



Universidad
**Católica de
Valencia**
San Vicente Mártir

¿CÓMO HA
EVOLUCIONADO LA
LEGISLACIÓN
INCLUSIVA EN LA
COMUNIDAD
VALENCIANA EN LA
ETAPA INFANTIL?

Presentado por:

D^a MERCEDES NAVARRO ESTELLÉS

Dirigido por:

Dra. ANA MARIA CASINO GARCIA

Valencia, a 23 de junio de 2020.

DEDICATORIA

A toda mi familia, en especial a mis padres, Juan Carlos y Mercedes. Ambos un gran ejemplo, tanto en lo personal como en lo laboral, quienes me han brindado todo su apoyo durante toda mi etapa universitaria. A mi hermano Carlos, espero que este trabajo te inspire tanto como me ha inspirado a mí.

A mi abuela, Mercedes, quien ha estado siempre a mi lado, manteniendo un constante interés y apoyo en todo lo realizado.

Por último, a los que nos dejaron no hace mucho tiempo. A mi abuelo, Luis, otro gran ejemplo para mí, una persona auténtica y trabajadora, con un gran espíritu de superación y sacrificio.

A ellos les debo lo que soy.

AGRADECIMIENTOS

Principalmente me gustaría agradecer toda la ayuda, el acompañamiento, los ánimos, los consejos, la comprensión y las orientaciones a la directora de este Trabajo Final de Grado, la Dra. Ana María Casino García. Ya que ha permitido que todo este trabajo se haya podido llevar a cabo.

Y, por último, a mi familia y amigos por todo el apoyo y los ánimos.

ÍNDICE

RESUMEN	15
1 INTRODUCCIÓN.....	21
2 MARCO TEÓRICO	23
2.1 LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL	23
2.2 LA ATENCIÓN A LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO EN LA COMUNIDAD VALENCIANA	26
2.3 LA ATENCIÓN A LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	27
3 OBJETIVOS.....	29
3.1 GENERAL	29
3.2 ESPECÍFICOS	29
4 METODOLOGIA.....	31
5 DESCRIPCIÓN DE LAS UNIDADES.....	33
5.1 LEY ORGÁNICA GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO	33
5.2 LEY ORGÁNICA EDUCACIÓN	45
5.3 LEY ORGÁNICA PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA	51
6 ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS UNIDADES DESCRITAS Y CONCLUSIONES COMPARATIVAS	63
6.1 DESARROLLO NACIONAL Y AUTONÓMICO DE LA LEGISLACIÓN	63
6.2 DENOMINACIÓN DEL ALUMNADO CON NECESIDADES	65
6.3 PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN	67
6.4 FUNCIONES DEL TUTOR DE INFANTIL.....	68
6.5 PERSONAL DE APOYO	70

6.6	DETECCIÓN E IDENTIFICACIÓN DE LAS BARRERAS Y NECESIDADES ..	72
6.7	MEDIDAS DE ACCESO.....	74
6.8	MEDIDAS INDIVIDUALIZADAS PARA EL APRENDIZAJE	75
6.9	EVALUACIÓN DEL ALUMNADO Y MEDIDAS DE FLEXIBILIZACIÓN.....	77
6.10	ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO. MODALIDADES DE ESCOLARIZACIÓN	79
6.11	PAPEL DE LOS PADRES O TUTORES LEGALES DEL ALUMNO/A	81
7	CONCLUSIONES	83
8	BIBLIOGRAFIA	85

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Desarrollo nacional y autonómico de la legislación	64
Tabla 2 Evolución de la denominación del alumnado con necesidades	65
Tabla 3 Principios de intervención	67
Tabla 4 Funciones del tutor de Infantil	68
Tabla 5 Personal de apoyo	70
Tabla 6 Detección e identificación de las barreras y necesidades	72
Tabla 7 Medidas de acceso	74
Tabla 8 Medidas individualizadas para el aprendizaje	75
Tabla 9 Evaluación del alumnado y medidas de flexibilización.....	77
Tabla 10 Escolarización del alumnado. Modalidades de escolarización	79
Tabla 11 Papel de los padres o tutores legales del alumno/a.....	81

RESUMEN

La nueva reforma educativa, el actual cambio normativo en la Comunidad Valenciana en temas de inclusión, y la importancia de la etapa Infantil para la detección temprana de las barreras y necesidades del alumnado, junto con la atención temprana, hacen necesaria una revisión de las medidas adoptadas hasta el momento para ajustar la respuesta educativa al alumnado con necesidades.

Así pues, este trabajo se centra en el análisis de la evolución de la legislación educativa inclusiva en la etapa Infantil en el ámbito de la Comunidad Valenciana, utilizando una metodología comparada. Se ha observado la atención a la diversidad desde la LOGSE (1990) en la Comunidad Valenciana, revisando la legislación de ámbito nacional y autonómica. Los parámetros estudiados han sido: desarrollo nacional y autonómico de la legislación, evolución de la denominación del alumnado con necesidades, principios de intervención, funciones del tutor de Infantil, personal de apoyo, detección e identificación de las barreras y necesidades, medidas de acceso, medidas individualizadas para el aprendizaje, evaluación del alumnado y medidas de flexibilización, escolarización del alumnado y sus modalidades, y el papel de los padres o tutores legales del alumno/a.

Los resultados han confirmado un claro progreso en la atención al alumnado, destacando el cambio del paradigma integrador, centrado en las necesidades, al paradigma inclusivo, centrado en las capacidades y en la detección de barreras a la participación.

Se finaliza debatiendo los actuales retos educativos y proponiendo las medidas a considerar en la próxima reforma educativa.

Palabras clave: educación, infantil, inclusión, Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, Necesidades Educativas Especiales, normativa.

RESUM

La nova reforma educativa, l'actual canvi normatiu a la Comunitat Valenciana en temes d'inclusió, i la importància de l'etapa Infantil per a la detecció primerenca de les barreres i necessitats de l'alumnat, juntament amb l'atenció primerenca, fan necessària una revisió de les mesures adoptes fins al moment per ajustar la resposta educativa a l'alumnat amb necessitats.

Així doncs, aquest treball se centra en l'anàlisi de l'evolució de la legislació educativa inclusiva en l'etapa Infantil en l'àmbit de la Comunitat Valenciana, utilitzant una metodologia comparada. S'ha observat l'atenció a la diversitat des de la LOGSE (1990). A la Comunitat Valenciana, revisant la legislació d'àmbit nacional i autonòmica, els paràmetres estudiats han sigut: desenvolupament nacional i autonòmic de la legislació, evolució de la denominació de l'alumnat amb necessitats, principis d'intervenció, funcions del tutor d'Infantil, personal de suport, detecció i identificació de les barreres i necessitats, mesures d'accés, mesures individualitzades per a l'aprenentatge, avaluació de l'alumnat i mesures de flexibilització, escolarització de l'alumnat i les seues modalitats, i el paper dels pares o tutors legals de l'alumne/a.

Els resultats han confirmat un clar progrés en l'atenció a l'alumnat, destacant el canvi del paradigma integrador, centrat en les necessitats, al paradigma inclusiu, centrat en les capacitats i en la detecció de barreres a la participació.

Es finalitza debatent els actuals reptes educatius i proposant les mesures a considerar en la pròxima reforma educativa.

Paraules clau: educació, infantil, inclusió, Necessitats Específiques de Suport Educatiu, Necessitats Educatives Especials, normativa.

ABSTRACT

The new educational reform, the current changes on inclusion issues in the Valencian Community, and the importance of the early detection of the barriers and students needs in the Infant Stage, along with the early care, make it necessary a review of the measures taken up to now to adjust the educational response to students with needs.

Therefore, this report focuses on the analysis of the evolution of the inclusive educational legislation in the Infant Stage in the scope of the Valencian Community, using a comparative methodology. Attention to diversity has been observed since the LOGSE (1990).

In the Valencian Community, going through the national and autonomous government legislation, the values studied have been: the development of the national and autonomous legislation, the evolution of the student's needs, principles of intervention, purpose of the Infant tutor, support staff, identification and detection of the barriers and needs, Access measurements, individual learning measures, students assessment and adapting measures, school attendance and its modalities, and the role of the parents or legal guardian of the student.

The results have confirmed a clear progress in the attention of the students, highlighting the change of the integrative paradigm, focused on the needs to the inclusive paradigm and the capacities and barriers of participation.

It ends by discussing the current educational challenges and proposing measures to be considered in the next educational reform.

Key words: education, infant, inclusion, Specific Educational Support Needs, Special Educational Needs, regulations.

1 INTRODUCCIÓN

El Decreto 104/2018, de 27 de julio, tiene el objetivo de establecer y regular los principios y actuaciones para poder desarrollar un modelo inclusivo en el sistema educativo de la Comunidad Valenciana. Este debe conseguir cumplir con los principios de equidad e igualdad de oportunidades de acceso, participación, permanencia y progreso del alumnado. También destaca que los centros educativos tendrán el poder de transformación hacia una sociedad más igualitaria e inclusiva. El reciente cambio de la normativa inclusiva en la Comunidad Valenciana ha tenido gran repercusión en los centros educativos, que están haciendo un gran esfuerzo para organizarse y cumplir con las demandas de la sociedad.

Con esta reforma, la Educación Infantil ha adquirido protagonismo en el marco normativo. Esta etapa educativa, la primera para gran parte de la población, se entiende como una oportunidad para fomentar la inclusión. Los primeros años de vida son decisivos para compensar las desigualdades sociales, sin dejar al margen la finalidad de la Educación Infantil, es decir, el desarrollo físico, afectivo, social e intelectual del alumnado, fundamental en los niños y niñas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (en adelante NEAE, NESE en valenciano).

Para poder valorar con rigor la magnitud de las reformas propuestas es interesante tomar cierta perspectiva, pues este trabajo pretende analizar la evolución de la atención a las NEAE en la etapa Infantil a partir de la legislación educativa de la Comunidad Valenciana, empleando una metodología comparada y tomando como referencia 1990, concretamente la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (en adelante LOGSE). Momento en el que se consolida oficialmente la etapa educativa tal y como la conocemos, hasta la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (en adelante LOMCE) que regula en la actualidad. Este análisis englobará los dos ciclos de Educación Infantil, con el fin de poder adquirir, comparar y concluir un mejor resultado del estudio. Esta revisión será también útil para analizar las reformas propuestas por la nueva ley, fomentando entre muchos aspectos la educación de 0 a 3 años y el fomento de la equidad y la inclusión educativa.

La elección de este trabajo ha venido motivada por diferentes consideraciones. En primer lugar, considero que es de gran importancia tener una buena perspectiva del pasado para poder comprender el presente. También como futuros docentes es primordial desarrollar todas

las competencias necesarias para el ejercicio profesional. En la publicación del Decreto 253/2019, en el cual se regula la organización y el funcionamiento de los centros públicos de las etapas educativas de Infantil y Primaria (ROF), se actualizan las funciones del tutor. Sin duda, la realización de esta investigación me ayudará a desarrollar mejor todas las funciones necesarias para poder ejercer la docencia en el futuro.

Por lo que se refiere a mi curiosidad por la inclusión y la legislación educativa, esta proviene de diferentes asignaturas del grado de Magisterio, como Fundamentos e Historia de la Educación, Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, Atención al alumnado con NEAE, Dificultades Específicas del Aprendizaje... Además, he aprendido a conocer el valor que tiene la inclusión en todos los ámbitos de nuestra vida, gracias a la mención de Pedagogía Terapéutica y complementando mis estudios con el grado de Pedagogía, que curso actualmente.

El trabajo que se presenta a continuación se estructura de la siguiente manera: en la primera parte, encontramos el marco teórico (Capítulo 2), formado por un primer apartado dedicado a las NEAE en el sistema educativo español; un segundo apartado relacionado con la atención a las NEAE en el ámbito autonómico, en concreto centrándonos en la Comunidad Valenciana; y, por último, el tercer apartado centra este análisis en la etapa infantil. A continuación, se detallan los objetivos generales y específicos (Capítulo 3), con los que este trabajo quiere llegar a cumplir con su estudio. En el siguiente punto (Capítulo 4), se explica la metodología elegida para la consecución de los objetivos, en la cual se delimita la investigación, se describen las unidades a estudiar y se realiza un análisis comparado de los parámetros comparativos empleados. Siguiendo la misma línea, se realiza un desarrollo (Capítulo 5) de todo el estudio y se describen unas conclusiones (Capítulo 6). Por último, se detalla la bibliografía (Capítulo 7) y los anexos (Capítulo 8).

Para la citación y las tablas se han seguido las normas APA (*American Psychological Association*); para las cuestiones ortográficas se han tenido en cuenta las consideraciones de RAE (Real Academia Española).

2 MARCO TEÓRICO

En los siguientes apartados, vamos a tratar en primer lugar las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo a nivel nacional. A continuación, revisaremos la normativa en vigor y haciendo un pequeño análisis histórico a nivel autonómico (en concreto de la Comunidad Valenciana). Y, por último, una breve descripción y aclaración de conceptos dentro de la etapa de Educación Infantil.

2.1 LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

El concepto de las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo equivale en la actualidad al término Necesidades Educativas Especiales de los ochenta. Este término tuvo su origen en el Informe Warnock, publicado en 1978, donde se propuso que los fines educativos fueran los mismos para todos los alumnos. Todos los estudiantes pueden tener necesidades educativas y determinados alumnos, por causas diversas, pueden necesitar ayudas especiales para alcanzar los objetivos propuestos (García, 1990).

Así, se hace referencia a la nueva concepción de educación especial. Haciendo gran hincapié en la importancia de la educación, como derecho universal, ya que no todos los niños tienen las mismas oportunidades ni obstáculos. Los fines de la educación deben ser los mismos para todos, para que así todos puedan adquirir la independencia y autonomía necesarias para vivir en sociedad (Warnock, 1987).

La educación se debe regir por los principios de normalización, individualización, integración educativa y flexibilización. En primer lugar, la normalización implica que la persona deba tener los mismos derechos y obligaciones, desarrollando las capacidades individuales de cada persona. En segundo lugar, la individualización hace referencia a los criterios particulares en cuanto a la intervención profesional y terapéutica. A continuación, la integración debe garantizar que los alumnos reciban la asistencia necesaria y no de forma segregada. Y, por último, la flexibilización es la necesidad de adecuar, adaptar y ajustar los objetivos, metodologías y organización. Así se podrán tener en cuenta a los alumnos con sus necesidades, intereses, motivaciones, capacidades... (Bedmar, 2009).

Pero también debemos tener en cuenta la inclusión, definiéndola como un proceso de identificación y respuesta hacia la diversidad de las necesidades educativas, reduciendo la exclusión. La diversidad debe ser considerada como un valor educativo, es decir, considerar la heterogeneidad como un aspecto positivo. Se basa en que cada persona tiene intereses, capacidades, características y necesidades de aprendizaje diferentes, y deben ser los sistemas educativos los más preparados para dar una respuesta. Se debe garantizar el acceso al currículum común, teniendo en cuenta las necesidades (Rubio, 2017) y capacidades de cada alumno.

La educación inclusiva nace con la finalidad de luchar contra todo tipo de exclusión. Esta debe basarse en los principios nombrados anteriormente, promoviendo una educación que garantice todos los derechos de los niños a recibir una educación de calidad. Las instituciones son las encargadas de promover los procesos y recursos necesarios para garantizar dicha educación, la cual es esencial para todos y debe ser asequible, sin distinciones de ningún tipo y en igualdad de oportunidades (Arnaiz, 2012).

Por otro lado, debemos tener en cuenta las posibles barreras que pueden impedir el acceso, la participación y el aprendizaje de los alumnos durante su proceso educativo. Estas barreras son diversas, pero no solo las encontraremos en los límites de un centro escolar, sino también en las familias o comunidades, y en las políticas y circunstancias tanto nacionales como internacionales (Booth y Ainscow, 2011). Estas políticas educativas, preferentemente no segregadoras, deben evitar la exclusión y apostar por la inclusión (Arnaiz, 2012), deberían de tener más presencia y fuerza, con el objetivo de mejorar el proceso inclusivo en todas las etapas educativas para todos los alumnos con alguna NEAE (Echeita, 2008).

Para poder eliminar estas barreras, es importante primero identificarlas; esto no significa que estemos señalando la mala actuación de un centro escolar. La inclusión es un proceso, para así poder revelar las barreras existentes y diseñar planes para eliminarlas (Booth y Ainscow, 2011).

Con respecto a la legislación a nivel nacional, se deben tener en cuenta dos leyes educativas. En el año 1857 vio la luz la Ley Moyano, conocida como la ley reguladora de la enseñanza, que intentó mejorar la condición educativa en España organizando tres niveles de enseñanza: la enseñanza primaria, la segunda enseñanza y la enseñanza superior.

Posteriormente en 1970, la Ley General de Educación estableció la enseñanza obligatoria hasta los 14 años (Rubio, 2017).

Actualmente, se denomina NEAE a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE) por discapacidad o trastornos graves de conducta, altas capacidades intelectuales, Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (en adelante TDA-H), Dificultades Específicas de Aprendizaje (en adelante DEA), alumnos de incorporación tardía al sistema educativo español, por historia personal o social o por desventaja social. Además, se deben tener en cuenta los principios de normalización, equidad e inclusión (LOMCE, 2013).

2.2 LA ATENCIÓN A LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO EN LA COMUNIDAD VALENCIANA

La educación con respecto a los alumnos con NEAE se deberá regir por los principios de normalización e integración. A través de una propuesta abierta y flexible del curriculum, permitiendo la toma de decisiones por las escuelas concretando en su realidad específica. Además, se deberá asegurar la detección precoz y la evaluación de las necesidades especiales de los niños y niñas con discapacidades psíquicas, sensoriales o motoras, teniendo en cuenta que la atención educativa se iniciará desde el momento en que se produzca la detección de dicha discapacidad (Torró, 1997).

El Proyecto Educativo de Centro (en adelante PEC) deberá tener la capacidad de responder a la diversidad de necesidades e intereses de los alumnos, profesorado, familia, contexto... Además, será mucho más efectivo y productivo cuando toda la comunidad educativa asuma que su elaboración es una responsabilidad compartida. Así, a través de él, se podrán alcanzar los mismos objetivos con carácter general para todos los alumnos, proporcionando una educación de calidad, equitativa y para la vida (Torró, 1997).

Las administraciones educativas son las responsables de asegurar los recursos necesarios a los alumnos que presenten NEAE, establecer los procedimientos y recursos para identificarlas lo más tempranamente posible, garantizar la escolarización del alumnado con dichas necesidades y desarrollar acciones compensatorias (Observatorio estatal de la discapacidad, 2018).

En la actualidad, en la Comunidad Valenciana la inclusión está regulada por el Decreto 104/2018, en el cual se desarrollan los principios de equidad e inclusión en el sistema educativo valenciano; la Orden 20/2019, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano; y por último, la Resolución del 24 de julio de 2019, en la cual se dictan las instrucciones para la aplicación de algunos procedimientos principales previstos en la Orden 20/2019, y además es donde podemos encontrar los formularios referidos a la evaluación sociopsicopedagógica, el informe sociopsicopedagógico, el Plan de Actuación Personalizado (en adelante PAP) y el dictamen de escolarización.

2.3 LA ATENCIÓN A LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

La educación infantil es una etapa educativa de carácter voluntario, con identidad propia, que atiende tanto a niñas como a niños desde el nacimiento hasta los seis años. Su finalidad es contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual. Así, los niños y las niñas desarrollarán capacidades que les permitan (LOE, 2006):

- Conocer su propio cuerpo y el de los demás, sus posibilidades de acción, siempre aprendiendo a respetar las diferencias.
- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades de la vida cotidiana.
- Desarrollar capacidades afectivas.
- Relacionarse y adquirir pautas elementales de convivencia y relación social. Y con ello, aprender métodos en la resolución de conflictos.
- Desarrollar habilidades comunicativas.
- La iniciación en las habilidades lógico-matemáticas, lecto-escritura, movimiento, gesto y ritmo.

Es una etapa educativa dividida en dos ciclos, y según el curriculum de Educación Infantil de la Comunidad Valenciana cada ciclo tiene unas áreas relacionadas con experiencias y desarrollo infantil, aplicándolas por medio de unidades globalizadas que tengan interés y significado para los alumnos. Son las siguientes (Decreto 38/2008):

- El conocimiento de sí mismo y autonomía personal
- El medio físico, natural, social y cultural
- Los lenguajes: comunicación y representación

La etapa infantil es decisiva para la detección de barreras a la inclusión y necesidades de los alumnos en situación de vulnerabilidad, esta debe realizarse lo antes posible, con el objetivo de poder iniciar cuanto antes la correcta respuesta educativa. Así es como lo refleja la Orden 20/2019, en la cual se regula la organización de la respuesta educativa en los centros sostenidos con fondos públicos, para la inclusión del alumnado en el sistema educativo valenciano. Como ejemplo, en dicha orden el artículo 53, el cual define los criterios de

escolarización para el alumnado con necesidades de compensación de desigualdades, expresa que se debe priorizar la escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil a los niños y niñas en situaciones desfavorables económicas, sociales o culturales, con el objetivo de actuar preventivamente y conseguir compensar las desigualdades (Orden 20/2019).

3 OBJETIVOS

3.1 GENERAL

El objetivo general de este trabajo es:

Analizar comparativamente la normativa de la atención a las necesidades específicas de apoyo educativo en la etapa Infantil en el sistema educativo valenciano desde la LOGSE.

3.2 ESPECÍFICOS

El objetivo general de la investigación se concreta en los siguientes objetivos específicos:

- Conocer el desarrollo de la legislación educativa inclusiva a nivel nacional y autonómico desde 1990.
- Reconocer y analizar las medidas de atención a las NEAE adoptadas a nivel nacional y autonómico en la etapa Infantil en las diferentes normas.
- Llevar a cabo una comparativa entre las medidas inclusivas adoptadas a nivel nacional y autonómico en Infantil en las diferentes normas.
- Elaborar valoraciones y conclusiones objetivas y con criterio del análisis.

4 METODOLOGIA

En primer lugar, se ha revisado una búsqueda bibliográfica para conocer el estado de la cuestión, accediendo a la base de datos EBSCO (disponible en la intranet), además de buscar en la base de tesis doctorales (Teseo) y en la biblioteca de la UCV. Por último, se ha revisado la normativa en las páginas web del Ministerio de Educación y en la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte de la Generalitat Valenciana.

Para realizar mi estudio se ha seleccionado una metodología comparada, siguiendo de forma general las indicaciones de García Garrido (García, 1991) y Ferrán Ferrer (Ferrer, 1990). Así, he seguido las fases que estos autores describían. La primera, la fase pre-descriptiva, donde he justificado mi investigación y delimitando el marco teórico, describiendo las fuentes empleadas tras enmarcar el objeto de estudio. A continuación, en la fase descriptiva, he recopilado información de cada normativa, tanto a nivel nacional como autonómico. Para concluir esta fase analítica, he realizado un estudio formal de los datos que he recogido previamente (fase interpretativa), permitiéndome extraer conclusiones para posteriormente seleccionarlas y yuxtaponerlas para obtener una comparación, y con ello sus diferencias (fase de yuxtaposición). Para ello, se han empleado unas tablas de doble entrada que han recogido los aspectos más relevantes de los parámetros comparativos de forma visual. Por último, se han elaborado unas conclusiones comparativas a raíz del análisis que se ha llevado a cabo en la descripción e interpretación.

Respecto a la delimitación espacial, la investigación se ha llevado a cabo teniendo en cuenta el ámbito nacional y el autonómico, concretamente la Comunidad Valenciana. Por otro lado, el estudio se ha concretado en la etapa de Educación Infantil (0-6 años), desde 1990 con la LOGSE. Se ha realizado esta delimitación temporal porque esta Ley Orgánica consolidó la Educación Infantil como etapa de 0 a 6 años, exigió la profesionalidad de magisterio e impuso la integración del alumnado con necesidades en las aulas. La investigación continuará con las siguientes leyes de ámbito nacional, la LOE (2006) y la LOMCE (2013); y su desarrollo autonómico hasta nuestros días

En cada una de las unidades seleccionadas, se abordará el estudio de los siguientes parámetros:

- Desarrollo nacional y autonómico de la legislación

- Denominación del alumnado con necesidades
- Principios de intervención
- Funciones del tutor de Infantil
- Personal de apoyo
- Detección e identificación de las barreras y necesidades
- Medidas de acceso
- Medidas individualizadas para el aprendizaje
- Evaluación del alumnado y medidas de flexibilización
- Escolarización del alumnado. Modalidades de escolarización
- Papel de los padres o tutores legales del alumno/a

5 DESCRIPCIÓN DE LAS UNIDADES

En los siguientes apartados, vamos a indagar en las leyes nacionales y autonómicas desde 1990 hasta la actualidad, en lo referente a la educación inclusiva en la etapa Infantil. En concreto en la evolución en la denominación de los alumnos con necesidades, los principios de actuación educativa, las funciones del tutor/a de Infantil, el personal de apoyo, la detección e identificación de las barreras y necesidades, las medidas de acceso, las medidas individualizadas para el aprendizaje, la evaluación del alumnado y las medidas de flexibilización, la escolarización del alumnado y las posibles modalidades, y por último el papel de los padres o tutores legales del alumno/a.

5.1 LEY ORGÁNICA GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

La Ley Orgánica General del Sistema Educativo (en adelante LOGSE) de 3 de octubre de 1990, publicada en el Boletín Oficial del Estado el 4 de octubre de 1990, fue promulgada por el gobierno del PSOE (Partido Socialista Obrero Español). Esta ley sustituyó a la anterior Ley General de Educación (1970) vigente desde la dictadura de Francisco Franco. Por último, la LOGSE fue derogada en 2006 por la Ley Orgánica de Educación (en adelante LOE).

Como novedad, la LOGSE estableció unos objetivos fundamentales como la ampliación de la educación básica hasta los dieciséis años en condiciones de obligatoriedad y gratuidad, la reordenación del sistema educativo español estableciendo en régimen general las etapas educativas de Infantil, Primaria, Secundaria, Formación Profesional de Grado Superior y Universitaria. Además, la LOGSE proporcionó un impulso y prestigio profesional y social a la formación profesional, lo que permitió equiparar a España con otros países más avanzados del entorno.

Por otro lado, otorgó autonomía a las Administraciones educativas competentes; es decir, el Gobierno fijó unos aspectos básicos que constituyeron las enseñanzas mínimas, con el objetivo de garantizar una formación común de todos los alumnos y la correspondiente validez de títulos, pero cada Comunidad Autónoma pudo establecer un currículo de los distintos niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo, respetando las enseñanzas mínimas marcadas por el Gobierno.

En relación con las necesidades del alumnado, se nombra la educación especial en el Capítulo V. En primer lugar, hace referencia a los recursos necesarios, destinados a los alumnos con NEE temporales o permanentes, para que puedan alcanzar los objetivos establecidos con carácter general. Además de dar importancia a la identificación y valoración de las NEE para poder atenderlas desde el momento de su detección, estableciendo planes de actuación acordes a cada necesidad educativa. Los recursos destinados fueron tanto personales, disponiendo de profesorado especializado y profesionales cualificados, como medios materiales y didácticos, adecuando las condiciones físicas y materiales de los centros. Por último, solo cuando las necesidades educativas de un alumno no pudieran ser atendidas en un centro ordinario permitió llevar a cabo la escolarización en unidades o centros de educación especial.

5.1.1 Desarrollo nacional y autonómico de la legislación

Durante la etapa de la LOGSE se desarrolla en el ámbito nacional el Real Decreto 1333/1991, que hace referencia al currículo de la etapa educativa de Infantil, en concreto el segundo ciclo, pudiendo encontrar los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y metodología de la etapa, todo con intenciones educativas determinadas.

Por otro lado, a nivel autonómico, es decir, Comunidad Valenciana, hay que destacar el Decreto 19/1992, el cual establece el currículo de Educación Infantil en la Comunidad Valenciana. Es decir, una explicación de la organización de la etapa en dos ciclos, el primero de 0 a 3 años y el segundo de 3 a 6 años, los objetivos de la etapa, las tres áreas o ámbitos de experiencia. En definitiva, se entiende por currículo de Educación Infantil el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación que orientan la práctica docente. Completa este proceso, a nivel autonómico, la Orden 3 de mayo de 1993 sobre la evaluación en Educación Infantil: el carácter, el proceso, los documentos de la evaluación, y la información a las familias.

Por otra parte, por el Decreto 233/1997 se aprueba el Reglamento Orgánico y Funcional de las escuelas de Educación Infantil. Aquí encontramos, entre muchas funciones, las que debe ejercer el tutor de Infantil respecto a la atención a la diversidad.

Por otro lado, haciendo referencia a la ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, en el ámbito nacional, se aprueba el Real Decreto 696/1995, de 28 de abril. En este, encontramos información tan relevante como la escolarización de los

alumnos con NEE en Educación Infantil, las adaptaciones curriculares, los recursos, medios y apoyos complementarios, la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos/as... En ámbito nacional, debemos destacar también la Orden 14 de febrero de 1996, la cual regula el procedimiento de realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización, además de establecer los criterios para la escolarización del alumnado que presente NEE.

Por otro lado, a nivel autonómico, es decir, Comunidad Valenciana, se deben destacar la siguiente normativa que regía la educación del alumnado con NEE:

- La Orden 11 de noviembre 1994 por la que se establece el procedimiento de elaboración del dictamen de escolarización de los alumnos con NEE. En la presente orden se detallan las finalidades del dictamen, además de su procedimiento.
- La Orden 10 de marzo 1995, por la que se determinan las funciones y se regulan los aspectos básicos del funcionamiento de los servicios psicopedagógicos escolares de sector.
- El Decreto 39/1998 de ordenación de la educación para la atención del alumnado con NEE, en el cual se regula la atención educativa del alumnado con NEE, tanto temporales como permanentes, ya sean derivadas de su historia personal y escolar o de condiciones personales de sobredotación o de discapacidad psíquica, motora o sensorial, y plurideficiencias, para así, determinar las medidas de carácter pedagógico, curricular y organizativas, los medios personales y materiales y los criterios para su escolarización. En dicha orden encontramos información relevante en relación con la escolarización del alumnado, la participación de las familias y la coordinación con otras administraciones, organismos e instituciones.
- La Orden 14 de julio de 1999, de la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar de manera excepcional la duración del periodo de escolarización obligatoria del alumnado con NEE derivadas de condiciones personales de sobredotación intelectual.
- La Orden 4 de julio de 2001, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades de compensación educativa.
- La Orden de 16 de julio de 2001 por la que se regula la atención educativa al alumnado con NEE escolarizado en centros de Educación Infantil (2º ciclo) y

Educación Primaria. Esta orden regula la atención educativa del alumnado con NEE, ya sean temporales, permanentes, derivadas de su historia personal y escolar o de condiciones personales de sobredotación intelectual o de discapacidad psíquica, motora o sensorial, y plurideficiencias. En definitiva, encontramos la escolarización del alumnado con NEE, los aspectos pedagógicos y organizativos, las medidas de atención educativa como las adaptaciones curriculares y las adaptaciones de acceso al currículo, y los recursos personales complementarios.

5.1.2 Denominación del alumnado con necesidades

Con respecto a la denominación, la LOGSE se dirigía a los alumnos con necesidades de una única manera, Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya fuesen temporales o permanentes. Así se englobaba a todas las necesidades por causas asociadas a su historia educativa y escolar, causas sociales o culturales, o por sus condiciones personales de sobredotación y discapacidad psíquica, motora o sensorial (Real Decreto 696/1995, de 28 de abril).

5.1.3 Principios de intervención

En la LOGSE la educación se basaba en los siguientes principios de actuación (Real Decreto 696/1995, de 28 de abril):

- Individualización: se trata de proporcionar a cada alumnado, dependiendo de sus motivaciones, intereses, capacidades, aptitudes y ritmos de aprendizaje, la respuesta educativa necesaria para que pueda desarrollar su propio proyecto personal y social.
- Integración: es un proceso que pretende unificar la enseñanza ordinaria con la especial para ofrecer todo el conjunto de servicios al alumnado.
- Sectorización: consiste en prestar los servicios necesarios para superar una discapacidad, ofreciéndolos de la manera más próxima a la persona, creando un equilibrio entre dicha prestación y los recursos utilizados.
- Normalización: la finalidad que tiene es aceptar las diferencias, dotando al alumnado de los medios posibles para que estas no supongan un problema en su vida cotidiana. Este principio implica reconocer los mismos derechos

fundamentales a todas las personas, eliminando las barreras y la discriminación, y dando igualdad de oportunidades.

Es decir, esta ley consagró los principios de la Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI).

5.1.4 Funciones del tutor de infantil

Dentro de la función docente se encuentra la tutoría y la orientación del alumnado. El director/a, previa propuesta del jefe/a de estudios y de acuerdo con los criterios establecidos por el claustro, designaba el profesor/a tutor/a, al cual se le asignaba un grupo de alumnos impartiendo las diversas áreas del currículo (Decreto 233/1997, de 2 de septiembre).

Concretamente las funciones del profesor/a tutor/a relacionadas con la educación inclusiva eran (Decreto 233/1997, de 2 de septiembre):

- Adoptar, junto con los profesores de ciclo, las medidas educativas complementarias o de adaptación curricular que se detecten necesarias como consecuencia de la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado.
- Facilitar la integración del alumnado en el grupo y fomentar el desarrollo de actitudes participativas.
- Orientar al alumnado en sus procesos de aprendizaje.
- Colaboración con el servicio psicopedagógico escolar para la consecución de los objetivos establecidos en el plan de acción tutorial.
- En coordinación con el servicio psicopedagógico escolar y el maestro/a de educación especial, desarrollar las adaptaciones curriculares significativas y medidas de intervención educativa destinadas al alumnado con NEE.
- Informar a las familias, profesorado y alumnado en relación con las actividades docentes y el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus alumnos/as.

5.1.5 Personal de apoyo

La LOGSE instauró formalmente la Orientación Educativa, al igual que contemplaba la presencia en los centros de docentes especializados de apoyo como el maestro de Educación Especial y de Audición y Lenguaje.

Con objetivo de garantizar una educación de calidad al alumnado con NEE, los medios personales complementarios establecidos fueron: maestros de Educación con las especialidades de Pedagogía Terapéutica (en adelante PT) y Audición y Lenguaje (en adelante AyL), educadores de Educación Especial y otros profesionales como fisioterapeutas, médicos... (Orden 16 de julio de 2001).

Cada maestro especializado tenía un horario prioritario, en el caso del especialista de PT para atender al alumnado con NEE permanentes que cursaba 2º ciclo de Educación Infantil. Su intervención podía realizarse dentro o fuera del aula ordinaria, pero las clases impartidas fuera el grupo no debían superar las cinco sesiones semanales. Algunas de sus funciones eran (Orden 16 de julio de 2001):

- Participar como miembro activo en la Comisión de Coordinación Pedagógica.
- Coordinar con el psicopedagogo/a del centro y los tutores la detección, valoración y seguimiento del alumnado con NEE.
- Colaborar en la elaboración de las adaptaciones curriculares.
- Intervenir directamente con el alumnado que presentaba NEE, evaluando el proceso de aprendizaje junto con el tutor/a y los demás maestros.
- Informar y orientar a la familia de los alumnos/as con los que interviene con el objetivo de conseguir mayor colaboración e implicación.
- Coordinación con todos los profesionales que intervienen en la educación del alumnado que presentaba NEE.

Respecto al especialista de AyL, debía atender con preferencia a los alumnos que presentaban trastornos del lenguaje que afectaban gravemente su desarrollo cognoscitivo y sus posibilidades de acceso al currículo. Su intervención venía determinada en función de la patología y de la edad del alumno/a. Algunas de sus funciones eran (Orden 16 de julio de 2001):

- Participar en la prevención, detección, evaluación y seguimiento de problemas relacionados con el lenguaje y la comunicación.
- Colaborar en la elaboración de adaptaciones curriculares para el alumnado que presentaba NEE (dentro de su competencia).
- Intervenir directamente sobre el alumnado que presentaba trastornos del lenguaje y comunicación.

- Informar y orientar a las familias del alumnado con los que interviene con el objetivo de conseguir mayor colaboración e implicación.
- Coordinación con todos los profesionales que intervienen en la educación del alumnado que presentaba NEE.

Por último, los servicios de otros profesionales relacionados con la Educación Especial, como fisioterapeutas o médicos, se establecieron a través del Servicio de Atención Ambulatoria y/o Previa a la Escolarización (en adelante SAAPE), el cual se podía encontrar en unidades específicas de Educación Especial y colegios de Educación Infantil con escolarización preferente del alumnado con NEE derivadas de una determinada discapacidad (Orden 16 de julio de 2001).

Los Servicios Psicopedagógicos Escolares de sector (SPE en adelante) podía intervenir sistemáticamente en las escuelas públicas de Educación Infantil, Primaria y Educación Especial de la Comunidad Valenciana. Estos tenían las siguientes funciones (Orden 10 de marzo de 1995):

- Detectar las condiciones personales y sociales que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado.
- Realizar la evaluación psicopedagógica.
- Proponer la escolarización idónea del alumnado que presentaba NEE.
- Elaborar el Plan de Atención a la Diversidad.
- Cooperar en la orientación académica, psicopedagógica y profesional del alumnado, favoreciendo su toma de decisiones académicas y profesionales.
- Asesoramiento al profesorado en diseño de procedimientos e instrumentos de evaluación y tratamiento de la diversidad del alumnado.
- Asesoramiento a las familias y fomentar los programas formativos.
- Apoyo y asesoramiento a los centros docentes.
- Confeccionar y difundir materiales, instrumentos y recursos de orientación educativa y de intervención psicopedagógica.

5.1.6 Detección e identificación de las barreras y necesidades

Con la LOGSE, la primera vez que se incorporaba un alumno/a en un centro de Educación Infantil, se realizaba un informe inicial, y al finalizar cada curso académico se

elaboraba un informe cualitativo sobre el progreso de cada alumno/a y se sugerían las estrategias o medidas necesarias para tener en cuenta en el siguiente curso (Orden 14 febrero 1996).

Con el objetivo de identificar las necesidades educativas del alumnado que presentaba o podía presentar desajustes en su desarrollo personal y/o académico, para así concretar la propuesta curricular y el tipo de ayudas que pudiesen necesitar para progresar en el desarrollo de sus distintas capacidades, la LOGSE propuso la evaluación psicopedagógica como un proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Orden 14 febrero 1996). En la evaluación psicopedagógica se determinaban las NEE, la modalidad de escolarización, la propuesta extraordinaria de flexibilización del periodo de escolarización, la elaboración de adaptaciones significativas, la propuesta de diversificaciones del currículo, la determinación de los recursos y apoyos específicos complementarios y la orientación escolar y profesional.

Dicha evaluación debía reunir información del alumno y de su contexto familiar y escolar para que resultase relevante el ajuste de la respuesta educativa a sus necesidades. La información en relación con el alumno era la condición personal de discapacidad o sobredotación, la historia educativa y escolar, la competencia curricular y el estilo de aprendizaje. Con respecto al contexto escolar, el análisis de las características de la intervención educativa, las características y relaciones que se establecían en el grupo-clase y la organización de la respuesta educativa, era la información más relevante. Por último, el contexto familiar, analizando las características de la familia y su entorno, las expectativas de los padres y las posibilidades de cooperación. La evaluación psicopedagógica la podía solicitar tanto la familia como el centro educativo, previo informe a los padres o tutores legales del alumno/a. Con ello, cada orientador realizaba el informe siguiendo el protocolo de la normativa establecida para cada medida (Orden 14 de febrero de 1996).

5.1.7 Medidas de acceso

En los casos que las necesidades educativas del alumnado se derivaban de condiciones personales por discapacidad motora, sensorial o psíquica, impidiéndole el uso de los medios ordinarios de acceso al sistema educativo, la LOGSE responsabilizó al centro docente de proponer una adaptación de acceso al currículo consistente en la dotación extraordinaria de

recursos técnicos o materiales, o la intervención de profesionales especializados que posibilitaran el acceso al aprendizaje (Orden 16 de julio de 2001).

La realización de las adaptaciones de acceso al currículo conllevaba un procedimiento previo:

- Antes del inicio del curso o cuando eran detectadas las posibles NEE, el tutor/a del grupo-aula cumplimentaba la hoja de datos iniciales de la adaptación de acceso al currículo y la tramitaba al SPE o Gabinete Psicopedagógico Escolar autorizado para realizar la evaluación psicopedagógica.
- El SPE o Gabinete Psicopedagógico Escolar autorizado cumplimentaba el protocolo de evaluación psicopedagógica de las NEE del alumno/a, y de acuerdo con la evaluación, emitía el informe correspondiente indicando la propuesta de adaptación de acceso al currículo.
- El SPE o Gabinete Psicopedagógico Escolar autorizado remitía el expediente completo a la dirección del centro, responsables de resolverlo.
- La dirección del centro debía solicitar los recursos materiales o técnicos individuales a la correspondiente Dirección Territorial, acorde con lo expresado en el expediente.

5.1.8 Medidas individualizadas para el aprendizaje

Conforme a lo que se estableció en la LOGSE y en el marco de la atención a la diversidad, se podían llevar a cabo adaptaciones en todos o algunos de los elementos del currículo, incluida la evaluación, teniendo siempre en cuenta las necesidades del alumnado. Además, se podían realizar adaptaciones curriculares individualizadas, las cuales servían de ayuda para los apoyos complementarios destinados a los alumnos con NEE (Real Decreto 696/1995, de 28 de abril).

La adaptación curricular se entendía como cualquier ajuste o modificación que se realizaba en los diferentes elementos de la oferta educativa común para dar respuesta a las diferencias individuales del alumnado. Estas podían ayudar a que los alumnos/as alcancen las capacidades generales propias de la etapa de acuerdo con sus posibilidades (Orden 16 julio 2001).

Las adaptaciones curriculares en Educación Infantil solamente se llevarían a cabo en el 2º ciclo de la etapa, suponiendo una adaptación a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos/as; y al ser una etapa voluntaria, se consideraban adaptaciones curriculares no significativas. Eran realizadas por el equipo docente del ciclo, previa evaluación de las NEE del alumno/a, la cual la realizaría el Servicio Psicopedagógico Escolar o el gabinete psicopedagógico autorizado. Además, debían ser autorizadas por la dirección del centro con previa audiencia a los padres o tutores legales (Orden 16 julio 2001).

5.1.9 Evaluación del alumnado y medidas de flexibilización

La evaluación de los alumnos que presenten NEE se regía con carácter general, es decir, de manera global, referida al conjunto de las capacidades expresadas en los objetivos generales de la etapa. Además, la evaluación tenía carácter continuo, formativo, regulador y orientador, proporcionando información constante que permitía mejorar los procesos y los resultados de la intervención educativa. La evaluación se consideraba un elemento fundamental del proceso educativo, a través del cual se recogía información sobre lo que cada uno de los alumnos ha conseguido en el proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo siempre en cuenta sus posibilidades (Orden de 3 de mayo de 1993).

La prórroga extraordinaria estaba dirigida al alumnado con NEE, temporales o permanentes, derivadas de la historia personal y escolar o de discapacidad psíquica, motora o sensorial, y plurideficiencias, que cursaba 2º ciclo de Educación Infantil, y debía ser solicitada previo informe del equipo de orientación educativa y psicopedagógica siempre que no se alterase el proceso de socialización del alumno/a.

En relación con el alumnado que presente NEE asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual, en niveles no obligatorios como era la etapa de Educación Infantil, cualquier medida excepcional estaba vinculada a la calificación de las materias curriculares correspondientes obtenidas en el curso anterior. Cuando el equipo docente del centro identificaba a un alumno/a con altas capacidades para el que pudiese resultar conveniente adoptar dicha medida, siempre previa información a los padres o tutores legales, solicitando al servicio de orientación educativa psicopedagógica y profesional o a los gabinetes autorizados la realización de la evaluación sociopsicopedagógica. Se requería confirmar la alta capacidad y que la adopción de la medida no afectara a la competencia socioemocional del alumno/a ni a

su equilibrio, previo informe docente haciendo ver que la adquisición de las competencias de la etapa y la conformidad de la familia (Orden 14 de julio de 1999).

5.1.10 Escolarización del alumnado. Modalidades de escolarización

La escolarización del alumnado con NEE en la etapa de Educación Infantil comenzaba y finalizaba con carácter general. La administración educativa llevaba a cabo la planificación necesaria para que el alumno/a con NEE escolarizado en centros de régimen ordinario y de acuerdo con el dictamen de escolarización, al concluir las diferentes etapas educativas, pudiese continuar su escolarización en el mismo centro ordinario (Real Decreto 696/1995, de 28 de abril).

A pesar de ello, se solicitaba un cambio de modalidad de escolarización a los alumnos/as que requerían adaptaciones significativas, en grado extremo, en las áreas del currículo y cuando se consideraba que la respuesta a sus necesidades específicas se garantizaba mejor en un centro docente de Educación Especial. Es decir, la escolarización en centros de Educación Especial solamente se proponía cuando las necesidades de los alumnados con NEE, temporales o permanentes, asociadas a su historia educativa y escolar, así como a condiciones personales de sobredotación y de discapacidad psíquica, motora o sensorial, no se pudiesen satisfacer en un centro ordinario (Real Decreto 696/1995, de 28 de abril). Las propuestas de escolarización, la identificación de los apoyos y medios complementarios se efectuaba por parte de los servicios de la Administración educativa, fundamentadas en la evaluación psicopedagógica; y los padres podían elegir el centro de entre los establecidos en el dictamen. Teniendo siempre en cuenta que la atención educativa del alumnado con NEE debía comenzar tan pronto como se advirtiesen las circunstancias que aconsejasen tal atención, en cualquier momento de su vida, o se detecte riesgo de aparición de discapacidad.

Con respecto al número máximo de alumnos con NEE por clase podían ser dos, realizando un descuento de ratio siempre que fuese posible, es decir, un alumno con necesidades máximo por cada veintitrés y dos por cada veinte.

Por último, el dictamen era obligatorio para la escolarización del alumno por primera vez, en cambio de etapa y siempre que la familia o el centro lo considerasen necesario.

Las modalidades de escolarización eran las siguientes:

- Centros ordinarios

- Centros de escolarización preferente
- Centros de Educación Especial
- Unidades específicas
- Escolarización combinada

5.1.11 Papel de los padres o tutores legales de alumno/a

Las familias debían tener información continua de todas las decisiones relativas a la escolarización de sus hijos, tanto antes de la matriculación como a lo largo del proceso educativo y, en particular, cuando implicaban condiciones de escolarización, medios personales o decisiones curriculares de carácter extraordinario. Debían ser informados y consultados sobre las necesidades educativas de sus hijos, las opciones y las decisiones de escolarización, además de las adaptaciones curriculares correspondientes.

Por último, se procuraba la colaboración de la familia en el proceso de identificación de las necesidades educativas de los alumnos/as y en las actuaciones de carácter preventivo, compensador o rehabilitador que pudieran desarrollarse en el ámbito familiar (Decreto 39/1998, de 31 de marzo).

5.2 LEY ORGÁNICA EDUCACIÓN

La Ley Orgánica de Educación (en adelante LOE), de 3 de mayo de 2006, fue publicada en el Boletín Oficial del Estado el 4 de mayo de 2006. Se aprobó con el voto afirmativo del Partido Socialista Obrero Español (PSOE), Convergencia i Unió (CiU), Esquerra Republicana de Catalunya (ERC), Partido Nacionalista Vasco (PNV), Iniciativa per Catalunya Verds (ICV), Coalición Canaria (CC), y Eusko Alkartasuna (EA); el voto en contra del Partido Popular (PP) y la abstención de los partidos políticos de IU (en adelante Izquierda Unida), BNG (en adelante Bloque Nacionalista Galego), ChA (en adelante Chunta Aragonesista) i NaBai (en adelante Nafarroa Bai).

Debemos destacar como surgió la LOE, ya que derogó a la LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación), promulgada el 23 de diciembre de 2002 por el segundo gobierno del PP, que nunca llegó a aplicarse. Cuando la presidencia del gobierno del PSOE llegó, se paralizó la aplicación de dicha ley por medio de un Real Decreto. Y finalmente, la LOCE fue derogada por la LOE el 24 de mayo. La LOE llegó a su fin en 2013, cuando fue derogada por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa.

En el preámbulo de dicha ley se establecieron los principios fundamentales: la mejora del nivel educativo de todo el alumnado, conciliando la calidad de la educación con la equidad de su reparto. En segundo lugar, la necesidad de colaboración de todos los componentes de la comunidad educativa con el objetivo de conseguir el principio anterior. Este se conseguiría a través del esfuerzo compartido, ya que la calidad y equidad lo exigen. Pero no solamente un esfuerzo por parte del alumnado, sino también de las familias, los centros, el profesorado, las Administraciones educativas y la sociedad. El último principio fue el compromiso ante los objetivos educativos planteados por la Unión Europea.

Además, la LOE aseguró la homogeneidad básica y la unidad del sistema educativo español, resaltando el amplio campo normativo y ejecutivo que disponían las Comunidades Autónomas para cumplir con los fines establecidos.

Con respecto a la Educación Infantil, se consolidó como etapa única, al igual que el resto de las enseñanzas ya existentes, dando a entender que el sistema educativo encontró una base sólida para su desarrollo. La Etapa Infantil, de carácter voluntario, se organizó en dos ciclos, ambos con intencionalidad educativa y no solamente escolar, obligando a los centros a contar con una propuesta pedagógica específica. Los contenidos educativos de la etapa se

organizaron en áreas relacionadas a los ámbitos propios de experiencia y desarrollo infantil; además propuso un abordaje de manera global, manteniendo el interés y el significado para los alumnos.

Con esta ley se estableció como principio fundamental en toda enseñanza básica la atención a la diversidad, con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades. La respuesta educativa debía proporcionarse atendiendo al principio de inclusión, ya que solamente de ese modo se garantiza el desarrollo de todos, favoreciendo la equidad y contribuyendo la cohesión social.

5.2.1 Desarrollo nacional y autonómico de la legislación

Durante la etapa de la LOE no se desarrolló en el ámbito nacional ninguna norma referente al currículo del primer ciclo de Educación Infantil. Pero si para las enseñanzas mínimas del segundo ciclo, recogido en el Real Decreto 1630/2006, detallando los fines, los objetivos, las áreas, los contenidos educativos y la evaluación del ciclo, entre muchos.

Por otro lado, a nivel autonómico, en la Comunidad Valenciana el currículo de primer y segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil se desarrollan en el Decreto 37/2008 y Decreto 38/2008, respectivamente. Estos integraban los objetivos, las competencias, los contenidos, la metodología didáctica, los estándares y resultados de aprendizaje evaluables, y los criterios de evaluación.

Se completa este proceso a nivel autonómico con la Orden 24 de junio de 2008 que recogió la evaluación en la etapa Infantil.

El Reglamento Orgánico y Funcional de las escuelas de Educación Infantil lo encontrábamos en el Decreto 233/1997, es decir, no se desarrolló uno nuevo para la etapa de la LOE. Aquí encontramos, entre muchas funciones, las que debe ejercer el tutor de infantil.

En relación con la regulación de la atención al alumnado que presentaba NEE, a nivel nacional, no salió en desarrollo ninguna normativa. e

La atención del alumnado con NEAE a nivel autonómico se regía las anteriores ordenes, el Decreto 39/1998 y la Orden 16 de julio de 2001, vigentes desde el periodo de la LOGSE. Pero como novedad surgieron la Orden 15 de mayo de 2006 en el que se estableció el modelo de informa psicopedagógico y el procedimiento de elaboración de la evaluación psicopedagógica de los alumnos con NEAE.

5.2.2 Denominación del alumnado con necesidades

A partir del 2006, con la implantación de la LOE, se denominó a los alumnos con dificultades, alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo y compensatoria. Dentro de estas, podemos encontrar la siguiente clasificación:

- NEE por discapacidad o trastornos graves de conducta
- Altas capacidades intelectuales
- De incorporación tardía al sistema educativo español y compensatoria (con especial mención a las zonas rurales)

5.2.3 Principios de intervención

Los principios en los que se basó esta ley de ámbito nacional en relación con la educación inclusiva fueron (LOE):

- Normalización: la finalidad que tiene es aceptar las diferencias, dotando al alumnado de los medios posibles para que estas no supongan un problema en su vida cotidiana. Este principio implica reconocer los mismos derechos fundamentales a todas las personas, eliminando las barreras y la discriminación, y dando igualdad de oportunidades.
- Equidad: tratamiento igual con respecto al acceso, la permanencia y el éxito en el sistema educativo para todos, sin distinción de género, etnia, religión o condición social, económica o política. La equidad va más allá de la igualdad, ya que en la primera el Gobierno es el que debe tomar las medidas compensatorias necesarias para reestablecer la igualdad ante las desigualdades.
- Inclusión: se basa en las diferentes características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje del alumnado, siendo los sistemas educativos los que deben estar diseñados para dar respuesta a tan amplia diversidad de necesidades.

5.2.4 Funciones del tutor de infantil

No se dieron indicaciones concretas durante el tiempo que está en vigor la LOE, por tanto, siguió en vigor la normativa anterior.

5.2.5 Personal de apoyo

No se dieron indicaciones concretas durante el tiempo que está en vigor la LOE, por tanto, siguió en vigor la normativa anterior.

5.2.6 Detección e identificación de las barreras y necesidades

La ley no alteró el procedimiento, pero sí que se elaboró un procedimiento para la solicitud y la unificación de la elaboración del informe técnico a través de la Orden 15 de mayo de 2006.

5.2.7 Medidas de acceso

No se dieron indicaciones concretas durante el tiempo que está en vigor la LOE, por tanto, siguió en vigor la normativa anterior.

5.2.8 Medidas individualizadas para el aprendizaje

No se dieron indicaciones concretas durante el tiempo que está en vigor la LOE, por tanto, siguió en vigor la normativa anterior.

5.2.9 Evaluación del alumnado y medidas de flexibilización

La evaluación del alumnado con NEAE se regía con carácter general, siendo global, continua y formativa, relacionada con las capacidades que se expresaban en los objetivos de ciclo y los criterios de evaluación contemplados en el currículo de Educación Infantil. La evaluación era global por su carácter multidimensional, integrando todos los aspectos implícitos en los objetivos generales de la etapa. El carácter continuo tenía relación con la recopilación de información sobre lo que cada alumno/a iba consiguiendo acorde con sus posibilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por último, el aspecto formativo de la evaluación tenía como fin conocer de manera objetiva el proceso de aprendizaje del alumnado para poder adecuar la enseñanza a su realidad concreta, detectando así sus dificultades, las causas, pudiendo reorientar la intervención educativa y acomodándola a la diversidad de capacidades, ritmos de aprendizaje, intereses y motivaciones del alumno/a (Orden 24 de junio de 2008).

En el caso de los alumnos que presentasen NEAE, se podían adaptar los instrumentos de evaluación, los tiempos y los apoyos para asegurar su correcta evaluación, siempre que fuese necesario y de acuerdo con las adaptaciones curriculares que se hubiesen llevado a cabo.

La prórroga de permanencia, medida de carácter excepcional, únicamente podía ser autorizada en casos puntuales. Estaba dirigida al alumnado con NEE que se encontraba en el último curso de Educación Infantil (5 años), es decir, alumnos que requieran por un periodo de su escolarización o a lo largo de ella (temporal o permanente), determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de una discapacidad o un trastorno grave de conducta. La solicitud de la prórroga de permanencia debía ir acompañada del informe psicopedagógico del alumno, para así considerar favorable la medida para su maduración e inclusión socioeducativa.

La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales se realizaba a través de medidas específicas como las adaptaciones curriculares de profundización o ampliación del currículo del curso que le correspondía por su edad, el tratamiento globalizado e interdisciplinar de las distintas áreas o materias del currículo y agrupamientos con alumnos de cursos superiores. En el caso de que las medidas que el centro adoptaba no eran suficientes, nombradas anteriormente, para atender a las necesidades y el desarrollo integral del alumnado, se podía flexibilizar, con carácter excepcional, el periodo ordinario de escolarización. Esta medida se adoptaba cuando la evaluación psicopedagógica valoraba que tenía adquiridos globalmente los objetivos del curso, ciclo, grado, etapa o nivel que le correspondía cursar por su edad y se preveía que la medida era adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal y su socialización.

5.2.10 Escolarización del alumnado. Modalidades de escolarización

La escolarización del alumnado que presentase NEE comenzaba y finalizaba en las edades establecidas por la ley para las diferentes etapas, promoviendo la escolarización en la etapa de Educación Infantil de dicho alumnado (LOE).

En los centros sostenidos con fondos públicos, la escolarización del alumnado que presentaba NEE, junto con los requisitos establecidos con carácter general, el procedimiento de admisión debía incluir el dictamen de escolarización, el informe de la inspección educativa y la resolución de escolarización de la Dirección Territorial.

Cuando finalizaba cada curso, se evaluaban los resultados del alumno/a, proporcionando a los padres o tutores legales una orientación adecuada, modificando, si era el caso, el plan de actuación y la modalidad de escolarización.

Las modalidades de escolarización eran las siguientes: centros ordinarios, centros de escolarización preferente, centros de Educación Especial, unidades específicas y escolarización combinada. Con el objetivo de favorecer a las NEE del alumnado, se promovían experiencias de escolarización combinada en centros ordinarios y de educación especial. Además de la aparición de manera experimental de las aulas CyL.

5.2.11 Papel de los padres o tutores legales del alumno/a

Las familias recibían un asesoramiento individualizado y una información continuada de todas las decisiones relativas a la escolarización y los procesos educativos de sus hijos/as, además de participar en ello. También se procuraba la colaboración de los padres o tutores legales, tanto en el proceso de identificación de las necesidades específicas del alumno como en las actuaciones de carácter preventivo o compensador de las mismas, potenciando el valor educativo y rehabilitador de las rutinas diarias a desarrollar en el ámbito familiar.

5.3 LEY ORGÁNICA PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, de 9 de diciembre de 2013, fue promulgada por el gobierno del PP, siendo el único partido político que votó a favor. Dicha ley, modificó la anterior vigente, es decir, la LOE.

La LOMCE, como dice en el Preámbulo, opta por un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantizando la igualdad de oportunidades y haciendo posible el máximo desarrollo de las capacidades del alumnado. Los principales objetivos que pretende conseguir con su implantación son la reducción de la tasa de abandono temprano en el sistema educativo, la mejora de los resultados educativos y la empleabilidad.

Entre los principios sobre los que se basa la reforma educativa, debemos destacar el aumento de la autonomía de centros, ya que se justifica en la necesidad de que cada centro debe tener la capacidad de identificar sus fortalezas y necesidades, como primer conocedor de su entorno. Con ello, poder elaborar decisiones sobre cómo mejorar su oferta educativa y metodológica en ese ámbito. La autonomía de los centros se relaciona con la atención a la diversidad del alumnado, ya que es un método de cohesión y unidad del sistema, abriendo nuevas posibilidades de cooperación entre centros y creación de redes de apoyo y aprendizaje cooperativo.

Una de las novedades con respecto al marco anterior son las evaluaciones externas de fin de etapa, medida que tiene el objetivo de mejorar de manera directa la calidad del sistema educativo. Estas pruebas serán de carácter formativo y diagnóstico, para así garantizar que el alumnado alcance los niveles de aprendizaje adecuados para el normal desarrollo de la vida personal y profesional en relación con el título obtenido. Además, serán unas pruebas que normalicen los estándares de titulación en todo el territorio español.

La LOMCE no conlleva muchas novedades en relación con la Educación Infantil, se mantiene prácticamente igual que en el marco normativo anterior. En cambio, en relación con el alumnado con NEAE, se presenta una nueva clasificación.

5.3.1 Desarrollo nacional y autonómico de la legislación

A pesar del cambio de ley con la LOMCE, la normativa que regula el currículo de la etapa de Educación Infantil a nivel nacional, se mantiene el Real Decreto 1630/2006.

De igual manera, a nivel autonómico se mantiene el Decreto 38/2008, estableciendo el currículo de segundo ciclo de dicha etapa, es decir, sus objetivos, contenidos, áreas, evaluación, etc.

A nivel autonómico ocurre exactamente lo mismo con la Orden de 24 de junio de 2008 que regula la evaluación en la etapa Infantil, no se ha modificado a día de hoy.

Sin embargo, en el territorio valenciano se desarrolla un nuevo ROF, el Decreto 253/2019, donde se reflejan las funciones del tutor de Educación Infantil.

También hay grandes novedades en la legislación inclusiva, en la Comunidad Valenciana surgen tres normas a destacar:

- La Resolución de 25 de julio de 2017, por la que se dictan las instrucciones para la organización y el funcionamiento de las unidades específicas de comunicación y lenguaje en centros ordinarios públicos que imparten enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, primaria y secundaria.
- El Decreto 104/2018, el cual desarrollan los principios de equidad e inclusión. Aquí encontramos por ejemplo la participación de las familias, el Plan de Actuación para la Mejora, las medidas de respuesta educativa para la inclusión, el personal y los materiales de apoyo, las barreras y las fortalezas, el voluntariado y la escolarización del alumnado.

Además, en este Decreto encontramos los niveles de respuesta educativa para la inclusión. El primer nivel se dirige a toda la comunidad educativa y a las relaciones del centro con el entorno sociocomunitario, el segundo nivel está dirigido a todo el alumnado del grupo-clase, el tercer nivel lo constituyen las medidas dirigidas al alumnado que requiere una respuesta diferenciada (individualmente o en grupo) que implican apoyos ordinarios adicionales, y por último, el cuarto nivel lo constituyen las medidas dirigidas al alumnado con NEAE que requiere una respuesta personalizada e individualizada de carácter extraordinario que implique apoyos especializados adicionales.

- La Orden 20/2019 que regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado. Si buscamos información, por ejemplo, referente a la evaluación sociopsicopedagógica y su procedimiento, el Plan de Actuación Personalizado, las adaptaciones de acceso, las medidas de flexibilización en la etapa infantil, el personal de apoyo a la inclusión y la escolarización del alumnado, esta es la orden que debemos leer.
- La Resolución de 18 de julio de 2019 en la que se dictan las instrucciones para la organización y funcionamiento de los centros docentes específicos de Educación Especial.
- La Resolución 24 de julio de 2019 regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado, publica los formularios referidos a la evaluación sociopsicopedagógica, el informe sociopsicopedagógico, el Plan de Actuación Personalizado y el dictamen para la escolarización.
- La Resolución de 20 de agosto de 2019, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la que se regula la elaboración de las actuaciones del Plan de actuación para la mejora (PAM), se autorizan programas y se asignan horas adicionales de personal docente a los centros educativos públicos con titularidad de la Generalitat Valenciana, para su desarrollo en el curso 2019-2020.
- La Resolución de 31 de octubre de 2019, de la Dirección General de Inclusión Educativa, por la que se dictan instrucciones para la solicitud y la gestión de productos de apoyo para el alumnado con necesidades educativas especiales.
- La Resolución de 14 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Inclusión Educativa, por la cual se autoriza y se regula el funcionamiento, con carácter experimental, de unidades educativas terapéuticas para la respuesta integral al alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de trastornos graves de salud mental, para el curso escolar 2019-2020.
- La Ley 9/2018, de 24 de abril, de la Generalitat, de modificación de la Ley 11/2003, de 10 de abril, de la Generalitat, sobre el estatuto de las personas

con discapacidad. Establece como actuación en materia educativa, que las conserjerías con competencias en materia de educación y formación, velaran por el goce efectivo del derecho de las personas con discapacidad o diversidad funcional a una educación pública, inclusiva y de calidad, como también a la formación a lo largo de la vida, sin discriminación por motivo o por razón de esta circunstancia y basándose en la igualdad de oportunidades, y serán las encargadas de garantizar una política de fomento que asegure el proceso educativo adecuado, la adopción de ajustes razonables en función de las necesidades individuales y facilite las medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomentan al máximo el desarrollo académico y social, en conformidad con el objetivo de la plena inclusión

- El Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. Explicita que corresponde a las administraciones educativas asegurar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles educativos, prestando atención a la diversidad de necesidades educativas del alumnado con discapacidad, mediante la regulación de apoyos y ajustes razonables para la atención de aquellos que precisan una atención especial de aprendizaje o de inclusión.

5.3.2 Denominación del alumnado con necesidades

Según la LOMCE, nos referimos al alumnado con necesidades como NEAE, clasificando dichas necesidades de la siguiente manera:

- NEE por discapacidad o trastornos graves de conducta
- TDA-H
- Altas capacidades intelectuales
- DEA
- De incorporación tardía al sistema educativo español
- Desventaja social
- Historia personal o social

- Compensación de desigualdades (Decreto 104/2018, de 27 de julio)

5.3.3 Principios de intervención

Los principios que encontramos vinculados a la educación inclusiva son (LOMCE):

- Normalización: la finalidad que tiene es aceptar las diferencias, dotando al alumnado de los medios posibles para que estas no supongan un problema en su vida cotidiana. Este principio implica reconocer los mismos derechos fundamentales a todas las personas, eliminando las barreras y la discriminación, y dando igualdad de oportunidades.
- Equidad: tratamiento igual con respecto al acceso, la permanencia y el éxito en el sistema educativo para todos, sin distinción de género, etnia, religión o condición social, económica o política. La equidad va más allá de la igualdad, ya que en la primera el Gobierno es el que debe tomar las medidas compensatorias necesarias para reestablecer la igualdad ante las desigualdades.
- Inclusión: se basa en las diferentes características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje del alumnado, siendo los sistemas educativos los que deben estar diseñados para dar respuesta a tan amplia diversidad de necesidades.

La inclusión debe garantizar la igualdad de oportunidades con el objetivo de desarrollar plenamente la personalidad a través de la educación. Así pues, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades tienen que ayudar a superar cualquier tipo de discriminación y facilitar la accesibilidad universal a la educación. Estos, actuando como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que derivan de cualquier tipo de discapacidad. Por último, la inclusión no solo se centra en las necesidades sino también en las posibles barreras que puedan obstaculizar el acceso y la participación del alumnado, analizando las fortalezas y garantizando una educación para todos (Decreto 104/2018, de 27 de julio).

5.3.4 Funciones del tutor de Infantil

La función docente engloba la tutoría y la orientación del alumnado. El objetivo de la acción tutorial es contribuir, en colaboración con las familias, al desarrollo personal y social

del alumnado, tanto en el ámbito académico como personal y social, además de realizar un seguimiento individualizado y colectivo del alumnado.

La dirección del centro, con la propuesta de la jefatura de estudios, designa al tutor/a, cumpliendo los criterios pedagógicos establecidos previamente por el claustro. Cada tutor/a tendrá asignado un grupo de alumnado, impartiendo varias áreas del currículo en el mismo.

En relación con las funciones que ejercen los tutores, concretamente a la educación inclusiva, son (Decreto 253/2019):

- Velar por los procesos educativos del alumnado y promover su implicación en el proceso educativo.
- Coordinar el profesorado y el resto de los profesionales que intervienen en su grupo en relación con el proceso educativo del alumnado.
- Orientar al alumnado en su proceso educativo.
- Facilitar la inclusión del alumnado y fomentar el desarrollo de actitudes participativas y positivas que ayuden a consolidar las buenas relaciones del grupo-clase.
- Coordinar el equipo docente en la planificación, el desarrollo y la evaluación de las medidas de respuesta a la inclusión propuestas para el alumnado de su grupo-clase, como consecuencia de la evaluación del proceso educativo y aprendizaje del alumnado.
- Elaborar y desarrollar, coordinados con el personal profesional del servicio psicopedagógico escolar y la maestra/o de PT, las adaptaciones curriculares (significativas y no significativas) y las medidas de intervención educativa para el alumnado con NEAE, además de coordinar el desarrollo y la evaluación de los planes de actuación personalizados.
- Informar a las familias, al profesorado y al alumnado del grupo, en relación con las actividades docentes y el proceso educativo de su alumnado.

5.3.5 Personal de apoyo

Se entiende como personal de apoyo a la inclusión del alumnado a todo el personal del centro, ya sea especializado o no especializado, englobando incluso al alumnado, las familias, el voluntariado y otros agentes o entidades del contexto sociocomunitario que colaboren en el

desarrollo de la respuesta educativa (Orden 20/2019, de 30 de abril). Se tiene la consideración de personal especializado de apoyo a la inclusión el personal docente y no docente especializado. El personal docente especializado se refiere al personal docente especializado de apoyo de PT y AyL, con las siguientes funciones:

- Asesoramiento y colaboración con los equipos docentes y los servicios especializados de orientación en la identificación de las barreras a la inclusión en el contexto escolar, familiar y social, y en la detección temprana de las dificultades específicas de aprendizaje y de situaciones de desigualdad y desventaja.
- Formar parte de los equipos de transición y participar en la planificación, desarrollo y evaluación de los procesos de transición entre etapas y modalidades de escolarización.
- Colaboración con los equipos docentes en la personalización de las programaciones didácticas y en la accesibilidad de los entornos, materiales didácticos y curriculares para facilitar el acceso, la participación y el aprendizaje del alumnado con NEAE.
- Colaboración con el especialista de Orientación Educativa en el procedimiento de evaluación sociopsicopedagógica,
- Dar apoyo personalizado e individualizado al alumnado que presente NEAE.
- Elaborar informes de valoración y seguimiento del alumnado al que dan apoyo.
- Colaboración con las tutoras y tutores en las reuniones con las familias del alumnado con los que intervienen, para informar sobre los objetivos de la intervención, las medidas realizadas y el progreso del alumnado, además de orientar sobre los aspectos a trabajar en el ámbito familiar.

Por otro lado, el personal no docente especializado de apoyo hace referencia al personal educador de Educación Especial, personal auxiliar en tareas de higiene, alimentación y movilidad, fisioterapeutas e intérprete de Lengua de Signos y otro personal que determine la Administración de acuerdo con las necesidades del alumnado. Además, los centros docentes

pueden contar con agentes externos como el voluntariado, y personal especializado externo (Orden 20/2019, de 30 de abril).

5.3.6 Detección e identificación de las barreras y necesidades

La Orden 20/2019, de 30 de abril, responsabiliza la detección de NEAE al equipo docente coordinado por el tutor. En una reunión conjunta con el orientador de servicio especializado de orientación, se valorará si es conveniente hacer una evaluación sociopsicopedagógica al alumno/a tras haber agotado todas las medidas de nivel II y III de respuesta. Para solicitar dicha evaluación el tutor deberá recabar la conformidad de la familia y el visto bueno de la dirección del centro.

Para poder identificar de forma precisa las NEAE del alumnado, la evaluación sociopsicopedagógica es el proceso sistemático, planificado y riguroso de recogida y valoración de la información más relevante, con el objetivo de identificar las barreras a la inclusión y los puntos fuertes del alumnado y del contexto, identificando así las necesidades educativas y evitando todas las formas de etiquetado en el alumnado.

Dicha evaluación está encaminada a eliminar las barreras a la inclusión, promoviendo el desarrollo personal, escolar y social del alumnado, orientando al profesorado y la familia. Además de promover la inclusión del alumnado en contextos educativos normalizados, prevé situaciones o condiciones que puedan producir segregación y aislamiento.

El resultado de dicha evaluación se plasmará en el informe, aprobado de forma colegiada por todos los participantes en el proceso. Por último, las medidas resultantes de la evaluación se plasmarán en el PAP.

5.3.7 Medidas de acceso

Las adaptaciones de acceso tienen como objetivo que el alumnado que presenta NEAE pueda acceder a las experiencias educativas comunes en entornos normalizados y desarrollar el currículum ordinario o adaptado. Estas adaptaciones pueden llevarse a cabo en cualquier etapa educativa y nivel de respuesta, implicando la modificación o provisión de apoyos materiales, espaciales, personales, de comunicación, metodológicos u organizativos (Orden 20/2019, de 30 de abril).

Las adaptaciones de acceso las planifica, desarrolla y evalúa el equipo directivo, coordinado por el tutor/a, con el asesoramiento del servicio especializado de orientación. Se encuentran dos tipos de accesibilidad personalizada:

- Accesibilidad personalizada con medios comunes: eliminación de obstáculos que dificultan el desplazamiento o el acceso físico, la disposición de las condiciones de iluminación y sonoridad, la señalización y la organización de los espacios para que puedan ser comprensibles y seguros, la selección y la adaptación de los materiales curriculares de uso común en formato accesible y todas aquellas actuaciones que no implican sistemas de comunicación alternativos o aumentativos, materiales singulares, personal especializado o medidas organizativas de carácter extraordinario.
- Accesibilidad personalizada con medios específicos o singulares: provisión de sistemas aumentativos o alternativos de comunicación, materiales singulares, productos de apoyo, la intervención de algún profesional especializado o el establecimiento de medidas organizativas diferenciadas que afecten a los espacios y el tiempo. Esta requiere aprobación tras la evaluación sociopsicopedagógica; es una medida de nivel IV.

5.3.8 Medidas individualizadas para el aprendizaje

Las medidas individualizadas para el aprendizaje establecidas para la etapa de Educación Infantil son las siguientes (Orden 20/2019, de 30 de abril):

- Adecuación personalizada de las programaciones didácticas
- Refuerzo pedagógico
- Enriquecimiento curricular
- Actuaciones y programas de enseñanza intensiva de las lenguas oficiales de la Comunidad Valenciana para el alumnado recién llegado
- Programas personalizados para la adquisición y uso funcional de la comunicación y lenguaje
- En la etapa Infantil, al ser voluntaria, no se contemplan las ACIS

Todas las medidas anteriores pueden ser de nivel II (teniendo en cuenta a la totalidad del alumnado del grupo-clase) o nivel III (teniendo en cuenta al alumnado del grupo que requiere una respuesta diferenciada) de respuesta.

5.3.9 Evaluación del alumnado y medidas de flexibilización

La evaluación del alumnado en el marco de la escuela inclusiva es esencial y consta de los siguientes objetivos: obtener información sobre el aprendizaje del alumnado, identificación de sus necesidades, eliminación de barreras que puedan dificultar su aprendizaje, valoración de sus progresos, organización de la respuesta educativa y promover el interés por mejorar el proceso de aprendizaje y competencias (Decreto 104/2018, de 27 de julio). La evaluación debe responder, respetando siempre los criterios generales y la forma de evaluación del alumnado que con carácter básico está regulado, a los siguientes principios:

- Los procedimientos de evaluación son complementarios, habiendo un transvase de información entre ellos.
- El alumnado tiene derecho a participar en los procedimientos de evaluación
- La evaluación del alumnado a través de criterios inclusivos contribuye a prevenir la segregación, evitando la etiquetación en las personas y fomentando la inclusión en la escuela.
- La evaluación debe recoger únicamente información funcional y pertinente, respetando la privacidad y confidencialidad.
- Las técnicas de evaluación deben permitir al alumnado demostrar sus puntos fuertes, la capacidad potencial de aprendizaje, las estrategias, las competencias y el rendimiento.
- La evaluación también ayuda al maestro a mejorar su acción docente y tutorial, mejorando la respuesta inclusiva en el centro.
- La evaluación no debe ser un acontecimiento aislado, se enmarca en la historia escolar del alumnado y la tiene en cuenta. Contando también con los elementos del contexto escolar, familiar y social.
- La evaluación también se orienta a la identificación de los apoyos que el alumnado requiera.

- La evaluación continua permite la revisión de medidas y ajustes introducidos.

La prórroga de permanencia, medida de carácter extraordinario, pertenece al IV nivel de respuesta, dirigida al alumnado que presente NEE. La solicitud debe ir acompañada de un informe sociopsicopedagógico que justifique que dicha medida contribuye a optimizar la maduración y la adquisición de las competencias necesarias para continuar la escolarización del alumno/a con mejores garantías de éxito. Además, requiere el acuerdo de los padres o representantes legales del alumno, el informe favorable del equipo directivo y la autorización de la dirección o titularidad del centro. La prórroga de permanencia solamente se puede aplicar una única vez en el ciclo y en cualquiera de los niveles (Orden 20/2019, de 30 de abril).

Dicha solicitud debe incluir información sobre las competencias socioafectivas, de autonomía y autorregulación y la repercusión que la prórroga de permanencia puede tener sobre su autoestima y socialización.

Además, el alumnado al que le corresponde, por edad, escolarizarse en el nivel de cuatro años, puede escolarizarse en el nivel de tres años. Es decir, se puede empezar el segundo ciclo de Educación Infantil con cuatro años.

Por otro lado, la flexibilización de la duración de los diferentes niveles, etapas y grados para el alumnado con altas capacidades intelectuales es una medida de respuesta de nivel IV, de carácter excepcional. Consiste en la incorporación del alumno/a en un curso académico superior al que le corresponde, siempre que disponga de un grado suficiente de madurez y de adquisición de las competencias clave y se prevea que es la medida más adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal y la socialización. Esta medida debe ir acompañada de medidas y actuaciones específicas que contribuyan al desarrollo pleno y equilibrado de las capacidades y de la personalidad del alumno/a, siempre que se haya demostrado insuficiente el enriquecimiento (Orden 20/2019, de 30 de abril).

5.3.10 Escolarización del alumnado. Modalidades de escolarización

La escolarización del alumnado con NEE se realiza, salvo en caso de circunstancias excepcionales, en la modalidad ordinaria, en un centro próximo al domicilio familiar o laboral, con los medios necesarios o que puedan proveerse de ellos, con el objetivo de dar una respuesta educativa contextualizada y adaptada a sus necesidades (Orden 20/2019, de 30 de abril).

Existen distintas modalidades de escolarización para el alumnado con NEE:

- Modalidad ordinaria: en un aula ordinaria a tiempo completo o en una unidad específica en un centro ordinario a tiempo parcial.
- Modalidad específica: en un centro de Educación Especial o en una unidad específica sustitutiva de un centro de Educación Especial.
- Modalidad combinada específica y ordinaria en un aula ordinaria.

Las aulas de CyL (Comunicación y Lenguaje) se fijan con la Resolución del 27 de julio de 2016. Estas constituyen un recurso dirigido a la atención especializada al alumnado con trastorno del especto autista y otros trastornos análogos con afectación grave de la comunicación y la interacción social.

Por otro lado, las unidades educativas terapéuticas u hospitales de día infantiles y adolescentes atienden al alumnado que presenta NEE derivadas de problemas graves de salud mental que temporalmente necesitan tratamientos intensivos en un medio estructurado (Orden 20/2019, de 30 de abril).

5.3.11 Papel de los padres o tutores legales del alumno/a

Se garantiza que las familias reciban la información necesaria y el asesoramiento individualizado, además de participar en las decisiones que afecten a la escolarización de sus hijos/as. Los centros docentes serán los responsables de concretar y organizar, dentro del proyecto educativo y el plan de actuación para la mejora, las medidas para hacer efectiva esta participación, ajustándose a las necesidades, características y la diversidad de las familias y la realidad del centro y el entorno social y cultural, sin descuidar la atención a las familias que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad (Decreto 104/2018, de 27 de julio).

Las familias deben dar la conformidad para la realización de la evaluación sociopsicopedagógica. Además, tienen derecho a recibir una copia del PAP, con el visto bueno de la dirección del centro.

6 ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS UNIDADES DESCRITAS Y CONCLUSIONES COMPARATIVAS

Una vez descritas las diferentes unidades, voy a desarrollar el estudio comparativo para así realizar las conclusiones.

El orden en el análisis se realizará siempre de la misma manera. En primer lugar, se observará un breve resumen de lo que se puede observar en la correspondiente tabla de yuxtaposición con los datos correspondientes a cada época según la ley educativa de ámbito nacional. Y, por último, se establecerán las conclusiones comparativas correspondientes a cada tabla.

6.1 DESARROLLO NACIONAL Y AUTONÓMICO DE LA LEGISLACIÓN

Como podemos observar en la tabla 1, se ha realizado una división de la legislación referente a la inclusión y la etapa de Educación Infantil. La normativa visible, como Reales Decretos, Decretos, Ordenes y Resoluciones, hace referencia al currículum Infantil y la atención a la diversidad tanto a nivel nacional como autonómico. Además, también está recogida entre las normas la evaluación y el Reglamento Orgánico y Funcional (ROF) de la Comunidad Valenciana.

Se aprecia en el periodo de la LOGSE mucha normativa que siguió vigente con la LOE; por ejemplo, el Decreto 233/1997 (ROF), el Decreto 39/1998 y la Orden 16 de julio de 2001. Así pues, no hubo novedades relevantes con respecto a la atención al alumnado con necesidades educativas. Se elaboraron varios borradores de decreto que nunca se llegaron a aprobar por el vaivén político, la itinerancia en los cargos y responsabilidades, y la ausencia de un pacto educativo. La multiplicidad de leyes, muchas de ellas con artículos derogados y terminología obsoleta, generó confusión y dudas durante años. También la multiplicidad de modelos de informe con aspectos repetidos, que intentó unificar la orden 15 de mayo 2006 para comenzar a informatizar el proceso.

En el desarrollo de la LOMCE apreciamos un avance, ya que surgen nuevas leyes en relación con el alumnado con NEAE y la Educación Infantil, como el Decreto 253/2019 (ROF),

el Decreto 104/2018, la Orden 20/2019 y la Resolución de 24 de julio de 2019. A pesar de ello, se sigue manteniendo vigente el Real Decreto 1630/2006, el Decreto 37/2008 y el Decreto 38/2008, normativa que regula el currículo de la etapa Infantil, primer y segundo ciclo. Es curioso pues esta normativa se enmarca en el marco de la nueva reforma educativa.

Tabla 1
Desarrollo nacional y autonómico de la legislación

Ámbito nacional	LOGSE	LOE	LOMCE
Currículum Infantil	Real Decreto 1333/1991	Real Decreto 1630/2006	
Atención a la diversidad	Real Decreto 696/1995		
	Orden 14 de febrero 1996		
<hr/>			
Ámbito autonómico			
Currículum Infantil	Decreto 19/1992	Decreto 37/2008	
		Decreto 38/2008	
Evaluación	Orden 3 mayo 1993	Orden 24 junio 2008	
ROF	Decreto 233/1997		Decreto 253/2019
Atención a la diversidad	Orden 11 noviembre 1994	Orden 15 mayo 2006	Resolución de 25 de julio de 2017
	Decreto 39/1998	Instrucción de 3 de abril 2012	Decreto 104/2018
	Orden 14 de julio de 1999		Orden 20/2019
	Orden 10 de marzo 1995		Resolución 18 julio 2019
	Orden 16 de julio 2001		Resolución 24 julio 2019
			Resolución 20 agosto 2019
			Resolución 14 noviembre 2019

6.2 DENOMINACIÓN DEL ALUMNADO CON NECESIDADES

El término utilizado para referirnos al alumnado con necesidades queda plasmado en la tabla 2, junto con la clasificación que se realizaba de dicho alumnado en cada uno de los períodos.

Tabla 2
Evolución de la denominación del alumnado con necesidades

	LOGSE	LOE	LOMCE
Denominación	Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE)	Alumnos con necesidad específica de apoyo educativo y compensatoria	Alumnos con necesidad específica de apoyo educativo
Clasificación	Causas personales	NEE por discapacidad o trastornos graves de conducta	NEE por discapacidad o trastornos graves de conducta TDA-H
		Altas capacidades intelectuales	Altas capacidades intelectuales
		DEA	DEA
	Causas educativas y/o sociales	De incorporación tardía al sistema educativo español	Desventaja social
		Compensatoria (especial mención escuela rural)	Historia personal o social
			Compensación de desigualdades*

Nota: La afirmación no se incluye en la LOMCE sino en el Decreto 104/2018, de 27 de julio, a nivel autonómico

La denominación del alumnado con necesidades, como se puede apreciar en la tabla 2, ha sufrido una evolución sobre todo con el inicio período de la LOE. En los años 90, con la LOGSE solamente se hablaba de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, realizando una clasificación muy reducida.

La evolución se aprecia con la entrada del período de la LOE. La denominación cambió (alumnos con Necesidad Específica de Apoyo Educativo y compensatoria) y con ello una clasificación más amplia. Aunque el concepto era muy similar al de NEE del Informe Wanorck tomado por la LOGSE (artículo 79 de la LOE, punto 2: “alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado”). Así, llegamos al periodo actual de la LOMCE, prácticamente con la misma denominación y clasificación, pero dando también lugar al alumnado con TDA-H y Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA). Destacando a nivel autonómico el Decreto 104/2018, de 27 de julio, que habla de la compensación de desigualdades.

En conclusión, el lenguaje se ha precisado, detallando cada vez más los receptores de las medidas, pero en el fondo sigue habiendo el mismo espíritu. Lo que ha cambiado es la “mirada”; en el actual paradigma inclusivo la mirada pasa del déficit a la capacidad, de la necesidad a la barrera, pero sin perder de vista que las necesidades requieren ajustes en la respuesta educativa.

6.3 PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN

En la tabla 3 podemos observar los principios de intervención en los que se basaba la atención al alumnado con necesidades desde 1990.

Tabla 3
Principios de intervención

LOGSE	LOE	LOMCE
Individualización	Normalización	Normalización
Integración	Equidad	Equidad
Sectorización	Inclusión	Inclusión
Normalización		
		Accesibilidad física, cognitiva y emocional*
		Identificación de barreras*
		Participación*
		No discriminación*

1

En la tabla 3 hemos podido observar el cambio de los principios de intervención en relación con la atención educativa del alumnado con necesidades educativas. Estos principios, durante el periodo de la LOGSE se limitaban a la individualización, la integración, la sectorización y la normalización. Pero con la LOE solamente uno de ellos se mantuvo, sustituyendo los demás por el principio de equidad e inclusión. En la actualidad, con la LOMCE, los principios siguen siendo los mismos.

Varias diferencias entre integración e inclusión son como por ejemplo el acto de aceptar la diferencia en el primer principio y acoger la diferencia en el segundo. Cuando hablamos de integración nos referíamos exclusivamente a las necesidades educativas, en cambio la inclusión

¹ Principios establecidos en el Decreto 104/2018, de 27 julio, a nivel autonómico

abarca mucho más que eso, habla de las barreras de acceso, de aprendizaje y participación. Y, por último, la integración está unida a la individualización, cuando la inclusión apuesta por la personalización.

6.4 FUNCIONES DEL TUTOR DE INFANTIL

Las funciones del tutor/a de Educación Infantil relacionadas con la atención a las necesidades del alumnado, están plasmadas en la tabla 4. Así pues, se han equiparado las funciones que más similitud tenían entre ellas.

Tabla 4
Funciones del tutor de Infantil

LOGSE	LOE	LOMCE
- Facilitar la integración y fomentar actitudes participativas.		- Facilitar la inclusión y fomentar actitudes participativas y positivas.
- Orientar al alumnado en sus procesos de aprendizaje.		- Orientar al alumnado en su proceso educativo.
- Informar en relación con las actividades docentes y el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos.		- Informar del proceso educativo de su alumnado.
- Desarrollar adaptaciones curriculares significativas y medidas de intervención educativa para el alumnado con NEE.		- Elaborar y desarrollar adaptaciones curriculares (significativas y no significativas) y las medidas de intervención educativa para el alumnado con NEAE.
- Adoptar medidas educativas complementarias o de adaptación curricular.		

-
- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Colaborar con el servicio psicopedagógico escolar para la consecución de los objetivos establecidos en el Plan de Acción Tutorial (en adelante PAT). | <ul style="list-style-type: none">- Velar por los procesos educativos, la convivencia del grupo y promover implicación del alumnado.- Coordinar el profesorado y el resto de los profesionales en lo referente al proceso educativo.- Coordinar el equipo docente en la planificación, desarrollo y evaluación de medidas de respuesta a la inclusión.- Coordinar el desarrollo y la evaluación de los planes de actuación personalizados. |
|--|---|
-

Como hemos podido observar las funciones que debía cumplir el tutor en relación con la atención al alumnado con necesidades son casi idénticas a las actuales. Por ejemplo, tanto en el periodo de la LOGSE y LOMCE se orienta al alumnado, se informa de su proceso educativo y se realizan adaptaciones curriculares y medidas de intervención educativa, a pesar de que se desarrolle de distinta manera.

La diferencia se halla en el cambio de integración con la LOGSE a inclusión con la LOMCE. Este aspecto se puede observar perfectamente en la primera función, ya que en el pasado se debía facilitar la integración y fomentar actitudes participativas; y en la actualidad se facilita la inclusión y se le suma el fomento de actitudes participativas y positivas

6.5 PERSONAL DE APOYO

La tabla 5 describe el personal de apoyo disponible para la atención del alumnado con necesidades desde la LOGSE. Como se puede observar, durante el periodo de la LOE no salió en desarrollo ninguna norma que regulase este tipo recurso.

Tabla 5
Personal de apoyo

LOGSE	LOE	LOMCE
- Maestro-a de Educación Especial de la especialidad Pedagogía Terapéutica		- Personal docente especializado de apoyo de Pedagogía Terapéutica
- Maestro-a de Educación Especial de la especialidad Audición y Lenguaje		- Personal docente especializado de Audición y Lenguaje.
- Educador-a de Educación Especial		- Personal no docente especializado de apoyo: educador de Educación Especial, personal auxiliar, personal de Fisioterapia y personal Intérprete de Lengua de Signos, etc....
- Otros profesionales relacionados con la Educación Especial (fisioterapeuta, médico...)		- Otros agentes externos: voluntariado

El personal de apoyo descrito en la tabla 5 permanece idéntico durante la LOGSE, LOE y LOMCE, es decir, el maestro de Educación Especial de la especialidad de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje, el educador de Educación Especial, SPE y otros profesionales. El único aspecto destacable en la actualidad es la nueva agrupación que se realiza

del mismo personal de apoyo, dividiéndolo en personal docente especializado y no especializado; y el voluntariado que se incluye en el periodo actual y cuya labor está regulada.

6.6 DETECCIÓN E IDENTIFICACIÓN DE LAS BARRERAS Y NECESIDADES

Los aspectos más relevantes del proceso de detección e identificación de las barreras y necesidades del alumnado se pueden observar en la tabla 6.

Tabla 6
Detección e identificación de las barreras y necesidades

LOGSE	LOE	LOMCE
<p>Evaluación psicopedagógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competencia de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica y departamentos de orientación - Responsable de realización: profesor de especialidad de psicología y pedagogía o departamento de orientación - Labor interdisciplinar que incorpora la participación de profesionales que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje - Solicitan padres o centro - No hay modelo informe 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo informe y solicitud (Anexos 	<p>Evaluación sociopsicopedagógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Competencia de los servicios especializados de orientación (servicios psicopedagógicos escolares, departamentos de orientación, gabinetes psicopedagógicos escolares autorizados y equipos de orientación especializados) - El tutor cumplimenta la solicitud - El especialista de Orientación Educativa coordina el proceso e informa al tutor/a y equipo directivo las conclusiones y propuestas de la medida educativa - Personal especializado de apoyo aporta información y colabora - Solicita el equipo docente con conformidad de padres con previa reunión con el orientador - Modelo de acta de reunión previa, solicitud, informe y

En la tabla 6 se ha reflejado la información más relevante sobre el proceso de detección e identificación de las barreras y necesidades del alumnado. Este ha sufrido un cambio tanto en su denominación como en su realización. Además, ahora la evaluación sociopsicopedagógica no solo se encarga de dar una correcta respuesta educativa, ayudas o recursos de apoyo, sino que tiene el objetivo de eliminar las barreras a la inclusión, teniendo en cuenta todas las variables que rodean al alumnado con NEAE. Dado que se realiza para adoptar medidas fundamentalmente de nivel IV, salvo alguna como por ejemplo el enriquecimiento, se valora qué medidas previas de nivel II y II se han realizado con anterioridad.

El papel de las familias también ha cambiado, se ha pasado de poder solicitar la evaluación a solo poder hacerlo en distintos casos; de solo recibir información cuando la solicitaba el colegio a tener que dar la conformidad para su realización. Además, el informe también se ha protocolizado, siendo ahora un documento cerrado e informatizado.

6.7 MEDIDAS DE ACCESO

Las medidas de acceso son un aspecto muy importante para la atención a las necesidades, así pues, en la tabla 7 quedan plasmadas algunas de ellas desde el año 1990.

Tabla 7
Medidas de acceso

LOGSE	LOE	LOMCE
<ul style="list-style-type: none">- Sigue un procedimiento previo- Dotación extraordinaria		<ul style="list-style-type: none">- Cualquier etapa y nivel de respuesta- Tipos de accesibilidad personalizada: con medios comunes o con medios específicos y singulares (nivel IV)

Las medidas de acceso, descritas en la tabla 7, se han desarrollado en el periodo de la LOGSE y LOMCE, habiendo una clara evolución. En la actualidad, las medidas de acceso están destinadas para el alumnado con NEAE, no solo NEE, para cualquier etapa y nivel de respuesta, diferenciando dos tipos de accesibilidad personalizada en la actualidad. A pesar de ello con la LOGSE ya se hablaba de dotación extraordinaria en el momento en que los medios ordinarios no fuesen suficientes para el alumno/a.

6.8 MEDIDAS INDIVIDUALIZADAS PARA EL APRENDIZAJE

En la atención a las necesidades las medidas individualizadas para el aprendizaje son indispensables, por ello en la tabla 8 podemos observarlas desde el periodo de la LOGSE hasta la actualidad.

Tabla 8
Medidas individualizadas para el aprendizaje

LOGSE	LOE	LOMCE
- ACI ampliación		- Adaptaciones curriculares de ampliación o enriquecimiento
- ACI		
- Previa evaluación psicopedagógica		- Adecuación personalizada de programaciones didácticas
		- Refuerzo pedagógico
		- Enriquecimiento curricular
		- Actuaciones y programas de enseñanza intensiva de las lenguas oficiales d la Comunidad Valenciana para alumnos recién llegados
		- Programas personalizados para la adquisición y uso funcional de la comunicación y lenguaje
- No hay ACIS en Infantil		- No hay ACIS en Infantil

En la tabla 8 se han podido observar las medidas individualizadas para el aprendizaje durante los diferentes periodos. Estas eran prácticamente iguales durante la LOGSE y la LOE, pero en la actualidad con la LOMCE están destinadas al alumno/a que lo necesite, teniendo en

cuenta que la medida curricular ordinaria puede ser de nivel II o III de respuesta, entre ellas las adaptaciones curriculares de ampliación o enriquecimiento, y el refuerzo pedagógico.

6.9 EVALUACIÓN DEL ALUMNADO Y MEDIDAS DE FLEXIBILIZACIÓN

Tabla 9

Evaluación del alumnado y medidas de flexibilización

LOGSE	LOE	LOMCE
- Evaluación con carácter general	- Evaluación con carácter general Adaptación en los instrumentos de evaluación del alumnado con NEAE, tiempos y apoyos	- Evaluación con criterios generales, respetando ciertos principios
- Flexibilización por sobredotación intelectual: medida excepcional Informe orientador y desarrollo emocional Informe docente (nivel de competencia curricular) Conformidad padres	- Flexibilización por altas capacidades intelectuales: medida de carácter excepcional (primero aplicación de medidas específicas)	- Flexibilización por altas capacidades intelectuales: medida de nivel IV con carácter excepcional, siempre y cuando el enriquecimiento haya resultado insuficiente
- Prórroga de permanencia dirigida al alumnado con NEE, temporales o permanentes, derivadas de historia personal y escolar o discapacidad psíquica, motora o sensorial, y plurideficientes. Aplicación en el 2º ciclo de Educación Infantil (se paraliza en 2001 con la Orden 16 de julio de 2001)	- Prórroga de permanencia: medida de carácter excepcional, dirigida al alumnado con NEE en el último curso de Educación Infantil con previo informe psicopedagógico (desde la Instrucción 3 de abril 2012)	- Prórroga de permanencia: medida de carácter extraordinario, nivel IV de respuesta, dirigida al alumnado con NEE, previo informe sociopsicopedagógico Empezar segundo ciclo con cuatro años (Orden 20/2019) Aplicación: una única vez en cualquier nivel

En la tabla 9 podemos observar la evaluación del alumnado, la prórroga de permanencia y la medida de flexibilización. La primera no ha sufrido grandes cambios, en la actualidad con la LOMCE solamente se suma al carácter general de la evaluación diferentes principios para tener en cuenta en relación con el alumnado que presente NEAE. A continuación, la prórroga de permanencia durante los tres periodos se ha considerado una medida de carácter excepcional o extraordinaria, siempre dirigida al alumnado con NEE con previo informe psicopedagógico. Pero la diferencia está en la aplicación de dicha medida, en la actualidad se puede aplicar una vez en cualquier nivel, a diferencia de las etapas anteriores donde solamente se podía en el segundo ciclo (LOGSE) y el último curso (LOE) de Educación Infantil.

Por último, la medida de flexibilización por altas capacidades intelectuales desde la LOGSE ha sido considerada una medida excepcional. En la actualidad es una medida de nivel IV de respuesta.

6.10 ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO. MODALIDADES DE ESCOLARIZACIÓN

En la tabla 10 podemos observar y comparar la escolarización del alumnado en un centro ordinario de Educación Infantil y las posibles modalidades de escolarización dirigidas al alumnado con necesidades.

Tabla 10
Escolarización del alumnado. Modalidades de escolarización

LOGSE	LOE	LOMCE
- Inicio y fin de la etapa con carácter general	- Inicio y fin de la etapa con carácter general	- Inicio y fin de la etapa con carácter general
- Modalidades de escolarización: centros ordinarios, centros de escolarización preferente, centros de Educación Especial, unidades específicas y escolarización combinada	- Modalidades de escolarización: centros ordinarios, centros de escolarización preferente, centros de Educación Especial, unidades específicas y escolarización combinada	- Diferentes modalidades de escolarización para el alumnado con NEE: ordinaria, específica o combinada
	- Aulas CyL	- Aulas CyL - Unidades terapéuticas

La escolarización del alumnado y las posibles modalidades de escolarización, visibles en la tabla 10, se han mantenido estables durante los tres periodos. Tanto en el pasado con la LOGSE y la LOE, como en la actualidad con la LOMCE, la escolarización del alumnado se ha realizado con carácter general, teniendo la opción de escolarizar al alumnado que presentase NEE en centros de Educación especial. En la actualidad destacan las tres modalidades de escolarización por las que el alumnado con NEE puede optar, es decir, modalidad ordinaria, específica o combinada. A diferencia de la LOGSE donde solamente se podía elegir entre un centro ordinario o específico; o como en la LOE, situación más cercana a la actual, en la cual los alumnos/as podían optar por experiencias de escolarización combinada.

Una de las novedades más relevantes en la aparición en la LOE de las aulas CyL (Comunicación y Lenguaje), las cuales salieron de manera experimental en 2001. Estas se fijaron con la Resolución de 27 de julio de 2016. Otra novedad son las unidades educativas terapéuticas, las cuales atienden desde una perspectiva inclusiva al alumnado con NEE derivadas de problemas graves de salud mental, que, de forma temporal, necesitan tratamientos intensivos en un medio estructurado.

6.11 PAPEL DE LOS PADRES O TUTORES LEGALES DEL ALUMNO/A

Los padres o tutores legales forman parte del proceso educativo de sus hijos/as, por ello en la tabla 11 se ha plasmado el papel que ejercían en el pasado, durante los periodos de la LOGSE y LOE, y el que ejercen en la actualidad.

Tabla 11
Papel de los padres o tutores legales del alumno/a

LOGSE	LOE	LOMCE
- Información continua	- Asesoramiento individualizado e información continuada	- Informados y asesorados
- Colaboración	- Participación en decisiones referentes a la escolarización y procesos educativos	- Participación en decisiones referentes a la escolarización
- Pueden elegir centro para sus hijos/as con NEE entre la modalidad determinada por el dictamen	- Previa audiencia a la adopción de medidas	- Conformidad para evaluación sociopsicopedagógica
- Previa audiencia	- Colaboración	- Derecho a recibir copia del PAP
		- Colaborar como voluntarios en el colegio

En la tabla 11 donde se refleja el papel de los padres o tutores legales del alumno/a con necesidades, se pueden observar varios cambios significativos, pero también aspectos que permanecen.

La información continua y la colaboración se ha mantenido durante los tres periodos. En cambio, la conformidad para la evaluación sociopsicopedagógica, el derecho a recibir una copia del PAP y la opción de colaborar como voluntarios en el colegio, son las novedades que trae el nuevo periodo educativo.

7 CONCLUSIONES

A través de la investigación he podido comprobar las novedades en la normativa, algunas de ellas serían la responsabilidad que recae sobre todos los docentes, ya no se realizan medidas extraordinarias hasta haber agotado todas las vías anteriores. Además, esta responsabilidad docente ha derivado en la toma de decisiones de manera colegiada. Por otro lado, ha generado mucha burocracia a realizar en todos los trámites o medidas, y la informatización. Otro aspecto importante para destacar es la mayor colaboración de las familias y los elementos sociales, indispensable para la mejora de la atención al alumnado con NEAE.

Nos encontramos en una sociedad con cambios constantes, la inclusión ha sido uno de ellos. La actual situación a raíz del Covid-19 ha sacado a la luz que la teoría no es lo mismo que la práctica, se ha podido comprobar que muchos docentes no tenían las competencias necesarias para poder llevar a cabo su labor de manera online, al igual que muchos alumnos/as se han sentido abandonados por parte de las escuelas al no tener suficientes recursos para seguir las clases. Entre todo el alumnado se encuentran los que presentan NEAE, que junto con la ausencia de competencia docente y recursos se ha sumado la falta de atención educativa.

A esta situación se le tiene que sumar la nueva reforma educativa, la cual derogaría la LOMCE, modificando y modernizando la LOE. Dicha ley apostaría por la educación de 0 a 3 años, la prevención de la violencia de género desde la escuela, el fomento de la equidad e inclusión educativa y la atención a la escuela rural e insular entre muchos aspectos.

Ha habido novedades en la normativa inclusiva, cargada de importancia en los primeros años de vida del alumnado, es decir, la etapa de Educación Infantil. Uno de los cambios más significativos es la consideración de las necesidades que pueda presentar un alumno/a, ya no divididas, si no englobadas en una misma clasificación, Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, haciendo posible desde la escuela una mejor respuesta educativa. Como he podido comprobar, es decisivo poder conocer la historia educativa de nuestro país y analizar los cambios actuales, para así poder avanzar y mejorar hacia objetivos comunes para todos los ciudadanos.

Los objetivos específicos planteados en este trabajo se han alcanzado en líneas generales. En primer lugar, he podido conocer el desarrollo de la legislación educativa inclusiva tanto a nivel nacional como autonómico (Comunidad Valenciana) (objetivo específico 1), para

así reconocer y analizar las medidas de atención a las NEAE que se han adoptado en los dos niveles (objetivo específico 2). He llevado a cabo, como se puede observar en las tablas, una comparativa de las medidas inclusivas seleccionadas (objetivo específico 3). Y, por último, el conjunto del análisis de los anteriores, presentando la información visualmente, he elaborado valoraciones y conclusiones objetivas.

Y, en resumen, podemos concluir que se ha alcanzado el objetivo general del trabajo formulado inicialmente:

“Analizar comparativamente la normativa de la atención a las necesidades específicas de apoyo educativo en la etapa infantil en el sistema educativo valenciano desde la LOGSE”.

La metodología que he empleado en el trabajo ha sido novedosa para mí, pero me ha aportado mucho a nivel personal. A través de la Educación Comparada he podido conocer el pasado para así comprender el presente, realizando un análisis objetivo, pudiendo completar en todos los aspectos mi faceta de docente.

Ha sido un aprendizaje en todos los aspectos, pero sobre todo en la búsqueda de la normativa nacional y autonómica, y su posterior comprensión. Por otro lado, la investigación se ha visto limitada por la actual situación derivada por el Covid-19, limitando la mayor parte de las búsquedas en internet.

Algunos aspectos para mejorar en la investigación, incluidos también en las futuras investigaciones, es la ampliación de la normativa y selección del alumnado con NEAE.

Las futuras investigaciones me gustaría dirigirlas a la profundización en el resto de las leyes autonómicas que rigen la atención al alumnado que presenta NEAE, ampliando los parámetros a consultar, en concreto, al alumnado de incorporación tardía al sistema y compensación educativa.

8 BIBLIOGRAFIA

- Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio siglo XXI*, 30(1), 25-44.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid: FUEM, OEI.
- Bedmar, S. (2009). La atención a la diversidad como respuesta a las necesidades educativas especiales. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 4, 3-4.
- Decreto 19/1992, de 17 de febrero, del Gobierno valenciano, por el que establece el currículo de educación infantil en la Comunidad Valenciana. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº 1727, de 19 de febrero de 1992.
- Decreto 233/1997, de 2 de septiembre, del Gobierno Valenciano, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico y Funcional de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº 3073, de 8 de septiembre de 1997, pp. 14198-14226.
- Decreto 39/1998, de 31 de marzo, del Gobierno Valenciano, de ordenación de la educación para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº 3224, de 17 de abril de 1998, pp. 5138-5148.
- Decreto 38/2008, de 38 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº 5734, de 3 de abril de 2008, pp. 55018-55048.
- Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº 8356, de 7 de agosto de 2018, pp. 33355-33381.
- Decreto 253/2019, de 39 de noviembre, del Consell, de regulación de la organización y el funcionamiento de los centros públicos que imparten enseñanzas de Educación Infantil o de Educación Primaria. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº8689, de 2 de diciembre de 2019, pp. 51249-51296.

- Echeita, G., Simón, C., Verdugo, M. Á., Sandoval Mena, M., López, M., Calvo, I., y González-Gil, F. (2009). Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España. *Revista de educación*, 349, 153-178.
- Ferrer, F. (2002). *La educación comparada actual*. Barcelona: Ariel.
- García, E. G. (2009). Evolución de la Educación Especial: del modelo del déficit al modelo de la Escuela Inclusiva. In *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009* (pp. 429-440). Universidad Pública de Navarra.
- García, J. (1990). *Fundamentos de educación comparada*. Madrid: Dykinson.
- García, J. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264.
- Instrucción de 3 de abril de 2012, de la Dirección General de Ordenación y Centros Docentes, por la que se establece el procedimiento a seguir en los casos de solicitud de autorización de permanencia extraordinaria en Educación Infantil y se dictan criterios para la valoración de las solicitudes. Conselleria d'Educació, Formació i Ocupació.
- Ley General 14/1970, de 4 de agosto, de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa. Boletín Oficial del Estado, nº 187, de 6 de agosto de 1970, pp. 12525-12546.
- Ley 9/2018, de 24 de abril, de la Generalitat, de modificación de la Ley 11/2003, de 10 de abril, de la Generalitat, sobre el estatuto de las personas con discapacidad. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº 8282, de 26 de abril de 2018, pp. 16275-16284.
- LISMI. Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos. Boletín Oficial del Estado, nº103, de 30 de abril de 1982, pp. 1-22.
- LOE. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, nº 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207.

- LOGSE. Ley Orgánica 1/1990. De 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, nº 238, de 4 de octubre de 1990, pp. 28927-28942.
- LOMCE. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, nº 295, de 10 de diciembre de 2013 pp. 1-64.
- Mascarell, A., y Grau, C. (2014). Aula de Comunicación y Lenguaje en los centros de Educación Infantil y Primaria: un estudio de casos.
- Marín, D., Lizcano, L. y García, C. (2016). Las aulas de comunicación y lenguaje: Características y formación del profesorado. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, (83), 55-65.
- Martínez, R., De Haro, R. y Escarbajal, A. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista educación inclusiva*, 3(1), 149-164.
- Observatorio Estatal de la Discapacidad. (2018). *Alumnado con discapacidad y educación inclusiva en España. Fase I (2018): La Educación Inclusiva en España. Marco normativo y políticas públicas*. Madrid: Observatorio Estatal de la Discapacidad.
- Orden de 3 de mayo de 1993, de la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia, sobre la evaluación en Educación Infantil. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº2031, de 25 de mayo de 1993
- Orden de 11 de noviembre de noviembre de 1994, de la Conselleria de Educación y Ciencia, por la que se establece el procedimiento de elaboración del dictamen para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº 2430, de 18 de enero de 1995, pp. 621-629.
- Orden de 10 de marzo de 1995, de la Conselleria de Educación y Ciencia, por la que se determinan las funciones y se regulan aspectos básicos del funcionamiento de los servicios psicopedagógicos escolares de sector. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº2530, de 15 de junio de 1995, pp. 9139-9145.
- Orden de 14 de febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los

criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales. Boletín Oficial del Estado, nº47, de 23 de febrero de 1996, pp. 6918-6922.

Orden de 14 de julio de 1999, de la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, excepcionalmente, la duración del periodo de escolarización obligatoria de los alumnos y alumnas que tienen necesidades educativas especiales derivadas de condiciones personales de sobredotación intelectual. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº3554, de 5 de agosto de 1999, pp. 14065-14070.

Orden de 4 de julio de 2001, de la Conselleria de Cultura y Educación, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades de compensación educativa. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº4044, de 17 de julio de 2001, pp. 16282-16293.

Orden de 16 de julio de 2001 por la que se regula la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros de Educación Infantil (2º ciclo) y Educación Primaria. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº4087, de 17 de septiembre de 2001, pp. 20703-20729.

Orden de 15 de mayo de 2006, de la Conselleria de Cultura, Educación y Deporte, por la que se establece el modelo de informe psicopedagógico y el procedimiento de formalización. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº5270, de 31 de mayo de 2006, pp. 19426-19437.

Orden de 24 de junio 2008, de la Conselleria de Educación, sobre la evaluación en la etapa de Educación Infantil. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº5814, de 25 de julio de 2008, pp. 73430-73440.

Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla. Boletín Oficial del Estado, nº83, de 6 de abril de 2010, pp. 31332-31380.

Orden 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la que se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº8540, de 3 de mayo de 2019, pp. 20853-20897.

Real Decreto 1333/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado, nº216, de 9 de septiembre de 1991, pp. 29716-29726.

Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. Boletín Oficial del Estado, nº131, de 2 de junio de 1995, pp.1-13.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado, nº 4, de 4 de enero de 2007, pp. 474-482.

Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. Boletín Oficial del Estado, nº 289, de 3 de diciembre de 2013, pp. 95635-95673.

Resolución de 24 de julio de 2017, del secretario autonómico de Educación e Investigación, por la que se dictan instrucciones para la organización y el funcionamiento de las unidades específicas de comunicación y lenguaje ubicadas en centros ordinarios de régimen público que imparten enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria para el curso 2017-2018. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº8097, de 2 de agosto de 2017, pp. 27714-27723.

Resolución de 24 de julio de 2019, de la Secretaria Autonómica de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones para la aplicación de los procedimientos de solicitud y desarrollo de la atención educativa al alumnado hospitalizado o

convaleciente en su domicilio por enfermedad, previstos en la Orden 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, por la que se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº 8602, de 30 de julio de 2019, pp. 35648-35666.

Rubio, J. G. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264.

Santos, M. y Barca, A. (2009). *Políticas educativas y compromiso social. El progreso de la equidad y la calidad*. España: Octaedro.

Toboso, M., Ferreira, M., Díaz, E., Fernández-Cid, M., Villa, N. y Gómez, C. (2012). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 6(1), 279-295.

Torró, S. P., Almela, J. A., y Company, J. (1997). *La educación de los alumnos con necesidades educativas especiales graves y permanentes*. Valencia: Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia.

Vega, L. (2013). *La educación comparada e internacional. Procesos históricos y dinámicos globales*. Barcelona: Octaedro.

Warnock, M. (1987). Encuentro sobre Necesidades de Educación Especial. *Revista de Educación, Número Extraordinario*, 45-73.

