los adverbios y las de tiempo, la cuales nos informarán de uso de adverbios y verbos.
 - La capacidad de coherencia del discurso
 - La metapragmática.
- Podemos utilizar el PLON o el BLOC y también muestras de producción verbal espontánea o provocada, descripciones de situaciones o Role play o representaciones de papeles. Existen otros recursos como PleaseAPP en formato online.

En general, debemos evaluar la expresión y la comprensión y la capacidad de comunicación.

C. Procesos del lenguaje.

1. Comprensión: Será importante constatar que no existen problemas de audición, ya recogidos anteriormente, que puede entender el lenguaje en ausencia de gestos o elementos no verbales, que las respuestas son coherentes con las preguntas que se le hacen y, por supuesto, si es capaz de realizar la tarea que se le encomienda.
2. Producción: Se trata de conocer y analizar el lenguaje que produce en niño/a y, sobretodo, lo que es capaz de hacer con ayuda.

D. Procesos cognitivos.

A pesar de ser un aspecto ya mencionado cuando se trató la evaluación del niño en el desarrollo general del mismo, ya nadie pone en duda la estrecha relación entre el lenguaje y el desarrollo cognitivo, es importante determinar los periodos evolutivos, el nivel de inteligencia general e inteligencia emocional.

La evaluación del lenguaje, incluiría también otros aspectos como lectoescritura, el lenguaje del cálculo, el sistema alternativo de comunicación si existiese o en nivel comunicativo.

Morfosintaxis	Semántica	Pragmática
- Formación de frases simples	Comprensión	Categoría de la comunicación:
- Reglas de secuencias de una oración	- Actividad motriz	- Funciones del lenguaje
- Oraciones coordinadas y subordinadas	- Conceptualización	Categoría de la conversación:
- Nombres	- Codificación lingüística	- Organización de la conversación
- Artículos Género y número	Producción:	- Capacidad para mantener un tema
- Verbos	- Habilidades para seleccionar palabras	- Capacidad para adaptarse a roles, situaciones y conversaciones
- Adjetivos	- Entonación permanente y organización coherente	- Habilidades deícticas
- Adverbios	Tipos de significado:	- Coherencia del discurso
- Conjunciones	- Significado del léxico	- Metapragmática
- Preposiciones	- Sobreextensión	
- Alteraciones de morfosintaxis	- Infraextensión	
	- Referente erróneo	
	- Palabras deficitarias	
	- Significado semántico gramatical	

Fig. Contenidos de morfosintaxis, semántica y pragmática

3.3. PAPEL DEL ESPECIALISTA DE AL RESPECTO A LA IDENTIFICACIÓN DE LAS NEE

En todo proceso de identificación y valoración de las nee , el maestro de AL desempeña una importante labor, sobre todo a la hora de precisar las necesidades especiales durante la adquisición y/o desarrollo del lenguaje y en todo lo referente a os trastornos de la comunicación.

En este sentido, el papel de especialista en relación a la identificación y valoración de las nee derivadas de la comunicación y el lenguaje son:

- a) Indicar o elaborar instrumentos apropiados para tal fin.
- b) Observar a los alumnos/as en su medio para identificar nee en el área del lenguaje.
- c) Valorar las nee de los alumnos/as en relación a los aspectos curriculares del área del lenguaje.
- d) Colaborar en la propuesta o realización de las ayudas técnicas necesarias para el acceso del alumno/a al currículo.
- e) Orientar a profesores y padres en el proceso de identificación de nee en el campo de la comunicación.

4. CONDICIONES Y CRITERIOS PARA LA ESCOLARIZACIÓN DE ALUMNOS CON NEE

Podríamos aquí enumerar estudios de diferentes autores que comentan las posibilidades de escolarización y sus propias opiniones al respecto, pero me parece más pertinente centrarme en las disposiciones legales que regulan este tema.

Existe ya en España y también en Galicia, un desarrollo legal que determina cuáles son los criterios de escolarización para los alumnos/as que presentan nee.

En el caso de nuestra comunidad, la **ORDEN de 8 de septiembre de 2021, por la que se desarrolla el Decreto 229/2011, de 7 de diciembre, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Galicia en los que se imparten las enseñanzas establecidas en la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación**, es la iniciativa más reciente relacionada con el tema que nos ocupa.

Pero antes de entrar a su estudio pormenorizado, mencionemos otras disposiciones anteriores:

Con la LISMI (abril 1982) el minusválido se integraba en el sistema ordinario de educación general, recibiendo, en su caso, los programas de apoyo y recursos que esta ley reconocía. La EE será impartida transitoria o definitivamente, a aquellos minusválidos a los que les resulte imposible la integración en el sistema educativo ordinario. (Art. 23). La EE es un proceso integral, flexible y dinámico, que se concibe para su aplicación personalizada y comprende los diferentes grados del sistema de enseñanza, particularmente los considerados obligatorios y gratuitos (Art. 26). Solamente cuando la profundidad de la minusvalía lo haga imprescindible, la educación para minusválidos se llevará a cabo en Centros específicos. A estos efectos funcionarán en conexión con los Centros ordinarios, dotados de unidades de transición para facilitar la integración de sus alumnos/as en Centros ordinarios. (Art. 27)

La Ley de Integración Social del Minusválido, en su ámbito normativo, dio lugar al **Real Decreto 334/1985 de ordenación de la educación especial (del 6 de marzo)** y establecía que la educación de los alumnos/as con minusvalías deberá llevarse a cabo, siempre que sea posible, en centros ordinarios con el objetivo de evitar el fracaso escolar y la segregación y facilitar la integración del alumnado con deficiencias en el centro ordinario. En caso de necesitarse una escolarización en centros específicos, esta será en coordinación con los centros de régimen ordinario y contando con los recursos y apoyos necesarios

Con la aparición de la **Ley orgánica 1/1990 de ordenación general del sistema educativo (LOGSE)** “el sistema educativo dispondrá los recursos para que los alumnos/as con nee permanentes o temporales puedan alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos/as.” Estableciendo que “la escolarización en unidades o centros de educación especial sólo se llevará a cabo cuando las necesidades del alumno no puedan ser atendidas por un centro ordinario. Dicha situación será revisada periódicamente, de modo que pueda favorecerse, siempre que sea posible, el acceso de los alumnos a un régimen de mayor integración.”

De conformidad con el artículo 15 del **Decreto 229/2011, de 7 de diciembre , la escolarización del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos** atenderá a la libertad de elección de centro, a los principios de normalización e inclusión, a las circunstancias personales de cada alumna y alumno, a los recursos existentes, a los informes y dictámenes de los servicios de orientación y a la flexibilidad y reversibilidad, en la búsqueda de una enseñanza de calidad y del desarrollo personal y social del alumnado. De acuerdo con los dichos principios, se priorizará la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en los centros comunes frente a las unidades o a los centros de educación especial.

La escolarización del alumnado en los centros docentes comunes sostenidos con fondos públicos se realizará según se dispone en la normativa específica que regula la admisión del alumnado en los dichos centros (**ORDEN de 12 de marzo de 2013 por la que se desarrolla el procedimiento para la admisión del alumnado en centros docentes sustentados con fondos públicos que impartan enseñanzas de 2º ciclo de educación infantil, de educación primaria, de educación secundaria obligatoria y de bachillerato reguladas en la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo , de educación**). Para garantizar la equidad y la inclusión, esos centros reservarán el número de plazas que se disponga en esa normativa para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en este sentido, en el artículo 3 de la Orden de 12 de marzo de 2013, establece que para escolarizar alumnado con neae, deberán reservarse tres puestos escolares por unidad en 4º de educación infantil, 1º de educación primaria y 1º de educación secundaria obligatoria.

Por otra banda, se contemplan diversas **modalidades de escolarización**:

- **Centros docentes comunes**
- **Centros docentes comunes de escolarización preferente:** aquellos centros que, además de la atención educativa común, se habilitan para atender alumnado con necesidades educativas especiales que, por sus singulares características, precise recursos humanos o materiales específicos y de difícil generalización en la totalidad de los centros docentes comunes sostenidos con fondos públicos

La habilitación de un centro docente común como centro de escolarización preferente se hará por resolución de la Dirección General de Centros y Recursos Humanos, por propuesta de la jefatura territorial correspondiente, considerando los dictámenes de escolarización de los servicios de orientación y el informe del Servicio Territorial de Inspección Educativa. En esa resolución se especificarán las necesidades educativas especiales para las que se habilita.

- **Unidades de educación especial en los centros docentes comunes,** se entiende por unidades de EE las unidades creadas o autorizadas en centros docentes comunes para atender, exclusivamente, alumnado con necesidades educativas especiales cuando, en el dictamen de escolarización, se considere la medida más adecuada, dada la necesidad de recursos específicos o excepcionales que precise. Dichas unidades de EE posibilitarán compartir actividades y espacios que favorecen la inclusión del alumnado.

La escolarización del alumnado a tiempo completo en una unidad de educación especial podrá prolongarse, un tercer año en EP y un cuarto en ESO, respetando el límite de 15 años en las unidades de EP y de 21 años nos de ESO, hechos, en ambos casos, en el año natural en que finaliza el curso escolar.

Con carácter general, las unidades de educación especial contarán con un máximo de cinco alumnas o alumnos con presencia simultánea en el aula, y podrán incluir alumnado de cualquiera de las enseñanzas que se imparten en el centro, preferentemente de la misma etapa educativa. Cualquier incremento excepcional en la cantidad de alumnado con presencia simultánea en esa unidad deberá contar con la autorización de la jefatura territorial que corresponda, luego de un informe del servicio de orientación y del Servicio Territorial de Inspección Educativa.

La creación o la autorización de unidades de educación especial en centros docentes comunes se harán por resolución de la Dirección General de Centros y Recursos Humanos, por propuesta de la jefatura territorial correspondiente

- **Centros de educación especial**, aquel donde se escolariza, exclusivamente, alumnado con nee que requiere modificaciones significativas del currículo en parte o en todas las áreas o materias, y que precisa la utilización de recursos muy específicos o excepcionales, necesidades que no pueden ser atendidas y recursos que no se pueden facilitar dentro de las medidas de atención a la diversidad de los centros docentes comunes.

El alumnado con nee puede escolarizarse en un centro de EE a tiempo completo o de manera combinada entre ese centro y su centro común. Dadas las especiales características del alumnado en edades tempranas, la escolarización en la etapa de EI en un centro de EE será excepcional y su necesidad deberá estar adecuadamente justificada.

La escolarización del alumnado a tiempo completo en un centro de EE podrá prolongarse un tercer año en EP y un cuarto en ESO, respetando el límite de 21 años de edad para la permanencia del alumnado en los centros de EE, hechos en el año natural en que finaliza el curso escolar.

- **Escolarización combinada entre un centro docente común y una unidad de educación especial o un centro de educación especial**, cuya finalidad es atender las necesidades de determinado alumnado con nee y, al mismo tiempo, mantener el vínculo con su aula, donde debe desarrollar el currículo de determinadas áreas o materias y compartir con sus compañero/as del grupo el mayor número de experiencias.

El profesorado que imparta docencia a este alumnado se coordinará en los procesos de planificación de la atención educativa y de la evaluación del mismo. La promoción y la organización de esa coordinación le corresponden a la jefatura del DO del centro o de los centros implicados.

Para la **escolarización de una alumna o de un alumno con necesidades educativas especiales en un centro docente común de escolarización preferente, en una unidad de educación especial o en un centro de educación especial** serán necesarios:

- a. El dictamen de escolarización, realizado por los servicios de orientación.
- b. El informe del Servicio Territorial de Inspección Educativa.
- c. La autorización de la jefatura territorial que corresponda o, de ser el caso, de la Secretaría general de Educación y Formación Profesional. Cuando se trate de escolarizaciones combinadas, la autorización especificará los tiempos que el/la alumno/a estarán en cada centro y/o unidad.

Todo el alumnado con nee escolarizado en centros docentes comunes de escolarización preferente, en unidades de EE o en centros de EE estará matriculado en la etapa y en el curso que le corresponda, en función de su edad y, de ser el caso, de las repeticiones de curso y/o de la aplicación de las medidas extraordinarias de flexibilización.

La escolarización del alumnado para lo cual se necesitó un dictamen de escolarización estará sujeta a un proceso de seguimiento periódico, por parte de la jefatura del DO del centro docente, revisándose en los plazos que se establezcan en el propio dictamen. En todo caso, la revisión de la escolarización del alumnado en una modalidad diferente de la común se llevará a cabo, cuando menos, al final de cada curso académico, excepto, de ser el caso, en educación infantil, en que la revisión se realizará al final de cada trimestre del curso escolar.

La resolución del cambio de la modalidad de escolarización y el dictamen de escolarización formarán parte del expediente escolar de la alumna o del alumno y tendrán carácter confidencial.

Atendiendo al artículo 34 de la **orden del 8 de septiembre de 2021**, el **dictamen de escolarización** consiste en un informe personal de una alumna o de un alumno con necesidad específica de apoyo educativo, elaborado por los servicios de orientación y en el que se recogen, cuando menos, los siguientes **aspectos**:

- las conclusiones de la evaluación psicopedagógica
- las orientaciones sobre la propuesta curricular
- la previsión de los recursos y apoyos personal y materiales necesarios
- la propuesta de escolarización
- la opinión de las madres, de los padres o de las personas tutoras legales respecto de esa propuesta.

El dictamen de escolarización para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se realizará, en caso de que se consideren necesarios recursos extraordinarios de atención educativa o bien una modalidad de escolarización distinta de la común, en las siguientes **situaciones**:

- a. Alumnado que se incorpora por primera vez al sistema educativo.
- b. Alumnado que comienza un nuevo tipo de enseñanzas.
- c. Alumnado para lo cual se propone un cambio en su modalidad de escolarización.
- d. Alumnado que presente otras situaciones de carácter excepcional que la Administración educativa considere.

En todo caso, cumplirá un dictamen de escolarización en los casos de alumnado con necesidades educativas especiales para lo cual se proponga escolarización en centros docentes comunes de escolarización preferente, en unidades de educación especial o en centros de educación especial.

En caso de que una alumno/a **cambie de centro** docente se revisará el último dictamen de escolarización emitido, y no será necesario elaborar un nuevo dictamen excepto que existan circunstancias que así lo requieran o que el dicho traslado de centro suponga, también, un cambio en la modalidad de escolarización.

La **revisión** y, de ser el caso, la **elaboración** de un nuevo dictamen le corresponde a la jefatura del departamento de orientación del centro docente que reciba la solicitud de escolarización, requiriendo al centro docente de origen, a través de las respectivas direcciones, la información que proceda.

En el caso del alumnado con nee escolarizado en modalidad de escolarización combinada, la propuesta de cambios en la distribución horaria o de tiempos en cada uno de los centros docentes no requerirá la elaboración de un nuevo dictamen de escolarización. Para la realización de estos cambios, la jefatura del DO del centro docente a lo que pertenezcan la alumno/a, a los efectos académicos y administrativos, elaborará un informe en el que, luego de un acuerdo de los centros docentes implicados, se recogerá la justificación del cambio propuesto así como la opinión escrita de las madres, de los padres o de las personas tutoras legales del alumnado sobre esa propuesta. Dicha propuesta se enviará a la jefatura territorial correspondiente, para su autorización, si procede, luego del informe del Servicio Territorial de Inspección Educativa. Se seguirá el mismo procedimiento, con las particularidades pertinentes, cuando la escolarización combinada se estuviera aplicando entre una unidad de educación especial y un aula común de ese mismo centro.

El artículo 36 de la **orden del 8 de septiembre de 2021**, se concreta que en la elaboración de un dictamen de escolarización se seguirá este **procedimiento**:

1. Realización de la evaluación psicopedagógica de la alumno/a.
2. Elaboración del dictamen de escolarización, por parte de los servicios de orientación, que incluirá:
 - a. Datos personales de la alumna o del alumno y motivo del dictamen.
 - b. Conclusiones del proceso de la evaluación psicopedagógica, referidas a:
 1. Desarrollo general de la alumna o del alumno.
 2. Nivel de competencia curricular y/o competencias adquiridas.
 3. Otras condiciones significativas para los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
3. Orientaciones sobre la respuesta educativa, considerando:
 - a. Necesidades de la alumno/a.
 - b. Propuesta curricular, aspectos organizativos y metodológicos.
 - c. Tipo de apoyo material y profesional necesario, especificando si el centro docente ya dispone de estos recursos.
4. Propuesta razonada de la escolarización que se propone, en función de las necesidades de la alumno/a, y de las características y las posibilidades de los centros docentes. En esa propuesta se incluirá, en el caso de modalidad combinada, la previsión de tiempo de permanencia en el aula común y en la unidad de educación especial o, de ser el caso, en el centro de educación especial. Además, de ser el caso, se establecerá el plazo de revisión de la propuesta de escolarización.
5. Acreditación, por escrito, de la opinión de la madre, del padre o de las personas tutoras legales de la alumno/a sobre la propuesta de escolarización realizada.
6. El dictamen de escolarización formará parte del expediente escolar de la alumna o del alumno, y tendrá carácter confidencial

Por último, y tras analizar la evolución al respecto de la escolarización de alumnos/as con nee es necesario recordar que en el **DECRETO 229/2011, de 7 de diciembre, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Galicia**, se establece que se priorizará la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en los centros ordinarios frente a las unidades o a los centros de educación especial. En cualquier caso, las decisiones de escolarización pasan también por la posibilidad de adoptar una de las medidas de atención a la diversidad extraordinaria recogida en la **orden del 8 de septiembre de 2021**, en concreta, la **flexibilización del periodo de escolarización**

Se entiende por flexibilización de la duración del período de escolarización a reducción o la ampliación de la permanencia en una determinada etapa, por tratarse, respectivamente, de alumnado con altas capacidades intelectuales o de alumnado con necesidades educativas especiales. La acreditación de las altas capacidades intelectuales o de las necesidades educativas especiales corresponde a los servicios de orientación.

Este apartado, al tratarse de las decisiones de escolarización del alumnado con nee, se centrará en concretar las condiciones de flexibilización en el caso de ampliación de la permanencia que afecta a este alumnado con nee en concreto.

Por **ampliación de la duración del período de escolarización** se consideran las siguientes flexibilizaciones:

a. En la etapa de educación infantil:

Ampliación de un curso escolar para el alumnado con acreditación de nee, que no podrá permanecer en esa etapa más allá de los siete años de edad, hechos en el año natural en que finaliza el curso escolar. Cuando esa ampliación se produzca en el primero ciclo de educación infantil, la incorporación al segundo ciclo se realizará al primero curso de este ciclo.

b. En la etapa de educación primaria:

Ampliación de un curso escolar para el alumnado con acreditación de nee, que no podrá permanecer en esa etapa más allá de los quince años de edad, hechos en el año natural en que finaliza el curso escolar. La ampliación se realizará en el segundo curso del tercer ciclo, después de agotada la medida excepcional de repetición de curso dentro de la etapa.

Una segunda ampliación extraordinaria de un curso escolar para el alumnado con acreditación de nee escolarizado a tiempo completo en una unidad de educación especial o en un centro de educación especial, no pudiendo permanecer en esa etapa más allá de los quince años de edad, hechos en el año natural en que finaliza el curso escolar.

c. En la etapa de educación secundaria obligatoria:

Ampliación de un curso escolar para el alumnado con acreditación de nee, que no podrá permanecer en esa etapa más allá de los diecinueve años de edad, en el caso de centros docentes comunes, o de los veintiún, en el caso de unidades de educación especial o en centros de educación especial a tiempo completo. En ambos casos, el límite de edad se entiende referido al año natural en que finaliza el curso escolar.

Una segunda ampliación extraordinaria de un curso escolar para el alumnado con acreditación de nee escolarizado a tiempo completo en una unidad de educación especial o en un centro de educación especial, no pudiendo permanecer en esa etapa más allá de los veintiún años de edad, hechos en el año natural en que finaliza el curso escolar.

AUDICIÓN E LINGUAXE

Dicha ampliación se realizará después de agotadas las medidas excepcionales de repetición de curso.

La adopción de las medidas de flexibilización tanto por ampliación como por reducción del periodo de escolarización se acogen a un **procedimiento** contemplado en la **orden del 8 de septiembre de 2021**, describiendo, concretamente, en relación a la ampliación del periodo de escolarización:

- a. El procedimiento para acogerse a la flexibilización por ampliación de la duración del período de escolarización en el primer ciclo de EI. (art. 58.6)
- b. El procedimiento para acogerse a las flexibilizaciones por ampliación de la duración del período de escolarización del alumnado escolarizado en tercer curso del segundo ciclo de EI y en las etapas de EP y/o de ESO. (art. 58.7)
- c. El procedimiento para autorizar la flexibilización en bachillerato (art. 59.4)

Con carácter general, las medidas de flexibilización, sean de reducción o de ampliación de la duración del período de escolarización, se consignarán en el expediente académico del alumnado, indicando la resolución por la que se autorizaron.

Por último, mencionar que desde la **LOE-LOMCE** a la vigente **LOMLOE**, se insiste en que la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

5. CONCLUSIONES

Como hemos podido comprobar a lo largo de este tema, a raíz de la publicación en Inglaterra del Informe Warnock en 1978 y en España con la promulgación de la LOGSE en 1990, surge un nuevo concepto, el de necesidades educativas especiales, que se introduce en nuestro sistema educativo exigiendo la atención de las mismas dentro del propio sistema ordinario. Esto ha obligado a la Administración a incluir en el sistema educativo ordinario la atención a la diversidad como servicio educativo.

Para poder ofrecer una atención a estas necesidades, primero debemos conocer tales necesidades y para ello, la LOGSE indica la necesidad de realizarla evaluación psicopedagógica basada en criterios educativos, para la toma de una serie de decisiones educativas como el tipo de escolarización, la respuesta educativa a la toma o la evaluación del proceso de enseñanza - aprendizaje. Todo ello de acuerdo a los principios de normalización e integración sobre los que se basa nuestro actual sistema educativo.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Acosta y cols. (1996) La evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil. Málaga. Ed. Aljibe.
- Álvarez A., y Graciano C. (2020) El enfoque fonológico en las anteraciones del habla infantil. Editorial Neuroaprendizaje Infantil.
- Bautista R. et al. (1993) Necesidades educativas especiales. Málaga. Ed. Aljibe
- Gallego, J.L. (2020). Nuevo manual de logopedia escolar: Los problemas de comunicación y lenguaje en el niño. Granada. Aljibe.
- García Vidal J. (1993) Guía para realizar adaptaciones curriculares. Madrid. Ed. EOS.
- García Vidal, J. Y González Manjón D. (1992) Evaluación e Informe psicopedagógico. Volumen I y II. Madrid.. Ed. EOS
- González Manjón D. et al. (1993) Adaptaciones curriculares. Guía para su elaboración. Málaga. Ed. Aljibe.
- Iglesias M^a J. y Sánchez M^aC. (2007) Diagnóstico e intervención didáctica del lenguaje escolar. La Coruña. Ed. Netbiblo.
- Medrano Soria M^aC. et al. La educación especial integrada en la escuela ordinaria. En Enciclopedia temática de la educación especial. Madrid. Ed. CEPE.
- Puyuelo Sanclemente, M et al. (2002) Evaluación del lenguaje. Barcelona. Editorial Masson
- Sánchez Palomino, A. y Torres González, J.A. (1997) Educación especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional. Madrid. Ediciones pirámide.
- Stufflebeam, D.L. (1989) Evaluación sistemática. Paidós. Madrid
- VVAA. Del proyecto educativo a la programación de aula. Ed. Graó.
- La reforma educativa y los centros específicos de educación especial. Documento del MEC.
- Elaboración de adaptaciones curriculares individuales. Conferencia de Jesús Garrido Landívar. Ferrol 1995.
- Diccionario enciclopédico de educación especial. Ed. Santillana.
- Todas las referencias legislativas.

7. WEBGRAFÍA

- <https://www.edu.xunta.gal/>