



CEIP Miguel Hernández

Plan IncluYo

Revisión · Octubre 2026

Código de Centro 28032389
Calle Pablo Neruda, s/n
CP 28922, Alcorcón
Comunidad de Madrid

TABLA DE CONTENIDOS

1	INTRODUCCIÓN	1
2	OBJETIVOS DEL PLAN	1
3	PRINCIPIOS GENERALES	2
4	ORGANIZACIÓN FLEXIBLE DE ESPACIOS Y TIEMPOS	4
5	ORGANIZACIÓN RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES	4
6	ANÁLISIS DE LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO	5
7	CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO QUE CONTRIBUYEN A ESA DIVERSIDAD	7
8	MÉTODOS PEDAGÓGICOS PARA RESPONDER A LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO	7
9	ESTRUCTURAS DE COORDINACIÓN PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES	9
10	DETERMINACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS	11
	<i>10.1 Coordinación de la Tutoría con Orientación para la detección de Dificultades de Aprendizaje y ajuste de la Respuesta Educativa</i>	<i>12</i>
11	IDENTIFICACIÓN DE POSIBLES BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO	14
	<i>11.1 Conclusiones sobre los Aspectos Organizativos</i>	<i>22</i>
	<i>11.2 Conclusiones sobre los Aspectos Curriculares</i>	<i>23</i>
	<i>11.3 Conclusiones sobre la Evaluación</i>	<i>24</i>
	<i>11.4 Conclusiones sobre Convivencia</i>	<i>25</i>
	<i>11.5 Conclusiones sobre Aspectos Metodológicos</i>	<i>25</i>
	<i>11.6 Conclusiones sobre la Relación con las Familias</i>	<i>26</i>
12	PROPUESTA DE MEDIDAS EDUCATIVAS ORDINARIAS A NIVEL DE CENTRO	27
	<i>12.1 Medidas de Atención a las Diferencias Individuales en Educación Infantil</i>	<i>32</i>
	<i>12.2 Criterios de Organización e Implementación de las Medidas Ordinarias</i>	<i>33</i>
	<i>12.3 Programa de Refuerzo</i>	<i>34</i>
	<i>12.4 Programa Habilidades Sociales</i>	<i>37</i>
	<i>12.5 Programa de Estimulación del Lenguaje y Prevención de las Dificultades de Aprendizaje</i>	<i>38</i>

12.6	<i>Grupos de Enriquecimiento Fuera del Aula (Matemáticas, Inglés y Lengua Castellana y Literatura)</i>	39
13	DETERMINACIÓN DE MEDIDAS ESPECÍFICAS A NIVEL DE CENTRO (ORGANIZATIVAS, CURRICULARES, METODOLÓGICAS)	45
13.1	<i>Criterios de Intervención y Elaboración de Horarios</i>	54
13.2	<i>Criterios realización de apoyos dentro o fuera del aula con alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE):</i>	55
13.3	<i>Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales</i>	55
13.4	<i>Atención al alumnado con necesidades educativas asociadas a altas capacidades intelectuales</i>	58
13.5	<i>Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Asociadas a Integración Tardía en el Sistema Educativo Español</i>	67
13.6	<i>Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Asociadas a Dificultades Específicas De Aprendizaje (DEA) por Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación, Trastorno de Atención o Trastorno de Aprendizaje</i>	69
13.7	<i>Atención al Alumnado NEAE Asociadas a Retraso Madurativo</i>	76
13.8	<i>Atención al Alumnado con Necesidad de Compensación Educativa</i>	77
13.9	<i>Atención Educativa al Alumnado con Necesidad Educativa Específica por Condición Personal de Salud</i>	79
13.10	<i>Atención Educativa al Alumnado con Necesidades Educativas Específicas por Condición Personal de Prematuridad</i>	81
14	PLANES INDIVIDUALIZADOS DE REFUERZO CURRICULAR	82
14.1	<i>Justificación Normativa (Comunidad de Madrid)</i>	82
14.2	<i>Responsables de la Elaboración</i>	82
14.3	<i>Momento de Elaboración</i>	83
14.4	<i>Contenido Mínimo del Plan</i>	83
15	INTERVENCIÓN Y ATENCIÓN EDUCATIVA A LA IDENTIDAD DE GÉNERO	84
16	RESPONSABLES DE LA IMPLEMENTACIÓN DE MEDIDAS EDUCATIVAS, ORDINARIAS Y ESPECÍFICAS, ACORDADAS POR EL CENTRO.	87
16.1	<i>Maestros-as de Pedagogía Terapéutica</i>	87
16.2	<i>Maestro-a de Audición y Lenguaje</i>	90
16.3	<i>Tutoría</i>	92

16.4	<i>Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.</i>	94
16.5	<i>Coordinación del Equipo de Atención a las diferencias individuales</i>	94
17	ELABORACIÓN, REVISIÓN Y ACTUALIZACIÓN DEL PLAN INCLUYO	95
18	APLICACIÓN Y SUPERVISIÓN DEL PLAN INCLUYO	97
19	ANEXO 1: MEDIDAS GENERALES PARA ADAPTAR EL PROCESO DE EVALUACIÓN	98
19.1	<i>Principios de una evaluación inclusiva</i>	98
19.2	<i>Más allá de la accesibilidad: interacción y funcionalidad</i>	98
19.3	<i>Diversificación de los instrumentos de evaluación</i>	99
19.4	<i>Catálogo de medidas ordinarias de acceso a la evaluación</i>	99
19.5	<i>Evaluación mediante rúbricas: fundamentación y metodología</i>	99
19.6	<i>Rúbricas modelo</i>	100
20	ANEXO 2: MEDIDAS GENERALES DE ADAPTACIÓN PROCESO DE E-A	106
21	ANEXO DETECCIÓN DE BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN ALUMNADO DEA	108
21.1	<i>Perfil 1. Dificultades en lectoescritura (dislexia, disgrafía, disortografía)</i>	109
21.2	<i>Perfil 2. Dificultades en matemáticas (discalculia)</i>	111
21.3	<i>Del cuestionario a la acción</i>	113
22	ANEXO CUIDAR LAS EMOCIONES PARA APRENDER. GUÍA PRÁCTICA PARA ACOMPAÑAR AL ALUMNADO CON DEA, TEL Y TDAH	114
22.1	<i>Punto de partida: la dificultad emocional no es inherente a la dificultad de aprendizaje</i>	114
22.2	<i>Comprender las barreras emocionales (de BAP a BAPB)</i>	114
22.3	<i>Ejemplos de barreras emocionales frecuentes en el aula</i>	115
22.4	<i>Intervención en tres niveles: centro, aula y alumno</i>	115
22.5	<i>El feedback: apelar al esfuerzo, no al talento</i>	117
22.6	<i>Adaptar el proceso de evaluación</i>	117
22.7	<i>Trabajo con las familias</i>	118
22.8	<i>Checklist rápido de autorrevisión para el profesorado</i>	118
23	ANEXO 3 ORIENTACIONES PARA ALUMNADO DEA	120
24	ANEXO 4: PROTOCOLO AACC	124
25	ANEXO 5: CAJA DE HERRAMIENTAS PARA LA ATENCIÓN AL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES	125

25.1	<i>Medidas metodológicas para la eliminación de barreras</i>	125
25.2	<i>Adaptación del proceso de evaluación</i>	126
25.3	<i>Guía rápida para elaborar el PIEC</i>	127
25.4	<i>Fase 1. Preparación y recogida de información</i>	127
25.5	<i>Fase 2. Creación del PIEC en Raíces (función del tutor o tutora)</i>	130
25.6	<i>Fase 3. Concreción curricular por asignatura (función de cada especialista)</i>	131
25.7	<i>Fase 4. Seguimiento, revisión y firma</i>	132
26	ANEXO 5: SECUENCIACIÓN DE ACCIONES A LO LARGO DEL CURSO ACADÉMICO	134
26.1	<i>Primer Trimestre</i>	134
26.2	<i>Segundo Trimestre</i>	136
26.3	<i>Tercer Trimestre</i>	138



1 INTRODUCCIÓN

La atención a las diferencias individuales del alumnado es fundamental, ya que cada estudiante es único y puede experimentar diversas necesidades educativas a lo largo de su trayectoria escolar. Por lo tanto, es necesario desarrollar medidas educativas que abarquen desde las más generales y comunes hasta las más específicas. Esto debe llevarse a cabo con la colaboración de todos los profesionales que forman parte de la comunidad educativa, con el objetivo de promover el pleno desarrollo de las capacidades del alumnado y orientarlo hacia la consecución de los objetivos generales y el perfil de salida de la Educación Primaria.

Para diseñar esta respuesta educativa, nos basaremos en el Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid.

2 OBJETIVOS DEL PLAN

En desarrollo del artículo 32 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid, y del artículo 121.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el Plan IncluYo del CEIP Miguel Hernández tiene como objetivo establecer un marco general de actuación en respuesta a las diferencias individuales, con el propósito de contribuir a mejorar la práctica educativa y promover la calidad en la educación.

1. Garantizar una atención educativa adaptada, inclusiva y de calidad que responda a las diversas necesidades educativas de nuestro alumnado, considerando sus diferencias en capacidades, estilos de aprendizaje, motivaciones, intereses y antecedentes culturales y socioeconómicos. Esto se llevará a cabo bajo los principios de normalización, inclusión e igualdad de oportunidades, con el fin de lograr los objetivos mínimos de la Educación Primaria.
2. Planificar procesos de enseñanza-aprendizaje y asignar los recursos necesarios, estableciendo criterios para la organización y gestión de la enseñanza. Se implementarán medidas de atención a las diferencias individuales, tanto ordinarias como específicas, para asegurar la participación efectiva de todo el alumnado.
3. Promover la máxima inclusión social y educativa, fomentando actitudes de aceptación y respeto hacia todo el alumnado, poniendo especial atención a mejorar las medidas de accesibilidad cognitiva para quienes lo precisen.
4. Implementar las adaptaciones metodológicas necesarias para apoyar el aprendizaje del alumnado con dificultades de aprendizaje.



5. Compensar cualquier desfase curricular que pueda tener el alumnado extranjero y aquel en desventaja social y cultural.
6. Facilitar la adaptación del alumnado extranjero al entorno escolar y promover la cooperación solidaria, aprovechando los valores y contribuciones de las diversas culturas presentes en la comunidad escolar.
7. Realizar un seguimiento especial del alumnado que repite curso o tiene materias pendientes, con el objetivo de ayudarle a superar sus dificultades académicas.
8. Fomentar la participación activa de las familias o representantes legales, involucrándolos en el proceso educativo de sus hijos e hijas, proporcionándoles información sobre las medidas educativas más apropiadas, ya sean ordinarias o específicas, para atender las diferencias individuales del alumnado.
9. Impulsar la coordinación y colaboración entre los diferentes profesionales que trabajan en el centro educativo para asegurar una atención integral y efectiva a las diferencias individuales del alumnado.
10. Facilitar un marco de referencia estable que oriente la mejora continua de la práctica educativa del centro en materia de atención a las diferencias individuales del alumnado.

3 PRINCIPIOS GENERALES

Según el artículo 2 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid, los principios generales de atención educativa a las diferencias individuales del alumnado serán los siguientes:

- a) Normalización de la respuesta educativa que garantice entornos accesibles, al proveer al alumnado de condiciones, apoyos y recursos tan próximos como sea posible al entorno en el que se relaciona.
- b) Inclusión educativa, como proceso más apropiado para atender a las diferencias individuales del alumnado. La modalidad de educación más inclusiva es aquella que favorece y permite alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades y su inserción más adecuada en la sociedad.
- c) Igualdad de oportunidades para que las enseñanzas se adapten a las necesidades educativas del alumnado y garanticen su acceso, permanencia y progresión en el sistema educativo, de conformidad con lo establecido en el artículo 3.8 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- d) Flexibilidad, para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses y necesidades de todo el alumnado, así como a los cambios que se produzcan.



- e) Orientación educativa y profesional, necesaria para el logro de una formación integral que contribuya al pleno desarrollo del alumnado.
- f) Prevención, como garantía de la detección temprana de barreras para el aprendizaje y la participación en el sistema educativo. Las medidas preventivas que se establezcan y los procesos relacionados con la detección temprana de esas barreras tendrán carácter prioritario, para lo que se asegurará la colaboración de toda la comunidad educativa.
- g) Personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se tendrá en consideración, además de la condición del alumnado, las características de los entornos educativos en los que se desarrollan las distintas actividades docentes. En especial, el reconocimiento de actitudes, intereses, motivaciones, capacidades, experiencias previas y estilos de aprendizaje de cada alumno permitirá definir sus necesidades educativas e identificar las medidas educativas ordinarias o específicas que, en función de los recursos, se pudieran aplicar.
- h) Equilibrio en la respuesta educativa que, teniendo como referente las necesidades educativas del alumnado, proporcione un amplio abanico de actuaciones, diferentes escenarios de experiencias y opciones de aprendizaje.
- i) Accesibilidad de entornos, bienes, productos y servicios relacionados con los procesos educativos, de tal manera que se favorezca la participación y el aprendizaje de todo el alumnado.
- j) Autonomía de los centros docentes para facilitar una estructura y organización flexible, tanto del proceso de enseñanza y aprendizaje como de la gestión de los recursos humanos y materiales asignados, y que, en cada caso, procedan dentro del marco legal establecido.
- k) Colaboración entre los profesionales del centro docente, asentada en la responsabilidad de un análisis compartido para favorecer el desarrollo global de cada alumno y que, a su vez, aumente la competencia del propio centro para atender a la diversidad.
- l) Participación de la comunidad educativa. La coherencia y continuidad del proceso educativo deberá asegurar el intercambio de información entre los profesionales de la educación en las distintas etapas educativas y la participación de los padres o representantes legales en el proceso educativo de sus hijos o tutelados.
- m) Colaboración de los centros docentes con distintas entidades, organizaciones e instituciones del entorno a fin de coordinar, definir proyectos y actuaciones educativas, y optimizar recursos.
- n) Colaboración entre administraciones públicas. Los titulares de las consejerías competentes en materia de educación, sanidad y políticas sociales establecerán los mecanismos de coordinación oportunos que faciliten la detección, identificación y

atención educativa al alumnado que requiera, por sus características y necesidades individuales, una respuesta interdisciplinar.

4 ORGANIZACIÓN FLEXIBLE DE ESPACIOS Y TIEMPOS

El CEIP Miguel Hernández, en aplicación del artículo 2.j) del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno (autonomía de los centros docentes para una organización flexible del proceso de enseñanza-aprendizaje y de los recursos humanos y materiales) y del artículo 33.c) del mismo decreto (medidas educativas ordinarias a nivel de centro), implementa una organización flexible de espacios y tiempos que se adapta a las necesidades específicas del alumnado, promoviendo un entorno educativo inclusivo y enriquecedor. Esta organización permite ajustar tanto la distribución de las aulas como la duración de las actividades, facilitando una respuesta personalizada que atiende a la diversidad del alumnado.

Se prioriza la creación de agrupamientos heterogéneos y específicos o flexibles que facilitan la atención individualizada y la interacción entre alumnado con distintos niveles de competencia, favoreciendo el aprendizaje cooperativo. Del mismo modo, si se precisara, se contemplan modalidades de escolarización adaptadas, reconfigurando tanto el uso de los espacios como la organización de los tiempos para propiciar experiencias de aprendizaje más significativas.

La coordinación constante del profesorado resulta fundamental para el éxito de esta estructura flexible. El equipo docente planifica conjuntamente, revisando y ajustando las estrategias didácticas según las necesidades detectadas. Se fomenta un diálogo continuo para diseñar intervenciones educativas efectivas que incluyan refuerzos específicos, enriquecimientos curriculares o adaptaciones metodológicas, garantizando así que cada estudiante reciba el apoyo necesario.

Las metodologías utilizadas en este modelo flexible son variadas, dinámicas e inclusivas, respetando los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante. Esto no solo contribuye a un ambiente en el que todo el alumnado se sienta valorado y comprendido, sino que también impulsa el desarrollo personal y académico, potenciando al máximo las capacidades de cada miembro de la comunidad educativa.

5 ORGANIZACIÓN RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES

En desarrollo del artículo 27.1 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, según el cual los centros docentes organizarán, en el ámbito de su autonomía, los recursos humanos asignados y los materiales, reflejando dicha organización en sus documentos institucionales y de planificación, y del artículo 125 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de



Educación, relativo a la Programación General Anual, los documentos institucionales del centro —especialmente la Programación General Anual (PGA)— incluirán cada curso un resumen detallado de la situación del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), así como del personal de Atención a las Diferencias Individuales que intervendrá con dicho alumnado. Esta planificación proporciona un marco de referencia para organizar los recursos y garantizar una atención educativa adecuada.

La asignación y distribución de los recursos humanos y materiales se debatirá y acordará en la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP), reflejándose tanto en las actas de dicha comisión como en la propia PGA. Este procedimiento asegura una toma de decisiones consensuada que prioriza la equidad y la respuesta educativa personalizada.

Posteriormente, a lo largo del curso, se llevará a cabo un seguimiento y análisis de estas medidas, cuyo resultado se plasmará en la Memoria General Anual. Este documento final recogerá propuestas de mejora basadas en la evidencia y la experiencia del equipo docente, orientando la planificación del siguiente curso para ajustar y optimizar las áreas en las que se identifiquen necesidades de ajuste.

6 ANÁLISIS DE LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO

El alumnado del CEIP Miguel Hernández es sumamente diverso, con una gran heterogeneidad que se manifiesta en distintos tipos de diversidad que abarcan tanto aspectos académicos como sociales y culturales.

Diversidad Cognitiva y de Aprendizaje: En nuestro centro, encontramos alumnado con una amplia diversidad cognitiva. Esto incluye tanto a aquellos con dificultades de aprendizaje, como alumnos-as con altas capacidades intelectuales, así como alumnos con trastornos del desarrollo. En particular, contamos con alumnado con trastornos del lenguaje, atención, aprendizaje y trastornos generalizados del desarrollo, lo que requiere la implementación de planes de apoyo y estrategias personalizadas.

Diversidad Funcional: En cuanto a la diversidad funcional, el centro acoge o ha acogido a alumnado con discapacidad física o motora, sensorial e intelectual. Estos alumnos-as, reconocidos bajo el Decreto 23/2023, requieren adaptaciones específicas en el aula y en las actividades escolares para garantizar su participación plena en el entorno escolar.

Diversidad Cultural y Lingüística: El CEIP Miguel Hernández también se caracteriza por la presencia de una importante diversidad cultural y lingüística. Muchos de nuestros alumnos-as provienen de familias inmigrantes o de entornos familiares bilingües o plurilingües, lo que aporta una riqueza cultural significativa al centro. Estas diferencias se reflejan en los valores,



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email:cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



costumbres y perspectivas familiares, lo que añade una dimensión importante a la convivencia y al aprendizaje.

Diversidad Socioeconómica: Nuestro alumnado proviene de entornos socioeconómicos diversos. Muchos alumnos-as enfrentan desigualdades económicas significativas, con familias en situación de vulnerabilidad. Estas condiciones pueden afectar el rendimiento académico y el bienestar emocional, especialmente cuando se combina con una falta de apoyo familiar adecuado.

Diversidad en las Necesidades Educativas Especiales: Un segmento relevante del alumnado presenta necesidades educativas especiales, tal como se define en el Decreto 23/2023. Estos alumnos-as incluyen aquellos con trastornos graves de conducta, discapacidades sensoriales o motrices, así como trastornos del lenguaje y del desarrollo. Para atender esta diversidad, el centro implementa dictámenes y planes individualizados de intervención, diseñados para eliminar barreras y fomentar la participación activa de todo el alumnado.

Diversidad en el Ritmo de Aprendizaje: La heterogeneidad del alumnado también se refleja en la diversidad en el ritmo de aprendizaje. Algunos alumnos-as aprenden de manera más rápida, mientras que otros necesitan un ritmo más pausado para asimilar los contenidos. Este hecho requiere una atención diferenciada y adaptaciones en las metodologías de enseñanza para garantizar que cada alumno o alumna avance según su propio ritmo.

Diversidad Familiar y Modelos de Familia: Las circunstancias personales y familiares de nuestro alumnado también son diversas. El centro acoge a alumnos-as que provienen de una variedad de modelos familiares, incluyendo familias tradicionales, monoparentales, homoparentales, y aquellas en situaciones familiares complicadas, como la separación de progenitores o la acogida temporal.

Diversidad de Género, Emocional y Social: En nuestro centro también existe diversidad en la manifestación del género. Reconocemos la importancia de fomentar un ambiente inclusivo donde cada alumno y alumna pueda expresarse libremente en cuanto a su identidad de género. Además, hay una diversidad emocional y social notable, con alumnos-as que presentan diferencias en su capacidad para la autorregulación emocional y el desarrollo de habilidades sociales.

Diversidad Religiosa: La pluralidad religiosa también es parte de la vida cotidiana del CEIP Miguel Hernández, ya que contamos con alumnado de diferentes credos y religiones. Esta diversidad religiosa enriquece el contexto escolar y exige un enfoque inclusivo y respetuoso hacia las creencias y prácticas de cada familia.



Diversidad Motivacional e Intereses: Finalmente, existe una gran diversidad en cuanto a la motivación y los intereses del alumnado. Estos aspectos están fuertemente influenciados por los diferentes entornos familiares y las circunstancias personales de cada estudiante. Por lo tanto, es crucial implementar estrategias pedagógicas que atiendan a estos intereses y fomenten una mayor participación en el proceso de aprendizaje.

7 CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO QUE CONTRIBUYEN A ESA DIVERSIDAD

El CEIP Miguel Hernández, ubicado en Alcorcón, se beneficia de un entorno social, cultural y económico diverso que contribuye a la pluralidad de su alumnado. Las familias que forman parte de la comunidad educativa provienen de contextos variados, lo que enriquece la convivencia y fomenta la inclusión. Además, el centro se apoya en recursos comunitarios y servicios locales como programas de apoyo psicológico, asistencia social y actividades extraescolares, que complementan su enfoque educativo para atender las diferentes necesidades del alumnado.

La diversidad cultural es un rasgo distintivo del centro, situado en un barrio en expansión con una mezcla de familias jóvenes y otras de mayor antigüedad. Aunque la mayoría del alumnado es de origen español, un porcentaje significativo proviene de familias inmigrantes, lo que aporta una dimensión multicultural. Este ambiente plural favorece el respeto y la convivencia entre culturas, promoviendo una mayor comprensión de diferentes costumbres y valores familiares. Asimismo, el hecho de ser un centro bilingüe atrae a familias interesadas en la educación en inglés, lo que añade a la diversidad lingüística del alumnado.

En cuanto a la diversidad socioeconómica, el centro refleja las distintas realidades de las familias del entorno, muchas de las cuales trabajan en el sector servicios, como funcionarios o autónomos. Sin embargo, algunas familias enfrentan situaciones más vulnerables, lo que genera desigualdades en el acceso a recursos educativos o culturales. A pesar de ello, la excelente comunicación del barrio con Madrid mediante transporte público facilita el acceso a múltiples recursos culturales y educativos, enriqueciendo la formación integral del alumnado.

8 MÉTODOS PEDAGÓGICOS PARA RESPONDER A LA DIVERSIDAD DEL ALUMNADO

En coherencia con los principios de flexibilidad (art. 2.d) y personalización (art. 2.g) del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, y tras analizar la diversidad del alumnado y los factores del entorno que influyen en ella, hemos integrado en nuestro Proyecto Educativo métodos pedagógicos equitativos e inclusivos, diseñados para abordar las diferencias individuales de manera integral. Considerando la diversidad cognitiva, funcional, cultural, lingüística, socioeconómica y las necesidades educativas especiales, hemos seleccionado herramientas metodológicas que promuevan el desarrollo integral de cada alumno-a. Estos métodos están diseñados para crear un entorno de aprendizaje dinámico y flexible, centrado en



el juego, la exploración, la experimentación y un ambiente emocionalmente seguro, fomentando así la curiosidad, la motivación y el desarrollo de competencias clave.

Principios esenciales:

- Variedad y flexibilidad: Se emplean múltiples recursos y actividades que aprovechan el entorno y motivan al alumnado.
- Ambiente afectivo positivo: Se garantiza un entorno emocionalmente seguro para fomentar la confianza y la curiosidad.
- Aprendizaje globalizado: Todas las actividades tienen una intención educativa que integra diferentes áreas del conocimiento.
- Atención individualizada: Reconocemos los ritmos y capacidades de cada alumno-a, adaptando las actividades a sus necesidades particulares.

Estrategias y recursos pedagógicos:

- Juego: Es el eje del desarrollo cognitivo, social y físico. A través del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), los niños y niñas exploran el entorno y desarrollan habilidades de manera natural, fomentando la curiosidad, la resolución de problemas y la creatividad.
- Proyectos y situaciones de aprendizaje: Integran áreas del conocimiento conectadas a la realidad del alumnado, promoviendo la colaboración, la autonomía y el pensamiento crítico.
- Rincones de aprendizaje: Proporcionan un ambiente estructurado pero flexible, donde los alumnos gestionan su tiempo y actividades, fomentando la autonomía, la creatividad y la autorregulación.
- Aprendizaje cooperativo: Promueve el trabajo en equipo, la empatía y el respeto, además de mejorar la comprensión académica y la autoestima.
- Matemáticas manipulativas: Utiliza materiales concretos para hacer tangibles los conceptos abstractos, facilitando la comprensión y fomentando la curiosidad.
- Lectoescritura holística: Se combina el método fonético, que potencia la conciencia fonológica, con elementos del método global para adaptarse a las diversas necesidades del alumnado.
- Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Este enfoque ofrece múltiples formas de representación, expresión y acción, eliminando barreras de aprendizaje y mejorando la comprensión a través de recursos como gráficos, imágenes, audio y tecnologías de apoyo.



9 ESTRUCTURAS DE COORDINACIÓN PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES

Para atender adecuadamente a las diferencias individuales del alumnado en el centro, se establecen las siguientes estructuras de coordinación del profesorado:

EQUIPO DE ATENCIÓN A LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES

Este equipo está formado por: jefatura de estudios, orientador u orientadora del centro, profesorado de Pedagogía Terapéutica (PT), profesorado de Audición y Lenguaje (AL) y coordinadores y coordinadoras de ciclo. Sus funciones principales son: elaborar y coordinar la implementación del Plan Inluyo del centro; analizar las necesidades educativas del alumnado; proponer medidas organizativas y metodológicas; realizar seguimiento de las intervenciones.

COMISIÓN DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA

Conforme a las Instrucciones de la Viceconsejería de Política y Organización Educativa sobre el comienzo del curso escolar 2026-2027 en centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad de Madrid, la CCP está formada por: la dirección del centro, que la preside; la jefatura de estudios; el coordinador o la coordinadora del segundo ciclo de Educación Infantil; el coordinador o la coordinadora de cada uno de los tres ciclos de Educación Primaria; el orientador o la orientadora asignado al centro; el coordinador o la coordinadora de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC); y el coordinador o la coordinadora de Bienestar y Protección. De acuerdo con el artículo 43 del Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria, actúa como secretario o secretaria el profesor o profesora de menor edad.

De acuerdo con el artículo 44 del Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, la CCP se encarga de: establecer directrices generales para la atención a la diversidad; coordinar las adaptaciones curriculares; proponer agrupamientos flexibles del alumnado.

EQUIPOS DE CICLO

Los docentes de cada ciclo educativo se reúnen para compartir información sobre el alumnado, acordar estrategias metodológicas comunes y diseñar actividades adaptadas a diferentes niveles. En el marco de la red de orientación especializada regulada en los artículos 28 y 29 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, se mantienen encuentros periódicos con el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) para: evaluación psicopedagógica del alumnado; asesoramiento sobre medidas específicas; coordinación de apoyos externos.



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email:cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



TUTORÍAS COMPARTIDAS

Asignación de co-tutores para alumnado con necesidades específicas, permitiendo una atención más personalizada.

DOCENCIA COMPARTIDA

Presencia de dos docentes en el aula para facilitar una atención más individualizada y la aplicación de metodologías inclusivas.

REUNIONES DE COORDINACIÓN CON EL EOEP

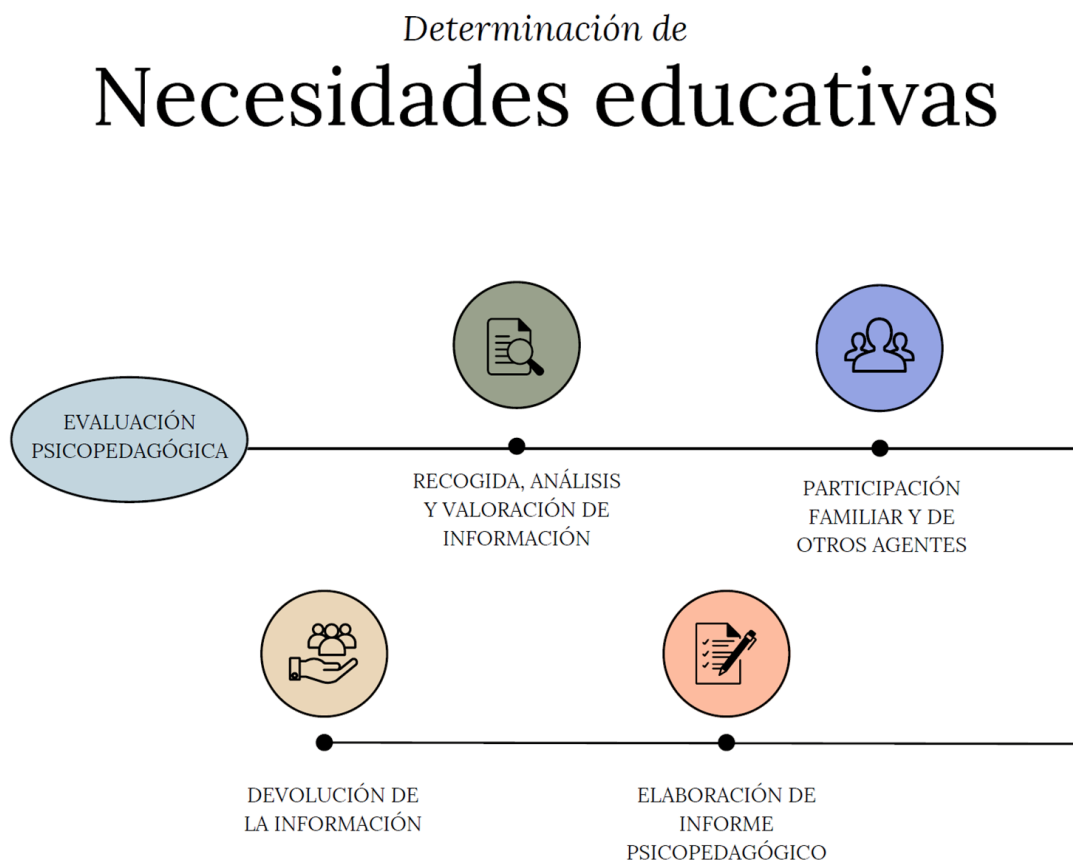
Encuentros periódicos con el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica para:

- Evaluación psicopedagógica del alumnado
- Asesoramiento sobre medidas específicas
- Coordinación de apoyos externos

Estas estructuras permiten una coordinación eficaz entre los profesionales del centro para ofrecer una respuesta educativa ajustada a las diferencias individuales del alumnado, en línea con los principios de normalización, inclusión, igualdad de oportunidades y personalización establecidos en la normativa.



10 DETERMINACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS



Según el artículo 6 del DECRETO 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid, se establece que las necesidades educativas del alumnado se determinarán, en términos generales, a través de una evaluación psicopedagógica.

Conforme a lo establecido en el artículo 21 de la Ley 1/2022, de 10 de febrero, Maestra de Libertad de Elección Educativa de la Comunidad de Madrid, el objetivo principal de la evaluación psicopedagógica es la identificación de las necesidades educativas del alumnado. Además, esta evaluación sirve de base para fundamentar la respuesta educativa más apropiada. La evaluación psicopedagógica implica la recopilación, análisis y valoración de toda la información relevante relacionada con el estudiante, su entorno familiar, escolar y social. Esta información es esencial para determinar las necesidades educativas y proponer medidas adecuadas.

Al comenzar la evaluación psicopedagógica, es necesario obtener la autorización de los padres o representantes legales del estudiante, así como contar con su colaboración a lo largo del proceso para recopilar la información necesaria que asegure una evaluación objetiva. Además, la evaluación psicopedagógica involucra la participación y aportaciones de diversos profesionales que están directamente implicados en la atención educativa del estudiante y en la vida escolar.

En los centros públicos, la competencia y responsabilidad principal para llevar a cabo la evaluación psicopedagógica recae en el profesorado funcionario de la especialidad de orientación educativa.

10.1 Coordinación de la Tutoría con Orientación para la detección de Dificultades de Aprendizaje y ajuste de la Respuesta Educativa

De acuerdo con lo establecido en el Artículo 5 del Decreto 23/2023, el tutor/a del grupo se coordina estrechamente con el orientador/a del centro para la prevención y detección temprana de posibles dificultades de aprendizaje en el alumnado. Esta colaboración permite una intervención educativa temprana y ajustada a las necesidades de cada estudiante.

El proceso de actuación se rige por el Protocolo de Derivación para la Intervención del EOEP (Anexo I de la Circular de la Dirección General de Educación Infantil, Primaria y Especial relativa al funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica a partir del curso escolar 2023/2024.), el cual establece que, tras la identificación de indicios de dificultades, se iniciará una entrevista de asesoramiento entre el tutor/a y el orientador/a. Si, tras la observación y la recopilación de información pertinente, se confirma la necesidad de una actuación más específica, se procederá a la iniciación de una evaluación psicopedagógica para determinar las estrategias de apoyo más adecuadas para el alumno/a. Este procedimiento asegura una respuesta coordinada y eficaz que garantiza el bienestar y el progreso académico del alumnado.

Según lo establecido en el artículo 22 de la Ley 1/2022, de 10 de febrero, se requerirá la realización de una evaluación psicopedagógica para determinar inicialmente y dar seguimiento a las necesidades educativas en los siguientes casos:

- Alumnado con necesidades educativas especiales.
- Alumnado con necesidades educativas asociadas a altas capacidades intelectuales.
- Alumnado con necesidades educativas asociadas a retraso madurativo.
- Alumnado con necesidades educativas asociadas a dificultades específicas de aprendizaje debido a trastorno del desarrollo del lenguaje y la comunicación, trastorno de atención o trastorno de aprendizaje.



CEIP Miguel Hernández

Código de Centro 28032389

Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón

Tlfno. 91 641 40 75

email:cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



Las conclusiones de la evaluación psicopedagógica se plasmarán en un informe psicopedagógico, que se ajustará al modelo especificado en el Anexo I del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid y será rubricado por el responsable de la evaluación. Este informe se adjuntará al expediente académico del alumno y contendrá información relacionada con la identificación de barreras para el aprendizaje y la participación, la evaluación del desarrollo personal y académico del estudiante en diversos ámbitos, la evaluación de su competencia curricular, el análisis del contexto de aprendizaje, la determinación de las necesidades educativas, la propuesta de medidas educativas, tanto ordinarias como específicas, necesarias para abordar dichas necesidades, así como cualquier otra orientación u observación relevante. Además, se especificará el momento adecuado, en caso necesario, para llevar a cabo una nueva evaluación psicopedagógica. Una copia de este informe se proporcionará a los padres o representantes legales del alumno.

En situaciones en las que las necesidades educativas no se determinen mediante una evaluación psicopedagógica, sino que surjan de otros procesos (por ejemplo, informes externos), los centros educativos igualmente informarán a los padres o representantes legales del estudiante sobre las medidas más adecuadas para atender las diferencias individuales de sus hijos-as o tutelados.



11 IDENTIFICACIÓN DE POSIBLES BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO

Identificación de barreras

para el aprendizaje y la participación

CAUSAS

- a. Cultura y tradición escolar.
- b. Organización del centro.
- c. Prácticas educativas de aula.
- d. Condiciones individuales del alumno u otras circunstancias.

FUNCIÓN DOCENTE

La prevención, detección e identificación de barreras forma parte de la función docente: responsabilidad de la tutoría de los alumnos, la dirección y orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo.

SERVICIOS Y PROFESIONALES ESPECIALIZADOS

Asesorarán al profesorado y proporcionarán estrategias para la prevención, detección e identificación de barreras para el aprendizaje y la participación.
Criterio técnico y experto.

El Decreto 23/2023 define las barreras para el aprendizaje y la participación en el contexto escolar como dificultades que afectan la capacidad del alumnado para aprender, estar presentes y participar en la vida escolar.

Estas barreras pueden originarse en diversos ámbitos, incluyendo:

- La cultura y tradición escolar, que involucra valores, creencias y actitudes negativas.
- La organización del centro, que abarca la planificación de tiempos y espacios, coordinación y funcionamiento.



- Las prácticas educativas en el aula, como actividades de enseñanza y aprendizaje, recursos didácticos y agrupamientos de alumnos.
- Condiciones individuales del alumno u otras circunstancias.

Históricamente, se ha prestado más atención a las barreras físicas que afectan a alumnos-as con discapacidades motoras, auditivas o visuales debido a su visibilidad y a la tradición en su consideración.

Sin embargo, las barreras relacionadas con la cultura escolar y las prácticas educativas son menos perceptibles y más novedosas, lo que dificulta su identificación y eliminación. Identificar estas barreras invisibles requiere autorreflexión en la práctica docente y concienciación sobre la diversidad y la inclusión en el entorno educativo.

A menudo, se ha atribuido las dificultades de algunos alumnos-as en el proceso de aprendizaje a barreras relacionadas con sus condiciones individuales. Existen diversas propuestas que buscan eliminar estas barreras basadas en las características individuales de los alumnos, aunque su efectividad puede variar.

Para la identificación de barreras se ha utilizado el cuestionario para la detección de barreras para el aprendizaje: centro y aula para centros de educación infantil y primaria bilingües del EOEP Específico de DEA, TEL y TDAH de la Comunidad de Madrid.

El cuestionario tiene como objetivo principal ayudar a identificar las barreras presentes a nivel de centro y a nivel de aula, con un enfoque en las relacionadas con la cultura y tradición escolar, la organización del centro y las prácticas educativas en el aula. Se divide en dos partes: una para evaluar las barreras a nivel de centro y otra para hacerlo a nivel de aula. Las barreras se han agrupado en cinco categorías:

- Organizativas.
- Curriculares.
- Metodológicas.
- Evaluación.
- Convivencia.
- Relación con las familias.

El propósito es facilitar la identificación de las áreas en las que el centro escolar enfrenta mayores desafíos y ayudar a desarrollar estrategias para eliminar estas barreras. Además, responder a este cuestionario puede servir como punto de partida para la elaboración del Plan IncluYo del centro y promover la reflexión entre el personal docente.



DETECCIÓN DE BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE A NIVEL DE CENTRO. (E.P. Centros bilingües)

ÍTEM		1	2	3	4
ORGANIZATIVAS	1. Nuestro proyecto educativo define un marco de valores, compartidos por la comunidad escolar, que se materializan en el funcionamiento diario del centro.	○	○	○	●
	2. Nuestro proyecto educativo de centro tiene en cuenta la diversidad del alumnado y sus familias.	○	○	○	●
	3. En el centro disponemos de una línea pedagógica que promueve un desarrollo equilibrado de todas las competencias clave.	○	○	○	●
	4. En el centro contemplamos una línea metodológica flexible que facilita la adaptación a los diferentes ritmos y necesidades del alumnado, que tiene en cuenta las diferentes situaciones de aprendizaje y que promueve la inclusión.	○	○	○	●
	5. Organizamos los recursos personales del centro teniendo en cuenta las necesidades de los alumnos.	○	○	○	●
	6. Tenemos procedimientos de comunicación adecuados y eficaces que favorecen la coordinación docente para la adopción de medidas de atención a la diversidad (reservar una franja horaria para la coordinación, hacer un calendario de reuniones periódicas, tener un protocolo de comunicación eficaz a través de la mensajería...).	○	○	○	●

ÍTEM		1	2	3	4
ORGANIZATIVAS	7. Contamos con recursos compartidos que facilitan la coordinación docente para la adopción de medidas de atención a la diversidad (página web del centro, aulas virtuales, banco de recursos compartidos, etc.).	○	○	●	○
	8. En el caso de aquellos alumnos que requieren un especial seguimiento de su proceso de enseñanza-aprendizaje, contamos con un procedimiento establecido para el traspaso de información concreta y relevante entre los docentes de un curso y el siguiente (adaptaciones realizadas, medidas que han funcionado y cuáles no, competencia curricular, integración en el grupo, etc.).	○	○	●	○
	9. Contamos con la figura de coordinador de las áreas no bilingües.	●	○	○	○
	10. Contamos con procedimientos que favorecen la coordinación entre el coordinador bilingüe y el de las áreas no bilingües.	●	○	○	○
	11. Contamos con la figura de cotutor (áreas bilingües y no bilingües).	○	○	○	●
	12. Contamos con medidas organizativas que favorece la coordinación entre los profesores de las áreas y los profesores de apoyo.	○	○	●	○
	13. Organizamos las medidas de apoyo/refuerzo garantizando su intensidad, estabilidad y continuidad.	○	○	○	●
	14. Contemplamos canales y procedimientos de comunicación eficaces con el EOEP que facilitan la coordinación entre los profesionales de ambos centros.	○	○	●	○
	15. Priorizamos que las medidas de apoyo/refuerzo se realicen dentro del aula.	○	○	●	○
	16. La organización de las medidas de apoyo/refuerzo favorece que sea el profesor de aula el que atiende a los alumnos con más dificultades.	○	○	●	○



ÍTEM		1	2	3	4
ORGANIZAT.	17.En la organización de las medidas de apoyo/refuerzo contamos con los auxiliares de conversación.	○	●	○	○
	18.En el centro disponemos de dispositivos electrónicos en buen estado que favorecen el desarrollo de las programaciones didácticas.	○	○	●	○
	19.Fomentamos la formación de los profesionales en relación con la inclusión y la atención a la diversidad.	○	○	●	○
CURRICULARES	20.Las programaciones didácticas tienen en cuenta la diversidad del alumnado, planteando distintos niveles de profundización en los contenidos, con actividades de refuerzo y ampliación.	○	○	○	●
	21.Promovemos la realización de proyectos globales de centro para desarrollar de forma equilibrada las competencias clave que se implementan desde una perspectiva inclusiva y colaborativa.	○	○	○	●
	22.Favorecemos la adopción de medidas curriculares comunes en las áreas, bilingües y no bilingües.	○	○	●	○
	23.Promovemos la integración multidisciplinar de los contenidos.	○	○	●	○
	24.Disponemos de recursos y materiales que favorecen que el mensaje llegue a través de diferentes canales sensoriales (recursos audiovisuales, claves visuales, audiolibros, etc.).	○	○	●	○

ÍTEM		1	2	3	4
CURRICULARES	25.Tenemos procedimientos comunes, claramente definidos y coordinados por jefatura de estudios para la elaboración y seguimiento de las adaptaciones curriculares, tanto significativas como no significativas.	○	○	○	●
	26.Llevamos a cabo programas de centro para el desarrollo de las destrezas comunicativas (proyectos erasmus, actividades de lectura, proyectos de conferencias y jornadas culturales en ambas lenguas, etc.).	○	○	●	○
EVALUACIÓN	27.Tomamos acuerdos sobre la evaluación que permiten diversificar los procedimientos.	○	○	○	●
	28.Tomamos acuerdos sobre la evaluación que permiten diversificar los criterios de calificación.	○	○	○	●
	29.Tenemos procedimientos establecidos para consensuar la adopción de medidas que garanticen el acceso a la evaluación de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.	○	○	○	●
	30.Planificamos la evaluación inicial de forma que favorece la toma de acuerdos sobre medidas de atención a la diversidad.	○	○	○	●



	ÍTEM	1	2	3	4
CONVIVENCIA	31. Se prioriza la función preventiva del coordinador de bienestar.	☐	☐	☐	☒
	32. Tenemos un plan de acogida para los alumnos y familias que promueve la inclusión.	☐	☐	☒	☐
	33. Tenemos un plan de acogida para los nuevos profesionales.	☐	☐	☐	☒
	34. Nuestro proyecto educativo contempla actuaciones para que el desarrollo socioemocional de los alumnos se trabaje de manera transversal a través de las áreas y con continuidad en la etapa/s.	☐	☐	☒	☐
	35. Se potencia la labor de la comisión de convivencia en la adecuación de las normas de convivencia a las características y necesidades del alumnado.	☐	☐	☒	☐
	36. Contamos con estructuras de centro de ayuda entre iguales (alumnos mediadores, alumnos tutores, ayudantes en el patio...).	☐	☐	☒	☐
	37. Estructuramos el tiempo de recreo intentando responder a los distintos intereses del alumnado (ofrecer actividades diversas, que algunas sean estructuradas, que se utilicen distintos espacios como la biblioteca...).	☐	☐	☒	☐
	38. Los diferentes espacios del centro están bien señalizados en ambas lenguas, (utilizando códigos de colores, imágenes, pictogramas...) para favorecer que los alumnos conozcan el funcionamiento de los diferentes espacios y sus normas de uso.	☐	☐	☒	☐

	ÍTEM	1	2	3	4
RELACIÓN CON LAS FAMILIAS	39. Contamos con canales de comunicación eficaces con las familias (Roble, circulares, página web, aulas virtuales, tableros de anuncios...).	☐	☐	☐	☒
	40. Disponemos de procedimientos que favorecen la participación de las familias en la vida del centro.	☐	☐	☒	☐
	41. En el centro contamos con procedimientos que favorecen la implicación de las familias en actividades bilingües (lecturas en inglés, celebraciones, mercadillos).	☐	☐	☒	☐
	42. Proporcionamos recursos para que las familias puedan acompañar a sus hijos en las tareas escolares.	☐	☐	☐	☒
	43. En el centro contamos con recursos para que las familias puedan acompañar a sus hijos en las tareas que implican el uso del inglés como lengua vehicular (por ejemplo, usar un aula o blog con contenidos en ambas lenguas).	☐	☐	☐	☒
	44. Tenemos procedimientos diferenciados de seguimiento en función de las necesidades de los alumnos.	☐	☐	☒	☐



ÍTEM		1	2	3	4
ORGANIZATIVAS	1. Tenemos acuerdos comunes en el equipo docente en relación a la aplicación de las normas de aula.	☐	☐	☐	☒
	2. En el equipo docente tenemos establecidos procedimientos para el seguimiento de los alumnos.	☐	☐	☐	☒
	3. Tenemos acuerdos de aula para el uso de espacios y materiales y su señalización mediante claves visuales.	☐	☒	☐	☐
	4. Tenemos acuerdos de aula para que organizar de forma accesible espacios y materiales	☐	☐	☐	☐
	5. La organización del mobiliario en el aula es suficientemente versátil para adecuarse a diferentes tareas de aprendizaje.	☐	☒	☐	☐
	6. Disponemos de criterios comunes para minimizar la presencia de estímulos distractores en el aula (evitar ruidos en momentos de concentración, exceso de información visual...)	☐	☒	☐	☐
	7. Tenemos acuerdos de equipo docente tenemos acuerdos comunes en relación al uso de los cuadernos, pautas de escritura, agenda...	☐	☐	☐	☒
	8. Conocemos las medidas de atención a la diversidad acordadas en cursos anteriores para los alumnos con dificultades, cuáles han funcionado y cuáles no.	☐	☐	☐	☒
	9. Adoptamos las medidas de atención a la diversidad por consenso en el equipo docente, acordando el reparto de responsabilidades.	☐	☐	☐	☒

ÍTEM		1	2	3	4
CURRICULARES	10. Coordinamos y planificamos el desarrollo de las medidas de refuerzo/apoyo (se acuerdan los momentos, los procedimientos, los contenidos...).	☐	☐	☐	☒
	11. Proporcionamos alternativas para realizar las tareas: planteamos distintos niveles de profundización de los contenidos, con actividades de refuerzo y ampliación.	☐	☐	☒	☐
	12. Damos instrucciones claras, accesibles y adaptadas a las necesidades de los alumnos sobre las tareas a realizar.	☐	☐	☒	☐
	13. Diseñamos las unidades de programación didáctica contemplando diferentes formas de expresión de manera que se facilita la comprensión del mensaje por parte de todos los niños.	☐	☐	☒	☐
	14. Diseñamos las unidades de programación didáctica de manera que los alumnos puedan utilizar diferentes formas de expresión (explicar oralmente, hacer un escrito, dibujar y subtítular).	☐	☐	☐	☒
	15. Diseñamos las unidades de programación didáctica de forma que tengan en cuenta los distintos intereses y motivaciones de los alumnos.	☐	☐	☒	☐
	16. Trabajamos de forma paralela el vocabulario específico de las áreas bilingües en ambas lenguas vehiculares.	☐	☐	☒	☐
	17. Trabajamos estrategias coherentes de comprensión y expresión oral y escrita en ambas lenguas.	☐	☐	☒	☐
	18. Tomamos acuerdos de equipo docente que favorecen la integración interdisciplinar de los contenidos a través de situaciones de aprendizaje con los intereses de los alumnos y que se desarrollen a través de las dos lenguas vehiculares.	☐	☐	☒	☐



ÍTEM		1	2	3	4
	19. Elaboramos las adaptaciones curriculares no significativas de forma coordinada entre los profesores implicados.	☐	☐	☐	☒
	20. Implementamos y seguimos las adaptaciones curriculares no significativas de forma coordinada con los profesores implicados.	☐	☐	☐	☒
	21. Elaboramos las adaptaciones curriculares significativas de forma coordinada entre el profesor del área y el de apoyo.	☐	☐	☐	☒
	22. Implementamos y seguimos las adaptaciones curriculares significativas de forma coordinada entre el profesor del área y el de apoyo.	☐	☐	☐	☒

ÍTEM		1	2	3	4
METODOLÓGICAS	23. Trabajamos los contenidos priorizando su funcionalidad, transferencia y generalización (relacionándolos con la realidad y trabajándolos desde distintas áreas).	☐	☐	☐	☒
	24. Utilizamos distintos tipos de agrupamientos, según el objetivo de aprendizaje: parejas, equipo, asamblea...	☐	☐	☐	☒
	25. Usamos estrategias que favorecen la participación activa de todos los alumnos en las actividades grupales.	☐	☐	☐	☒
	26. Nos aseguramos de captar y mantener la atención de todos los alumnos cuando se dan instrucciones grupales.	☐	☐	☐	☒
	27. Proporcionamos alternativas para realizar las tareas: tenemos en cuenta los distintos ritmos de aprendizaje y permitimos distintos plazos en la entrega de tareas y proponemos distintas opciones de trabajo.	☐	☐	☒	☐
	28. Elegimos y adaptamos los materiales didácticos para que los contenidos sean accesibles (textos de lectura fácil, formato de texto, materiales manipulativos para conceptos abstractos, etc.)	☐	☐	☐	☒
	29. Proporcionamos modelos de acción, haciendo conscientes a los alumnos de los pasos que hay que dar para realizar una actividad.	☐	☐	☒	☐
	30. Utilizamos estrategias de planificación en ambas lenguas, como horarios, listas de comprobación, uso de la agenda personal...	☐	☐	☒	☐
	31. Permitimos el uso de facilitadores para compensar las necesidades específicas del alumnado en función del objetivo de la tarea de aprendizaje: el uso de diccionarios, calculadora, autoinstrucciones, tipo de letra y pauta, recursos en lectura fácil, materiales multisensoriales, etc.	☐	☐	☐	☒



	ÍTEM	1	2	3	4
EVALUACIÓN	32. Planificamos una evaluación inicial ajustada y centrada en lo que los alumnos son capaces de hacer.	○	○	●	○
	33. El análisis de la evaluación inicial nos permite conocer las ayudas necesarias para cada alumno.	○	○	○	●
	34. Damos una retroalimentación detallada a los alumnos, poniendo de manifiesto sus puntos fuertes y sus avances, así como los aspectos a mejorar, teniendo en cuenta el proceso seguido.	○	○	●	○
	35. Utilizamos procedimientos de evaluación variados (distintas tareas evaluables, participación en clase, actividades diarias, etc.)	○	○	●	○
	36. Utilizamos procedimientos de evaluación que facilitan que los alumnos reconozcan sus logros y los aspectos a mejorar.	○	○	●	○
	37. Anticipamos a los alumnos la forma de evaluación y la trabajamos previamente con ellos.	○	○	●	○
	38. Fomentamos la coevaluación y autoevaluación del alumnado.	○	○	●	○
	39. Realizamos adaptaciones en los procedimientos de evaluación teniendo en cuenta la diversidad del alumnado: dar más tiempo, formato oral, aumentar el espacio para escribir y el número de hojas, Secuenciar las preguntas, Subrayar o rodear algunas palabras clave...	○	○	○	●
	40. Ponderamos los procedimientos de evaluación de manera flexible y ajustada a la diversidad del alumnado.	○	○	●	○
	41. Permitimos el uso de facilitadores para compensar las necesidades específicas de nuestro alumnado: el uso de diccionarios, calculadora, autoinstrucciones, tipo de letra y pauta, recursos en lectura fácil, materiales multisensoriales, etc.	○	○	●	○

	ÍTEM	1	2	3	4
CONVIVENCIA	42. Tenemos en cuenta el desarrollo socioemocional de los alumnos y utilizamos estrategias para trabajarlo.			●	
	43. Tenemos una estructura de aula de ayuda entre iguales que permite a todos los alumnos ayudar y ser ayudados.				●
	44. Promovemos la interacción positiva de los alumnos, en ambas lenguas a través de las actividades que desarrollamos en el aula (debates, trabajos en equipos, etc.)	○	○	○	●
	45. Establecemos las normas de aula por consenso con los alumnos, teniendo en cuenta las normas de centro.	○	○	●	○
	46. Adecuamos las normas de aula a las características y necesidades de los alumnos.	○	○	●	○
	47. Gestionamos los conflictos en el aula de forma positiva.	○	○	○	●
	48. Favorecemos la comunicación en situaciones con una especial carga emocional, recurriendo si es necesario a la lengua más accesible para el alumno.	○	○	○	●



ÍTEM		1	2	3	4
RELACIÓN CON LAS FAMILIAS	49.Utilizamos canales de comunicación eficaces con las familias para que estén informadas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos.	☐	☐	☐	☒
	50.Nos aseguramos de que, a la hora de dar información a las familias, se destaquen los aspectos positivos del alumno, evitando comparar con el resto del grupo clase.	☐	☐	☒	☐
	51. Facilitamos las estrategias necesarias para que las familias se impliquen en el proceso de aprendizaje de sus hijos.	☐	☐	☐	☒
	52.Facilitamos estrategias a las familias para que puedan acompañar a sus hijos en la realización de las tareas de la lengua vehicular no materna.	☐	☐	☒	☐
	53.Fomentamos la participación de las familias en las actividades del aula.	☐	☐	☒	☐
	54.En el equipo docente disponemos de una organización que facilita que el tutor y el cotutor participen de forma conjunta en la comunicación con la familia.	☐	☐	☒	☐

11.1 Conclusiones sobre los Aspectos Organizativos

A nivel de centro:

Nuestro proyecto educativo se fundamenta en valores compartidos por la comunidad escolar y considera la diversidad de alumnos y familias. Promovemos un desarrollo equilibrado de competencias clave mediante una metodología flexible que se adapta a diferentes ritmos y necesidades, fomentando la inclusión. La organización de recursos y la comunicación eficaz entre el personal docente son prioridades, con procedimientos que facilitan la coordinación para la atención a las diferencias individuales, como franjas horarias específicas, calendarios de reuniones y protocolos de comunicación.

Contamos con dispositivos electrónicos en buen estado para el desarrollo de programaciones didácticas y promovemos la formación de los profesionales en inclusión y atención a las diferencias individuales.

En nuestro centro no contamos con la figura de un coordinador de las áreas no bilingües, lo que impide establecer procedimientos de coordinación entre el coordinador bilingüe y el de las áreas no bilingües, por lo que debemos hacer que esta responsabilidad recaiga en el Jefe de Estudios.

Como aspectos a mejorar, debemos seguir potenciando los recursos compartidos para la coordinación docente (web, aulas virtuales, banco de recursos); procedimientos de traspaso de información relevante entre docentes de cursos sucesivos; creación canales eficaces de comunicación con el EOEP para coordinación; priorizar medidas de apoyo/refuerzo en el aula para que el profesor de aula atienda a alumnos con dificultades; en la organización de medidas de apoyo/refuerzo, debemos incluir a los auxiliares de conversación.



A nivel de aula:

Tenemos acuerdos comunes en el equipo docente sobre las normas de aula, establecemos procedimientos de seguimiento de alumnos, acordamos el uso de cuadernos y pautas de escritura, y adoptamos medidas de atención a las diferencias individuales por consenso, evaluando su efectividad en cursos anteriores.

Por el contrario, los siguientes ajustes podrían contribuir a un ambiente de aprendizaje más efectivo:

Mejorar en cuanto a los acuerdos de aula para el uso de espacios y materiales, así como en la señalización mediante claves visuales y organizar de forma más accesible los espacios y los materiales.

Respecto a la organización del mobiliario en el aula, podríamos hacerlo más versátil para adaptarlo a diferentes tareas de aprendizaje.

Sería útil desarrollar criterios comunes para reducir la presencia de estímulos distractores en el aula, como evitar ruidos en momentos de concentración y minimizar la información visual excesiva.

11.2 Conclusiones sobre los Aspectos Curriculares

A nivel de centro:

- Nuestras programaciones didácticas consideran la diversidad del alumnado mediante niveles de profundización en los contenidos y actividades de refuerzo y ampliación.
- Fomentamos proyectos globales de centro para desarrollar competencias clave de manera equilibrada y colaborativa.
- Contamos con procedimientos coordinados por jefatura de estudios para elaborar y dar seguimiento a adaptaciones curriculares, tanto significativas como no significativas.

Necesitamos continuar mejorando aspectos como:

- Favorecer la adopción de medidas curriculares comunes en las áreas, bilingües y no bilingües.
- Promover la integración multidisciplinar de los contenidos.
- Disponer de recursos y materiales que faciliten la comprensión a través de diferentes canales sensoriales (recursos audiovisuales, claves visuales, audiolibros, etc.).
- Implementar programas de centro para el desarrollo de las destrezas comunicativas (proyectos Erasmus, actividades de lectura, proyectos de conferencias y jornadas culturales en ambas lenguas, etc.).



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email:cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



A nivel de aula:

Coordinamos y planificamos el desarrollo de las medidas de refuerzo/apoyo, estableciendo momentos, procedimientos y contenidos acordados. Además, diseñamos unidades de programación didáctica que permiten a los alumnos utilizar diferentes formas de expresión, como la explicación oral, la escritura, el dibujo y la subtitulación.

Aspectos a reforzar:

- Proporcionar opciones en las tareas y niveles de profundización.
- Ofrecer instrucciones claras y adaptadas.
- Diseñar unidades de programación con múltiples formas de expresión.
- Considerar intereses y motivaciones de los alumnos.
- Trabajar vocabulario en ambas lenguas bilingües.
- Desarrollar estrategias para comprensión y expresión en ambas lenguas.
- Integrar contenidos interdisciplinares en ambas lenguas.

11.3 Conclusiones sobre la Evaluación

A nivel de centro:

Tomamos acuerdos sobre la evaluación que permiten diversificar procedimientos y criterios de calificación, estableciendo procedimientos para consensuar medidas de acceso a la evaluación para alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Además, planificamos la evaluación inicial para facilitar la adopción de medidas de atención a las diferencias individuales.

A nivel de aula:

El análisis de la evaluación inicial nos ayuda a identificar las necesidades de los alumnos, así mismo, ponderamos los instrumentos de evaluación de manera flexible y adaptada a la diversidad del alumnado.

Debemos continuar mejorando aspectos como:

- Proporcionar retroalimentación detallada a los alumnos.
- Utilizar diversos métodos de evaluación.
- Ayudar a los alumnos a reconocer sus logros y áreas de mejora.
- Informar a los alumnos sobre las evaluaciones previamente.
- Fomentar la autoevaluación y coevaluación.
- Adaptar la evaluación según las necesidades del alumnado.
- Permitir el uso de facilitadores para alumnos-as con necesidades específicas.



11.4 Conclusiones sobre Convivencia

A nivel de centro:

Priorizamos la función preventiva del coordinador de bienestar y tenemos implementado un plan de acogida para los nuevos profesionales.

Debemos continuar mejorando aspectos como:

- Integrar el desarrollo socioemocional en las áreas.
- Adaptar las normas de convivencia.
- Establecer estructuras de apoyo entre iguales.
- Organizar el tiempo de recreo.
- Señalizar los espacios del centro en ambas lenguas.

A nivel de aula:

Promovemos la inclusión y el bienestar a través de estructuras como comisión de convivencia, programas de ayuda entre iguales, y comunicación efectiva, adaptando las normas y apoyando el desarrollo socioemocional de los alumnos.

Tenemos que continuar trabajando los siguientes aspectos:

- Considerar el desarrollo socioemocional de los alumnos.
- Establecer las normas de aula en consenso con los alumnos, alineadas con las normas del centro.
- Adaptar las normas de aula a las características y necesidades de los alumnos.

11.5 Conclusiones sobre Aspectos Metodológicos

En el aula, se enfatiza la funcionalidad y aplicabilidad de los contenidos, promoviendo su transferencia a situaciones reales y su generalización en diferentes áreas de aprendizaje. Se utilizan diversos métodos de agrupación de alumnos-as según los objetivos específicos de cada lección, fomentando la participación activa de todos los alumnos en actividades grupales. Se presta especial atención a mantener la atención de todo el alumnado al dar instrucciones en contextos grupales. Los materiales didácticos se seleccionan y adaptan cuidadosamente para asegurar que los contenidos sean accesibles para todos los alumnos, incluyendo textos en lectura fácil y formatos adecuados. Además, se permite el uso de facilitadores según las necesidades individuales del alumnado, como diccionarios, calculadoras y otros recursos que apoyen su aprendizaje.



Debemos esforzarnos por seguir mejorando en:

- Proporcionar alternativas para realizar tareas, considerando ritmos de aprendizaje y plazos flexibles.
- Proporcionar modelos de acción para guiar a los alumnos en las actividades.
- Utilizar estrategias de planificación en ambas lenguas, como horarios y listas de comprobación.

11.6 Conclusiones sobre la Relación con las Familias

A nivel de centro:

Contamos con canales de comunicación efectivos con las familias, como Roble, circulares, página web y aulas virtuales, lo que facilita la colaboración entre la escuela y el hogar. Además, proporcionamos recursos para que las familias puedan apoyar a sus hijos en las tareas escolares, incluyendo aquellas que involucran el uso del inglés como lengua vehicular, a través de recursos en ambas lenguas disponibles en un aula o blog específico.

Debemos esforzarnos por seguir mejorando en:

- Disponer de procedimientos que fomenten la participación de las familias en la vida del centro.
- Contar con procedimientos que promuevan la implicación de las familias en actividades bilingües, como lecturas en inglés o celebraciones.
- Establecer procedimientos de seguimiento adaptados a las necesidades individuales de los alumnos.

A nivel de aula:

Empleamos canales de comunicación efectivos para mantener a las familias informadas sobre el progreso educativo de sus hijos, al mismo tiempo que proporcionamos las herramientas necesarias para fomentar su participación activa en el proceso de aprendizaje.

Debemos esforzarnos por seguir desarrollando:

- destacar los aspectos positivos del alumno al informar a las familias y evitar comparaciones con otro alumnado.
- Facilitar estrategias a las familias para apoyar a sus hijos en las tareas relacionadas con la lengua vehicular no materna.
- Promover la participación de las familias en las actividades del aula.
 - Tener una organización en el equipo docente que facilite la colaboración conjunta del tutor y el cotutor en la comunicación con las familias.



12 PROPUESTA DE MEDIDAS EDUCATIVAS ORDINARIAS A NIVEL DE CENTRO

Atención educativa

al alumnado

Para todo el alumnado

MEDIDAS ORDINARIAS

- Ordenar y disponer una organización de los espacios y tiempos:
 - Desdoblamientos de grupos de alumnos.
 - Agrupamientos flexibles.
 - Agrupación de materias en ámbitos.
- Decidir la metodología más adecuada para el beneficio de todo el alumnado:
 - Actividades y situaciones de aprendizaje diversas y contextualizadas.
 - Impulsar distintas metodologías.
- Medidas de acceso al contexto escolar:
 - Garantizar el acceso a la información, comunicación y participación.

Solo para alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo

MEDIDAS ESPECÍFICAS

- Destinadas al alumnado con:
 - Necesidades Educativas Especiales.
 - Retraso madurativo.
 - Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación.
 - Trastorno de atención.
 - Trastorno de aprendizaje.
 - Desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje.
 - Necesidades de compensación educativa.
 - Altas capacidades intelectuales.
 - Incorporación tardía al sistema educativo español.
 - Otras condiciones personales o de historia escolar.
- Para cada uno de estos casos, las medidas específicas se detallan a continuación.

Es importante establecer una serie de medidas y acciones con el propósito de atender de manera efectiva a las diferencias individuales del alumnado, incluyendo aquellos con dislexia o dificultades de aprendizaje en la lectoescritura. Estas medidas incluyen:



Medidas Ordinarias Organizativas

En un centro con un alumnado tan heterogéneo como el nuestro, las medidas ordinarias organizativas para la atención de las diferencias individuales son cruciales para garantizar un entorno educativo que respete y potencie la diversidad del alumnado. A continuación, se describen algunas de estas medidas:

- **Diseño de Entornos de Aprendizaje Ajustados:** Es esencial que el centro proporcione entornos de aprendizaje que se adapten a las necesidades individuales de todo el alumnado. Esto implica identificar y minimizar las barreras que dificultan el aprendizaje y la participación, creando espacios educativos inclusivos y accesibles. Por ejemplo, adaptando los recursos tecnológicos y el mobiliario escolar para asegurar que la integridad del alumnado, independientemente de sus capacidades físicas o cognitivas, puedan participar activamente en las actividades educativas.
- **Detección y Minimización de Barreras para el Aprendizaje y la Participación:** Un enfoque proactivo en la identificación de barreras es fundamental. Los docentes y el personal del centro deben trabajar en conjunto para identificar las dificultades que enfrentan los alumnos, ya sea por necesidades educativas especiales, diferencias lingüísticas o culturales, y buscar estrategias para eliminarlas. Esto puede incluir, si es necesario, la personalización de materiales didácticos o la introducción de métodos alternativos de enseñanza que favorezcan la participación de todos.
- **Facilitar un Marco de Referencia para la Mejora Educativa:** Es necesario establecer un marco de referencia que guíe la mejora educativa continua en el centro. Este marco debe incluir iniciativas y procedimientos que promuevan una educación de calidad para todos, con especial atención a las diferencias individuales. Las medidas incluirán la formación continua del personal docente en técnicas de enseñanza inclusivas y la evaluación y reflexión continua de los entornos de aprendizaje para asegurar su efectividad.
- **Participación Activa de la Comunidad Educativa:** Fomentar la participación activa de toda la comunidad educativa es clave para crear un entorno colaborativo y inclusivo.



Esto puede lograrse con el uso del aprendizaje cooperativo, los grupos interactivos para tender a la creación de una comunidad de aprendizaje que integre el trabajo de los profesionales del centro con el apoyo de familias, voluntarios y alumnado de prácticas de las universidades. Además, se fomentará el trabajo conjunto y la evaluación de los procesos de enseñanza aprendizaje recabando la opinión de toda la comunidad con el uso de diferentes recursos: grupos focales, entrevistas y cuestionarios, dedicados a la identificación y atención de las diferencias individuales.

- Refuerzo o Enriquecimiento del Aprendizaje: En función de la estructura organizativa del centro, es importante ofrecer programas de refuerzo o enriquecimiento que se adapten a las necesidades específicas del alumnado, tanto de manera individual como grupal. Esto podría incluir clases de apoyo para alumnos que requieran consolidar ciertas competencias, así como actividades de enriquecimiento para aquellos que destacan en áreas particulares, como proyectos de investigación o talleres creativos, asegurando así que todos los alumnos reciban el estímulo adecuado para desarrollar su máximo potencial.

Medidas Ordinarias Curriculares:

Se garantizarán mediante la adecuación al contexto escolar y las diferencias individuales del alumnado. Se ajustarán las secuencias didácticas y la planificación de las clases para incluir actividades y situaciones de aprendizaje que sean diversas y contextualizadas. Esto implica diseñar unidades didácticas que respondan a las necesidades específicas del alumnado, incorporando contenidos que se relacionen con su entorno y experiencia. Así mismo es esencial incorporar actividades de refuerzo y ampliación que atiendan a diferentes niveles de desempeño y que sean suficientemente variadas, atendiendo a diferentes perfiles de alumno-a.

Medidas Ordinarias Metodológicas:

El uso de aquellos enfoques y herramientas metodológicas que se ajusten de manera óptima a las características y necesidades individuales de cada alumno-a nos permite personalizar la manera en que se presentan los contenidos y las estrategias de enseñanza para que se adapten mejor a las particularidades individuales.

En línea con el Proyecto Educativo del centro, se usará la cooperación, el aprendizaje manipulativo, el enfoque comunicativo en el uso de las lenguas, el aprendizaje basado en retos y juego, así como la combinación de recursos tradicionales y tecnológicos para el desarrollo de la respuesta educativa ofrecida al alumno-a, siempre teniendo en cuenta los principios de personalización del aprendizaje que nos propone el Diseño Universal del Aprendizaje:

- Proporcionar Múltiples Medios de Implicación (el porqué del aprendizaje): La motivación para aprender puede variar ampliamente entre el alumnado. El profesional debe esforzarse por ofrecer opciones que fomenten el interés y la participación, como actividades variadas y la posibilidad de elegir entre diferentes tareas. Esto puede incluir

proyectos basados en los intereses personales de los alumnos o el uso de tecnologías que resulten atractivas para ellos.

- Proporcionar Múltiples Medios de Representación (el qué del aprendizaje): El alumnado difiere en la forma en que perciben y comprenden la información debido a factores sensoriales, lingüísticos o culturales. El maestro-a tratará de adaptar la presentación de los contenidos para incluir diversos formatos, como textos, gráficos, vídeos y actividades prácticas. Esta estrategia asegura que cada alumno-a pueda acceder y entender la información de la manera que mejor se ajuste a sus necesidades individuales.
- Proporcionar Múltiples Medios de Acción y Expresión (el cómo del aprendizaje) El alumnado también varía en la forma en que demuestra lo que han aprendido. Es necesario, por ello, ofrecer diversas opciones para la expresión del aprendizaje, como proyectos escritos, presentaciones orales o creaciones multimedia. Esto permite que cada alumno-a exprese su comprensión de una manera que se adapte a sus habilidades y preferencias individuales.
- Refuerzo o enriquecimiento del aprendizaje: Se proporcionará apoyo adicional o enriquecimiento del aprendizaje, tanto de manera individual como en grupos. Esto puede incluir la creación de grupos pequeños de alumnos-as con necesidades similares para abordar de manera más efectiva sus necesidades educativas.

Medidas de acceso al contexto escolar:

Se tomarán medidas para garantizar que los entornos, materiales, procesos e instrumentos, incluyendo los de evaluación, sean comprensibles y utilizables por todo el alumnado. Esto incluye adaptaciones específicas para aquellos con dificultades de lectoescritura.

La Comunidad de Madrid ofrece recursos adicionales para la atención al alumnado con dislexia y dificultades de aprendizaje de la lectoescritura a través de diferentes [guías de atención a las diferencias individuales](#) que resultan de gran utilidad por ser muy prácticas y orientativas.

Todas las medidas ordinarias que se adopten para cada estudiante serán acordadas y registradas por el equipo docente, y se comunicarán a las familias y a otros profesionales que participen en el proceso educativo. Esto asegura una atención individualizada y una colaboración efectiva entre todos los involucrados en la educación del alumnado con necesidades específicas.

Son cruciales para garantizar que todo el alumnado pueda participar plenamente en la vida educativa. Estas medidas se enfocan en proporcionar igualdad de acceso a la información, la comunicación y la participación mediante la adaptación de diferentes aspectos del entorno escolar. A continuación, se desglosan los componentes clave:



- **Entornos:** Se deben crear espacios físicos y virtuales accesibles para todo el alumnado. Esto incluye la adaptación de las aulas, áreas comunes y recursos digitales para asegurar que sean utilizables por todos-as, independientemente de sus capacidades o necesidades específicas. Por ejemplo, la disposición de las aulas debe facilitar la movilidad de alumnos-as con discapacidades físicas y proporcionar accesos adecuados a herramientas tecnológicas para aquellos con dificultades en el uso de dispositivos tradicionales.
- **Materiales:** Los materiales educativos deben ser accesibles para todo el alumnado. Esto implica proporcionar libros de texto en formatos alternativos, como audiolibros o versiones digitales adaptadas, y asegurarse de que los recursos didácticos sean inclusivos y representen una diversidad de perspectivas. Además, los materiales deben estar disponibles en formatos que respondan a diferentes necesidades sensoriales y de aprendizaje.
- **Procesos:** Los procesos educativos, como las actividades en el aula y las tareas, deben ser diseñados de manera que todo el alumnado pueda participar. Esto incluye la planificación de actividades que consideren diferentes estilos de aprendizaje y necesidades, así como la implementación de métodos flexibles para la entrega y la evaluación de las tareas. Los procesos deben permitir adaptaciones según sea necesario para asegurar la participación equitativa de todo el alumnado.
- **Instrumentos:** Los instrumentos utilizados en el entorno escolar deben ser accesibles y adaptables a las necesidades del alumnado. Esto incluye la provisión de tecnología de asistencia, como dispositivos de comunicación aumentativa para alumnos-as con dificultades en el habla, o herramientas específicas para alumnos-as con discapacidades visuales. La disponibilidad de estos instrumentos facilita la participación activa y la comunicación efectiva.
- **Evaluación:** La evaluación debe ser inclusiva y adaptativa, permitiendo que todo el alumnado demuestre sus conocimientos y habilidades de diversas maneras. Esto puede implicar el uso de instrumentos de evaluación alternativos y adaptaciones en las pruebas para que sean accesibles para todo el alumnado. La evaluación debe considerar las diferentes formas en que el alumnado puede expresar su aprendizaje y proporcionar retroalimentación constructiva que apoye su desarrollo.

Al final de este documento se incluyen una serie de anexos con medidas generales tanto de carácter ordinario como específico para adaptar procesos como la evaluación, la secuencia de enseñanza-aprendizaje.



12.1 Medidas de Atención a las Diferencias Individuales en Educación Infantil

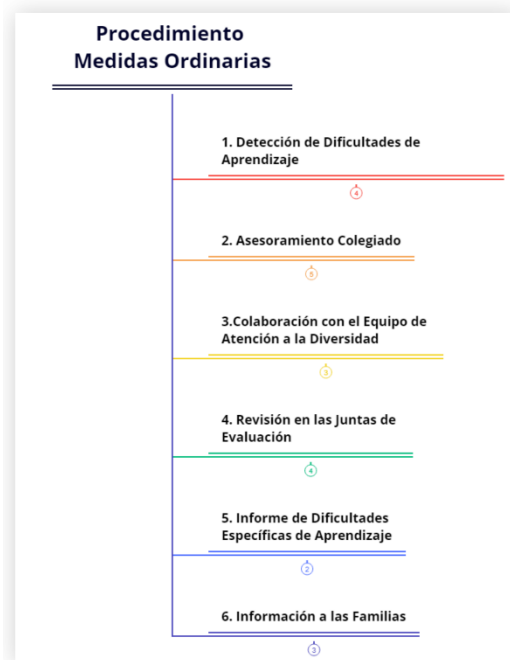
En Educación Infantil, se contemplan diversas medidas para asegurar la atención a las diferencias individuales del alumnado, según lo establecido en el artículo 15 del Decreto 36/2022:

- Adaptación de la práctica docente: Se ajusta la enseñanza a las características personales de cada alumno/a, considerando su ritmo de aprendizaje, proceso de maduración, intereses y estilo de aprendizaje. Esto implica una planificación flexible y personalizada que permita al alumnado avanzar según sus capacidades y necesidades, asegurando un aprendizaje inclusivo y equitativo.
- Detección precoz de necesidades educativas específicas: Es fundamental la identificación temprana de cualquier necesidad educativa específica, para poder intervenir lo antes posible. Este proceso incluye la observación constante del desarrollo del alumnado y el uso de herramientas de evaluación inicial que permitan detectar diferencias en el ritmo de desarrollo, necesidades de apoyo o la presencia de dificultades de aprendizaje.
- Articulación de medidas de apoyo educativo, organizativas y curriculares: Se implementan medidas organizativas y curriculares que faciliten la atención a las diferencias individuales. Estas incluyen el diseño de actividades adaptadas, el uso de recursos de apoyo y la colaboración entre el profesorado, el equipo de apoyo y la familia. De este modo, se garantiza que todo el alumnado reciba una respuesta educativa adecuada a sus necesidades individuales. En este sentido, tanto el Programa de Refuerzo como el de Estimulación del Lenguaje van a jugar un papel fundamental para afrontar las necesidades que se detecten en educación infantil.
- Flexibilización de metodologías en la enseñanza de lengua extranjera: Se promueve la flexibilidad metodológica en la enseñanza de lenguas extranjeras, adaptando los enfoques y estrategias según las características y nivel de desarrollo de cada alumno/a. Esto puede incluir el uso de juegos, actividades sensoriales y recursos audiovisuales que faciliten la inmersión en el idioma de una manera lúdica y efectiva. Además, es fundamental respetar el periodo silencioso del alumno-a y enfocar los tiempos de contacto con la lengua extranjera a incrementar la exposición natural y el uso progresivo y funcional de la lengua inglesa integrándolo en las rutinas, asamblea y temáticas transversales trabajadas en el resto de bloques de contenidos de las áreas de esta etapa.

Estas medidas buscan crear un entorno de aprendizaje inclusivo y adaptado a la diversidad del alumnado en la etapa de Educación Infantil, asegurando que cada niño y niña pueda desarrollar al máximo sus capacidades.



12.2 Criterios de Organización e Implementación de las Medidas Ordinarias



El proceso de detección y atención a las dificultades de aprendizaje se lleva a cabo de manera coordinada y colaborativa entre el profesorado, la familia y los equipos de apoyo, conforme a los siguientes pasos:

1. Detección de dificultades de aprendizaje: cuando un docente detecta alguna dificultad de aprendizaje en el alumnado, lo comunica tanto a la familia como al equipo docente, recopilando información adicional para determinar las medidas adecuadas.
2. Asesoramiento de orientación: si el equipo docente lo considera necesario, puede solicitar a la Jefatura de Estudios un documento de asesoramiento para que el orientador o la orientadora observe al alumno o alumna y oriente sobre las decisiones a tomar. Se informa a la familia para que pueda colaborar en un enfoque de trabajo conjunto entre la escuela y el hogar.
3. Colaboración con el equipo de atención a las diferencias individuales: el profesorado cuenta con la colaboración de este equipo para tomar decisiones informadas sobre las medidas más adecuadas, aportando conocimientos y estrategias adicionales.
4. Umbral hacia las medidas específicas: cuando el alumnado cuenta con un informe que documente dificultades específicas de aprendizaje, este debe incorporar el modelo del Anexo III de la Orden 130/2023, de 23 de enero, de medidas aplicables a la evaluación. La activación de este anexo marca el tránsito de las medidas ordinarias a las medidas específicas reguladas en la sección 13 de este plan.



5. Revisión en las juntas de evaluación: en las juntas de evaluación periódicas se revisa la idoneidad y el funcionamiento de las medidas aplicadas, ajustándolas si es necesario en función de los resultados obtenidos.
6. Información a las familias: conforme al artículo 8.5 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, las medidas ordinarias que se adopten para el alumnado se registran con el fin de mantener informadas a las familias y a los demás profesionales que intervienen en el proceso educativo. El centro, a través de la tutoría, informa a los padres, madres o representantes legales sobre las medidas más adecuadas para atender las necesidades educativas de sus hijos e hijas, especialmente cuando estas no se determinen mediante una evaluación psicopedagógica.

12.3 Programa de Refuerzo

La implementación de los refuerzos, en desarrollo del artículo 8.2 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, conlleva la adopción de medidas relacionadas con los horarios de las clases de carácter instrumental, como Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas e Inglés, en los grupos donde se encuentren los alumnos-as-as que presentan los siguientes perfiles:

1. Alumnado con evaluación negativa previa: Se incluyen aquel alumnado que ha obtenido evaluaciones negativas en áreas específicas durante el ciclo escolar anterior. Estos refuerzos tienen como objetivo ayudar a estos alumnos-as-as a superar las dificultades identificadas y a alcanzar un nivel adecuado en esas áreas.
2. Alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros con carencias de conocimientos instrumentales: Este grupo abarca a alumnos-as que se unen al sistema educativo español desde otros sistemas educativos y presentan carencias significativas en habilidades instrumentales. Los refuerzos buscan brindar apoyo adicional para que puedan adaptarse al nuevo currículo y nivel de conocimiento.
3. Alumnado con ritmo de aprendizaje diferente: Estos refuerzos están destinados a alumnos-as que tienen un ritmo de aprendizaje que difiere del grupo en el que se encuentran. Pueden avanzar más lentamente o necesitar más tiempo para comprender y dominar los conceptos. Los refuerzos les permiten avanzar a su propio ritmo y recibir la atención individualizada que necesitan.
4. Alumnado con dificultades de aprendizaje: Este perfil incluye a alumnos-as que enfrentan dificultades de aprendizaje como la dislexia, el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), la disgrafía, la disortografía, entre otros. Estos refuerzos se diseñan para adaptarse a las necesidades específicas de estos alumnos-as



y proporcionarles estrategias y apoyos adicionales para superar sus desafíos de aprendizaje, independientemente de si deben repetir un curso o no.

La implementación de estos refuerzos es esencial para garantizar que el alumnado con perfiles diversos reciba la atención y el apoyo necesarios para tener éxito en su educación. Estos refuerzos ayudan a nivelar el campo de juego y a garantizar que todos los alumnos-as tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial.

Organización:

La organización de los refuerzos dependerá de la etapa educativa en la que se implementen. A continuación, se detallan las consideraciones organizativas clave:

1. Coordinación con el tutor: Es esencial que haya una coordinación estrecha entre el profesor de apoyo y el tutor del grupo. Esta coordinación garantiza una comprensión completa de las necesidades del alumnado y la implementación efectiva de las medidas de refuerzo.
2. Un profesor por grupo o el menor número posible: Idealmente, el refuerzo será proporcionado por un solo profesor por grupo, siempre que sea factible. Esto permite una atención más individualizada y coherente. Si es necesario contar con más de un profesor de apoyo, se buscará minimizar el número de profesores involucrados para mantener la coherencia en la enseñanza y el apoyo.
3. Preferencia por profesorado del mismo ciclo: Se dará preferencia a que el profesorado de apoyo sea del mismo ciclo educativo en el que se encuentre el alumnado que requiera refuerzo. Esto facilita una comprensión más profunda del currículo y las necesidades específicas del alumnado en esa etapa.
4. Revisión a lo largo del curso: Los apoyos y refuerzos pueden ser revisados a lo largo del curso escolar según sea necesario. Esto permite adaptar las medidas de apoyo en función del progreso del alumnado y sus necesidades cambiantes.
5. Autorización de las familias: Es importante informar y obtener la autorización de las familias, especialmente, si el alumnado va a salir en algún momento del aula de referencia para recibir el refuerzo. Esto garantiza la comunicación y el consentimiento informado de los padres o tutores en el proceso y permite un seguimiento adecuado de la asistencia y la participación de sus hijos-as en las sesiones de apoyo.

La organización eficaz de los refuerzos es esencial para garantizar que el alumnado reciba el apoyo necesario de manera coherente y que se pueda realizar un seguimiento efectivo de su



progreso a lo largo del curso. La colaboración entre el profesorado, el tutor y las familias desempeña un papel fundamental en este proceso.

Educación Infantil

Durante el mes de septiembre y a lo largo del curso, implementaremos apoyos de forma sistemática en las aulas de Educación Infantil con los siguientes objetivos:

1. Adaptación inicial y desarrollo de hábitos: En septiembre, se establecerán apoyos específicos en las aulas de 3 años para facilitar la adaptación de los nuevos alumnos-asas y promover la adquisición de sus primeros hábitos.
2. Atención individualizada y actividades en pequeño grupo: A lo largo de todo el curso, se llevarán a cabo apoyos sistemáticos en todos los niveles de Educación Infantil (3/4/5 años) dentro del aula. Estos apoyos se centrarán en brindar una atención más personalizada al alumnado que lo necesite, así como en la realización de diversos talleres y actividades en grupos reducidos.
3. Responsabilidad compartida: Los apoyos serán desarrollados en el aula y serán responsabilidad tanto de la profesora de apoyo de Educación Infantil como del resto de profesoras de la etapa durante sus horarios disponibles. Además, se valorará la contribución de los tutores cuando los profesores especialistas de música e inglés trabajen con sus alumnos-asas.
4. Criterios de asignación: Para asignar los apoyos de manera equitativa, se seguirán criterios que contemplen más apoyos a los grupos de tres años, especialmente en el primer trimestre. También se tendrá en cuenta la composición del resto de los grupos y sus necesidades.
5. Inclusividad de los apoyos: Se garantiza que los apoyos proporcionados por los profesores de Audición y Lenguaje (AL) y Pedagogía Terapéutica (PT) se realicen prioritariamente en el aula y estén dirigidos especialmente a los alumnos-asas que participan en esos programas, aunque se espera que beneficien a todos los alumnos-as.

Educación Primaria

En el primer y segundo curso, los apoyos se centrarán en alumnos-as con dificultades en materias instrumentales como lectura, escritura, cálculo e inglés (si es posible), priorizando su implementación dentro del aula y considerando otras opciones solo de manera puntual.

En el primer ciclo, se buscará que las propias profesoras de estos niveles proporcionen los apoyos, con la elaboración de horarios que permitan que sus restos horarios coincidan

principalmente con las sesiones de Lengua y Matemáticas. Si esto no fuera posible, otros profesores brindarán el apoyo necesario.

Desde el tercer hasta el sexto curso, los apoyos se enfocarán en las áreas instrumentales, ya que algunos alumnos-as-as pueden tener dificultades que afecten su ritmo de trabajo en el grupo. Estos apoyos se llevarán a cabo tanto dentro como fuera del aula, en coordinación con el tutor o tutora, y adaptándose a las necesidades de cada alumno o grupo de apoyo en particular.

12.4 Programa Habilidades Sociales

El Programa de Habilidades Sociales, como medida ordinaria metodológica de diseño universal en el sentido del artículo 8.3 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, es un conjunto de actividades y técnicas diseñadas para ayudar a todo el alumnado a desarrollar habilidades sociales, y se ajusta además a las necesidades individuales del alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE), incluido el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA), sin que ello suponga la activación de una medida específica distinta.

Se llevarán a cabo reuniones de coordinación entre todas las personas implicadas en la educación de los alumnos para organizar el trabajo y hacer seguimiento. La evaluación del proceso de aprendizaje se realizará mediante la observación directa y la evaluación del proceso de enseñanza se llevará a cabo mediante una autoevaluación y coevaluación.

El programa se adapta a las necesidades individuales de los alumnos con NEE y se desarrollará a lo largo del curso académico actual en diferentes sesiones de 45 minutos.

El Programa de Habilidades Sociales está dirigido a todos los alumnos del centro, incluyendo aquellos con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Consideramos que los alumnos con NEE presentan frecuentes dificultades en el área afectivo-social del desarrollo, por lo que el programa se adapta a sus necesidades individuales. Además, el equipo específico de Trastorno Generalizado del Desarrollo nos ha asesorado sobre la importancia de trabajar las habilidades sociales con el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de nuestro centro, así como con el resto del alumnado con NEE.

En resumen, el programa está diseñado para ayudar a todos los alumnos a desarrollar habilidades sociales y emocionales para enfrentar situaciones cotidianas, independientemente de sus necesidades educativas.



El programa incluye tres grandes grupos de actividades:

1. Actividades iniciales: diseñadas para evaluar los conocimientos previos sobre los temas a tratar, valorando los intereses y expectativas de los alumnos
2. Actividades de enseñanza-aprendizaje: sirven para adquirir habilidades, destrezas y conocimientos programados en cada sesión; constituyen el eje central del proceso educativo.
3. Valoración de los aprendizajes: al final del trimestre, se valorarán los logros de los aprendizajes programados, así como su generalización a diversas situaciones.

Las actividades se basan en principios como cooperación, colaboración o la interacción, haciendo uso de estrategias cooperativas, y utilizando técnicas como lluvia de ideas, el coloquio, la entrevista, role-playing, entre otras. Además, se utilizarán recursos como juegos individuales, juegos cooperativos, videos cortos, cuentos y material fotocopiable. El objetivo es ayudar a los alumnos a desarrollar habilidades sociales y emocionales para enfrentar situaciones cotidianas.

12.5 Programa de Estimulación del Lenguaje y Prevención de las Dificultades de Aprendizaje

El programa de Estimulación del Lenguaje, en desarrollo del artículo 5 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno (identificación temprana de barreras), es una medida de detección precoz y prevención de las dificultades de aprendizaje relacionadas con el lenguaje, dirigida al alumnado de Educación Infantil que, tras la evaluación inicial, presenta dificultades en percepción auditiva y visual, discriminación fonética y fonológica, articulación y conciencia fonológica, vocabulario expresivo y comprensivo, morfosintaxis y pragmática. Se desarrolla en sesiones semanales mediante juegos visuales, manipulativos e interactivos, pruebas de evaluación fonética y técnicas de praxias, soplo, respiración, articulación en espejo y lotos fonéticos, en coordinación con las tutoras de Infantil.

En las sesiones de Estimulación del Lenguaje Oral se llevan a cabo diferentes tipos de actividades que están diseñadas para mejorar las habilidades cognitivas básicas, la percepción auditiva y visual, la discriminación fonética y fonológica, la articulación y conciencia fonológica, el vocabulario expresivo y comprensivo, la morfosintaxis y la pragmática.

Para mejorar la atención, se utilizan juegos visuales, manipulativos e interactivos. Para estimular la memoria, se utilizan juegos sensoriales, manipulativos y visuales que se adapten a la edad del alumnado. También se realizan pruebas de evaluación fonética para determinar qué fonemas deben ser adquiridos y se utilizan diferentes técnicas como praxias, soplo, respiración, articulación en espejo y lotos fonéticos para integrarlos en el lenguaje repetido y espontáneo del alumnado.



Además, se proponen actividades de fomento de relaciones sociales, emocionales y de atención, tanto manipulativas, orales como escritas. Se tienen en cuenta también actividades iniciales, de desarrollo y de consolidación de los contenidos. Todo esto se realiza en coordinación con las tutoras de infantil para informar del contenido del programa y se considera beneficioso para el alumnado.

12.6 Grupos de Enriquecimiento Fuera del Aula (Matemáticas, Inglés y Lengua Castellana y Literatura)

12.6.1 Fundamentación y finalidad

Los grupos de enriquecimiento fuera del aula constituyen una medida ordinaria de atención a las diferencias individuales, amparada en el artículo 8.2 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, que contempla expresamente el enriquecimiento del aprendizaje, individual y grupal, y los agrupamientos flexibles como respuesta educativa dentro de la autonomía organizativa del centro (artículo 2.j del mismo decreto), en coherencia con los principios de flexibilidad y personalización de su artículo 2.

El CEIP Miguel Hernández organiza grupos de enriquecimiento fuera del aula en las áreas de Matemáticas, Inglés y Lengua Castellana y Literatura, con el fin de ofrecer a determinado alumnado situaciones de aprendizaje de mayor profundidad, complejidad y apertura que las del trabajo ordinario del gran grupo. No se trata de adelantar contenidos de cursos superiores, sino de enriquecer horizontalmente el aprendizaje: profundizar, investigar, aplicar, comunicar y crear a partir de los contenidos del propio nivel.

12.6.2 Alumnado destinatario

Estos grupos atienden, de forma flexible y no excluyente, a dos perfiles:

- **Alumnado con alto potencial o especialmente destacado en el área**, que se beneficia de un mayor grado de reto cognitivo, aunque no cuente con informe psicopedagógico.
- **Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo asociada a altas capacidades**, para quien esta medida se integra como una de las actuaciones de enriquecimiento previstas en su Plan Individualizado de Enriquecimiento Curricular (PIEC), conforme al apartado 13.4 de este plan.

La incorporación es dinámica y reversible: el alumnado puede entrar o salir a lo largo del curso según su evolución, sus intereses y la valoración del equipo docente, evitando que la medida se convierta en una clasificación rígida o permanente. La composición de los grupos atiende al nivel competencial y a los intereses del alumnado, y no exclusivamente a la edad



cronológica. La asignación de docentes, espacios y agrupamientos se acuerda en la Comisión de Coordinación Pedagógica al inicio de curso y se refleja en la Programación General Anual.

12.6.3 Matemáticas: programa PRIMATE

El programa educativo PRIMATE (que significa "me PRlvan las MATES") se ha diseñado como parte de una medida de atención a la diversidad mediante la modalidad de refuerzo educativo con agrupamiento flexible. Este programa fusiona la resolución cooperativa de problemas matemáticos con la enseñanza del ajedrez educativo y está dirigido al alumnado de cuarto, quinto y sexto de Primaria.

Este programa se llevará a cabo una vez a la semana, involucrando al alumnado de quinto y sexto curso de nuestra escuela. Para ello, se aplicará una modalidad de agrupamiento flexible, en la cual aproximadamente 2/3 del alumnado de cada grupo participará en la sesión de PRIMATE. Mientras tanto, el alumnado que permanezca en sus aulas regulares con sus maestros tendrá la oportunidad de recibir retroalimentación personalizada y participar en actividades diseñadas específicamente para sus necesidades individuales. Durante la sesión de PRIMATE, el grupo seleccionado se sumergirá en un enfoque enriquecedor de las matemáticas a través de desafíos y actividades diseñadas para potenciar su aprendizaje.

PRIMATE se ha creado para satisfacer las siguientes necesidades de nuestro alumnado:

1. **Fomento de la cooperación:** la resolución de problemas matemáticos de manera cooperativa y la práctica del ajedrez en parejas o equipos promueven la colaboración entre el alumnado. Esto mejora su capacidad para trabajar juntos, compartir ideas y estrategias, y fortalece sus habilidades sociales.
2. **Desarrollo del pensamiento lógico y lateral:** tanto la resolución de problemas matemáticos como la práctica del ajedrez requieren habilidades de pensamiento lógico, estratégico y lateral. Mientras que las matemáticas se centran en la solución de problemas numéricos y geométricos, el ajedrez estimula la creatividad al explorar múltiples estrategias y movimientos posibles. Esta combinación enriquece la capacidad del alumnado para pensar de manera crítica y creativa, aplicando estas habilidades tanto en matemáticas como en el ajedrez.
3. **Desarrollo del lenguaje oral y matemático:** la discusión de estrategias en el ajedrez y la resolución de problemas matemáticos en grupo mejoran las habilidades de lenguaje oral y matemático. El alumnado debe expresar sus ideas, explicar sus razonamientos y utilizar un lenguaje preciso, lo que fortalece su comprensión de ambas disciplinas.
4. **Desarrollo de habilidades analíticas:** tanto la resolución de problemas matemáticos como el ajedrez requieren un análisis profundo de la situación. En el ajedrez, el alumnado



debe evaluar múltiples movimientos posibles y sus consecuencias, mientras que, en la resolución de problemas matemáticos, debe analizar datos y aplicar conceptos matemáticos. Esta práctica constante fortalece las habilidades analíticas.

5. **Estimulación de la toma de decisiones informadas:** tanto en el ajedrez como en la resolución de problemas matemáticos, el alumnado debe tomar decisiones informadas y planificar estrategias a futuro. Esto fomenta la habilidad de evaluar las opciones disponibles y elegir la más adecuada, lo que es fundamental en el pensamiento crítico.
6. **Fomento del pensamiento crítico en múltiples contextos:** la resolución de problemas matemáticos y el ajedrez ofrecen contextos diferentes para aplicar el pensamiento crítico. Los problemas matemáticos son abstractos y requieren el uso de fórmulas y conceptos matemáticos, mientras que el ajedrez es un juego con reglas específicas que requiere estrategia y táctica. Al enfrentar ambos desafíos, el alumnado desarrolla la capacidad de aplicar el pensamiento crítico en una variedad de situaciones.

12.6.4 Inglés

Este programa de enriquecimiento para el área de inglés está diseñado para un grupo reducido de 8-10 alumnos y alumnas con nivel A2-B1. El objetivo principal es potenciar sus habilidades orales y escritas mediante una metodología activa y participativa, dentro de un entorno que favorece la atención individualizada y el aprendizaje colaborativo. La agrupación flexible permitirá a cada alumno o alumna avanzar a su propio ritmo, asegurando una mejora significativa en su fluidez, precisión y confianza al usar el idioma.

El programa está dirigido a mejorar la competencia en inglés del alumnado. Las actividades están diseñadas para desarrollar el pensamiento crítico, la creatividad y la expresión personal, todo mientras se proporciona retroalimentación continua.

Este programa se enmarca dentro del Plan Incluyo y el Plan de Refuerzo del centro, asegurando una respuesta educativa multinivel que beneficia tanto al alumnado seleccionado como al resto del alumnado, que seguirá trabajando en su aula habitual, con un apoyo más individualizado por parte del tutor o tutora y el auxiliar de conversación.

Se trabajarán tareas propias de los exámenes A2 KEY for Schools y B1 Preliminary (PET for Schools), familiarizando al alumnado con tareas lingüísticas con un claro enfoque competencial, desarrollando:

- **Competencia en comunicación lingüística:** capacidad de expresarse y comprender a los demás de manera clara y efectiva, tanto de forma oral como escrita, en diferentes contextos. Incluye habilidades como la comprensión e interpretación crítica de mensajes.
- **Competencia plurilingüe:** capacidad de comunicarse en más de una lengua.



- **Competencia personal, social y de aprender a aprender:** desarrollo de habilidades para el crecimiento personal, el establecimiento de relaciones positivas y la capacidad de aprender de forma continua y autónoma.

El propósito fundamental de esta agrupación flexible es fortalecer las habilidades de comprensión y expresión oral del alumnado. Nos centraremos en estimular una comunicación funcional y en el progresivo dominio del idioma, teniendo en cuenta las características individuales del alumnado y sus conocimientos actuales.

Se realizará una sesión de desdoble cada semana para los grupos de 5º y 6º de Primaria. Mientras un grupo participa en el desdoble, el otro permanecerá en su aula habitual con el maestro de inglés y el auxiliar de conversación. De esta manera, podremos trabajar de manera más individualizada, prestando mayor atención a las habilidades de producción oral, proporcionando retroalimentación individual y ajustando las actividades según las diferencias individuales de cada alumno o alumna.

Objetivos

1. Mejorar la fluidez y precisión en la expresión oral y escrita en inglés.
2. Fomentar la interacción y la comunicación efectiva en un entorno colaborativo.
3. Familiarizar al alumnado con el formato del examen A2 KEY y B1 PET, especialmente en lo referido a las destrezas orales.
4. Desarrollar habilidades de pensamiento crítico y narrativo, utilizando descripciones, inferencias y relaciones causa-efecto.
5. Estimular la creatividad y el uso lúdico del lenguaje mediante actividades como trabalenguas, adivinanzas y rimas.

El alumnado que trabaja en el nivel A2 – KEY será capaz de:

- Comprender información simple: leer y entender textos básicos como señales, menús y anuncios.
- Identificar detalles específicos: encontrar información específica en textos cortos como correos electrónicos o notas.
- Escribir textos breves: redactar cartas, postales o notas sencillas sobre información personal.
- Completar formularios: poder llenar formularios básicos con datos personales, como nombre, dirección y edad.
- Entender instrucciones simples: seguir instrucciones y preguntas básicas en situaciones cotidianas.



- Reconocer información en conversaciones: entender conversaciones sencillas y anuncios si se hablan despacio y claramente.
- Participar en conversaciones: mantener intercambios simples sobre temas familiares como familia, trabajo y pasatiempos.
- Hacer y responder preguntas: formular preguntas sencillas y responder adecuadamente en situaciones comunes.
- Saludar y presentarse: saber saludar y presentarse de manera adecuada.
- Describir situaciones cotidianas: hablar sobre actividades diarias y experiencias personales de forma sencilla.
- Usar vocabulario básico: manejar un vocabulario limitado para expresar necesidades cotidianas.
- Controlar estructuras gramaticales simples: utilizar oraciones y estructuras básicas correctamente, como el presente simple.

El alumnado que trabaja en el nivel B1 – PET será capaz de:

- Entender y usar el idioma en situaciones cotidianas: comprender conversaciones y textos sencillos sobre temas comunes, como su vida diaria, la escuela o actividades de ocio.
- Interactuar con hablantes: participar en charlas sobre temas del día a día, hacer preguntas y responder de manera adecuada.
- Describir experiencias y eventos: contar historias o hablar de situaciones que sucedieron en el pasado, están ocurriendo en el presente o que ocurrirán en el futuro, usando los tiempos verbales adecuados.
- Expresar opiniones y preferencias: dar su opinión sobre temas conocidos, expresar lo que le gusta o no le gusta, y justificar sus respuestas.
- Escribir textos simples: redactar cartas, correos electrónicos o notas sobre temas que le resulten familiares o de interés personal.
- Entender instrucciones y anuncios: seguir indicaciones sencillas y comprender anuncios o mensajes públicos.
- Usar un vocabulario básico: utilizar un léxico relacionado con su vida diaria, como personas, lugares, actividades y objetos.
- Realizar tareas comunicativas: iniciar y mantener una conversación, cambiar de tema si es necesario, y pedir que le repitan o aclaren algo.



Tipología de actividades

1. Descripción de fotografías. Objetivo: mejorar la capacidad de observación y descripción detallada. Actividad: el alumnado describe una fotografía en parejas, enfocándose en detalles específicos (objetos, colores, emociones, etc.) e infiere lo que podría haber sucedido antes o después de la escena. Variación: utilizar fotografías más abstractas para estimular el pensamiento inferencial.
2. Juego de roles situacionales. Objetivo: practicar estructuras formales e informales en inglés. Actividad: recrear situaciones cotidianas (visitar al médico, una conversación con amigos) y reflexionar sobre el uso del lenguaje. Variación: alternar roles para que el alumnado experimente diferentes escenarios de interacción.
3. Descripción de experiencias personales. Objetivo: desarrollar la narrativa y la coherencia del discurso. Actividad: compartir experiencias personales organizando el discurso en introducción, desarrollo y conclusión. El grupo hace preguntas para fomentar la interacción.
4. Trabalenguas y adivinanzas. Objetivo: mejorar la pronunciación y fluidez, así como el pensamiento crítico. Actividad: practicar trabalenguas y crear adivinanzas propias para compartir en grupo. Variación: añadir rimas y bromas para explorar aspectos culturales del idioma.
5. Simulación de las diferentes pruebas orales del KEY y PET. Objetivo: preparar al alumnado para la parte oral del examen A2-B1. Actividad: simular el examen oral en parejas, siguiendo el formato del KEY-PET, con interacción y respuestas a preguntas sobre temas familiares.

12.6.5 C. Lengua Castellana y Literatura

Grupo de enriquecimiento orientado al desarrollo de la oratoria, el debate y la expresión oral, así como de la argumentación, la creatividad literaria y la comunicación eficaz ante un público. Mediante dinámicas de debate, exposición y creación, el alumnado profundiza en el uso avanzado de la lengua y en la competencia comunicativa, más allá de lo que permite el trabajo ordinario del gran grupo. Se organiza con la misma modalidad de agrupamiento flexible descrita para las áreas anteriores, dentro del horario del área.

12.6.6 Coordinación y seguimiento

El profesorado responsable de los grupos se coordina con las tutorías y con el equipo docente de las áreas para garantizar la coherencia entre el trabajo del aula ordinaria y el del grupo de enriquecimiento. El seguimiento se realiza trimestralmente y sus resultados se recogen en las actas de evaluación, en las reuniones de ciclo y en la Memoria General Anual, valorando tanto el aprovechamiento del alumnado como la pertinencia de la propia medida.



13 DETERMINACIÓN DE MEDIDAS ESPECÍFICAS A NIVEL DE CENTRO (ORGANIZATIVAS, CURRICULARES, METODOLÓGICAS)

MEDIDAS ORGANIZATIVAS

Apoyo específico

Para las áreas con ACIS

Dificultades asociadas a la condición personal del alumno

Profesores especialistas en Pedagogía Terapéutica y/o Audición y Lenguaje (Educación Infantil y Enseñanza Básica).

Organización de Grupos de Apoyo Específico (síntesis en lista):

Atención educativa a las diferencias individuales del alumnado con necesidades educativas especiales.

Apoyo específico en áreas con adaptación curricular significativa y según la condición personal del alumno.

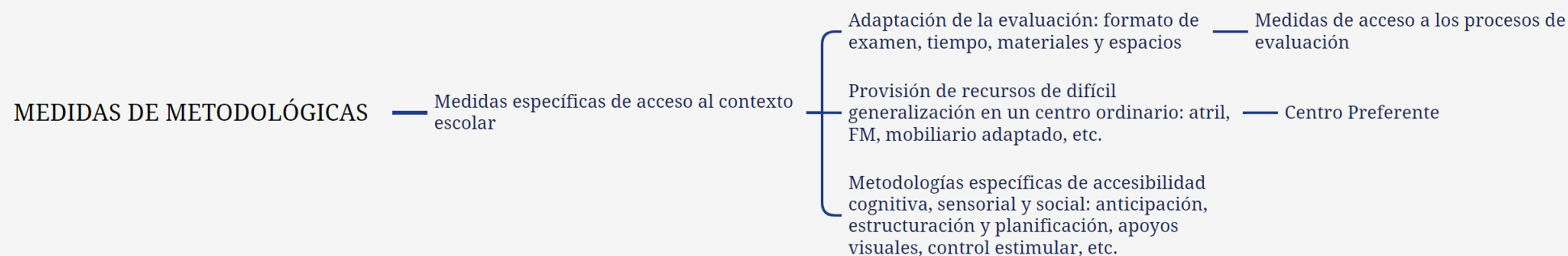
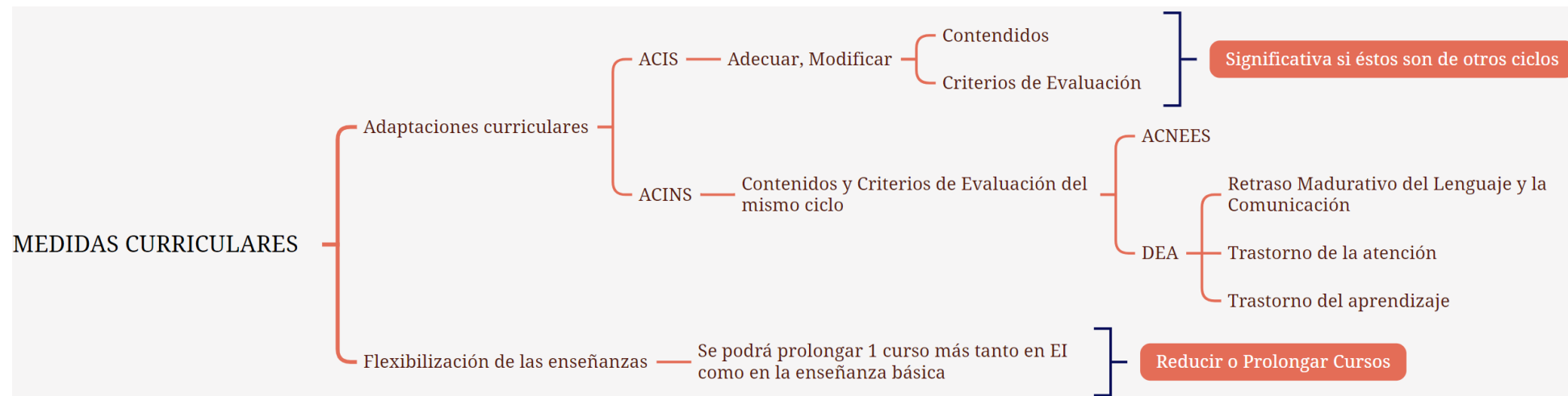
Grupos de apoyo atendidos por maestros especialistas en Pedagogía Terapéutica y/o Audición y Lenguaje.

Agrupación de al menos tres alumnos en los grupos de apoyo específico.

Máximo de 9 horas semanales de atención educativa para cada alumno según necesidades.

Posibilidad de grupos con alumnos de diferentes cursos o ciclos.

Optimización de los recursos del profesorado especializado.





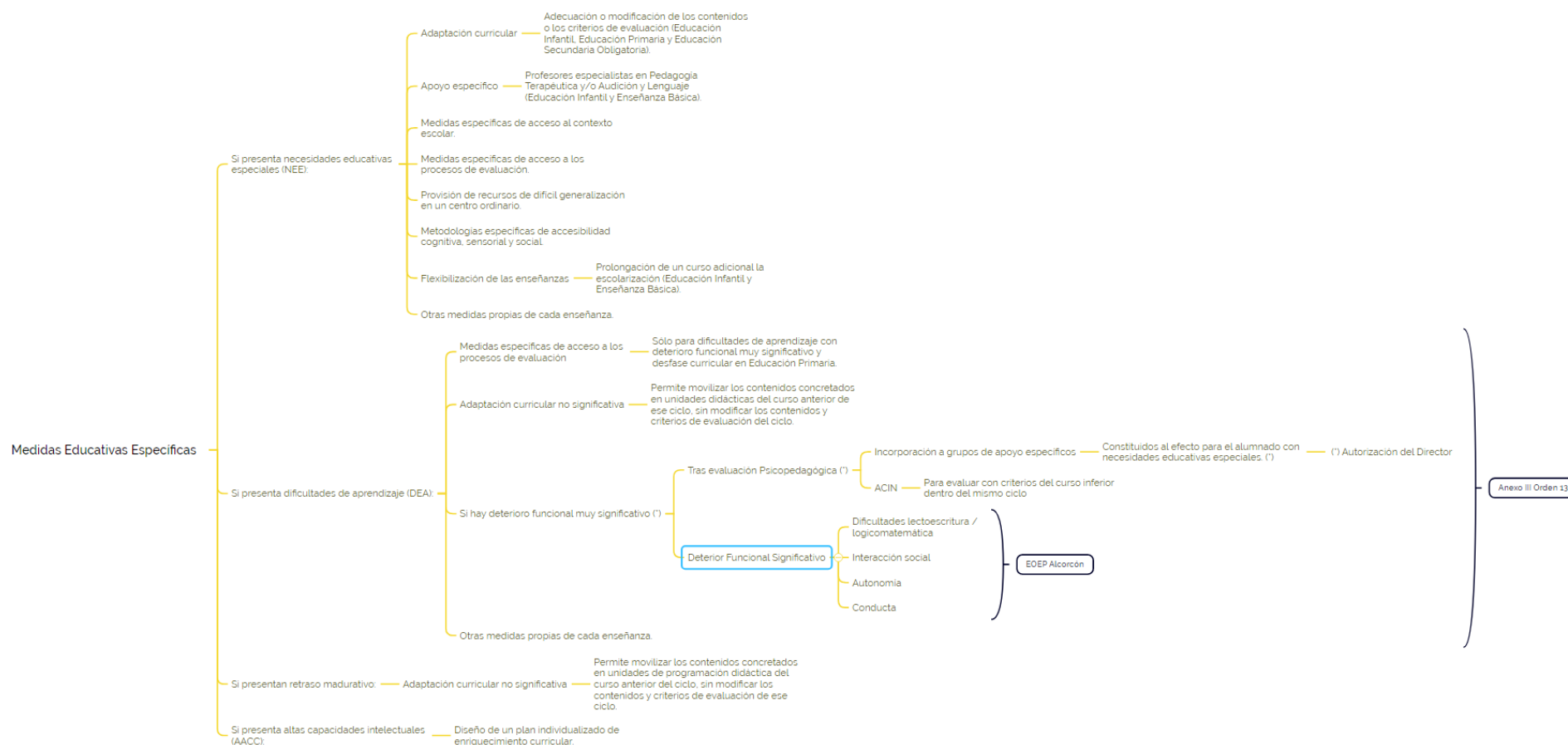
CEIP Miguel Hernández

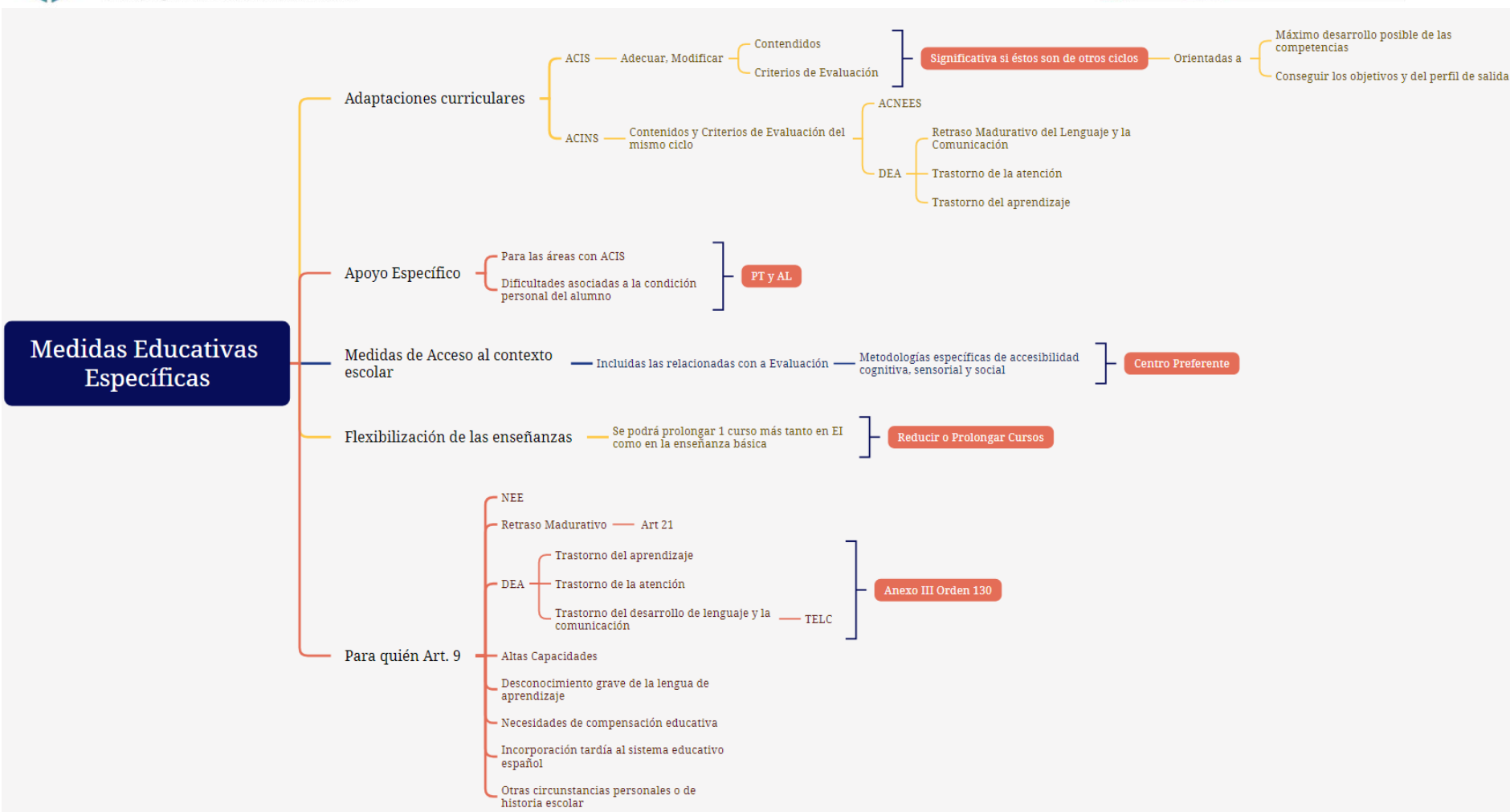
Código de Centro 28032389

Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón

Tlfno. 91 641 40 75

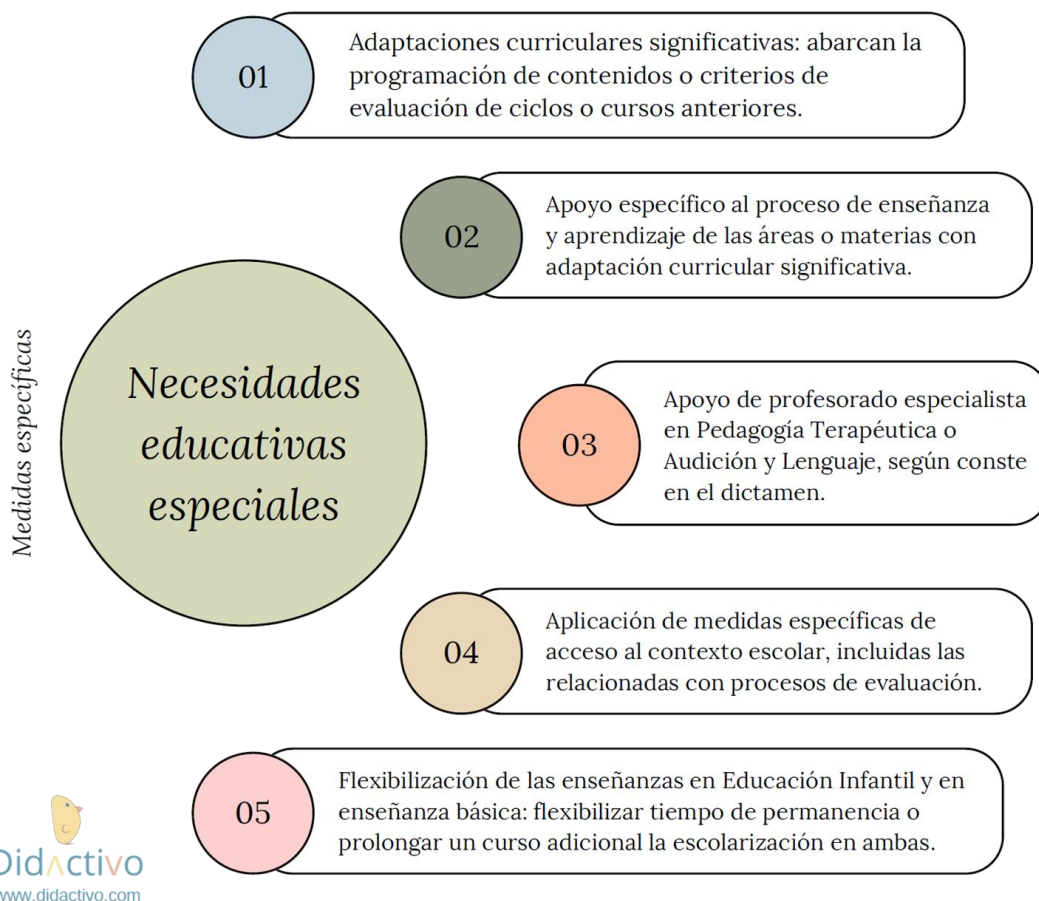
email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.







Alumnado con necesidades educativas especiales: discapacidad intelectual, motora, auditiva, visual, trastorno del espectro autista, trastornos específicos del lenguaje que afecten a la comprensión y expresión, trastornos graves de conducta, pluridiscapacidad o retraso general del desarrollo (menores de 5 años). Evaluación e informe psicopedagógico + dictamen de escolarización.

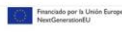


Nuestro centro establecerá una asignación y organización de los espacios y de los tiempos, y pondrá especial énfasis en decidir la metodología más adecuada para beneficio de todo el alumnado.

- La organización que se acuerde posibilitará el refuerzo o el enriquecimiento del aprendizaje, de manera individual y grupal, con desdoblamientos de grupos de alumnos-as-as, agrupamientos flexibles o agrupación de materias en ámbitos.
- El profesorado puede adecuar la programación de las enseñanzas que imparte y planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje con la introducción de actividades y situaciones de aprendizaje diversas y contextualizadas, e impulsar distintas metodologías que se acompañen, en su caso, de diferentes agrupamientos dentro del aula.



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email:cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



Además de la aplicación de medidas educativas ordinarias para todo el alumnado, se desarrollarán medidas educativas específicas de acuerdo con lo establecido en el artículo 71 de la Ley 2/2006, de 3 de mayo. Estas medidas podrán ser aplicadas a alumnos-as que requieran una atención distinta a la ordinaria debido a diversas circunstancias, que incluyen:

- Necesidades educativas especiales.
- Retraso madurativo.
- Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación.
- Trastorno de atención.
- Trastorno de aprendizaje.
- Desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje.
- Necesidades de compensación educativa.
- Altas capacidades intelectuales.
- Incorporación tardía al sistema educativo español.
- Otras condiciones personales o de historia escolar.

Los padres o representantes legales de estos alumnos-as recibirán asesoramiento individualizado y la información necesaria de acuerdo con el artículo 71.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Este asesoramiento les ayudará en la educación de sus hijos-as y les informará sobre las medidas educativas específicas más adecuadas que se encuentren en la evaluación psicopedagógica pertinente.



CEIP Miguel Hernández

Código de Centro 28032389

Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón

Tlfno. 91 641 40 75

email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo

Necesidades
educativas
especiales

Características

Discapacidad intelectual, motora, auditiva, visual, trastorno del espectro autista, trastornos específicos del lenguaje que afectan a la comprensión y expresión, trastornos graves de conducta, pluridiscapacidad o retraso general del desarrollo.

Medidas específicas

Adaptaciones curriculares significativas.
Apoyo específico.
Apoyo de PT o AL.
Aplicación medidas específicas de acceso y evaluación.
Flexibilización tiempo de permanencia o prolongar un curso.

Altas
Capacidades
Intelectuales

Evaluación psicopedagógica e informe que determine Altas Capacidades Intelectuales.
Revisión de la evaluación al finalizar etapas de Primaria y Secundaria.

Plan individualizado de enriquecimiento curricular.
Flexibilización de la duración de las enseñanzas (reducción en uno o varios cursos).

Integración
tardía en sist.
ed. español

Escolarización en la enseñanza básica del sistema educativo español con posterioridad a la fecha de inicio del curso académico en que comenzar Primaria.
Barreras por desconocimiento del idioma o desfase curricular.

Aula de enlace para alumnado con desconocimiento del idioma.
Escolarización en curso inferior para alumnado con desfase curricular (de un ciclo en Primaria, de dos o más cursos en ESO).

Didactivo



Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo

Retraso madurativo

Retraso en la adquisición de los hitos del desarrollo en uno o varios ámbitos del mismo y que necesita más tiempo del esperado por su edad para alcanzarlos.
(Educación Infantil)

Adaptaciones curriculares no significativas (sin modificar contenidos y criterios de evaluación del ciclo, se pueden movilizar contenidos concretados en cursos anteriores del mismo).

Dificultades específicas de aprendizaje

Trastorno del desarrollo del lenguaje y de la comunicación: producción fonológica, fluidez y organización del habla. Trastorno de atención, con o sin hiperactividad. Trastorno de aprendizaje: dificultades significativas y persistentes en habilidades académicas (lectura, escritura, cálculo...).

Medidas específicas de acceso a procesos de evaluación (tiempos, formatos...).

Documento individualizado de las medidas adoptadas.

ACNS en Primaria incluyendo contenidos del curso previo del ciclo.

Compensación educativa

Barreras derivadas de factores sociales, culturales o étnicos que limiten el aprendizaje y participación.

Grupos de apoyo.
Aulas específicas de apoyo.



**Alumnado con
Necesidades
Específicas de
Apoyo Educativo**

Condiciones
personales de
salud

Circunstancias personales
sobrevenidas relacionadas con la salud.

Medidas específicas de acceso a
procesos de evaluación (tiempos,
formatos, espacio...).
Aulas Hospitalarias, Hospitales de Día-
Centros Educativo Terapéuticos y
apoyo educativo domiciliario.
Principio de normalidad.

Prematuridad

Condición personal de prematuridad
reconocida por un facultativo
sanitario con competencias
asignadas.

Incorporación al primer ciclo de
Infantil en un curso inferior, sin
perjuicio de su incorporación
obligada a Primaria en el año natural
en que cumple 6 años.

OBJETIVOS GENERALES DE LAS MEDIDAS ESPECÍFICAS:

- Desarrollar habilidades sociales básicas para una buena integración social y escolar en los alumnos-as-as.
- Proporcionar experiencias de aprendizaje positivas para aumentar la autoestima del alumnado.
- Fomentar valores como solidaridad, tolerancia, cooperación, respeto al medio ambiente, paz y no violencia a través de actividades.
- Utilizar una metodología activa que integre nuevas tecnologías para facilitar el aprendizaje, estimulando la creatividad y la expresión.
- Atender a la diversidad, proporcionando una formación que se adapte a las características y necesidades del alumnado, considerando las minorías culturales en el centro para reducir las desigualdades.
- Incorporar temas y destrezas relevantes para una adaptación efectiva a la sociedad actual en el currículo.
- Fomentar la adquisición de hábitos de trabajo y la aceptación de normas necesarias para la integración en la vida escolar.



- Normalizar la asistencia a clase y lograr la integración de todos los alumnos-as en la Comunidad Escolar.
- Promover la educación en valores que desarrolle el respeto, la tolerancia, la participación, la libertad, la solidaridad, la integración y la igualdad de sexos.
- Cultivar actitudes de respeto, conocimiento y comunicación entre los diferentes miembros de la Comunidad Escolar.
- Mejorar las relaciones dentro de los grupos de alumnos-as.
- Profundizar en el conocimiento de las diferentes culturas.
- Mejorar la comprensión y expresión oral y escrita, así como la competencia en las técnicas instrumentales.
- Fomentar la valoración del esfuerzo personal y colectivo, el estudio y el trabajo como medios para conocer y transformar la realidad y superar las dificultades.
- Proporcionar a los alumnos-as con necesidades educativas especiales o de compensación educativa las adaptaciones curriculares necesarias para alcanzar las competencias expresadas en los objetivos generales de etapa, mediante estrategias de actuación y planificación docente que incluyan modificaciones en el currículo.

13.1 Criterios de Intervención y Elaboración de Horarios

A continuación, se desglosan los criterios de intervención y elaboración de horarios para los Apoyos Específicos de PT y AL, conforme a la Circular de 26 de junio de 2023 de la Dirección General de Educación Infantil, Primaria y Especial para la organización de los grupos de apoyo específico para la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado con necesidades educativas especiales y con necesidad de compensación educativa en centros públicos que imparten las enseñanzas de 2º ciclo de educación infantil y educación primaria en la Comunidad de Madrid, y en el marco del artículo 28 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno.

1. El número de horas de atención educativa proporcionada en los grupos de apoyo específico por el maestro o la maestra especialista en Pedagogía Terapéutica se ajusta a las necesidades detectadas, sin exceder un máximo de 9 horas semanales.
2. Los grupos atendidos por los profesionales de Pedagogía Terapéutica (PT) o Audición y Lenguaje (AL) están conformados por un mínimo de tres alumnos o alumnas.
3. Agrupamiento: el alumnado se agrupa por ciclos o cursos en función de su competencia curricular y el tipo de dificultades de aprendizaje que presenta.
4. Materias de apoyo específico: el apoyo se brinda en las áreas correspondientes, como Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas.

13.2 Criterios realización de apoyos dentro o fuera del aula con alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE):

En el marco de la atención a las diferencias individuales del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE), el CEIP Miguel Hernández ha adoptado criterios claros para determinar si los apoyos específicos deben llevarse a cabo dentro o fuera del aula ordinaria. Estas intervenciones son realizadas por las profesoras de Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL), conforme a la Circular de la Dirección General de Educación Infantil, Primaria y Especial, de 26 de junio, para la organización de los grupos de apoyo específico para la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado con necesidades educativas especiales y con necesidad de compensación educativa en centros públicos que imparten las enseñanzas de 2º ciclo de educación infantil y educación primaria en la Comunidad de Madrid que desarrolla las Órdenes 130/2023, de 23 de enero, y 460/2023, de Educación Infantil.

APOYOS DENTRO DEL AULA: fomentan la inclusión minimizando barreras. Criterios: disminución de barreras; relación entre iguales; trabajo cooperativo; seguimiento curricular continuo; sensibilización del grupo; y coordinación docente.

APOYOS FUERA DEL AULA: medida más individualizada. Criterios: criterio pedagógico; metodología individualizada ajustada al nivel competencial de cada alumno o alumna; intervención intensiva; atención al ámbito emocional; y agrupación de alumnado con nivel competencial similar. Estos apoyos se diseñan y ajustan de manera flexible, en constante coordinación entre el equipo docente, el orientador o la orientadora y las especialistas de PT y AL.

Estos apoyos son diseñados y ajustados de manera flexible, en constante coordinación entre el equipo docente, el orientador y las especialistas de PT y AL, para asegurar que se atiendan las necesidades individuales de manera eficaz.

13.3 Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales

DETERMINACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Se considerará alumnado con necesidades educativas especiales, de acuerdo con el artículo 10 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, en desarrollo del artículo 73.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, aquel que enfrenta obstáculos que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje debido a discapacidad o trastornos graves de conducta, comunicación o lenguaje, ya sea durante un período de su escolarización o a lo largo de toda ella. Este alumnado requiere apoyos y atención educativa específica para alcanzar los objetivos de aprendizaje apropiados a su desarrollo.

Entre las necesidades educativas especiales mencionadas en el apartado anterior se incluyen:



1. Discapacidad intelectual.
2. Discapacidad motora, originada por una pérdida o alteración significativa de las funciones neuromusculoesqueléticas y relacionadas con el movimiento.
3. Discapacidad auditiva, causada por una pérdida o alteración significativa de las funciones auditivas y vestibulares.
4. Discapacidad visual, resultante de una pérdida o alteración significativa de la visión y funciones relacionadas.
5. Trastorno del espectro autista.
6. Trastornos específicos del lenguaje que afectan a la comprensión y expresión.
7. Trastornos graves de la conducta.
8. Pluridiscapacidad.
9. Retraso general del desarrollo, que se aplica a alumnos-as menores de cinco años y se refiere a un deterioro muy significativo en múltiples áreas del desarrollo cuando no es posible una evaluación válida del funcionamiento intelectual.

Los servicios y profesionales especializados en orientación educativa en la Comunidad de Madrid serán responsables de identificar y determinar las necesidades educativas especiales del alumnado a través de una evaluación psicopedagógica completa y el correspondiente informe psicopedagógico asociado.

En dicho informe se establecerá el momento más adecuado para revisar las conclusiones obtenidas en la evaluación psicopedagógica inicial. Por lo general, esta revisión, que implica llevar a cabo una nueva evaluación psicopedagógica, se realizará cada vez que se observe un cambio significativo en la situación del alumno, ante modificaciones en los planes de estudio de las diferentes enseñanzas si se especifica así en su normativa correspondiente, y, al menos, al concluir la Educación Infantil y la Educación Primaria.

MEDIDAS ESPECÍFICAS DE ATENCIÓN EDUCATIVA

En desarrollo del artículo 12 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno:

a) En las enseñanzas de Educación Infantil y Educación Primaria, se podrán implementar adaptaciones curriculares que incluyan la adecuación o modificación de los contenidos y criterios de evaluación en diferentes áreas, materias o ámbitos, con el propósito de reducir las barreras para el aprendizaje y la participación. Si estas adaptaciones curriculares involucran la programación de contenidos o criterios de evaluación de ciclos o cursos anteriores, se denominarán adaptaciones curriculares significativas.

Se elaborará una adaptación curricular para cada una de las áreas, materias o ámbitos, que contendrá las modificaciones necesarias para promover el máximo desarrollo de las competencias.

Las adaptaciones curriculares estarán dirigidas a lograr los objetivos de las etapas correspondientes y el perfil de salida.

La elaboración de estas adaptaciones curriculares se llevará a cabo por el tutor, con la colaboración de los especialistas en Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL), así como de otros profesores que atiendan al alumno y cuyas áreas requieran adaptaciones curriculares. También se contará con la colaboración del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP).

Durante el trimestre, se realizará un seguimiento de las adaptaciones curriculares, ajustándolas cuando sea necesario y evaluándolas al final de cada trimestre.

b) Se proporcionará apoyo específico al proceso de enseñanza y aprendizaje en las áreas, materias o ámbitos en los que se haya realizado una adaptación curricular significativa cuando se considere necesario. Este apoyo ayudará a superar las dificultades asociadas a la condición personal del alumno y será proporcionado por profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje, según lo establecido en el dictamen de escolarización.

c) Se aplicarán medidas específicas para facilitar el acceso al contexto escolar, incluyendo aquellas relacionadas con los procesos de evaluación. Estas medidas pueden implicar la provisión de recursos de difícil generalización o la implementación de metodologías específicas de accesibilidad cognitiva, sensorial y social. La Comunidad de Madrid contará con centros ordinarios de atención preferente para la escolarización del alumnado que requiera la aplicación de estas medidas específicas, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 15 de la Ley 1/2022 de 10 de febrero.

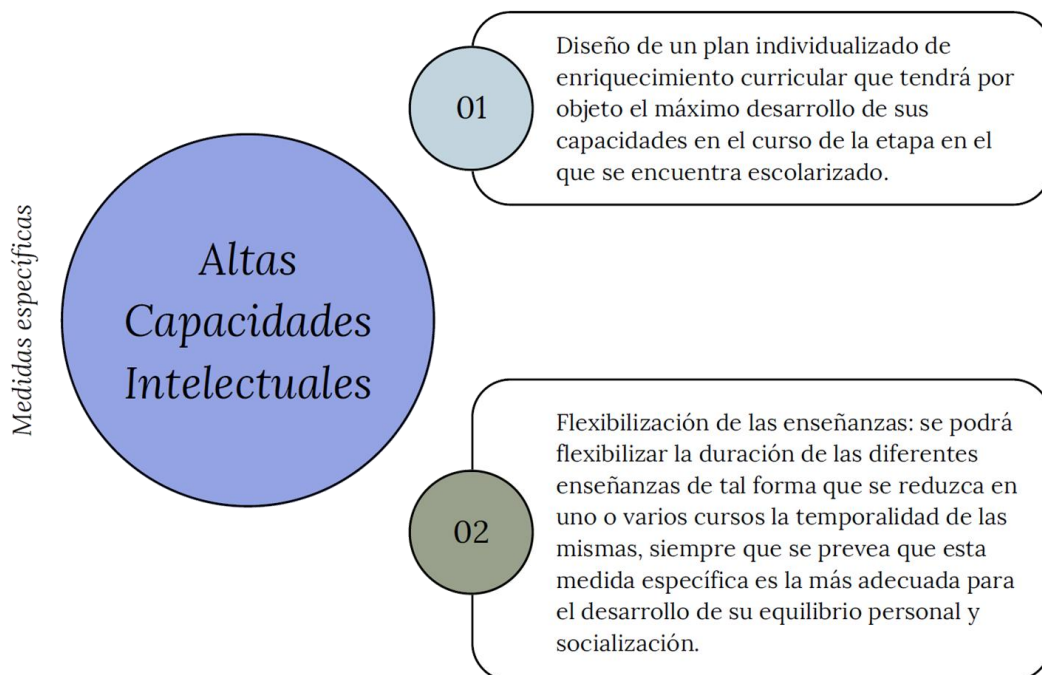
En casos específicamente autorizados por la Administración educativa, el alumnado que presente necesidades educativas especiales debido a discapacidad visual y esté matriculado en centros educativos ordinarios podrá recibir atención educativa temporal en centros educativos especializados diseñados para este perfil de alumnos-as.

d) En las etapas de Educación Infantil y Enseñanza Básica, se permitirá la flexibilización de las enseñanzas. Esto incluye la posibilidad de ajustar el tiempo de permanencia en una etapa y la opción de prolongar un curso adicional en ambas etapas cuando sea necesario.



13.4 Atención al alumnado con necesidades educativas asociadas a altas capacidades intelectuales

Altas Capacidades Intelectuales: necesaria evaluación psicopedagógica e informe asociado. Esta evaluación se revisará al finalizar las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria para comprobar la continuidad de las necesidades educativas específicas siempre que hubieran transcurrido más de tres cursos académicos desde la última evaluación.



Siguiendo las indicaciones de los artículos 14 a 16 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, y del documento "Indicaciones sobre la detección y la atención educativa del alumnado con altas capacidades intelectuales" de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades (septiembre de 2022), nuestro centro educativo establecerá medidas para la detección, valoración atención y seguimiento del alumnado con Altas Capacidades.

Como centro debemos garantizar que el alumnado con altas capacidades reciba la atención educativa adecuada, promoviendo su desarrollo integral y eliminando cualquier barrera que limite su potencial, ya sea dentro o fuera del aula. Para ello buscaremos ofrecer un enfoque inclusivo y equitativo, teniendo en cuenta la diversidad y evitando sesgos de género en el proceso de detección siguiendo los siguientes principios clave:



- **Inclusión y equidad:** Asegurar que todos los alumnos y alumnas con altas capacidades reciban atención, evitando sesgos de género o expectativas erróneas.
- **Identificación Temprana:** Promover una detección oportuna desde los 4 o 5 años, a través de la observación sistemática y con la colaboración de la familia y el profesorado.
- **Atención Personalizada:** Ofrecer medidas educativas adaptadas, como enriquecimiento curricular, flexibilización y participación en programas externos de enriquecimiento.
- **Apoyo Psicoemocional:** Reconocer que el alumnado con altas capacidades puede enfrentar importantes desafíos emocionales y sociales, como la falta de motivación o problemas de adaptación, y proporcionar el apoyo necesario.
- **Formación Docente:** Asegurar que el profesorado cuente con formación para identificar e intervenir adecuadamente en el caso de alumnado con altas capacidades.

13.4.1 Sensibilización formación y recursos Altas Capacidades

Como medida general durante el inicio del curso, el orientador impartirá una charla informativa a todo el claustro sobre las principales características del alumnado con altas capacidades intelectuales. El objetivo es proporcionar al personal docente una comprensión más completa que facilite la detección de alumnos-as con este perfil. Esta presentación se basará en la "Guía orientativa para la determinación de necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a altas capacidades intelectuales", la cual está disponible en el siguiente enlace: [Enlace a la guía](#).

El conocimiento de esta guía servirá al profesorado como información previa y orientación para solicitar un protocolo de derivación al orientador cuando sea necesario.

Del mismo modo el profesorado tendrá a su disposición un repositorio de recursos ([Equipo Específico de Altas Capacidades](#) y la Fundación Pryconsa) para trabajar con este tipo de alumnado en el aula virtual del claustro. Además, desde el Equipo Directivo se pondrán los medios para que el profesorado comparta también recursos de elaboración propia dirigidos a este perfil de alumnado.

13.4.2 Determinación de Necesidades Educativas Asociadas a Altas Capacidades Intelectuales:

El orientador o la orientadora llevará a cabo la evaluación psicopedagógica necesaria para identificar las necesidades educativas del alumnado con altas capacidades intelectuales y elaborará un informe relacionado.

Al finalizar la Educación Primaria, se revisarán las conclusiones previas y se realizará una nueva evaluación psicopedagógica para verificar si continúan las necesidades educativas específicas asociadas a las altas capacidades intelectuales. Conforme al artículo 14.2 del Decreto



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, esta revisión se llevará a cabo siempre que hayan transcurrido más de tres cursos académicos desde la última evaluación

Las conclusiones de esta revisión se documentarán en un nuevo informe de evaluación psicopedagógica.

El profesorado recibirá información sobre la existencia del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) específico de altas capacidades y, en caso necesario, recurrirá a él desde el centro educativo. La página web del EOEP de altas capacidades proporciona una amplia gama de recursos para la atención educativa de este alumnado.

La Comunidad de Madrid ha publicado una [guía con pautas para el trabajo con este tipo de alumnado en el aula](#).

13.4.3 Rol de los diferentes agentes ante la detección de Altas Capacidades

La detección temprana de las altas capacidades en el alumnado es fundamental para identificar sus necesidades específicas y garantizar una respuesta educativa adecuada que promueva su desarrollo integral. Al intervenir de manera oportuna, se evitan situaciones de desmotivación, frustración o bajo rendimiento escolar, facilitando un entorno de aprendizaje donde puedan desarrollar sus talentos y habilidades de manera plena y equilibrada. La detección temprana permite diseñar un plan de acción personalizado, en colaboración con las familias y los distintos agentes educativos, asegurando una atención inclusiva y equitativa para todo el alumnado.

1. Familia:

- Aportan información valiosa sobre las características, comportamientos y áreas de interés del alumnado en contextos externos al entorno escolar.
- Participan activamente en el proceso de detección y evaluación, colaborando en la identificación de sus capacidades y contribuyendo a la toma de decisiones educativas.

2. Profesorado:

- Realizan una observación continua del alumnado en distintos contextos educativos, detectando diferencias en el rendimiento, comportamiento y producción.
- Colaboran con otros profesionales del centro (orientador/a, consultor/a) para analizar las posibles altas capacidades, considerando no solo los logros académicos sino también otros indicadores menos evidentes.



3. Iguales (Compañeros/as de Clase):

- Su perspectiva se recaba a través de herramientas como sociogramas y cuestionarios de nominación, proporcionando información relevante para la identificación de casos de altas capacidades.

4. Alumnado:

- A partir de los 10 años, el alumnado puede expresar su percepción sobre sus propios intereses y capacidades mediante cuestionarios, autobiografías o entrevistas, participando de manera activa y adaptada a su edad en el proceso de detección.

13.4.4 Atención al alumnado con necesidades educativas asociadas a altas capacidades intelectuales y al alumnado de alto potencial

Siguiendo las indicaciones de los artículos 14 a 16 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, y las orientaciones del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico de Altas Capacidades de la Comunidad de Madrid (creado por la Orden 2642/2020, de 16 de octubre), el CEIP Miguel Hernández organiza la respuesta educativa a este alumnado a partir de un paradigma comprensivo, dinámico y multifactorial: la alta capacidad se entiende como un potencial en desarrollo, no como un rasgo fijo del alumno o de la alumna.

De acuerdo con este enfoque, el centro diferencia dos niveles de respuesta, complementarios y no excluyentes:

- **Alumnado de alto potencial sin perfil de ACNEAE:** se atiende con medidas ordinarias de enriquecimiento dentro del aula, sin necesidad de informe psicopedagógico.
- **Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE) asociada a altas capacidades, reconocida mediante informe psicopedagógico:** además de las medidas ordinarias, se le elabora un Plan Individualizado de Enriquecimiento Curricular (PIEC) y, en su caso, se valora la flexibilización de la duración de la etapa.

El centro presta especial atención a evitar el sesgo de género en la detección. La experiencia y los datos del EOEP Específico muestran que un número relevante de alumnas con alto potencial pasa desapercibido; el profesorado tiene presente esta circunstancia en todos los procesos de detección, así como el hecho de que este alumnado no siempre presenta alto rendimiento académico y puede, de no ser atendido, llegar a situaciones de desmotivación o fracaso escolar.



13.4.5 Sensibilización, formación del profesorado y recursos

La detección inicial es una función docente que corresponde a todo el profesorado. Para que sea eficaz, el centro incorpora las siguientes actuaciones estables:

- Charla anual de sensibilización al claustro al inicio de curso, que revisa las falsas expectativas y tópicos frecuentes (suponer que este alumnado destaca en todas las áreas, es maduro emocionalmente, tiene autocontrol elevado o siempre alto rendimiento).
- Difusión entre el claustro de los indicadores básicos de detección: uso avanzado del lenguaje, comprensión de ideas complejas y abstractas, alta capacidad de observación, creatividad, cualidad inusual de las preguntas, aprendizaje rápido cuando hay interés, rechazo de tareas repetitivas, habilidades de liderazgo e intereses variados, con especial atención a su expresión en las alumnas.
- Formación específica del Coordinador o Coordinadora de Bienestar y Protección y de la persona responsable de la coordinación del equipo de atención a la diversidad, como referentes internos.
- Participación en seminarios y grupos de trabajo de los CTIF/CRIF sobre diferenciación curricular, DUA y enriquecimiento, y solicitud de formación en cascada o asesoramiento al EOEP Específico cuando proceda.
- Puesta a disposición del profesorado del banco de recursos, materiales y orientaciones del EOEP Específico (accesible en su página web) y del presente Plan IncluYo, con el Anexo de herramientas metodológicas que lo acompaña.

13.4.6 Detección y eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación

Conforme al artículo 5 del Decreto 23/2023, la respuesta al alumnado con altas capacidades parte de la identificación y eliminación de las barreras que encuentra en el entorno escolar. A diferencia de otras necesidades, en las altas capacidades las barreras suelen ser metodológicas, organizativas y emocionales más que de acceso físico o sensorial. El centro pone el foco en:

- **Barreras metodológicas:** tareas mecánicas o repetitivas que no activan procesos cognitivos superiores, metodologías no activas, ausencia de retos o de oportunidades de profundización.
- **Barreras de expectativas:** dar por hecho que este alumnado "ya sabe" y no necesita acompañamiento, lo que puede derivar en desmotivación, bajo rendimiento e incluso fracaso escolar.
- **Barreras organizativas:** falta de tiempos y espacios flexibles que permitan agrupamientos, ampliación, compactación o enriquecimiento.



- **Barreras emocionales y sociales:** desincronía entre el desarrollo intelectual y el emocional, y dificultades de encaje con el grupo de iguales.

La identificación de estas barreras se documenta y orienta directamente los objetivos del Plan Individualizado de Enriquecimiento Curricular del alumnado que cuente con informe psicopedagógico, y las medidas ordinarias del alumnado de alto potencial.

13.4.7 El rol de los diferentes agentes de la comunidad educativa

La detección y el acompañamiento de este alumnado exigen una mirada colaborativa. Cada agente aporta una perspectiva distinta e insustituible:

Profesorado y tutoría

- Realiza una observación continua del alumnado en distintos contextos y, ante la sospecha de altas capacidades, cumplimenta el Cuestionario para la detección de indicadores de altas capacidades del EOEP de Alcorcón.
- Recoge evidencias en una carpeta con producciones, materiales o fotografías de las diversas áreas, que documentan el desempeño del alumno o de la alumna.
- Traslada la información a la orientación del centro y colabora en el análisis de indicadores, atendiendo no solo a los logros académicos sino también a los indicadores menos evidentes.

Familia

- Aporta información clave sobre el desarrollo evolutivo temprano, la intensidad de los focos de interés y el comportamiento del alumno o de la alumna fuera del ámbito escolar.
- Participa activamente en el proceso de detección, autoriza la evaluación psicopedagógica y colabora en la toma de decisiones educativas.

Iguales (grupo clase)

- Su perspectiva se recaba mediante dinámicas de grupo, sociogramas y cuestionarios de nominación, que permiten observar liderazgos atípicos, capacidad para organizar el juego, roles de mediación y creatividad en el aula.

El propio alumnado

- A partir de los 10 años, el alumnado puede expresar su percepción sobre sus propios intereses y capacidades mediante cuestionarios, autobiografías o entrevistas.



- Se analiza su percepción personal: expresión de aburrimiento ante tareas mecánicas, áreas de altísimo interés y posibles frustraciones sociales.

13.4.8 Protocolo de detección, valoración, atención y seguimiento

El centro dispone de un procedimiento sistemático estructurado en cuatro fases, que redefine y amplía el protocolo anterior:

Fase 1. Detección: observación y recogida de evidencias

El objetivo es detectar al alumnado que encaja en el perfil amplio de necesidades asociadas a altas capacidades, atendiendo a las indicaciones del EOEP Específico. Es fundamental no confundir este perfil básico de detección con el perfil de acceso al programa CREACIM, que es más restrictivo.

- El profesorado y el tutor o tutora complimentan el Cuestionario de detección de indicadores del EOEP de Alcorcón y reúnen la carpeta de evidencias.
- La familia aporta la información del desarrollo evolutivo y de los intereses fuera del centro.
- Se recoge la perspectiva del grupo de iguales (sociogramas, nominación) y la autopercepción del propio alumnado.

Fase 2. Valoración: análisis riguroso y evaluación psicopedagógica

Recogidas las evidencias e indicadores, se procede a la identificación de barreras para el aprendizaje y la participación y al análisis de medidas en reunión con el equipo docente. Deben tenerse en cuenta tres criterios:

- Criterio de determinación: la red de orientación no "determina" las altas capacidades de forma aislada, sino que valora si el alumno o la alumna presenta, o no, necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a altas capacidades.
- Competencia normativa: esta determinación solo puede realizarla un profesional de la orientación educativa, a partir de una evaluación psicopedagógica completa, que requiere la autorización de las familias.
- Transparencia: todo el procedimiento de detección y valoración se comparte con las familias para asegurar su comprensión y consentimiento.

Las conclusiones se recogen en un informe psicopedagógico que indica la existencia o no de necesidades específicas. Las medidas se registran en Raíces y en los documentos oficiales del centro. La revisión de la evaluación se realiza cuando hayan transcurrido más de tres cursos académicos desde la última, conforme al artículo 14.2 del Decreto 23/2023.



Fase 3. Atención: intervención y enriquecimiento

La atención principal se presta en el propio centro, opción preferente y más natural. El centro facilita un banco de recursos (recogido en el Anexo de este documento) para planificar medidas ordinarias y específicas de enriquecimiento, organizadas en tres bloques:

- **Medidas metodológicas para la eliminación de barreras:** compactación curricular, aprendizaje basado en proyectos de final abierto y agrupamientos flexibles por intereses.
- **Variación de la evaluación:** diversificación de instrumentos (portfolios, contratos de aprendizaje, productos finales) y uso de autoevaluación y coevaluación con rúbricas compartidas.
- **Plan Individualizado de Enriquecimiento Curricular y derivación:** para el alumnado con informe psicopedagógico, con actuaciones dentro y fuera del aula y, cuando proceda, derivación al PEAC.

Fase 4. Seguimiento: evolución constante

- Coordinación docente: el equipo docente evalúa trimestralmente la pertinencia del banco de recursos utilizado y el impacto de las medidas aplicadas.
- Acción tutorial con las familias: contacto frecuente para sincronizar los estímulos que el alumnado recibe en casa y en el centro y ajustar expectativas.
- Monitorización del alumnado: conversaciones periódicas con el alumno o la alumna para detectar disincronías entre su desarrollo intelectual y emocional y asegurar un clima de bienestar real con sus iguales.

13.4.9 El Plan Individualizado de Enriquecimiento Curricular (PIEC)

Para el alumnado con ACNEAE por altas capacidades reconocida en informe psicopedagógico, el centro elabora un Plan Individualizado de Enriquecimiento Curricular. Sus características son:

- Lo genera el tutor o la tutora del grupo en la plataforma Raíces (ruta: alumnado con NEAE → NEAE asociados a altas capacidades → Adaptación Curricular AACC) y forma parte del historial académico.
- Se concreta cada curso académico y se organiza por asignaturas, partiendo de las barreras identificadas en el informe psicopedagógico.
- Recoge, para cada área, objetivos de enriquecimiento, situaciones de aprendizaje o actividades orientadas al máximo desarrollo de las capacidades, y los criterios e instrumentos de evaluación.

- Lo rubrican los profesionales implicados: el tutor o tutora (obligatorio), la Jefatura de Estudios, la orientación del centro y, en su caso, el profesorado de las áreas y el de Pedagogía Terapéutica si colabora.

13.4.10 Enriquecimiento fuera del aula y derivación al PEAC (CREACIM)

Con carácter complementario al trabajo de aula, el centro organiza enriquecimiento fuera del aula dentro de su horario (gestión de la biblioteca, participación en certámenes y concursos escolares, clubes de ciencias o debates, y los programas de agrupaciones flexibles de enriquecimiento ya existentes en matemáticas e inglés). Su organización se acuerda en la CCP y se registra en la PGA.

Para el alumnado con necesidad específica reconocida existe, además, el Programa de Enriquecimiento Educativo para alumnado con Altas Capacidades (PEAC), que se desarrolla los sábados por la mañana en las sedes del CREACIM. La participación es voluntaria, tiene regulación e incorporación propias y complementa —sin sustituir— la respuesta del centro. El centro informa a las familias de esta posibilidad, propone al alumnado siguiendo la normativa específica de derivación y colabora en las sesiones de intercambio con tutores y orientadores que el CREACIM convoca.

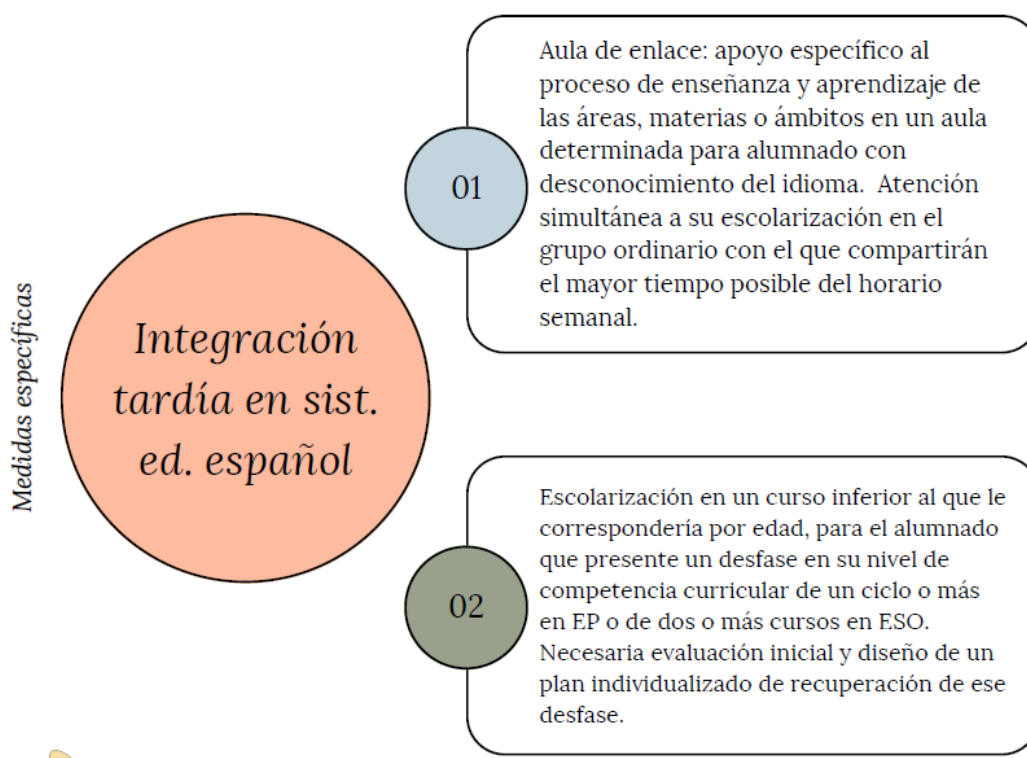
13.4.11 Solicitud de asesoramiento al EOEP Específico de Altas Capacidades

El centro puede solicitar asesoramiento experto al EOEP Específico de Altas Capacidades, a través de su orientación de referencia y mediante el Protocolo de Derivación oficial. Las demandas pueden centrarse en el proceso de evaluación psicopedagógica (criterios de identificación, determinación diferencial de necesidades, identificación colectiva y ajuste de la respuesta) o en respuestas globalizadoras de centro (proyectos de enriquecimiento fuera del aula, diferenciación curricular dentro del aula, metodología y materiales, y actuaciones grupales con familias).



13.5 Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Asociadas a Integración Tardía en el Sistema Educativo Español

Alumnado de integración tardía: escolarización en la enseñanza básica del sistema educativo español con posterioridad a la fecha de inicio del curso académico en el que debe comenzar la etapa de Primaria. Barreras derivadas de desconocimiento del idioma o desfase curricular.



DETERMINACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ASOCIADAS A INTEGRACIÓN TARDÍA:

El centro educativo establecerá un procedimiento claro y estructurado para atender a los alumnos-as que se integren tardíamente en el sistema educativo español, garantizando la adecuación de las medidas a sus necesidades y respetando la normativa vigente. El proceso que se seguirá será el siguiente:

Conforme a la normativa vigente, la escolarización en un curso inferior será registrada adecuadamente en el historial académico de Educación Primaria y en el expediente académico del alumno o alumna. Se incluirán las diligencias correspondientes que expliquen la medida adoptada, manteniendo un registro claro y actualizado del proceso educativo del estudiante.



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



ALUMNADO SIN CONOCIMIENTO DEL ESPAÑOL

Para el alumnado que se incorpore a tercero de Educación Primaria o cursos posteriores de la enseñanza obligatoria sin conocimiento del idioma español, se ofrecerá apoyo específico en un Aula de Enlace. Este apoyo se desarrollará de manera simultánea con su inclusión en el grupo regular, procurando que el alumno o alumna pase el mayor tiempo posible de su horario semanal con su grupo ordinario.

ALUMNADO CON DESFASE CURRICULAR

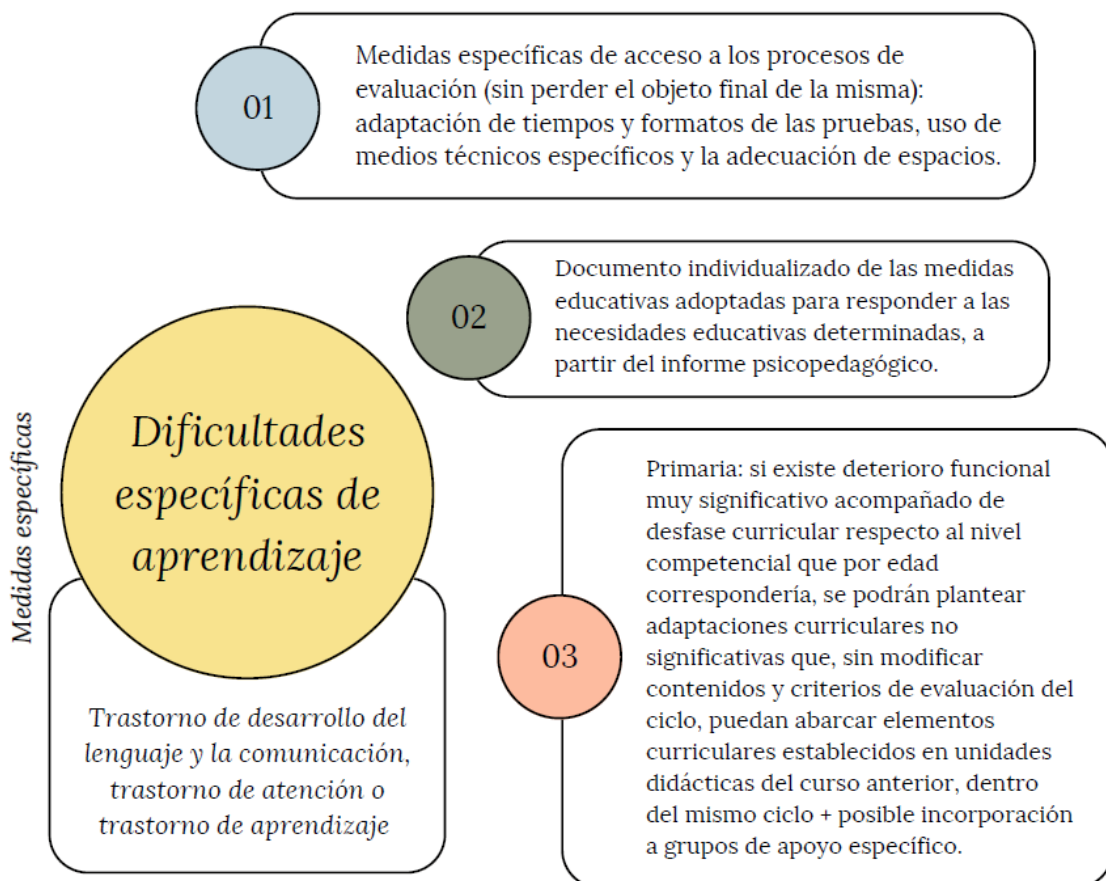
En el caso de que un estudiante presente un desfase de uno o más ciclos en su nivel de competencia curricular en Educación Primaria, se evaluará la posibilidad de escolarizarlo en un curso inferior al correspondiente por su edad. Esta medida se adoptará tras una evaluación inicial y con la elaboración de un plan individualizado que permita al alumno o alumna recuperar el desfase. El objetivo será facilitar su incorporación al curso adecuado en el menor tiempo posible.

PROGRAMAS INSTITUCIONALES DE APOYO

El centro podrá solicitar un servicio de apoyo itinerante para el alumnado con desconocimiento del español, con el fin de facilitar su integración educativa. Además, se garantizará un servicio de traducción e interpretación en estos centros, promoviendo la comunicación entre el centro educativo y las familias que no hablan español, contribuyendo así a la integración educativa del alumnado inmigrante.



13.6 Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Asociadas a Dificultades Específicas De Aprendizaje (DEA) por Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación, Trastorno de Atención o Trastorno de Aprendizaje





Las Dificultades Específicas de Aprendizaje están causadas por trastornos que afectan la adquisición y uso de habilidades académicas, que no son atribuibles a discapacidades intelectuales, emocionales o a factores socioculturales. Es importante la detección temprana y la intervención adecuada para mejorar el rendimiento académico y la autoestima del alumnado.

PROCEDIMIENTO DE DETECCIÓN DE ALUMNADO DEA

Es importante destacar que el proceso de detección y atención a las dificultades de aprendizaje se lleva a cabo de manera colaborativa y estructurada en el centro educativo. Aquí están las acciones clave:

- Cuando un profesor identifica alguna dificultad de aprendizaje en un alumno, se comunica tanto con la familia como con el equipo docente para recopilar información adicional y determinar las medidas más adecuadas para abordar las dificultades del alumno.
- En caso de que el equipo docente considere que es necesario un enfoque más especializado, pueden solicitar un documento de asesoramiento a la Jefatura de Estudios. Esto permitirá que el orientador observe al alumno y ofrezca recomendaciones sobre las medidas a aplicar. Es fundamental que la familia esté informada y participe en la toma de decisiones para colaborar en un enfoque conjunto en el hogar.
- Cuando se requiere un apoyo más específico, el profesorado puede contar con la ayuda del equipo de atención a las diferencias individuales para determinar las mejores estrategias y medidas para cada alumno. Esto asegura una atención más personalizada y eficaz a las necesidades educativas individuales de cada estudiante.

DETERMINACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ASOCIADAS A DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE POR TRASTORNO DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN, TRASTORNO DE ATENCIÓN O TRASTORNO DE APRENDIZAJE

El alumnado con necesidades educativas específicas asociadas a trastorno del desarrollo del lenguaje y la comunicación se caracteriza por enfrentar barreras que limitan su aprendizaje, que pueden manifestarse de las siguientes maneras:

1. Dificultades persistentes en la producción fonológica, fluidez y organización temporal del habla que interfieren con la comunicación verbal de los mensajes. Esto puede dificultar la pronunciación correcta de palabras, la expresión fluida y la organización temporal adecuada del lenguaje hablado.
2. Presentar un patrón persistente de falta de atención, con o sin hiperactividad, que no esté en línea con el nivel general de desarrollo esperado y que tenga un impacto directo, negativo y significativo en el funcionamiento académico y social, tanto en el entorno escolar como en el familiar. Esto puede afectar la concentración, la capacidad para seguir instrucciones y el rendimiento en tareas académicas y sociales.



3. Experimentar dificultades significativas y persistentes en el aprendizaje de habilidades académicas, incluyendo la lectura, escritura, sentido numérico, cálculo o razonamiento matemático. Estas dificultades pueden afectar la capacidad del alumno para adquirir habilidades básicas en estas áreas clave.

La determinación de estas necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación puede basarse en las conclusiones de una evaluación psicopedagógica y su informe correspondiente, o en informes emitidos por profesionales colegiados competentes en el campo de la salud y el desarrollo infantil.

MEDIDAS ESPECÍFICAS DE ATENCIÓN EDUCATIVA

En desarrollo del artículo 23 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, además de las medidas educativas ordinarias aplicadas a todo el alumnado, se pueden implementar medidas específicas de acceso a los procesos de evaluación para aquel alumnado con trastorno del desarrollo del lenguaje y la comunicación. Estas medidas podrían incluir:

1. Adaptación de los tiempos y formatos de las pruebas de evaluación para proporcionarles el tiempo adicional necesario o formatos alternativos que faciliten su participación.
2. Utilización de medios técnicos específicos que ayuden al alumno a comunicarse o a expresar sus respuestas de manera efectiva durante las evaluaciones.
3. Adecuación de espacios para garantizar un entorno de evaluación óptimo, teniendo en cuenta las necesidades específicas del alumno.

Es importante destacar que los ajustes realizados en los procedimientos de evaluación deben ser coherentes con los objetivos finales de la evaluación y no deben comprometer la integridad del proceso de evaluación.

El documento acreditativo de la aplicación de las medidas tomadas en el curso académico correspondiente (modelo del ANEXO III de la Orden 130/2023) se recoge en el expediente del alumno previa firma del tutor y VºBº del director del centro.

El centro educativo, en colaboración con los servicios y profesionales especializados en orientación educativa, documentará las medidas educativas adoptadas para atender a las necesidades educativas específicas de estos alumnos-as, basándose en informes psicopedagógicos o informes proporcionados por las familias.

En la etapa de Educación Primaria, cuando se detecte a través de una evaluación psicopedagógica que estos trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación están causando un deterioro significativo en el rendimiento educativo y se acompañan de un desfase curricular en relación con su nivel competencial esperado para su edad, se podría considerar la aplicación de adaptaciones curriculares no significativas.



Estas adaptaciones permiten que el contenido y los criterios de evaluación del ciclo se mantengan sin cambios, pero se pueden incluir elementos curriculares de cursos anteriores del mismo ciclo. En este caso, el director del centro podría decidir la inclusión de estos alumnos-as en grupos de apoyo específico, utilizando los recursos disponibles y garantizando la atención adecuada a los alumnos-as con necesidades educativas especiales.

13.6.1 ORIENTACIONES PARA EL ALUMNADO CON TRASTORNO DE ATENCIÓN, TRASTORNO DEL DESARROLLO DEL LENGUAJE Y DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE (TDAH, TEL Y DEA)

CARACTERÍSTICAS DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ASOCIADAS A TDAH, TEL Y DEA

El artículo 22 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, distingue tres categorías dentro de esta necesidad educativa específica, no cuatro trastornos independientes. Se agrupan en consecuencia:

1. **Trastorno del desarrollo del lenguaje y la comunicación (TEL)** [art. 22.1 Decreto 23/2023]: dificultades persistentes en la producción fonológica, la fluidez y la organización temporal del habla que interfieren en la comunicación verbal. Con frecuencia pasa desapercibido: el alumnado afectado tiende a buscar la compañía de compañeros o compañeras de menor edad y puede compensar sus dificultades en otros ámbitos. Suele acompañarse de afectación en atención, memoria, lectoescritura o cálculo.
2. **Trastorno de atención (TDAH)** [art. 22.2 Decreto 23/2023]: patrón persistente de falta de atención, con o sin hiperactividad, que no se corresponde con el nivel de desarrollo esperado y afecta de forma directa, negativa y significativa al funcionamiento académico y social, tanto escolar como familiar. Se manifiesta en dificultad para centrar la atención en estímulos relevantes, periodos atencionales cortos, alta reactividad a distractores, procesamiento más lento de la información e impulsividad.
3. **Trastorno de aprendizaje** [art. 22.3 Decreto 23/2023]: dificultades significativas y persistentes en el aprendizaje de habilidades académicas, que pueden afectar a:
 - **Lectura y escritura (TALE** en la denominación del EOEP Específico de DEA, TEL y TDAH; dislexia y disgrafía se emplean como sinónimos clínicos habituales de esta categoría).
 - **Sentido numérico, cálculo o razonamiento matemático (discalculia** en la literatura psicopedagógica clásica; Trastorno del Aprendizaje con Dificultad Matemática en la terminología DSM-5/CIE-11).

Es frecuente la comorbilidad entre estas tres categorías —por ejemplo, entre TALE y discalculia, o entre TDAH y trastorno de aprendizaje—, por lo que la valoración del equipo docente debe abarcar el perfil completo del alumnado y no limitarse al motivo inicial de observación.

Base estatal: art. 71.2 y art. 79 bis de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, texto consolidado.



13.6.2.1 INDICADORES DE OBSERVACIÓN PARA LA DETECCIÓN TEMPRANA

Trastorno de atención (TDAH) — observar si el alumno o alumna:

- Le cuesta iniciar, mantener o finalizar una tarea en el tiempo previsto.
- Presenta alta reactividad a estímulos distractores y periodos de atención cortos.
- Muestra un exceso de actividad motriz sin finalidad aparente, o formas más discretas en el alumnado mayor (morder el bolígrafo, mover objetos en la mesa).
- Es impulsivo o impulsiva: le cuesta esperar turno o valorar las consecuencias antes de actuar.
- Es desorganizado o desorganizada con el material y con la planificación de la tarea.

Trastorno del desarrollo del lenguaje (TEL) — observar si el alumno o alumna:

- Presenta un lenguaje persistentemente alterado —no solo desfasado— en comprensión y/o expresión, sin discapacidad sensorial, intelectual o retraso global que lo justifiquen.
- Busca preferentemente la compañía de compañeros o compañeras de menor edad.
- Puede pasar desapercibido porque compensa sus dificultades en otros ámbitos.
- Presenta además dificultades asociadas de atención, memoria, lectoescritura o cálculo.

Trastorno de aprendizaje en lectura y escritura (TALE) — observar si, superado el proceso de enseñanza sistemática del primer ciclo, el alumno o alumna persiste en:

- Confundir letras de forma o posición similar (b/d, p/q).
- Leer con imprecisión o lentitud, con esfuerzo notable y comprensión lectora pobre.
- Cometer errores ortográficos naturales, reglados o arbitrarios de forma reiterada.
- Producir textos escritos con escasa coherencia, organización o riqueza de vocabulario.

Trastorno de aprendizaje en matemáticas (discalculia) — observar si el alumno o alumna:

- Cuenta colecciones sin sistema u orden, o le cuesta asociar un número a una cantidad.
- Confunde vocabulario básico (más, menos, tantos como, igual que).
- No automatiza hechos numéricos (sumas del 1 al 10, tablas de multiplicar) pese a la práctica sostenida.
- Comete errores al leer o escribir cifras, o coloca mal las operaciones en la hoja.
- Muestra rechazo, frustración o bloqueo emocional ante la tarea matemática.

Se recomienda incorporar estos indicadores como lista de cotejo en la reunión de coordinación tutor/a-orientador/a ya prevista en el procedimiento de detección del apartado 13.6.1, y registrar la observación en Raíces antes de solicitar la valoración psicopedagógica.

Herramientas de cribado complementarias (discalculia):

- PREDISCAL (CEPE): cribado de 7 a 12 años, aplicación individual o colectiva, 15 minutos.
- SMARTICK: cribado online de 6 a 10 años (1.º a 4.º de EP), de uso familiar o profesional, con informe de percentil de precisión y velocidad.



Estas herramientas son un complemento a la observación de aula y en ningún caso sustituyen la evaluación psicopedagógica ni justifican, por sí solas, la aplicación de medidas específicas.

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

LECTURA

- Fomentar la lectura en grupo y la formulación de hipótesis antes, durante y después de la lectura, para reforzar la comprensión.
- Utilizar materiales manipulativos y visuales (gráficos, diagramas) para facilitar la comprensión de textos.
- Implementar programas que promuevan la fluidez lectora: lecturas repetidas y tecnología de conversión de texto a voz.

ESCRITURA

- Promover la escritura interactiva, en la que el alumnado colabora en la creación de textos.
- Utilizar diccionarios visuales y correctores ortográficos como apoyo a la escritura.
- Fomentar la creación de cuentos y cartas siguiendo modelos, lo que ayuda a estructurar las ideas y mejorar la expresión escrita.

MATEMÁTICAS

- Priorizar el uso del sistema decimal de numeración y el trabajo con material manipulativo antes de pasar a la tarea de lápiz y papel.
- Adaptar las evaluaciones para reducir la carga de escritura: uso de gráficos y manipulativos, y fragmentación de los problemas en sus partes, subrayando los datos relevantes.
- Corregir desde la evaluación formativa: analizar el error para ofrecer una corrección concreta y un modelo de resolución, en lugar de limitarse a marcar la respuesta como incorrecta.
- Reforzar positivamente la realización de la tarea aunque la respuesta no sea correcta, para evitar que el alumnado se desenganche progresivamente del área.

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN (TEL) — bloque nuevo

- Adaptar el nivel de lenguaje a la edad de desarrollo lingüístico del alumno o alumna, no a su edad cronológica: frases cortas, vocabulario sencillo, evitar ironías y metáforas.
- Anticipar las tareas de forma sistemática y visual; usar agendas y cuadernos con claves de color.
- En las explicaciones de gran grupo: priorizar la comprensión del mensaje, presentar el vocabulario nuevo organizado por campos semánticos y evitar saltar de un tema a otro.
- Ante un error de producción oral, utilizar las técnicas de expansión y extensión (devolver el modelo correcto de la producción) en lugar de la corrección directa.



MEDIDAS ESPECÍFICAS DE ATENCIÓN EDUCATIVA

Además de las medidas educativas ordinarias aplicadas a todo el alumnado, se pueden aplicar al alumnado con TEL, TDAH o trastorno de aprendizaje medidas específicas de acceso a los procesos de evaluación, conforme al artículo 23.1 del Decreto 23/2023 y al artículo 17.1 de la Orden 130/2023, de 23 de enero:

- Incremento del tiempo de realización de las pruebas de evaluación hasta un máximo del 35 % sobre el tiempo establecido (art. 17.1 Orden 130/2023), o realización del examen en varias sesiones.
- Adaptación de modelos o pruebas de evaluación a las necesidades del alumnado, y uso de medios técnicos específicos que faciliten su participación o expresión.
- Adecuación de espacios y de tipos y tamaños de fuente en el texto de las pruebas.

El catálogo completo de estas medidas, con ejemplos de aplicación por instrumento de evaluación, ya está recogido en el ANEXO 1 (Medidas generales para adaptar el proceso de evaluación) y en el ANEXO 2 (Medidas generales de adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje) de este mismo Plan Incluyo; se remite a ambos en lugar de repetir aquí, de forma más genérica, el mismo contenido.

Los ajustes realizados en los procedimientos de evaluación deben ser coherentes con el objetivo final de la evaluación y no deben comprometer su integridad (art. 23.1 Decreto 23/2023). El documento acreditativo de estas medidas (modelo del Anexo III de la Orden 130/2023) se incorpora al expediente del alumno o alumna, con la firma del tutor o tutora y el VºBº de la dirección.

ADAPTACIONES EN EL AULA

- Ofrecer diferentes formatos para representar contenidos (oral, visual, manipulativo) y permitir que el alumnado exprese sus aprendizajes de diversas maneras.
- Estructurar la toma de apuntes y permitir el uso de tecnología (grabadoras, aplicaciones de notas) para ayudar a organizar las ideas.
- Fragmentar las tareas en partes más pequeñas y dar tiempo adicional para completarlas, lo que reduce la ansiedad y mejora el rendimiento.

EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

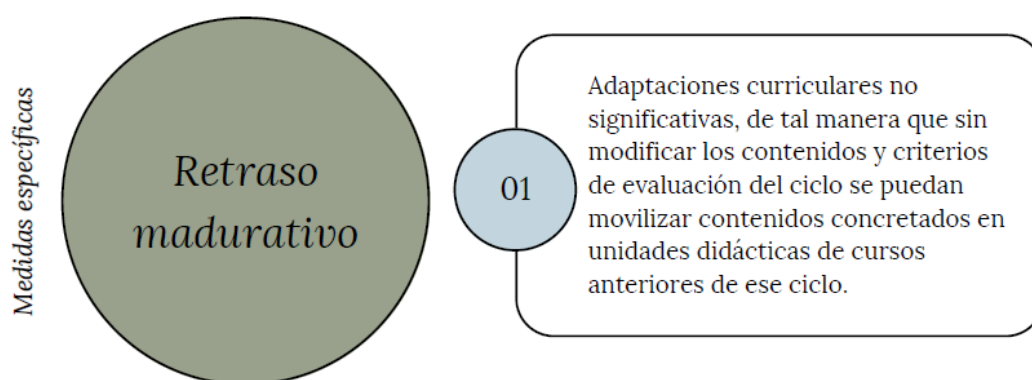
- Adaptar los formatos de exámenes y tareas para facilitar la evaluación del alumnado con TEL, TDAH o trastorno de aprendizaje: uso de calculadora, exámenes orales u otras medidas del Anexo 1 y del Anexo 2 de este Plan Incluyo.
- Supervisar el progreso del alumnado y ofrecer retroalimentación continua, ajustando las estrategias de enseñanza según sea necesario.

La comunicación constante y el trabajo en equipo entre tutoría, orientación y familia son fundamentales para abordar las necesidades educativas del alumnado con TEL, TDAH y DEA.



13.7 Atención al Alumnado NEAE Asociadas a Retraso Madurativo

Alumnado con necesidades educativas asociadas a retraso madurativo: escolarizado en Educación Infantil y que afronta barreras que limitan su aprendizaje o participación derivadas de un retraso en la adquisición de los hitos del desarrollo en uno o varios ámbitos del mismo y que necesite más tiempo del esperado por su edad para alcanzarlos.



DETERMINACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ASOCIADAS A RETRASO MADURATIVO

De acuerdo con el artículo 20 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, el alumnado que presenta necesidades educativas asociadas a retraso madurativo es aquel que está matriculado en la etapa de Educación Infantil y enfrenta obstáculos que limitan su aprendizaje o participación debido a un retraso en la adquisición de los hitos del desarrollo en uno o varios aspectos del mismo, y que requiere más tiempo del esperado por su edad para alcanzar estos hitos.

Para identificar las necesidades educativas asociadas a retraso madurativo, se llevará a cabo una evaluación psicopedagógica, que generará un informe relacionado con esta condición.

Además, el informe psicopedagógico resultante de la evaluación indicará la necesidad de realizar una nueva evaluación psicopedagógica al finalizar la etapa de Educación Infantil, con el



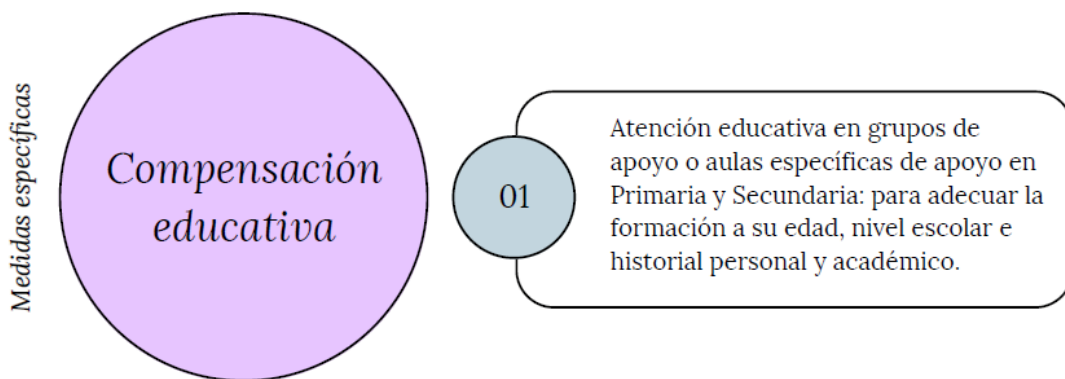
propósito de determinar otras necesidades educativas vinculadas a la situación personal del alumno.

MEDIDAS ESPECÍFICAS DE ATENCIÓN EDUCATIVA

Además de aplicar medidas educativas ordinarias, se pueden considerar adaptaciones curriculares no significativas para el alumnado con necesidades educativas asociadas a retraso madurativo. Estas adaptaciones no modificarán los contenidos y criterios de evaluación del ciclo en el que se encuentra el alumno, pero permitirán ajustar los contenidos específicos de unidades didácticas de cursos anteriores dentro de ese ciclo para satisfacer sus necesidades educativas.

13.8 Atención al Alumnado con Necesidad de Compensación Educativa

Alumnado con necesidad de compensación educativa: barreras que limiten su aprendizaje y participación derivadas de factores sociales, culturales o étnicos.



De acuerdo con el artículo 24 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, el alumnado que requiere compensación educativa se identifica por enfrentar barreras que limitan su aprendizaje y participación, especialmente debido a factores sociales, culturales o étnicos. Si no se abordan estas necesidades educativas, existe el riesgo de que los alumnos-as desarrollen carencias significativas en competencias y conocimientos fundamentales.



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



Para atender a este alumnado, se priorizará la implementación de medidas educativas en grupos de apoyo o aulas específicas de apoyo. Estas medidas permitirán adaptar la educación a la edad, nivel escolar e historial personal y académico del alumnado.

La labor del profesor de Educación Compensatoria, en colaboración con los tutores, se llevará a cabo mediante grupos flexibles. El enfoque principal estará en las áreas instrumentales, y las actividades se realizarán en el mismo horario y área que trabaja el grupo de clase principal. La mayor parte del trabajo se llevará a cabo fuera del aula regular.

Las actividades que se desarrollarán como parte de los apoyos en este ciclo podrían incluir:

Durante el trabajo de apoyo en este ciclo se enfocará en el desarrollo de las siguientes áreas:

- **Lectura y Escritura:** Se trabajarán técnicas de lectura y escritura, así como la comprensión oral y escrita.
- **Matemáticas:** Se centrará en el desarrollo del razonamiento lógico-matemático y su aplicación en situaciones de la vida cotidiana.

Este trabajo se llevará a cabo de manera tanto individualizada como en pequeños grupos, y en su mayoría se realizará fuera del aula regular. La respuesta educativa para estos alumnos-as se organizará en torno a Adaptaciones Curriculares Significativas (ACS).

En el caso de alumnos-as que lleguen al centro sin conocer la lengua española, se tomarán las siguientes medidas:

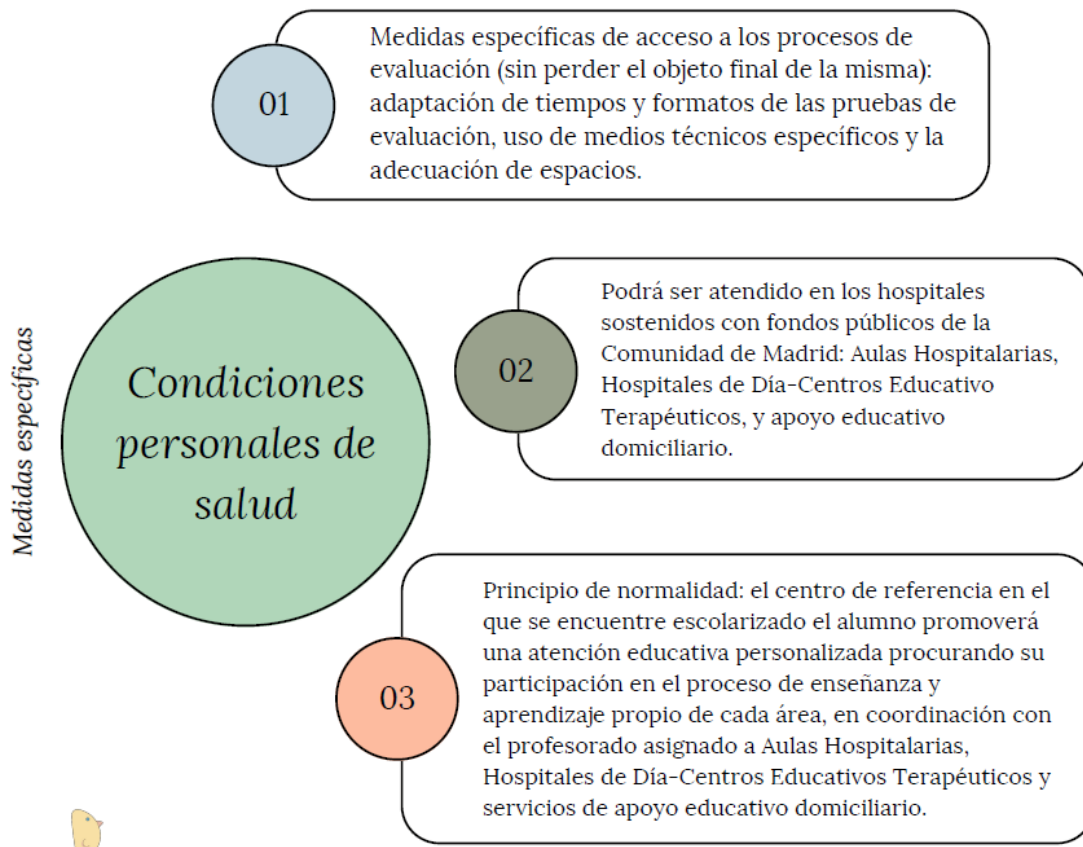
1. Aplicación del Plan de Acogida del Centro.
2. Fomentar la inmersión lingüística.
3. En situaciones en las que las dificultades persistan a pesar de las medidas anteriores, se recurrirá a las aulas de enlace.

La evaluación será continua, y se proporcionará información trimestral a los padres, al igual que se hace para el resto del alumnado. Las decisiones sobre la promoción se tomarán en consulta entre el profesor de Educación Compensatoria, el tutor y los profesores de las diferentes áreas.



13.9 Atención Educativa al Alumnado con Necesidad Educativa Específica por Condición Personal de Salud

Alumnado con necesidad educativa específica por condición personal de salud: barreras que limiten su aprendizaje y participación derivadas de circunstancias personales sobrevenidas relacionadas con la salud.



De acuerdo con el artículo 25 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, se considerará al alumnado con necesidades educativas específicas por condiciones personales de salud como aquel que enfrenta barreras que limitan su aprendizaje y participación en el sistema educativo debido a circunstancias personales relacionadas con la salud que han surgido de forma sobrevenida.

Para atender a este alumnado, además de las medidas ordinarias aplicables a todos los alumnos-as, se podrán aplicar medidas específicas para facilitar su acceso a los procesos de evaluación. Estas medidas podrán incluir la adaptación de tiempos y formatos de las pruebas de evaluación, el uso de medios técnicos específicos y la adecuación de espacios. Estos ajustes se realizarán sin comprometer el propósito final de la evaluación.



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email:cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



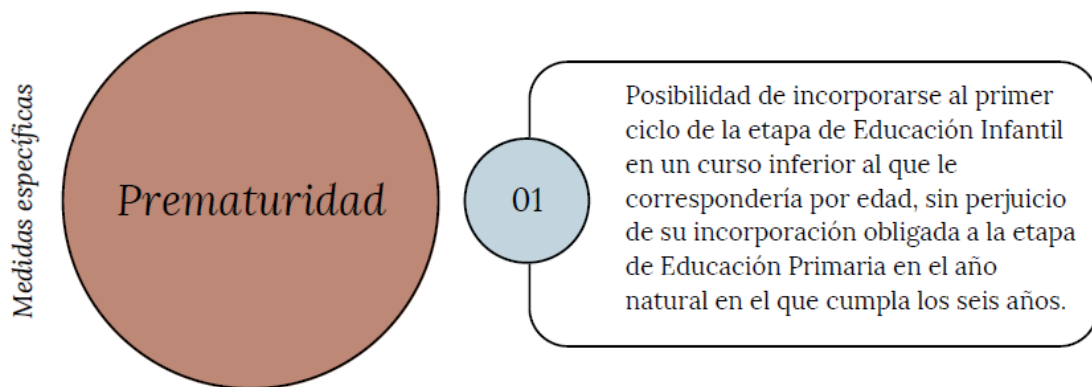
Además, el alumnado con necesidades de compensación educativa debido a condiciones personales de salud podrá recibir atención en hospitales financiados con fondos públicos en la Comunidad de Madrid. Para ello, se establecerán Aulas Hospitalarias y Hospitales de Día-Centros Educativos Terapéuticos en estos hospitales, o se proporcionará apoyo educativo en el hogar a través de un servicio especializado. La decisión de proporcionar atención educativa en Aulas Hospitalarias, Hospitales de Día-Centros Educativos Terapéuticos o en el hogar dependerá de la autoridad competente en educación.

En cualquier caso, la atención educativa para este alumnado se basará en el principio de normalidad siempre que sea posible. El centro educativo de referencia en el que esté inscrito el alumno promoverá una atención educativa personalizada que, con los recursos y tecnología disponibles, facilite su participación en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las áreas o materias correspondientes, en coordinación con el personal asignado a las Aulas Hospitalarias, Hospitales de Día-Centros Educativos Terapéuticos y el servicio de apoyo educativo en el hogar.



13.10 Atención Educativa al Alumnado con Necesidades Educativas Específicas por Condición Personal de Prematuridad

Alumnado con necesidades educativas específicas por condición personal de prematuridad: barreras que limiten su aprendizaje y participación derivadas de esta condición, reconocida como tal por un facultativo sanitario con competencias asignadas.



De acuerdo con el artículo 26 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, se considerará al alumnado con necesidades educativas específicas debido a una condición de prematuridad como aquel que enfrenta barreras que limitan su aprendizaje y participación en el sistema educativo como resultado de su condición de prematuro, la cual debe ser reconocida por un profesional de la salud con las competencias necesarias.

Las medidas educativas específicas para este alumnado solo se aplicarán en la etapa de Educación Infantil y podrán consistir en la posibilidad de que el alumno se integre en el primer ciclo de esta etapa en un curso inferior al que le correspondería por edad. Sin embargo, es importante destacar que este alumno deberá ingresar en la etapa de Educación Primaria en el año natural en que cumple seis años, de acuerdo con la normativa educativa vigente.



14 PLANES INDIVIDUALIZADOS DE REFUERZO CURRICULAR

El Plan Individualizado Específico de Refuerzo Curricular (PIRC) es una medida educativa extraordinaria dirigida a alumnado que permanece un año más en el mismo curso o ciclo en Educación Primaria. Su finalidad es garantizar que, tras aplicar medidas ordinarias sin éxito suficiente, los alumnos dispongan de un plan estructurado que facilite la adquisición de competencias básicas y evite la repetición de dificultades.

14.1 Justificación Normativa (Comunidad de Madrid)

Normativa CAM			
ETAPA	NORMA	ARTÍCULO	CONTENIDO RELEVANTE
Educación Primaria	Decreto 61/2022, de 13 de julio	Art. 20.3	Permanencia excepcional un año más con organización de plan específico de refuerzo curricular.
Educación Primaria	Orden 130/2023, de 23 de enero	Art. 22.6	El equipo docente elaborará un plan específico de refuerzo curricular para el alumnado que no promocio.
Atención a las diferencias individuales	Decreto 23/2023, de 22 de marzo	Arts. 1-4	Marco general para la atención a las diferencias individuales en los centros educativos.

14.2 Responsables de la Elaboración

RESPONSABLE	FUNCIONES
Tutor/a	Lidera la elaboración del plan y coordina al equipo docente.
Equipo docente del grupo	Define objetivos, medidas de refuerzo y realiza seguimiento.
Orientador/a (cuando proceda)	Asesora en la identificación de necesidades específicas y en la propuesta de medidas.
Dirección del centro	Visado y registro oficial del documento.



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



14.3 Momento de Elaboración

MOMENTO	DESCRIPCIÓN
Fin del tercer trimestre	Se decide la permanencia en sesión de evaluación.
Antes del cierre de curso	Elaboración y aprobación del plan, con aneión al expediente académico.
Inicio del curso siguiente	Aplicación efectiva del plan desde septiembre.

14.4 Contenido Mínimo del Plan

COMPONENTES DEL PLAN INDIVIDUALIZADO ESPECÍFICO DE REFUERZO CURRICULAR	
Elemento	Contenido mínimo
Datos identificativos	Alumno/a, curso, grupo, ciclo, tutor/a, fecha de elaboración.
Justificación de la medida	Dificultades detectadas, medidas previas aplicadas, motivos de permanencia.
Áreas y competencias objeto de refuerzo	Aprendizajes imprescindibles no consolidados.
Objetivos específicos	Metas a corto y medio plazo vinculadas a competencias clave.
Medidas educativas	Estrategias metodológicas, recursos, apoyos, adaptaciones no significativas.
Seguimiento y evaluación	Indicadores de progreso, revisiones trimestrales, responsables.
Compromiso familiar	Orientaciones a las familias para reforzar la coherencia entre escuela y hogar.
Registro oficial	Firma del tutor/a, orientador/a (cuando proceda) y visto bueno de la dirección.



15 INTERVENCIÓN Y ATENCIÓN EDUCATIVA A LA IDENTIDAD DE GÉNERO

La atención educativa a la identidad de género en un centro de Educación Infantil y Primaria debe fundamentarse en los principios constitucionales de dignidad, igualdad y no discriminación (artículos 10, 14 y 27 de la Constitución Española) y en el derecho a la educación en condiciones de equidad y respeto a la diversidad.

En el ámbito autonómico, la Ley 2/2016, de 29 de marzo, de protección, igualdad efectiva y no discriminación de las personas transexuales e intersexuales de la Comunidad de Madrid, modificada por la Ley 17/2023, de 27 de diciembre, y la Ley 3/2016, de 22 de julio, de protección, igualdad efectiva y no discriminación de las personas LGTBI de la Comunidad de Madrid, modificada por la Ley 18/2023, de 27 de diciembre, establecen que los centros educativos de la Comunidad de Madrid deben disponer de protocolos específicos de atención al alumnado trans, integrados en sus planes de convivencia y organización. Asimismo, el Decreto 32/2019, de 9 de abril, de Convivencia Escolar, y el Decreto 23/2023, de 22 de marzo, sobre Atención a las Diferencias Individuales, refuerzan el mandato de prevenir la discriminación y ofrecer respuestas educativas ajustadas a las circunstancias personales, sociales y culturales del alumnado, lo que incluye expresamente la identidad de género como dimensión del derecho a la educación inclusiva.

En el ámbito estatal, el artículo 2.1.b) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020), incluye entre los fines del sistema educativo la igualdad de trato y no discriminación por razón de orientación o identidad sexual. La Ley 4/2023, de 28 de febrero, para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI, reconoce el derecho del alumnado a ser tratado conforme a su identidad sentida en todas las actividades escolares, imponiendo a las administraciones y a los centros docentes la obligación de implantar protocolos de apoyo y acompañamiento.

En línea con las Instrucciones de las Viceconsejerías de Política Educativa y Ciencia y de Organización Educativa sobre los protocolos de intervención y atención educativa a la identidad de género en los centros docentes no universitarios de la Comunidad de Madrid, de 21 de junio de 2018, el CEIP Miguel Hernández incorpora las siguientes previsiones por las siguientes razones:

1. Protección de derechos: garantizar que el alumnado trans y no binario pueda desarrollar su identidad en un entorno seguro y libre de discriminación.



2. Prevención de acoso: facilitar la detección y actuación ante posibles casos de acoso o discriminación por identidad de género, con una respuesta rápida, eficaz y coordinada.
3. Inclusión escolar: asegurar la plena integración del alumnado trans y no binario en la vida académica y social, respetando su identidad en los documentos oficiales y en la práctica cotidiana del centro.
4. Coordinación y apoyo: colaborar con recursos externos especializados, como el Programa Madrileño de Información y Atención LGTBI, para un acompañamiento integral al alumnado y a sus familias.
5. Formación y sensibilización: promover la capacitación permanente de la comunidad educativa en materia de diversidad de identidad y expresión de género.

El Equipo Directivo, con el apoyo del EOEP y en coordinación con las concejalías de Educación, Salud y Servicios Sociales de Alcorcón, vela por que se lleven a cabo las siguientes actuaciones:

ACTUACIONES GENERALES

- Implementar procedimientos para identificar casos de LGTBIfobia.
- Prestar atención a los mecanismos de comunicación ante situaciones de riesgo y discriminación.
- Proporcionar recursos informativos sobre diversidad sexogenérica y familiar.
- Facilitar el acceso a apoyo especializado para el alumnado LGTBI.
- Dar a conocer servicios y herramientas disponibles para prevenir la discriminación.

ACTUACIONES CURRICULARES

- Asegurar que el material educativo promueva el respeto y la protección de la identidad y expresión de género y la diversidad sexual.
- La Comisión de Coordinación Pedagógica define pautas para incorporar contenidos transversales sobre diversidad sexual y de género en las áreas adecuadas.

ACTUACIONES DIRIGIDAS AL ALUMNADO

- Incluir medidas de atención y actuación ante situaciones de acoso por diversidad sexual y de género en el Proyecto Educativo, Plan de Convivencia, etc.
- Garantizar la confidencialidad de la condición del alumnado.
- Usar el nombre sentido por el menor en documentos de exposición pública y listas administrativas, manteniendo el nombre del Registro Civil en la documentación oficial.
- Coordinarse con el Programa Madrileño de Información y Atención LGTBI para orientación y apoyo al alumnado, docentes y familias.
- Respetar el derecho del alumnado a vestir conforme a su identidad de género y a usar aseos y vestuarios acordes a ella.



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



ACTUACIONES DE FORMACIÓN

El equipo directivo divulga y promueve la participación del claustro y del Coordinador o Coordinadora de Bienestar y Protección en seminarios y grupos de trabajo de sensibilización, e impulsa, a través de un miembro del Consejo Escolar, actividades de igualdad de género y no discriminación hacia el colectivo LGTBI.

RECURSOS DISPONIBLES

El centro solicita asesoramiento y se coordina con: el Servicio de Inspección Educativa; los Centros de Formación Permanente al Profesorado (CRIF y CTIF); el Programa Madrileño de Información y Atención LGTBI; instituciones y asociaciones de ámbito local y regional; universidades con servicios de diversidad sexual e identidad de género; y editoriales de material educativo.

Ante una situación de tránsito social de género en el alumnado, el centro sigue un procedimiento estructurado en las siguientes fases:

1. Detección o comunicación inicial: el proceso se activa por comunicación de la familia, del propio alumno o alumna, o por observación del profesorado, que lo traslada a la Jefatura de Estudios y a la orientación del centro.
2. Reunión con la familia: el equipo directivo, con el orientador o la orientadora, mantiene una reunión con la familia o representantes legales para conocer la situación y acordar las medidas de acompañamiento.
3. Elaboración de un plan de acompañamiento individualizado: recoge el nombre y, en su caso, el uso de espacios y documentación acordado, así como las medidas de sensibilización necesarias en el grupo-clase.
4. Comunicación al equipo docente: con el nivel de confidencialidad acordado con la familia y el alumno o la alumna, para garantizar una respuesta coordinada.
5. Seguimiento y revisión: la orientación y la tutoría revisan periódicamente la adecuación de las medidas, con la participación de la familia.

La confidencialidad es un principio transversal a todas las fases: solo accede a la información el personal directamente implicado, y con el conocimiento y acuerdo de la familia y del alumno o la alumna, salvo cuando la ley disponga otra cosa.



16 RESPONSABLES DE LA IMPLEMENTACIÓN DE MEDIDAS EDUCATIVAS, ORDINARIAS Y ESPECÍFICAS, ACORDADAS POR EL CENTRO.

El tutor o la tutora, junto con el equipo docente que interviene con cada alumno-a, tiene la responsabilidad de implementar y hacer un seguimiento de las medidas ordinarias de atención a las diferencias individuales. Además, debe registrar cada una de las medidas adoptadas, asegurando un control detallado del proceso. Es su obligación informar a las familias sobre la implementación de estas estrategias, así como de su evolución, promoviendo una comunicación fluida y constante para garantizar la implicación familiar en el progreso del alumno o alumna., también se encargan de evaluar y, en su caso, modificar dichas medidas, proponiendo mejoras tras su evaluación

En cuanto a la implementación de las medidas específicas de atención a las diferencias individuales del alumnado, los principales responsables son el tutor-a, junto con el equipo docente y los profesionales de apoyo específico. En este sentido, las figuras de pedagogía terapéutica (PT) y audición y lenguaje (AL) desempeñan un papel crucial, ya que se encargan de aplicar estrategias especializadas que atienden las necesidades educativas concretas de cada estudiante.

Por último, tanto el equipo directivo como el departamento de orientación educativa y psicopedagógica actúan como asesores cuando es necesario. Su función es proporcionar apoyo y orientación adicional para asegurar que las medidas implementadas sean adecuadas y efectivas, garantizando así una atención integral y ajustada a las necesidades de cada estudiante.

A continuación, se describen los distintos roles profesionales que desempeñan un papel crucial en el apoyo educativo, especificando sus áreas de intervención, los destinatarios de su trabajo y una explicación detallada de sus responsabilidades en relación con las necesidades específicas de cada situación. Estos profesionales colaboran estrechamente con el centro escolar, los profesores-tutores, los alumnos-as, las familias y otros servicios externos para garantizar una atención educativa adecuada y personalizada.

16.1 Maestros-as de Pedagogía Terapéutica

El especialista de educación especial, especialista en Pedagogía Terapéutica, es el profesional que presta su atención a aquellos alumnos-as con necesidades educativas especiales que están integrados en aulas ordinarias. Garantiza una respuesta educativa ajustada a alumnos-as que, por sus circunstancias especiales, requieren de una respuesta educativa extraordinaria para favorecer el desarrollo de sus capacidades. Este profesional especializado forma parte de la plantilla del centro, pero no tiene asignado un grupo o clase fija de alumnos-as.



Ámbito de actuación: El maestro-a de educación especial trabaja en varios ámbitos:

1. **Apoyo directo al alumno:** Generalmente, brinda apoyo a tiempo parcial en el contexto de un aula de apoyo. Su presencia en este entorno se justifica por la aplicación de técnicas específicas adaptadas a las necesidades individuales del alumno y por la personalización de la enseñanza para que coincida con el ritmo de aprendizaje de cada estudiante. El maestro-a se enfoca en las áreas en las que el alumno enfrenta las mayores dificultades.
2. **Apoyo en el aula ordinaria:** El maestro-a de educación especial también puede ofrecer apoyo directo en el aula regular como otra modalidad de intervención. Esto contribuye a que el maestro-a de apoyo colabore directamente con el grupo de alumnos-as en el entorno de clases regulares.

Destinatarios: El maestro-a de educación especial trabaja en colaboración con:

1. **El maestro-a tutor:** Colabora estrechamente con el maestro-a de aula regular para identificar las necesidades específicas del alumnado y desarrollar estrategias de enseñanza adaptadas.
2. **Los alumnos-as:** Proporciona apoyo individualizado y adaptado a las necesidades del alumnado con discapacidades o necesidades educativas especiales.
3. **El ciclo y el claustro:** Colabora con otros maestros-as y el equipo educativo del ciclo escolar para asegurar la coordinación y el intercambio de estrategias efectivas de apoyo.
4. **El Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica:** Trabaja en conjunto con este equipo para evaluar las necesidades del alumnado y diseñar planes de intervención educativa.
5. **Los padres:** Mantiene una comunicación constante con los padres o tutores del alumnado, proporcionando información sobre el progreso de sus hijos-as y colaborando en la implementación de estrategias de apoyo tanto en el hogar como en la escuela.

El maestro-a de Pedagogía Terapéutica se encarga de brindar apoyo educativo a los alumnos-as que presentan dificultades de aprendizaje más significativas que el resto de sus compañeros. Estas dificultades requieren adaptaciones de acceso y adaptaciones significativas en varias áreas del currículo para que estos alumnos-as puedan acceder a los contenidos de acuerdo con su edad y necesidades.

Las actuaciones del maestro-a de Pedagogía Terapéutica incluyen:

Con relación al tutor-a:

- Colaborar con el tutor y el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP / EAT) en la identificación de las necesidades educativas especiales (NEE) de un alumno.



- Participar junto con el maestro-a del área, el tutor, el maestro-a de Audición y Lenguaje y el EOEP / EAT en la elaboración de Adaptaciones Curriculares Individualizadas (ACI) para los alumnos-as.
- Asesorar sobre la utilización y creación de materiales didácticos específicos que aborden la problemática del alumnado.
- Brindar orientación sobre adaptaciones metodológicas y organizativas en el aula para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Colaborar en el diseño de criterios de promoción y evaluación del alumnado con NEE junto con el tutor.
- Coordinar el seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y ofrecer orientación sobre las características específicas que presentan los alumnos-as con NEE.

Con el alumno:

Dentro del aula:

- Reforzar la asimilación y comprensión de las actividades propuestas en el aula regular.
- Facilitar la integración del alumno en el aula mediante interacciones comunicativas que fomenten el aprendizaje. Esto puede incluir actividades como grupos cooperativos y dinámicas interactivas.
- Generalizar los aprendizajes iniciados en el aula de apoyo a la enseñanza regular.

Fuera del aula:

- Proporcionar refuerzo pedagógico como una vía de acceso al currículo.
- Apoyar la adquisición de habilidades básicas de aprendizaje, como cálculo y lectoescritura.
- Promover el desarrollo de estrategias y técnicas que faciliten el acceso al conocimiento.
- Utilizar diferentes metodologías educativas que tengan en cuenta las características individuales del estilo de aprendizaje, la competencia cognitiva y la competencia curricular del alumnado.
- Adaptar materiales didácticos para satisfacer las necesidades específicas del alumnado.
- Modificar y adaptar los libros de texto con el fin de facilitar una comprensión más efectiva de su contenido.

En resumen, el maestro-a de Pedagogía Terapéutica trabaja en estrecha colaboración con el equipo docente y los alumnos-as para proporcionar apoyo personalizado y estrategias de enseñanza adaptadas a las necesidades del alumnado con dificultades de aprendizaje. Su objetivo es garantizar que estos alumnos-as puedan acceder al currículo de acuerdo con su edad y potencial.



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email:cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



Hacer un seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno y reajustar la respuesta educativa.

Con el centro:

- Colaborar en la elaboración de los documentos del Centro (PEC, PC, IncluYo, Plan de Convivencia) definiendo las características del alumno con necesidades educativas especiales.
- Apoyar en el ajuste de la definición de la Propuesta Curricular del centro:
- Definiendo y modificando contenidos y objetivos. Diseñando estrategias metodológicas.
- Creando aula de recursos.
- Orientando al maestro-a en las características diferenciales de los ACNEE y teniendo éstas en cuenta en la definición de los distintos elementos de la propuesta curricular.
- Elaborando instrumentos para la detección de las necesidades educativas.
- Definiendo los criterios de promoción y evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales, así como de estrategias para la evaluación de éstos.
- Planificando reuniones de coordinación con tutores, otros especialistas y Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.
- Definiendo criterios para la elaboración de adaptaciones curriculares.
- Organizando y concretando de modalidades de intervención dentro y fuera del aula.

Con las familias:

- Facilitar pautas de actuación y orientaciones de programas específicos a los padres.
- Reforzar la generalización de lo aprendido, a través de actividades realizadas en casa.
- Orientar en recursos y servicios que faciliten o completen la actuación educativa.
- Recoger información sobre el problema o necesidad planteada por el niño.
- Orientar en el proceso afectivo-social y comunicativo del alumno.
- Favorecer las actitudes de comprensión y ayuda hacia la problemática planteada por sus hijos-as.
- Orientar a las familias sobre pautas de actuación educativas que favorezcan el desarrollo del alumno teniendo en cuenta sus dificultades, ayudándoles a discriminar entre las dificultades asociadas a la discapacidad del alumno y las que no lo son.

16.2 Maestro-a de Audición y Lenguaje

El especialista de audición y lenguaje es el profesional que presta su atención a aquellos alumnos-as con dificultades en la comunicación y/o el lenguaje. En el contexto educativo, su labor abarca todas las funciones y procesos relacionados con la comprensión y producción del lenguaje oral y escrito, así como la comunicación no verbal y el uso de sistemas alternativos y/o aumentativos de la comunicación.



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



Los destinatarios prioritarios de su intervención son los alumnos-as con necesidades educativas especiales que requieren este apoyo. También pueden beneficiarse de la asistencia de este profesional aquellos alumnos-as que no forman parte del programa de necesidades educativas especiales (y, por lo tanto, no necesitan un dictamen de escolarización), pero que presentan dificultades que justifican su apoyo. Todos los alumnos-as que sean destinatarios de esta asistencia deben contar con un informe del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) que acredite sus necesidades.

Las actuaciones de este profesional se adaptan a las características específicas de cada situación y se centran principalmente en la intervención directa, el asesoramiento y la colaboración con los diferentes destinatarios involucrados en los procesos de intervención logopédica.

1. Intervención directa:

- A. **Fuera del aula:** Se brinda atención específica a los alumnos-as con dificultades graves en el lenguaje para abordar y superar los problemas que afectan al lenguaje. Esta intervención es efectiva para corregir conductas patológicas o adquirir habilidades específicas.
- B. **Dentro del aula:** Se lleva a cabo no solo para resolver problemas de lenguaje, sino también para facilitar la generalización y el uso contextualizado del lenguaje, lo que favorece el acceso al currículo. Esto implica la participación del alumno en las actividades diarias de la escuela, asegurando su acceso a los procesos de aprendizaje escolar, fomentando la interacción entre los compañeros en situaciones didácticas y promoviendo competencias lingüísticas para comprender y utilizar el discurso escolar.

2. Intervención mediante asesoramiento (intervención indirecta):

El maestro o maestra de audición y lenguaje actúa como experto en el análisis y selección de materiales relacionados con el lenguaje que orientan la labor educativa del tutor en el área de comunicación y lenguaje. Además, ofrece asesoramiento en aspectos específicos relacionados con esta área y brinda orientación a las familias sobre cómo favorecer el desarrollo del lenguaje y la comunicación en el entorno familiar.

Asesoramiento al profesorado y al centro en medidas de atención a las diferencias individuales, tanto ordinarias como extraordinarias, incluyendo la elaboración de documentos, pautas de actuación con alumnos-as o grupos específicos, entre otras.



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



3. Intervención colaborativa:

Esta fase implica un nivel de coordinación entre la maestra de audición y lenguaje y el tutor, el profesor del área o los padres, cuando se requiere una implicación adicional para favorecer el desarrollo de procesos y programas destinados a superar dificultades en el lenguaje o a estimular habilidades relacionadas con otros aprendizajes. También se incluye la evaluación del alumnado que lo necesite.

Asimismo, es fundamental la colaboración con el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP/EAT) en el seguimiento del alumnado, la identificación de necesidades educativas, la propuesta de programas de estimulación y la intervención en el ámbito del lenguaje, entre otras actividades de apoyo y asesoramiento.

16.3 Tutoría

La acción tutorial es aquella que lleva a cabo a el docente que cumple el rol de guiar al alumnado no solo en su proceso de escolarización y aprendizaje, sino también en el desarrollo de su personalidad y en la construcción de un camino de vida. Actúa como mediador, coordinando diversas variables personales y contextuales para que el estudiante pueda alcanzar los objetivos propuestos tanto por la institución educativa como por sí mismo. Su labor es fundamental en la orientación y apoyo integral del alumnado a lo largo de su trayectoria educativa.

La función tutorial, desde una perspectiva educativa integral y personalizada, se encuentra intrínsecamente ligada a la función docente en su conjunto. Su ámbito de actuación se circunscribe principalmente al entorno del aula ordinaria, donde se enfoca en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Su objetivo es promover una atención diversificada y adaptada a las diferencias presentes en el alumnado que compone el aula, siempre en consonancia con el proyecto curricular y en colaboración con el equipo docente.

Con respecto al alumnado, el docente-tutor realiza las siguientes acciones:

- Favorecer la integración del alumnado en el grupo clase y en la actividad escolar.
- Detectar las dificultades y necesidades especiales del alumnado para desarrollar respuestas educativas adecuadas.
- Guiar y orientar el proceso de aprendizaje del alumnado, abordando sus problemas, inquietudes y fomentando la autoestima.
- Diseñar los criterios de evaluación, actividades y estrategias de evaluación.
- Estimular actitudes personales que promuevan la participación activa en los procesos de aprendizaje.



- Fomentar el desarrollo de los distintos procesos de desarrollo que los alumnos-as experimentan a lo largo de su escolarización.
- Adaptar las prácticas educativas en función de las diferencias individuales presentes en el alumnado.
- Coordinar el proceso evaluador del alumnado, asesorando sobre la promoción de un ciclo a otro, teniendo en cuenta la opinión de los padres y otros profesionales involucrados.
- Participar en la orientación y asesoramiento a los alumnos-as sobre sus opciones educativas, en colaboración o coordinación con el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP).
- Colaborar con el EOEP / EAT en el proceso de evaluación psicopedagógica de aquellos alumnos-as que lo requieran.

Con los profesores, el docente-tutor lleva a cabo las siguientes acciones:

- Participar en la elaboración del Proyecto Curricular de Centro (PCC).
- Contribuir a la elaboración de las programaciones del curso, seleccionando y organizando los contenidos de cada unidad didáctica.
- Desempeñar la función tutorial y participar en el Plan de Acción Tutorial (PAT).
- Realizar la evaluación inicial de la competencia curricular del alumnado al comenzar el ciclo.
- Elaborar materiales que faciliten el proceso de enseñanza/aprendizaje en el aula.
- Colaborar con otros tutores en la organización de los grupos de clase.
- Investigar en la práctica educativa para comprender y analizar la realidad de los procesos educativos en los que están inmersos.

Con las familias, el docente-tutor realiza las siguientes acciones:

- Establecer relaciones fluidas para fomentar la cooperación entre tutores y padres.
- Involucrar a los padres en el proceso de aprendizaje y en las actividades de apoyo organizadas por el centro.
- Orientar a los padres en estrategias y acciones que promuevan el crecimiento y la educación de sus hijos-as.
- Establecer canales de comunicación tanto grupales como individuales para informar a los padres sobre la organización y el funcionamiento del centro y el progreso de sus hijos-as.
- Registrar e informar a las familias de todas las medidas ya sean ordinarias o específicas para atender a las diferencias individuales.
- Mantener a los padres informados sobre todas las actividades realizadas por el centro, en particular aquellas dirigidas a apoyar el proceso educativo de sus hijos-as.



16.4 Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

En la elaboración, implementación y seguimiento de las medidas propuestas en este plan el centro cuenta con la participación, asesoramiento y colaboración del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) y el Equipo de Atención Temprana (EAT) de Alcorcón. Las funciones que estos equipos desempeñan en el centro se rigen de acuerdo con el Plan de Actuación del EOEP, considerando el Plan y la Memoria de cursos anteriores, así como lo acordado con el centro al comienzo del curso.

Estas funciones se concretarán a través de la participación del EOEP/EAT en la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP), coordinando con el equipo directivo, colaborando con los profesores de apoyo (PT, AL, Compensación Educativa), coordinando con los tutores y otros profesores del equipo educativo del centro, colaborando con las familias y con otras instancias del sector siempre que sea necesario.

Las funciones del EOEP y el EAT incluyen:

- Colaborar en la identificación temprana y la intervención ante la diversidad del alumnado que presenta dificultades en diferentes aspectos de su desarrollo, incluyendo alumnos-as con necesidades educativas especiales, alumnos-as con necesidades de compensación educativa y alumnos-as con dificultades de aprendizaje y/o en otros ámbitos de su desarrollo personal y social.
- Contribuir a mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje mediante el desarrollo de planes específicos y la optimización del funcionamiento interno del centro.
- Fomentar la relación y colaboración entre las familias y el centro educativo.
- Promover la coordinación con los servicios externos que afectan a la Comunidad Educativa.

16.5 Coordinación del Equipo de Atención a las diferencias individuales

La jefatura de estudios se encargará de organizar la coordinación de los distintos profesionales que atienden al alumnado de la siguiente manera:

- Coordinación entre los miembros del equipo de atención a las diferencias individuales de forma semanal.
- Coordinación del profesorado y tutores con orientación, PT (especialista de Pedagogía Terapéutica), AL (especialista de Audición y Lenguaje) o docente de compensatoria según sea necesario, a demanda.
- Coordinación de la jefatura de estudios y director con el equipo de atención a las diferencias individuales para el seguimiento del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) una vez al mes.



- Coordinación entre el orientador y la jefatura de estudios y director de forma semanal.
- Coordinación de la jefatura de estudios y director y el PTSC (Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad) cuando se solicite su intervención en el centro (ya que ésta es a demanda).
- La jefatura de estudios y director también recibirán información sobre la asistencia de los miembros del equipo de atención a las diferencias individuales a las tutorías con las familias.

17 ELABORACIÓN, REVISIÓN Y ACTUALIZACIÓN DEL PLAN INCLUYO

El seguimiento y evaluación del Plan Incluyo tiene como objetivo principal valorar su adecuación al centro y diseñar las modificaciones necesarias en cuanto a organización, alumnado y recursos previstos para el próximo curso. Este proceso de seguimiento se llevará a cabo de la siguiente manera:

A lo largo del curso: Se realizará seguimiento continuo en reuniones de equipos docentes, reuniones de ciclo y reuniones con la Jefatura de Estudios/Dirección. En estas reuniones participarán los profesores de Pedagogía Terapéutica (PT), Audición y Lenguaje (AL) y el Equipo de Orientación. Durante estas sesiones se discutirá el progreso del alumnado y la implementación de las medidas del plan.

Mensualmente: Se llevarán a cabo reuniones de Jefatura de Estudios/Dirección con el Equipo de Atención a las diferencias individuales y el orientador-a para hacer seguimiento específico del alumnado. Estas reuniones mensuales permitirán un seguimiento más detallado del alumnado y la identificación de posibles aspectos que precisen mejoras o ajuste de cualquier tipo.

Al final de curso: Se realizará una valoración integral del Plan por parte del Equipo de Atención a las diferencias individuales y el Equipo de Orientación. Los resultados y observaciones se presentarán a la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) junto con las aportaciones recogidas a lo largo del año. Toda esta información quedará reflejada en la Memoria final de curso.

Durante el proceso de seguimiento y evaluación se prestará atención a una serie de indicadores clave, que incluyen:

- Grado de consecución de los objetivos establecidos en el plan.
- Organización de los recursos disponibles.
- Dificultades encontradas en la implementación de las medidas programadas.

La valoración de los resultados se centrará en dos áreas principales:



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



Con respecto al alumnado:

- Desarrollo personal y social.
- Desarrollo cognitivo.
- Convivencia.

Con respecto al Centro:

- Planificación conjunta y trabajo en equipo.
- Mejora de la convivencia.
- Reducción del fracaso escolar.
- Atención individualizada como factor de calidad educativa.

Este proceso de seguimiento y evaluación garantiza una atención continua y ajustada a las necesidades del alumnado, así como la mejora constante de la calidad educativa en el centro.

Según el artículo 34. Elaboración, revisión y actualización del Plan Incluyo: El Plan Incluyo se incorporará al proyecto educativo de nuestro centro escolar. Nuestra elaboración, revisión y actualización seguirán los principios establecidos en el presente Decreto, tal como se detallan en el artículo 2. Además, se basará en las conclusiones resultantes de los procesos de reflexión llevados a cabo por toda nuestra comunidad educativa.

Para su elaboración, revisión y actualización, hemos analizado nuestra realidad educativa en el centro, haciendo referencia tanto al contexto (cultural, organizativo, físico, comunicativo, coordinación, propuestas educativas, etc.) como a la diversidad del alumnado que escolarizamos.

La elaboración ha sido responsabilidad del equipo directivo del centro. Y hemos contado con el asesoramiento de la orientadora y del equipo de atención a las diferencias individuales del centro (especialistas en PT y AL).

Una vez diseñado, hemos informado a los órganos de coordinación pedagógica, en su caso, del centro, que pudieron realizar propuestas a incluir en el documento definitivo.

El documento, una vez finalizado, se elevó al claustro de profesores y al consejo escolar, que aprobaron los apartados del mismo en función de las competencias asignadas. Por ello, una vez aprobado, lo incluimos en nuestro proyecto educativo de centro para que sirva de guía a todas las decisiones que adoptemos en relación con la atención a las diferencias individuales.



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



18 APLICACIÓN Y SUPERVISIÓN DEL PLAN INCLUYO

De acuerdo con el artículo 35 del Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid, la aplicación y supervisión del Plan Incluyo se desarrolla del siguiente modo:

1. En el ejercicio de nuestras funciones como docentes, aplicaremos, concretaremos e incorporaremos a nuestra planificación y práctica docente las medidas del Plan Incluyo, asegurando, con ello, la atención a las diferencias individuales de todo nuestro alumnado.
2. El servicio territorial de inspección educativa supervisará la implantación efectiva de este plan y asesorará a la dirección del centro en su elaboración, revisión y actualización, así como al profesorado en su aplicación efectiva, proporcionando indicadores y criterios de calidad de buenas prácticas educativas.



19 ANEXO 1: MEDIDAS GENERALES PARA ADAPTAR EL PROCESO DE EVALUACIÓN

Fundamento normativo: Decreto 23/2023, de 22 de marzo, arts. 33 y 35 (estructura y aplicación del Plan Incluyo); Orden 130/2023, de 23 de enero, arts. 11.4 y 18 (medidas de acceso al contexto escolar, incluidos los procesos de evaluación; características de la evaluación: global, continua y formativa, con instrumentos variados, accesibles y adaptados); Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la redacción dada por la Ley Orgánica 3/2020, art. 20.5 (adaptación de las condiciones de realización de los procesos de evaluación para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo).

¡Cada niño o niña es un mundo! El profesorado aplicará la medida o las medidas más ajustadas a las necesidades de cada alumno o alumna.

19.1 Principios de una evaluación inclusiva

La adaptación de la evaluación no puede limitarse a facilitar el examen escrito (tipo de letra, subrayado...). Conforme al artículo 18 de la Orden 130/2023, la evaluación debe avanzar en cuatro planos simultáneos:

- **Continua:** se evalúa cada día y cada producción del alumnado —revisión del cuaderno, trabajos, participación oral—, no solo la prueba final.
- **Global:** todas las áreas del currículo cuentan; pueden emplearse textos en castellano sobre contenidos de otras áreas para reforzar la comprensión.
- **Formativa:** se refuerzan los aciertos y se hace consciente el error; la evaluación se practica previamente y se enseña a revisar y a corregir.
- **Objetiva:** el alumnado conoce de antemano los criterios de evaluación y la puntuación, pudiendo fijarse objetivos particulares para casos concretos; las rúbricas son la herramienta de referencia para esta tarea.

19.2 Más allá de la accesibilidad: interacción y funcionalidad

Reducir la adaptación de la evaluación a cuestiones de accesibilidad (tipografía, esquemas, apoyo visual, materiales adaptados, uso del ordenador) es insuficiente. Junto a la accesibilidad deben trabajarse dos planos adicionales:

- **Interacción:** enseñanza explícita de estrategias para afrontar la evaluación —guiones, pasos, práctica y repetición, enseñanza del uso de las TIC, apoyo y confianza—.
- **Funcionalidad:** unificación de las mismas rúbricas y autoinstrucciones entre las distintas áreas, validación y puntuación de todas las producciones del alumnado, y conexión de las tareas de evaluación con temas de interés y de actualidad.



19.3 Diversificación de los instrumentos de evaluación

El centro fomentará que la calificación final se construya a partir de instrumentos diversos y no de una única prueba escrita, entre ellos:

- Examen escrito y examen oral.
- Trabajo de cuaderno.
- Murales, carteles y anuncios.
- Revista, cuento o redacción.
- Presentaciones y debates.

19.4 Catálogo de medidas ordinarias de acceso a la evaluación

1. Adaptar la distribución espacial del aula.
2. Segmentar las tareas de una pregunta.
3. Utilizar un vocabulario más sencillo o resaltar las palabras clave.
4. Aportar un ejemplo resuelto de la tarea.
5. Evitar las tareas repetitivas.
6. Incluir pequeños consejos o recordatorios en el propio enunciado.
7. Sustituir la prueba escrita por una prueba oral.
8. Permitir el uso del ordenador con procesador de textos.
9. Aumentar el espacio para escribir y el número de hojas disponibles.
10. Ampliar el tiempo destinado a la realización de la prueba.
11. Recortar las preguntas y entregarlas de una en una.
12. Secuenciar las preguntas.
13. Reducir el nivel de abstracción de los textos.
14. Incorporar ayudas visuales.
15. Ordenar el examen situando primero los aspectos más relevantes.

Estas medidas se complementan con la metodología de evaluación mediante rúbricas del apartado 19.5 y con las orientaciones específicas para alumnado con dificultades de aprendizaje del Anexo 3 de este Plan IncluYo, que desarrolla las medidas de acceso al proceso de enseñanza-aprendizaje (lectoescritura, funciones ejecutivas).

19.5 Evaluación mediante rúbricas: fundamentación y metodología

Las rúbricas constituyen la herramienta de referencia para hacer efectiva una evaluación objetiva, continua y funcional:

- Acortan el tiempo de corrección: son fáciles de usar y de explicar al alumnado.



- Son un instrumento de enseñanza, no solo de evaluación: permiten la autoevaluación y la heteroevaluación, y que el alumnado reflexione sobre su propio trabajo y el de sus compañeros.
- Su estructura graduada —de "iniciado" a "experto"— permite valorar tanto el trabajo excelente como el que presenta dificultades de aprendizaje dentro de un mismo instrumento.
- Hacen visible el progreso de cada competencia de forma explícita y graduada.

Aplicación en el aula:

- El profesorado presenta el uso de la rúbrica a todo el grupo, mostrando un modelo de cada nivel (experto, avanzado, aprendiz, iniciado).
- Cada rúbrica se pondera dentro de la nota final (por ejemplo, un punto sobre diez), distribuyendo la puntuación entre los distintos criterios (p. ej., $0,1 + 0,2 + 0,3 + 0,2 + 0,2 = 1$).
- Se recomienda planificar entre tres y cuatro tareas evaluadas mediante rúbrica al mes; el resto de la calificación se completa con otros instrumentos —cuaderno, examen, presentaciones, trabajos, cartelería—, que también pueden evaluarse mediante rúbricas para facilitar su corrección.

19.6 Rúbricas modelo

A continuación se incluyen cinco rúbricas de referencia, aplicables y adaptables a cualquier área y ciclo. Su contenido es íntegramente nuevo; por legibilidad, únicamente se resalta en verde la cabecera de cada tabla.



19.6.1 Rúbrica de comprensión de textos expositivos

CRITERIO	EXPERTO	AVANZADO	APRENDIZ	INICIADO	%
Conocimientos previos	Ve el vídeo o las preguntas previas y realiza relaciones directas e indirectas con el tema.	Ve el vídeo o las preguntas previas y hace relaciones directas con el tema.	Ve las ilustraciones o el vídeo y, apoyándose en el guion, obtiene los conocimientos previos.	Con ayuda se para a pensar lo que puede contar el texto antes de leerlo directamente.	10%
Ideas principales y secundarias	Discrimina entre las ideas principales y las secundarias, estableciendo relaciones entre ellas.	Discrimina entre las ideas principales y las secundarias.	Localiza la idea principal y las secundarias apoyándose en un guion.	Con ayuda, siguiendo los pasos de un guion, localiza la idea principal y algunas secundarias.	30%
Estructura del texto	Realiza un mapa conceptual o esquema donde se relacionan todas las ideas, datos y causas/efectos, con jerarquía o proceso claro.	Realiza un mapa conceptual o esquema donde se relacionan las ideas, datos y causas/efectos.	Realiza un mapa conceptual sencillo o esquema donde se relacionan ideas importantes, apoyándose en un guion.	Con ayuda, siguiendo los pasos de un guion, realiza un esquema o mapa conceptual sencillo.	30%
Datos	Localiza todos los datos que aporta el texto y elabora un registro ordenado y funcional.	Localiza todos los datos que aporta el texto y elabora un registro.	Localiza algunos datos que aporta el texto y los reconoce dentro de él, apoyándose en un guion.	Localiza la idea principal y, con ayuda, reconoce las ideas secundarias.	10%
Resumen	Explica de manera resumida y bien relacionada todas las cuestiones relevantes.	Explica de manera resumida el tema global del texto y las cuestiones relevantes.	Dice de qué trata el texto y algunos detalles importantes, apoyándose en el esquema o mapa conceptual.	Dice la idea principal y, con ayuda, algunos detalles importantes.	20%

Fuente: adaptado de materiales del Equipo Específico de Dificultades Específicas de Aprendizaje, Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación y Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (EE de DEA, TEL y TDAH) de la Comunidad de Madrid.



19.6.2 Rúbrica de comprensión de textos narrativos

CRITERIO	EXPERTO	AVANZADO	APRENDIZ	INICIADO	%
Anticipación	Se fija en el título, las ilustraciones o las notas y anticipa lo que va a narrar el texto.	Lee el título, ve las ilustraciones y se hace una idea global del texto.	Se fija en las ilustraciones y se hace una idea global del texto apoyándose en el guion.	Con ayuda se para a pensar lo que puede contar el texto antes de leerlo directamente.	10%
Secuencia de los hechos	Explica el orden en que se suceden todos los acontecimientos.	Explica el orden de los acontecimientos más relevantes.	Explica los acontecimientos en orden - principio, después y final- apoyándose en un guion.	Con ayuda, siguiendo los pasos de un guion, identifica qué pasa al principio, después y al final.	30%
Trama	Relaciona causas y efectos, comprendiendo las relaciones, el sentido y los matices de lo que ocurre.	Explica las causas principales y los efectos generales.	Hace una explicación global de lo que ocurre, sin detalles, apoyándose en un guion.	Con ayuda identifica la trama del relato.	30%
Personajes	Diferencia todos los personajes, su papel, sus características, motivaciones e intenciones.	Diferencia características, motivaciones e intenciones de los personajes principales.	Nombra los personajes más importantes y reconoce alguna característica apoyándose en el guion.	Con ayuda reconoce los personajes principales.	10%
Resumen	Cuenta de manera resumida y bien relacionada toda la historia relatada.	Cuenta de manera resumida todo lo que ha pasado en el texto.	Dice de qué trata el texto y algunos detalles importantes, apoyándose en el guion.	Con ayuda hace un breve resumen con tres ideas principales.	20%

Fuente: adaptado de materiales del Equipo Específico de Dificultades Específicas de Aprendizaje, Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación y Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (EE de DEA, TEL y TDAH) de la Comunidad de Madrid.



19.6.3 Rúbrica de expresión escrita: exposición

CRITERIO	EXPERTO	AVANZADO	APRENDIZ	INICIADO	%
Lluvia de ideas	Elabora un listado de ideas sobre el tema del escrito revisando los textos leídos, las explicaciones de clase y sus inquietudes personales.	Elabora un listado de ideas sobre el tema del escrito revisando los textos del libro y las explicaciones de clase.	Elabora un listado de ideas sobre el tema del escrito identificándolas en el libro con apoyo del guion.	Con ayuda escribe un título y tres ideas.	10%
Ordenar y ampliar ideas	Realiza un esquema o mapa de ideas y un guion posterior, ampliando información si es necesario.	Realiza un esquema o mapa de ideas y un guion posterior.	Apoyándose en un guion, realiza un esquema o mapa para ordenar las ideas.	Con ayuda elabora un esquema para ordenar las ideas.	20%
Redactar con orden	Escribe párrafos, selecciona los conectores adecuados y modifica la secuencia si es necesario.	Escribe párrafos siguiendo su propio guion y utiliza conectores para enlazar ideas.	Escribe párrafos siguiendo el esquema de las ideas y utiliza algunos conectores, apoyándose en el guion.	Con ayuda sigue el guion y redacta el título y las ideas.	30%
Redactar con corrección	Escribe con corrección ortográfica y gramatical, cuidando la presentación.	Escribe cuidando la ortografía, la gramática y la presentación, utilizando materiales de consulta.	Escribe cuidando la ortografía y la gramática con apoyo del diccionario y el libro.	Con ayuda cuida la ortografía y el orden gramatical de frases sencillas, usando materiales de apoyo (diccionario personal o visual).	20%
Revisar	Lee el escrito con atención y actitud crítica, buscando errores formales y de contenido, y reformula si es necesario.	Lee el escrito con atención buscando errores formales (ortografía y gramática) y corrige.	Lee el escrito buscando errores ortográficos y los corrige apoyándose en materiales de consulta.	Con ayuda relee el escrito para identificar errores ortográficos utilizando materiales de consulta.	20%

Fuente: adaptado de materiales del Equipo Específico de Dificultades Específicas de Aprendizaje, Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación y Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (EE de DEA, TEL y TDAH) de la Comunidad de Madrid.



19.6.4 Rúbrica de expresión escrita: narración

CRITERIO	EXPERTO	AVANZADO	APRENDIZ	INICIADO	%
Lluvia de ideas	Elabora un listado de ideas sobre el suceso, la experiencia o la situación a relatar, contemplando diversos matices, tiempos y escenarios.	Elabora un listado de ideas sobre el suceso, la experiencia o la situación a relatar, que abarcan el tiempo y el espacio.	Elabora un listado básico de ideas sobre el suceso, la experiencia o la situación a relatar, apoyándose en el guion.	Con ayuda piensa un título y tres ideas principales.	10%
Ordenar y ampliar ideas	Elabora un guion para relacionar y ordenar las ideas, ampliando aspectos si es necesario.	Elabora un esquema o mapa para relacionar y ordenar las ideas.	Elabora un esquema o mapa básico para ordenar las ideas, apoyándose en un guion.	Con ayuda elabora un esquema de lo que va a escribir.	20%
Redactar con orden	Escribe párrafos siguiendo una secuencia coherente, selecciona los conectores adecuados y modifica la secuencia si es necesario.	Escribe párrafos siguiendo el esquema o mapa y utiliza conectores para enlazar ideas.	Escribe párrafos siguiendo el esquema o mapa y utiliza algunos conectores para la secuencia, apoyándose en un guion.	Con ayuda redacta las ideas siguiendo el orden del esquema.	30%
Redactar con corrección	Escribe con corrección ortográfica y gramatical, cuidando la presentación.	Escribe cuidando la ortografía, la gramática y la presentación, utilizando materiales de consulta.	Escribe cuidando la ortografía y la gramática con apoyo del diccionario y el libro.	Con ayuda cuida la ortografía y el orden gramatical de frases sencillas, usando materiales de apoyo (diccionario personal o visual).	20%
Revisar	Lee el escrito con atención y actitud crítica, buscando errores formales y de contenido, y reformula si es necesario.	Lee el escrito con atención buscando errores formales (ortografía y gramática) y corrige.	Lee el escrito buscando errores ortográficos y los corrige apoyándose en materiales de consulta.	Con ayuda relee el escrito para identificar errores ortográficos utilizando materiales de consulta.	20%

Fuente: adaptado de materiales del Equipo Específico de Dificultades Específicas de Aprendizaje, Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación y Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (EE de DEA, TEL y TDAH) de la Comunidad de Madrid.



19.6.5 Rúbrica de resolución de problemas

CRITERIO	EXPERTO	AVANZADO	APRENDIZ	INICIADO	%
Conocimientos previos	Activa de forma autónoma los conocimientos previos necesarios.	Siguiendo la secuencia de pasos, parte de los conocimientos previos.	Guiado, identifica los conocimientos previos necesarios para la resolución del problema.	Con ayuda recuerda los conocimientos previos necesarios para la resolución del problema.	10%
Comprensión del problema	Comprende totalmente tanto el problema como la información complementaria.	Discrimina la información relevante de la complementaria y comprende el problema.	Apoyándose en el guion, comprende los distintos elementos del problema.	Con ayuda va comprendiendo los distintos elementos del problema.	30%
Proceso de resolución	El problema está correctamente resuelto y el proceso seguido es el más adecuado.	El resultado es correcto y, con apoyo del guion, el proceso es adecuado.	Realiza todo el proceso de resolución siguiendo la secuencia de pasos del guion.	Con ayuda sigue el proceso de resolución, siguiendo la secuencia de pasos del guion.	30%
Razonamiento matemático	Utiliza el razonamiento matemático para relacionar los datos y toma decisiones para resolver el problema del modo más eficaz.	Utiliza el razonamiento para relacionar los distintos datos.	Siguiendo los pasos del guion, utiliza el razonamiento para resolver el problema.	Con ayuda inicia el razonamiento matemático para llegar a una solución, siguiendo una secuencia de pasos guiada.	20%
Orden	El problema está organizado y la planificación ha sido correcta en todos los pasos.	El problema está organizado; planifica apoyándose en el guion.	El problema sigue la secuencia de pasos del guion.	Con ayuda sigue la secuencia de pasos de un guion para la resolución de un problema.	10%

Fuente: adaptado de materiales del Equipo Específico de Dificultades Específicas de Aprendizaje, Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación y Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (EE de DEA, TEL y TDAH) de la Comunidad de Madrid.



20 ANEXO 2: MEDIDAS GENERALES DE ADAPTACIÓN PROCESO DE E-A

MEDIDAS ESPACIALES Y TEMPORALES ACCESIBILIDAD COGNITIVA

1. Situar al alumnado en el aula en un lugar que favorezca la atención.
2. Eliminar distractores (ruido, sobredecoración...).
3. Mantener una iluminación adecuada.
4. Facilitar horarios regulares con un patrón fijo de materias, lugares y profesorado.
5. Establecer pausas durante la ejecución de actividades.
6. Medidas organizativas

AJUSTE A LA ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO DEL ALUMNADO

1. Abrir el aula a otros profesionales.
2. Utilizar agrupamientos diversos y flexibles.
3. Favorecer la interacción con otros alumnos (tutoría entre iguales, trabajo cooperativo...).

MEDIDAS METODOLÓGICAS MOTIVACIÓN POR EL APRENDIZAJE

1. Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)
2. Metodologías activas, participativas e investigadoras.
3. Trabajar y evaluar por competencias. Potenciar el desarrollo de las competencias clave desde una perspectiva transversal.
4. Trabajar en el aula la actualidad y los intereses reales del alumnado. Integrar las actividades a la vida cotidiana y al entorno inmediato.
5. Aprendizaje cooperativo
6. Aprendizaje basado en proyectos (ABP)
7. Gamificación o Aprendizaje Basado en el Juego (ABJ)
8. Flipped Classroom o Aula Invertida
9. Aprendizaje Servicio
10. Uso de apoyos materiales: ábacos, abecedario, tablas de multiplicar, calculadora...

ADAPTACIONES PARA FOMENTAR LA AUTONOMÍA, ORGANIZACIÓN Y AUTOESTIMA

1. Activar los conocimientos previos: facilitar la información en la memoria de trabajo.
2. Comprobar que el alumnado ha comprendido las instrucciones de la tarea o el contenido a trabajar. Repetir las informaciones tantas veces como sea necesario.



3. Potenciar recursos para la organización del trabajo personal (compartir este trabajo con la familia). Trabajar con una agenda en la que pueda tener registrados los deberes.
4. Tener a la vista autoinstrucciones de organización personal (“organizo mi mesa de trabajo”, “reviso mi agenda del día”, “preparo la mochila con todo lo que necesito”, etc.).
5. Tener a la vista un horario visual (color/imagen por asignatura).
6. Forrar libros y cuadernos asociando un color para cada asignatura, manteniendo el mismo código de colores que en el horario.
7. Uso de recursos que favorezcan la autonomía y autorregulación en la tarea propuestas en la Guía propuesta por el EOEP Específico de Dificultades Específicas de Aprendizaje, Trastorno Específico del Lenguaje y Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad “Respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas de apoyo específico en educación primaria desde una perspectiva inclusiva”:
 - Los guiones o referencias escritas detalladas (o con pictogramas) para saber qué decir o hacer y cómo.
 - Las autoinstrucciones, son una serie continua de afirmaciones para nosotros mismos, en las que nos decimos lo que hemos de pensar y creer e incluso cómo comportarnos.
 - Las fichas de actividad o soportes visuales (plantillas) que estructuran y ayudan a “ver” los pasos de una actividad, encuadran los subprocesos, ordenan y permiten el recuerdo para posteriores usos.
 - Las rúbricas, entendidas como un instrumento de puntaje que enlista los criterios para ponderar un trabajo.
8. Reforzar por terminar el trabajo. Llevar una tarjeta o gráfico en el que se autorregistran las tareas completadas. A medida que se vaya logrando el objetivo, reforzar la calidad del trabajo.
9. Fomentar la autoevaluación de logros y de la propia evolución de los aprendizajes.
10. Llevar a cabo entrevistas trimestrales con la familia para hacer un seguimiento continuo de sus aprendizajes.

PAUTAS PARA LA FAMILIA

1. Darle una explicación adecuada para que pueda entender en qué consisten sus dificultades.
2. No dramatizar su realidad, ofreciendo explicaciones ajustadas a la edad y necesidades que el niño o la niña vaya planteando. La dificultad en el aprendizaje es eso, una dificultad, no un impedimento.



21 ANEXO DETECCIÓN DE BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN ALUMNADO DEA

Anexo dirigido a mejorar la detección de barreras y la accesibilidad de la docencia para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje (DEA)

Guía operativa para el profesorado, elaborada a partir del "Cuestionario para la detección de barreras" del EOEP Específico de DEA, TEL y TDAH de la Comunidad de Madrid. Se centra en los dos perfiles de DEA más frecuentes en el aula: dificultades en lectoescritura (dislexia, disgrafía, disortografía) y dificultades en matemáticas (discalculia).

Cómo usar este Anexo

La detección de barreras no consiste en "evaluar al alumno", sino en revisar la propia práctica docente para localizar qué elementos del aula obstaculizan su aprendizaje y participación, y eliminarlos. Por eso el anexo funciona en dos pasos encadenados para cada perfil:

Los dos pasos

PASO 1 — Guía de observación: sirve para reconocer si un alumno o alumna presenta el perfil de dificultad (qué le ocurre cuando lee, escribe o calcula). PASO 2 — Checklist de accesibilidad (BAP): una vez reconocido el perfil, el docente se autoevalúa sobre su propia práctica. Cada pregunta que puntúe bajo señala una barrera concreta que se puede eliminar, y sugiere directamente la mejora a introducir.

Idea de fondo

La barrera no está en el alumno: está en el desajuste entre la tarea y sus necesidades. Un alumno con dislexia leerá aún más lento en voz alta y ante sus compañeros; un alumno con discalculia fallará más si el problema mezcla datos irrelevantes. La accesibilidad consiste en anticipar esos desajustes y neutralizarlos antes de que se conviertan en fracaso.

La escala de autoevaluación del checklist va de 1 (nunca lo hago) a 4 (lo hago de forma sistemática). Las respuestas 1 y 2 son las prioridades de mejora.

21.1 Perfil 1. Dificultades en lectoescritura (dislexia, disgrafía, disortografía)

Paso 1. Guía de observación: ¿presenta este perfil?

Marca lo que observas en el alumno o alumna cuando lee o escribe en el aula. La presencia de varios indicadores sugiere derivar a la orientación para valoración, sin esperar a que el desfase se consolide.

EL ALUMNO O LA ALUMNA, CUANDO LEE O ESCRIBE...	¿SE OBSERVA?
Tiene dificultad para asociar grafema/fonema: el sonido no le "sale" al ver la letra.	Sí / No
Tiene dificultad para asociar fonema/grafema: la letra no le "sale" al oír el sonido.	Sí / No
Comete al leer errores de omisión, inversión o sustitución de letras, sílabas y palabras.	Sí / No
Tiene dificultad para leer de manera global las palabras (las sustituye por otra muy conocida).	Sí / No
Lectura muy lenta de palabras, frases y/o textos.	Sí / No
Se salta líneas o párrafos enteros.	Sí / No
No respeta los signos de puntuación al leer en voz alta.	Sí / No
Tiene baja comprensión lectora.	Sí / No
Comete al escribir errores de omisión, inversión o sustitución de letras, sílabas y palabras.	Sí / No
Comete errores de ortografía natural, arbitraria y reglada.	Sí / No
Le cuesta organizar las ideas en sus escritos.	Sí / No
Tiene dificultades con los signos de puntuación y errores sintácticos y gramaticales en sus escritos.	Sí / No



Paso 2. Checklist de accesibilidad: ¿es accesible mi práctica?

Autoevalúa tu docencia. Cada ítem con puntuación baja es una barrera que puedes eliminar de inmediato con la acción que el propio ítem describe.

EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA...	1 · 2 · 3 · 4
¿Utilizo material manipulativo (letras de madera o magnéticas) para construir palabras?	1 2 3 4
¿Uso recursos auditivos y visuales para la asociación fonema/grafema? ¿Asocio gesto, imagen y sonido?	1 2 3 4
¿Doy un modelo de lectura en voz alta señalando el grafema a la vez, de forma explícita?	1 2 3 4
¿Doy tiempo suficiente para ejercitar cada nuevo aprendizaje de la asociación fonema-grafema?	1 2 3 4
¿Uso palabras y frases funcionales (de sus intereses u otras áreas) para practicar lectura y escritura?	1 2 3 4
¿Leo en alto a mis alumnos para darles un modelo de lectura?	1 2 3 4
¿El alumno ha leído en voz alta lo suficiente para ejercitar velocidad y precisión (en contexto seguro)?	1 2 3 4
¿Ofrezco los textos con formato adecuado: tipo de letra, interlineado, párrafos definidos?	1 2 3 4
¿Ofrezco los textos bien estructurados, con orden interno?	1 2 3 4
¿Facilito apoyos visuales (esquemas, mapas conceptuales) para acompañar la comprensión?	1 2 3 4
¿Reviso previamente el vocabulario de un texto para asegurar su conocimiento?	1 2 3 4
¿Ofrezco textos de lectura fácil para asegurar la comprensión?	1 2 3 4
¿Facilito material de consulta (diccionario, reglas, correctores) para asegurar la escritura correcta?	1 2 3 4
¿Tengo modelos de escritura a disposición del alumnado para guiarles en la tarea?	1 2 3 4
¿Proporciono secuencias de pasos para realizar redacciones?	1 2 3 4
¿Creo un clima de seguridad y confianza que permite el error como parte natural del aprendizaje?	1 2 3 4
¿Me aseguro de que tenga tiempos de práctica con mi guía y apoyo?	1 2 3 4



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



21.2 Perfil 2. Dificultades en matemáticas (discalculia)

Paso 1. Guía de observación: ¿presenta este perfil?

Marca lo que observas cuando el alumno o alumna realiza tareas o resuelve problemas.

EL ALUMNO O LA ALUMNA, EN TAREAS MATEMÁTICAS...	¿SE OBSERVA?
Cuenta colecciones de objetos con desorden y sin un sistema.	Sí / No
Le cuesta decir la lista de números (necesita empezar por el principio, se salta alguno...).	Sí / No
Se confunde con términos como más, menos, tantos como, igual que...	Sí / No
Le cuesta asociar un número a una cantidad de objetos y estimar cantidades.	Sí / No
Le cuesta hacer o seguir series y encontrar el patrón.	Sí / No
Le cuesta clasificar objetos con criterio y ordenar números de dos o más cifras.	Sí / No
No automatiza los algoritmos ni comprende el significado de las operaciones.	Sí / No
Se confunde con los signos matemáticos (+ - > <), no los interpreta bien.	Sí / No
Le cuesta el vocabulario específico (sumando, divisor...) y comprender los textos de los problemas.	Sí / No
Comete errores en la escritura o lectura de cifras y coloca mal las operaciones en la hoja.	Sí / No
No memoriza las tablas de multiplicar ni otros hechos matemáticos.	Sí / No
No resuelve problemas acordes a su nivel de escolarización.	Sí / No



CEIP Miguel Hernández
 Código de Centro 28032389
 Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
 Tlfno. 91 641 40 75
 email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



Paso 2. Checklist de accesibilidad: ¿es accesible mi práctica?

EN LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS...	1 · 2 · 3 · 4
¿Utilizo material manipulativo (regletas, palillos, reglas numéricas) y visual?	1 · 2 · 3 · 4
¿Animo a consultar ese material para consolidar el aprendizaje?	1 · 2 · 3 · 4
¿Facilito y reviso antes el vocabulario específico para comprender los problemas?	1 · 2 · 3 · 4
¿Facilito material de consulta para recordar el significado de signos y símbolos?	1 · 2 · 3 · 4
¿Presento los problemas de forma ordenada, con las partes y los datos bien visibles?	1 · 2 · 3 · 4
¿Uso claves visuales para distinguir los distintos tipos de datos de un problema?	1 · 2 · 3 · 4
¿Evito información irrelevante o superflua en los problemas?	1 · 2 · 3 · 4
¿Facilito secuencias de pasos para resolver problemas y operaciones?	1 · 2 · 3 · 4
¿Facilito las tablas de multiplicar para consulta cuando no son el objetivo de aprendizaje?	1 · 2 · 3 · 4
¿Proporciono más tiempo o reduzco los ejercicios que no son relevantes?	1 · 2 · 3 · 4
¿Facilito guías para colocar correctamente las operaciones en la hoja?	1 · 2 · 3 · 4
¿Facilito un ejemplo de resolución correcta para guiarle?	1 · 2 · 3 · 4
¿Me aseguro de que domina los conocimientos previos que requiere un nuevo concepto?	1 · 2 · 3 · 4
¿Planifico repastos sistemáticos de los conceptos ya adquiridos?	1 · 2 · 3 · 4
¿Aplico los contenidos en situaciones cotidianas del aula (contar, medir...)?	1 · 2 · 3 · 4
¿Trabajo los contenidos nuevos con números fácilmente manejables?	1 · 2 · 3 · 4
¿En la corrección, doy retroalimentación de todo el proceso seguido, no solo del resultado?	1 · 2 · 3 · 4



21.3 Del cuestionario a la acción

Este anexo no termina en el diagnóstico: cada barrera detectada debe traducirse en una decisión concreta. La recomendación de uso es:

- Pasar la guía de observación y, si el perfil aparece, comunicarlo a la orientación del centro para valorar la conveniencia de una evaluación psicopedagógica.
- Cumplimentar el checklist de accesibilidad de forma individual y honesta: las respuestas de 1 y 2 son el plan de mejora inmediato de la propia práctica.
- Priorizar tres o cuatro cambios por trimestre, en lugar de intentarlo todo a la vez, y revisarlos en las reuniones de coordinación y en la CCP.
- Coordinar estas medidas con las adaptaciones de acceso a la evaluación previstas para el alumnado con DEA (Orden 130/2023, de 23 de enero) y con el resto de documentos del centro.

Recuerda

Detectar barreras es un proceso de reflexión sobre la propia práctica, no un juicio sobre el alumno. La accesibilidad que se introduce para el alumnado con DEA beneficia, casi siempre, a todo el grupo.

Fuente: "Cuestionario para la detección de barreras en el proceso de evaluación psicopedagógica", EOEP Específico de DEA, TEL y TDAH de la Comunidad de Madrid (diciembre de 2023, licencia CC BY-NC-SA). Contacto: eoep.tdah.madrid@educa.madrid.org. El equipo también dispone de guías para dificultades atencionales/organizativas (TDAH) y de lenguaje oral (TEL), no incluidas en este anexo por centrarse en el alumnado DEA.



22 ANEXO CUIDAR LAS EMOCIONES PARA APRENDER. GUÍA PRÁCTICA PARA ACOMPAÑAR AL ALUMNADO CON DEA, TEL Y TDAH

22.1 *Punto de partida: la dificultad emocional no es inherente a la dificultad de aprendizaje*

Los problemas socioemocionales que con frecuencia acompañan a este alumnado no son una consecuencia inevitable del DEA, el TEL o el TDAH, sino, en gran medida, el resultado de una historia de fracaso escolar, de comentarios negativos reiterados y de barreras del contexto no eliminadas. Investigaciones de referencia lo confirman: los problemas psicológicos que enfrenta un niño con dislexia son resultado de la dislexia y no su causa. Esto tiene una implicación decisiva para el profesorado: buena parte de estas dificultades se pueden prevenir y revertir desde el aula.

Idea clave

El objetivo no es "corregir la conducta", sino observar e intervenir sobre la dimensión emocional que hay detrás de ella. La conducta es la parte visible; la baja autoestima, las atribuciones desajustadas, la desmotivación o el sobreesfuerzo son la parte que hay que atender. La competencia socioemocional se aprende y se enseña.

Los datos ayudan a dimensionar el problema. Según los estudios recogidos por el EOEP Específico, entre el alumnado adolescente con estas dificultades, las familias perciben baja autoestima o autoconcepto en cerca de tres de cada cuatro casos y desmotivación para el estudio en dos de cada tres. En población adulta, la ansiedad es la consecuencia autopercebida más frecuente. La competencia socioemocional actúa, frente a todo ello, como factor protector.

22.2 *Comprender las barreras emocionales (de BAP a BAPB)*

El marco de trabajo amplía el concepto habitual de barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) para incluir las barreras al bienestar (BAPB). La ecuación de la inclusión se formula así: inclusión = aprendizaje + participación + bienestar. Las barreras emocionales son aquellas prácticas, creencias o actitudes que llevan al alumnado hacia estados de autoprotección (miedo, rabia, tristeza), incompatibles con los estados que impulsan la curiosidad y la exploración (cariño, alegría, curiosidad).



La lógica de intervención en cualquier tarea combina tres movimientos simultáneos:

La fórmula del aula inclusiva

Elimino barreras + Doto de estrategias al alumnado + Adapto (cuando es necesario). Por ejemplo, ante una tarea: planteo la tarea en formato multinivel (elimino barrera), enseño una guía de pensamiento para autorregularse (doto de estrategia) y asigno un compañero ayudante o refuerzo mi supervisión (adapto).

22.3 Ejemplos de barreras emocionales frecuentes en el aula

- Proponer tareas fuera de la zona de desarrollo próximo, con una exigencia inalcanzable que impide experimentar éxito.
- Corregir en público de forma constante, o pedir lectura en voz alta sin anticipación ni preparación previa.
- No dotar de estrategias para mantener la atención, identificar y regular las emociones o resolver conflictos.
- Falta de sensibilidad o de conocimiento, por parte del profesorado, de las características de estas dificultades.
- Ausencia de refuerzo de las fortalezas del alumno o alumna, centrando la mirada solo en el déficit.

22.4 Intervención en tres niveles: centro, aula y alumno

La respuesta socioemocional se organiza en tres niveles complementarios. El profesorado interviene sobre todo en los niveles de aula y alumno, pero conviene conocer también los acuerdos de centro que la sustentan.

Nivel 1. Centro: acuerdos que sostienen el trabajo de aula

- Entender el desarrollo de la competencia socioemocional como objetivo educativo transversal, abordado por todas las áreas y todo el profesorado, no solo por la tutoría.
- Desde el PAT: incluir objetivos y contenidos socioemocionales comunes a todas las áreas y niveles.
- Desde el Plan de Acogida: garantizar la integración como primer objetivo (día de bienvenida, dinámicas de cohesión, alumnado embajador).
- Traspaso de información eficaz entre profesionales a principio de curso, con un documento que incluya nivel de competencia curricular, adaptación al centro, competencia socioemocional y medidas adoptadas.
- Desde el Plan de Convivencia: recreos inclusivos con actividades estructuradas, que benefician especialmente a este alumnado (que puede no entender las reglas de los juegos o no saber iniciar la interacción).

Nivel 2. Aula: crear un clima que proteja

Un aula con buen clima cuida el vínculo con cada alumno o alumna, usa comunicación asertiva, da oportunidades de éxito, tiene normas claras y consensuadas, emplea refuerzo positivo y prioriza metas cooperativas frente a competitivas. Herramientas concretas:

- **Fomentar la comunicación:** buzón de preocupaciones y agradecimientos, tablón de emociones, cofre de emociones, espacio de la calma, escucha activa que da importancia a los mensajes del alumnado.
- **La asamblea:** 10-15 minutos para compartir experiencias, expresar emociones y resolver conflictos de forma dialogada; no requiere un espacio especial, sí una organización temporal definida.
- **Normas y límites:** pocas, visibles, en positivo, referidas a conductas concretas, consensuadas con el alumnado, con consecuencias claras y apoyo visual.

Nivel 3. Alumno: intervención individual (medidas ordinarias)

Este es el núcleo del trabajo docente con el alumnado con DEA, TEL y TDAH. La tabla siguiente resume las líneas de actuación y su traducción práctica.

LÍNEA DE ACTUACIÓN	QUÉ HACER EN LA PRÁCTICA
Cuidar el vínculo	Dar tiempo a conocer al alumno o alumna más allá de lo académico; no juzgar ni presuponer; corregir conductas concretas, no a la persona; no descalificar ni en público ni en privado.
Proyectar expectativas positivas y ajustadas	Efecto Pigmalión: nombrarle a menudo, darle más tiempo para responder, plantearle preguntas retadoras, indagar en sus respuestas, exigirle rigor y elogiar con criterio.
Desarrollar atribuciones ajustadas	Ayudar a atribuir los resultados al esfuerzo y al uso de estrategias (interno, controlable), no a la capacidad (interno, incontrolable); crear material de reflexión tras cada tarea.
Favorecer el éxito	Partir de su nivel de competencia, hacer explícitos los pasos, dividir la tarea, dar ayudas y retirarlas de forma programada, plantear distintos niveles de dificultad.
Tareas multinivel e itinerarios	Ajustar grado de ayuda, complejidad, proceso cognitivo (Bloom) y profundidad de contenidos; crear 2-3 itinerarios por aula partiendo de la zona de desarrollo próximo.
Guías de pensamiento	Hacer explícitos los pasos de una tarea (comprensión lectora, composición, resolución de problemas, uso de la agenda, regulación emocional...) para fomentar la autorregulación y el lenguaje interno.
Supervisar para evitar errores	Supervisión más individualizada y frecuente para detectar errores al inicio y evitar que se encadenen.



LÍNEA DE ACTUACIÓN	QUÉ HACER EN LA PRÁCTICA
Cuidar la vivencia del error	Hacer explícito que el error forma parte del aprendizaje; minimizar su trascendencia; evitar situaciones comprometidas; usarlo como punto de partida.
Refuerzos	Equilibrio entre refuerzos positivos y negativos; avanzar del refuerzo externo hacia el autorrefuerzo y la automotivación.
Trabajar las fortalezas	Identificar y aprovechar puntos fuertes (p. ej. en dislexia: creatividad, habilidades visoespaciales, pensamiento holístico), no solo el déficit.
Autogestión emocional	Recursos para identificar y regular emociones: termómetro emocional, fichas, cuentos, guías de pensamiento de regulación.
Integración en el grupo	Dar oportunidades de ayudar y de ser ayudado (panel de ayudantes); grupos heterogéneos con rol definido para cada uno; role playing de habilidades sociales.
Flexibilizar normas	Legalizar conductas ligadas a la dificultad (p. ej. canjear tarjetas para levantarse en TDAH); acordar un número de transgresiones ligeras; permitir acudir al rincón de la calma.

22.5 El feedback: apelar al esfuerzo, no al talento

Cómo se devuelve la información sobre el desempeño influye directamente en la motivación y las atribuciones. La regla es desplazar el feedback del talento (centrado en la persona) al esfuerzo y la tarea (centrado en el proceso), y darlo de forma individual, no en grupo.

SITUACIÓN	FEEDBACK QUE APELA AL TALENTO (EVITAR)	FEEDBACK QUE APELA AL ESFUERZO (PREFERIR)
Resultado positivo	"Eres un alumno de sobresalientes" · "Lo has conseguido porque eres inteligente"	"Eres muy trabajador y tus notas lo reflejan" · "Me gusta cómo has abordado el problema de varias maneras hasta resolverlo"
Resultado negativo	"Parece que esto no se te da bien" · "No todo el mundo es bueno en todo" · "No lo has hecho bien"	"Esto no se te da bien... todavía" · "Es normal, estás aprendiendo" · "Esto no salió bien, ¿dónde crees que has fallado?"

22.6 Adaptar el proceso de evaluación

Como medida específica para el alumnado con NEAE derivadas de DEA, y conforme a la Orden 130/2023, de 23 de enero, pueden aplicarse medidas de acceso a la evaluación:

- Incremento de los tiempos hasta un máximo del 35 %.
- Adaptación de los modelos o pruebas de evaluación (orales, escritas, de respuesta múltiple).
- Adecuación de los tipos y tamaños de fuente.



- Uso de materiales diversos que faciliten el proceso (audiovisual, manipulativo, hojas en blanco...).
- Habilitación de espacios diferenciados.

Con carácter ordinario, además: diversificar procedimientos e instrumentos de evaluación y su peso, usar auto y coevaluación, dar feedback detallado en lugar de solo una puntuación, y llegar a acuerdos de centro sobre la penalización de las faltas de ortografía.

22.7 Trabajo con las familias

- Implicar a la familia con pautas claras de acompañamiento positivo y en el uso de facilitadores y organizadores de la información.
- Cuidar la información transmitida: ser realista, evitar resaltar de forma reiterada lo negativo y enfatizar los progresos.
- Informar de las medidas ordinarias y específicas que se aplican.
- Usar la agenda con fin educativo, evitando que se convierta en un instrumento sancionador.
- Orientar hacia un ocio constructivo que canalice la energía, genere sensación de competencia y desarrolle habilidades sociales.
- Trasladar pautas de autonomía, rutinas estables, normas claras y consistentes, y uso responsable de las pantallas.

22.8 Checklist rápido de autorrevisión para el profesorado

Antes de dar por resuelta la respuesta a un alumno o alumna con DEA, TEL o TDAH, conviene preguntarse:

- ¿He mirado más allá de la conducta, a la emoción que hay detrás?
- ¿He eliminado las barreras del contexto antes de "pedirle" que cambie?
- ¿La tarea está en su zona de desarrollo próximo y puede experimentar éxito?
- ¿Mi feedback apela al esfuerzo y al proceso, y se lo doy de forma individual?
- ¿Le atribuyo los resultados al esfuerzo y a las estrategias, no a la capacidad?
- ¿Refuerzo sus fortalezas, y no solo señalo el déficit?
- ¿Le doy oportunidades de ayudar, y no solo de ser ayudado?
- ¿He coordinado esta respuesta con la familia y con el resto del equipo docente?



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



Para recordar

La competencia socioemocional se desarrolla en interacción con un contexto. Desde el ámbito educativo debemos eliminar las barreras del contexto que obstaculizan su desarrollo y dotar de estrategias al alumnado, teniendo siempre presente que las dificultades emocionales no son inherentes a las dificultades de aprendizaje.

23 ANEXO 3 ORIENTACIONES PARA ALUMNADO DEA

Proporcionadas por el EOEP de Alcorcón

NECESIDAD EDUCATIVA	PROCESOS DE APRENDIZAJE	MEDIDAS EDUCATIVAS PARA DISMINUIR LA BARRERA DE APRENDIZAJE	CONSOLIDACIÓN DE APRENDIZAJES (Apoyo específico, apoyo familiar, recursos externos...)
FUNCIONES EJECUTIVAS	Atención	Tareas fragmentadas en pequeños pasos con un inicio y fin claros Uso de temporizador	
	Planificación	Anticipación de actividades Estructuración de la tarea: secuencia de pasos, rutinas de pensamiento, autoinstrucciones	
	Memoria	Memoria “externa”: glosario de vocabulario, diccionarios, calculadora, esquemas...	
	Inhibición	Rutinas de pensamiento y (auto)instrucciones	
RAZONAMIENTO		Simbolismo ascendente: Objeto-dibujo-razonamiento abstracto	



LECTOESCRITURA	COMPRENSIÓN LECTORA Procesos perceptivos	Tipo de letra: Verdana o Arial Tamaño de letra: 18 Interlineado 1.5	Revisión movimientos sacádicos (optometrista)
	COMPRENSIÓN LECTORA Procesos léxicos (decodificación grafema- fonema: ruta visual o fonológica)	Preparación en casa de la lectura (frase, frases o texto) Glosarios de vocabulario clave	Fomentar conciencia fonológica y silábica: Cuadernillos método de "Diverlexia" Aplicaciones: "Tato Palabras", "Fuga de sílabas", "Ordena sílabas", "Dominó", "Juego Sílabas", "El Juego Silábico", "Máquina de sílabas", "Mundo de Palabras", "ABC El tren del Alfabeto", "A Pensar Dic-Dic". Recursos web: · http://ladislexia.net · http://logoptando.blogspot.com · https://isabelptyalunamaestraespecial.blogspot.com/ · https://logopediadinamicaydivertida.blogspot.com · http://www.aulapt.org · http://lapiceropuntocero.blogspot.com · https://maestrangelapt.blogspot.com/ · https://ptyalcantabria.com/



	COMPRENSIÓN LECTORA Procesos sintácticos Comprenden la estructura y funciones de las unidades de la frases y texto	Apoyo visual de frases con diferentes estructuras gramaticales Modificación del orden de palabras en material manipulativo para modificar la estructura gramatical	
	COMPRENSIÓN LECTORA Procesos semánticos Extraer significado de la frase o texto	Guion de comprensión lectora: antes, durante y después de la lectura	Libros lectura fácil (SM Lectura fácil)
	COMPRENSIÓN LECTORA Proceso motivacional	Longitud del texto: corta	Libros conectados con sus intereses Lectura de instrucciones juegos de mesa
	ESCRITURA Proceso léxico	Escritura reproductiva (copia y dictado) Estructura con huecos de las palabras clave objeto de evaluación Permitir no copia de enunciados	Fomentar conciencia fonológica y silábica Ortografía: Introducir refuerzos visuales: una regla ideovisual, por ejemplo, dibujar una /v/ con la forma de las alas de una avispa que evoca la palabra /avispa/, la grafía de la letra y un dibujo global.
	ESCRITURA Procesos sintácticos y semánticos	Facilitar ejemplos de estructuras sintácticas y frases tipo en el contexto de la tarea concreta	Actividades para fomentar coordinación de motricidad gruesa Actividades para fomentar motricidad fina (pinza digital)

	ESCRITURA Procesos sensoriomotores (Coordinación motriz general, tono muscular, equilibrio grafomotor, coordinación óculo- manual, coordinación audiomotriz, orientación espacio- temporal...)	Pequeños descansos ante la fatiga Utensilio de escritura ergonómico Pauta de cuaderno que favorezca la legibilidad de la grafía y a organización espacial de la formación.	
	ESCRITURA Procesos de planificación, toma de decisiones y revisión	Construcción de textos con una estructura clara según el tipo de texto (descripción, argumentación, narrativos...)	Escritura de un diario Escritura de cartas

Fuente: materiales del EE de DEA, TEL y TDAH de la Comunidad de Madrid.

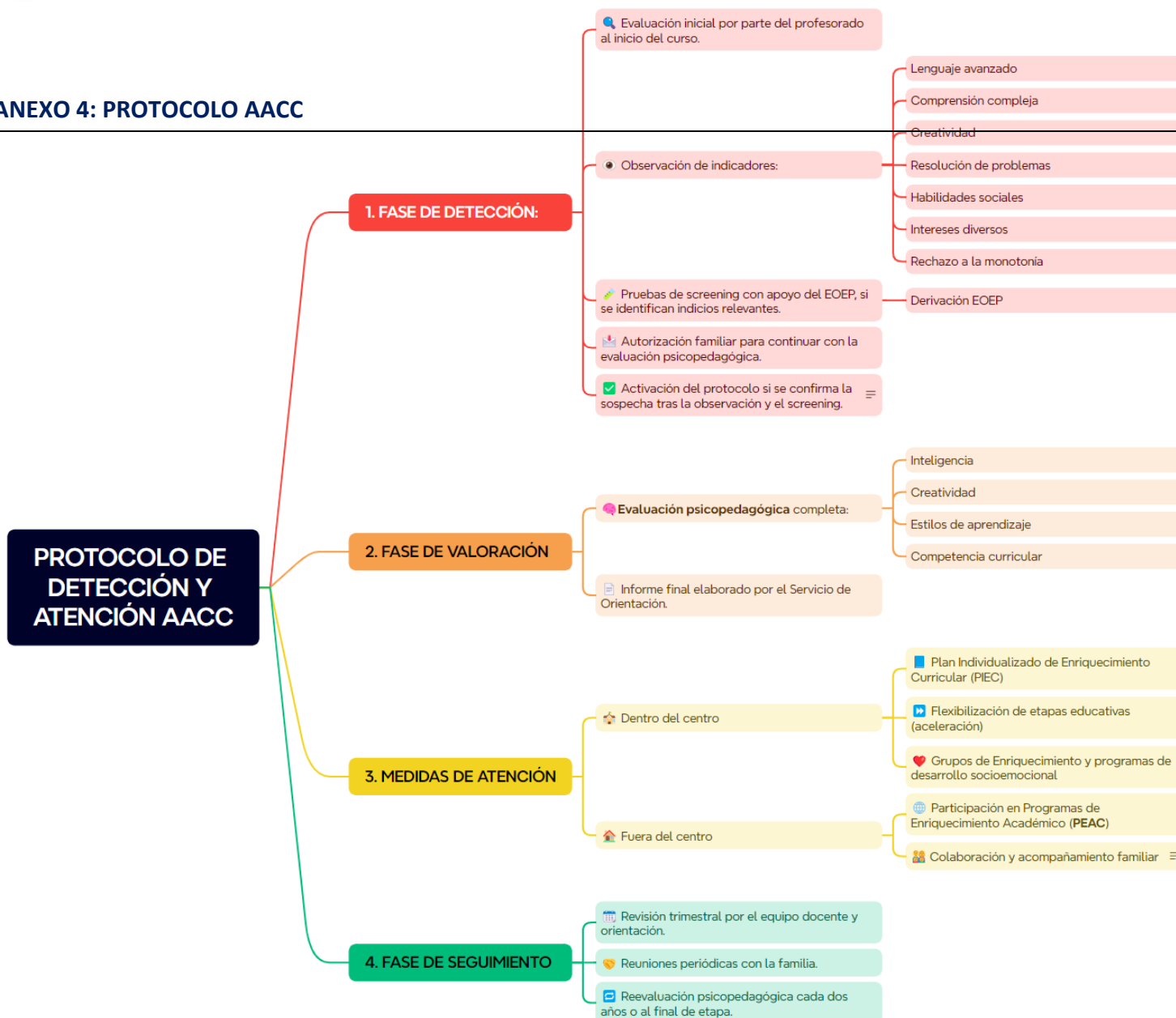
Puedes profundizar más:

Guías Diversas: Orientaciones para dar respuesta al alumnado con dificultades de lectoescritura en la escuela inclusiva: Dislexia. Junta de Castilla y León, 2022

Página web del Equipo Específico de DEA, TEL y TDAH de la Comunidad de Madrid.



24 ANEXO 4: PROTOCOLO AACC



25 ANEXO 5: CAJA DE HERRAMIENTAS PARA LA ATENCIÓN AL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

Este anexo desarrolla el banco de recursos citado en la fase 3 del protocolo. Es un repertorio del que cada equipo docente selecciona según el perfil del alumno o de la alumna; no es de aplicación obligatoria en su totalidad.

25.1 Medidas metodológicas para la eliminación de barreras

ESTRATEGIA	EN QUÉ CONSISTE	BARRERA QUE ELIMINA
Compactación curricular	Evitar la repetición de contenidos mecánicos ya dominados, liberando tiempo para investigación y profundización.	Metodológica y de expectativas
Aprendizaje basado en proyectos (ABP)	Tareas de final abierto en las que el techo de dificultad lo marca el propio estudiante.	Metodológica
Agrupamientos flexibles	Trabajo por estaciones o interacción con compañeros de distinto nivel según intereses comunes, no solo por edad.	Organizativa y social
Enriquecimiento horizontal	Profundización y ampliación de contenidos del nivel sin adelantar curso.	Metodológica
Unidades multinivel (DUA-A)	Diseño abierto con actividades graduadas en distintos niveles de profundización dentro de la misma situación de aprendizaje.	Metodológica y de expectativas
Ambientes, paisajes y estaciones de aprendizaje	Espacios y propuestas que permiten distintos recorridos, ritmos y grados de reto.	Organizativa y metodológica
Mentoría entre iguales	El alumnado con altas capacidades guía o ayuda a otros compañeros, reforzando su integración social.	Social y emocional



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email:cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



25.2 Adaptación del proceso de evaluación

INSTRUMENTO / MEDIDA	DESCRIPCIÓN
Portfolio	Recopilación del proceso y de los productos del alumnado, reduciendo el peso de la prueba escrita única.
Contrato de aprendizaje	Acuerdo entre docente y alumnado sobre objetivos, tareas y criterios de un periodo o proyecto.
Exposición de productos finales	Presentación pública del resultado de un proyecto o investigación.
Rúbricas compartidas previamente	Criterios conocidos de antemano que orientan el trabajo y hacen transparente la evaluación.
Autoevaluación y coevaluación	El alumnado valora su propio proceso creativo y el de sus iguales, aprendiendo a dar y recibir feedback constructivo.
Medidas de acceso a la evaluación	Ajustes de entorno, materiales o instrumentos cuando el perfil del alumnado lo requiera (por ejemplo, en doble excepcionalidad).



25.3 Guía rápida para elaborar el PIEC

Guía práctica para el profesorado: cómo elaborar el Plan Individualizado de Enrichcimiento Curricular (PIEC) paso a paso

Esta guía está pensada para el docente que elabora un PIEC por primera vez. El Plan Individualizado de Enrichcimiento Curricular es la medida específica para el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) asociadas a altas capacidades intelectuales. Su finalidad es lograr el máximo desarrollo de las capacidades del alumno o de la alumna dentro de su curso actual, garantizando la motivación y un nivel adecuado de reto cognitivo.

REGLA DE ORO

El enriquecimiento es sustitutivo, no aditivo. No consiste en dar "más cantidad" de las mismas tareas (más deberes, más de lo mismo), sino en proponer tareas distintas, de mayor complejidad y profundidad. El objetivo no es más volumen de trabajo —que genera rechazo y aburrimiento— sino más profundidad. El enriquecimiento debe vivirse como un incentivo, nunca como un castigo.

ANTES DE EMPEZAR: no estás solo o sola

La puesta en marcha del PIEC cuenta con el asesoramiento de la orientación del centro. Concluida la evaluación psicopedagógica, la orientación asesora al profesorado que da clase al alumno o alumna sobre las medidas ordinarias y/o específicas que procede aplicar. Ante cualquier duda, consulta con la orientación antes y durante la elaboración.

25.4 Fase 1. Preparación y recogida de información

Coordinados por el tutor o la tutora, y con el asesoramiento de la orientación, el equipo docente recopila la información clave antes de redactar nada:

1. Revisar el informe psicopedagógico: identificar las barreras para el aprendizaje y la participación, las potencialidades, el nivel de creatividad y las posibles desincronías (por ejemplo, alto nivel cognitivo junto a dificultades en motricidad fina o en gestión emocional).
2. Evaluar el Nivel de Competencia Curricular (NCC) "a máximos": descubrir qué domina ya el alumno o la alumna de la programación antes de empezar, para no hacerle repetir lo que ya sabe.
3. Mapear al alumno o alumna: identificar sus intereses y aficiones, cómo prefiere aprender (estilo visual, kinestésico, analítico...) y cómo se relaciona socialmente.



La clave de esta fase: las barreras

Los objetivos del PIEC no salen de la nada: salen de las barreras identificadas en el informe psicopedagógico. Usa las herramientas de análisis de barreras para el aprendizaje y la participación (definición, tipos y medidas) para fijar los objetivos reales. Un PIEC bien hecho responde a barreras concretas, no a metas genéricas.

25.4.1 Herramientas para detectar barreras

Para este análisis, el centro y el equipo docente cuentan con instrumentos específicos, que el EOEP ayuda a interpretar:

- **Cuestionario de Barreras para el Aprendizaje y la Participación de AACC:** elaborado por el Equipo Específico de Altas Capacidades de la Comunidad de Madrid; el EOEP lo utiliza para colaborar con el equipo docente en la identificación de los obstáculos que enfrenta el alumno o la alumna.
- **PIBA (Protocolo de Identificación de Barreras en el Aula):** instrumento centrado en el desarrollo escolar y en las barreras presentes en la dinámica diaria de la clase.
- **Análisis Universal de Barreras de Centro:** herramienta para que el centro (en comisiones o en claustro) detecte qué elementos segregan o limitan el aprendizaje a nivel de centro y plantee soluciones universales que benefician a todo el alumnado, incluido el de altas capacidades.

25.4.2 Preguntas guía para el equipo docente

Estas herramientas se estructuran en torno a preguntas de reflexión, organizadas en dos grandes bloques: barreras del contexto y barreras de centro. La tabla siguiente sirve de plantilla de trabajo: al analizar cada área, el equipo docente responde a las preguntas y anota en la última columna la barrera concreta que detecta (o la deja en blanco si no la hay). Cada barrera anotada se convierte después en un objetivo del PIEC.



A. Barreras del contexto

ÁREA	PREGUNTAS DE REFLEXIÓN	BARRERA DETECTADA
Entorno	¿Cuenta el entorno con recursos económicos y culturales aprovechables para saciar su curiosidad? ¿Existe coordinación entre el centro y los recursos externos de la localidad?	
Familia	¿Qué expectativas tiene la familia: son ajustadas o le exigen demasiado? ¿Saben tratar las altas capacidades con los hermanos y el entorno? ¿Tienen recursos para acompañar sus áreas de interés o sus disincronías?	

B. Barreras de centro (escolares y educativas)

ÁREA	PREGUNTAS DE REFLEXIÓN	BARRERA DETECTADA
Cultura y tradición escolar	¿Actuamos basándonos en evidencias técnicas o en mitos (p. ej. creer que este alumnado "no necesita ayuda" porque saca buenas notas)? ¿Se ofrece una respuesta diferenciada o la misma para todo el alumnado de AACC por igual?	
Organización	¿Están invisibilizadas sus necesidades en los documentos del centro (Plan Incluyo, reuniones, etc.)? ¿Se usan agrupamientos flexibles, desdobles o grupos de enriquecimiento fuera del aula para que se relacione con iguales cognitivos o por intereses, y no solo por edad?	
Planes y programas	¿Hay coherencia metodológica vertical (a lo largo de la etapa en una misma asignatura) y horizontal (entre asignaturas del mismo curso) para evitar repeticiones innecesarias?	
Procesos de aula: metodología	¿Los espacios facilitan la autonomía? ¿Se ofrecen metodologías multinivel, DUA o itinerarios de aprendizaje para trabajar en distintos grados de profundización?	
Procesos de aula: evaluación	¿Se parte de una evaluación a máximos (NCC) para saber qué domina ya y avanzar desde ahí? ¿Se sigue	



ÁREA	PREGUNTAS DE REFLEXIÓN	BARRERA DETECTADA
	evaluando de forma memorística y repetitiva en lugar de por competencias?	
Procesos de aula: emocional	¿Se abordan de forma explícita la tolerancia a la frustración, el perfeccionismo y la gestión emocional dentro del aula?	
Relación familia-centro	¿Existe un protocolo común para informar a estas familias o cada docente actúa de forma distinta? ¿Se comunican las respuestas educativas tarde o solo cuando surge un conflicto?	

25.5 Fase 2. Creación del PIEC en Raíces (función del tutor o tutora)

El PIEC no tiene un formato normativo en papel: se genera como expediente virtual en la plataforma Raíces, forma parte del historial académico y tiene una vigencia de un curso escolar. Lo abre el tutor o la tutora del grupo.

Ruta exacta en Raíces

1. Acceder a Raíces con perfil "Profesorado".
2. Menú izquierdo: Alumnado → Alumnado con NEAE → Adaptación curricular AACC.
3. Crear un nuevo documento (icono + o "guardar") y localizar al alumno o alumna.
4. En "Detalle", seleccionar las materias en las que se aplicará el enriquecimiento y añadir a los "Profesionales implicados" (tutor o tutora y especialistas de las materias elegidas).
5. El tutor o la tutora cumplimenta los apartados comunes: datos, barreras, organización, colaboración con la familia y fechas de seguimiento.

Recuerda

Adjunta el informe de evaluación psicopedagógica desde Raíces: así el resto del profesorado podrá consultar las barreras de acceso y participación y las propuestas de respuesta educativa. Cada profesional que participe deberá rubricar el PIEC en el espacio destinado a ello.



25.6 Fase 3. Concreción curricular por asignatura (función de cada especialista)

Cada docente especialista accede en Raíces a la propuesta curricular de su asignatura y cumplimenta cuatro apartados: objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

A. Objetivos

No copies los objetivos generales de la etapa. Define metas personalizadas a partir de las barreras del alumno o de la alumna. Ejemplos:

- Utilizar sus centros de interés para motivarle en la escritura.
- Enseñarle a gestionar la frustración ante el error.
- Desarrollar su pensamiento crítico y divergente.
- Profundizar en el método científico.

B. Contenidos: clasifícalos en cuatro bloques

Ordena los saberes de tu asignatura para este alumno o alumna en estos cuatro bloques. Es la herramienta que evita el error más común (hacerle repetir lo que ya sabe):

BLOQUE	QUÉ INCLUYE	QUÉ HACER CON ÉL
A. Ya evidenciados	Lo que el alumno o alumna ya domina.	Se compacta: se elimina del trabajo rutinario para ganar tiempo.
B. De rápido alcance	Lo que aprenderá en muy poco tiempo.	Se aborda de forma ágil, sin detenerse en exceso.
C. No adquiridos	Lo que aún no sabe y requiere un itinerario propio.	Se enseña con un itinerario modificado a su ritmo.
D. De enriquecimiento	Contenidos vinculados a sus intereses.	Se usan para transferir competencias (ej.: si le gusta Egipto, dar con ello contenidos de matemáticas o historia).

C. Metodología y actividades de ampliación

Con el tiempo "ganado" en la compactación, sustituye las actividades mecánicas o repetitivas por metodologías activas:

- Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) e investigaciones de final abierto.
- Aprendizaje multinivel y paisajes de aprendizaje.
- Gamificación y Modelo SEM (actividades de indagación autónoma).
- Contratos de aprendizaje que pacten objetivos, tiempos y tareas, fomentando su autonomía.



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email:cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



Diseña tareas que movilicen los procesos cognitivos superiores de la taxonomía de Bloom, no la mera memorización:

NIVEL COGNITIVO	VERBOS PARA FORMULAR LAS TAREAS
Analizar	Comparar, diferenciar, organizar, relacionar, deducir.
Evaluar	Valorar, criticar, justificar, argumentar, defender una postura.
Crear	Diseñar, inventar, formular hipótesis, generar un producto propio.

D. Criterios y procedimientos de evaluación

- **Ajusta los instrumentos:** usa medios variados basados en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA); evita el examen repetitivo si ya ha demostrado la destreza de otra forma.
- **Diversifica:** listas de cotejo, rúbricas, autoevaluación, coevaluación y valoración de portfolios o productos finales (presentaciones, maquetas, investigaciones).
- **Feedback formativo constante:** informa del progreso de manera continua, no solo con una nota final.

25.7 Fase 4. Seguimiento, revisión y firma

1. **Fechas y acuerdos:** en Raíces se registran al menos las valoraciones del primer y del segundo trimestre y las conclusiones finales de curso.
2. **Coordinación con la familia:** el centro informa a las familias de la respuesta educativa planteada y mantiene una coordinación constante, para que el estímulo y la gestión socioemocional sean coherentes entre el centro y el hogar.
3. **Feedback del propio alumnado:** pregunta directamente al alumno o alumna cómo vive las tareas; escuchar sus frustraciones o sobrecargas es clave para que el enriquecimiento sea un incentivo.
4. **Revisión del éxito de la medida:** si el PIEC resulta insuficiente para el equilibrio personal, la madurez y el desarrollo socioeducativo del alumno o alumna, el equipo docente valorará y propondrá, en el informe final, la solicitud de flexibilización (aceleración de curso) para el curso siguiente.
5. **Firma:** cada especialista rubrica el PIEC de su asignatura, con el visto bueno de la Dirección.



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email:cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.org



Lista rápida de verificación final

Antes de dar el PIEC por cerrado, comprueba: (1) los objetivos nacen de las barreras del informe, no son genéricos; (2) has compactado lo que el alumno o alumna ya domina; (3) las actividades son sustitutivas y de mayor profundidad, no más de lo mismo; (4) la evaluación usa instrumentos variados; (5) están fijadas las fechas de seguimiento; (6) está rubricado por los implicados y con el visto bueno de Dirección; (7) la familia está informada.



CEIP Miguel Hernández
 Código de Centro 28032389
 Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
 Tfno. 91 641 40 75
 email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.



26 ANEXO 5: SECUENCIACIÓN DE ACCIONES A LO LARGO DEL CURSO ACADÉMICO

26.1 Primer Trimestre

ACCIONES	RESPONSABLES	INDICADORES DE LOGRO	VALORACIÓN (marcar 1-4)
Presentación del Plan Incluyo y sensibilización: reunión inicial con el claustro y el Consejo Escolar para presentar objetivos, estructura y medidas.	Equipo Directivo, Consejo Escolar	Acta de reunión del claustro y Consejo Escolar con acuerdos sobre la implementación del Plan Incluyo.	1 2 3 4
Análisis de la diversidad del alumnado: análisis inicial de ACNEAE (altas capacidades, retraso madurativo, DEA, etc.) y NEE.	CCP, Tutores/as, EOEP	El acta de CCP incluye el análisis inicial de la diversidad del alumnado.	1 2 3 4
Charla de sensibilización sobre altas capacidades dirigida al claustro.	Orientador/a, Equipo Directivo	Encuesta de satisfacción al claustro sobre la utilidad de la charla (mínimo 80%).	1 2 3 4
Evaluación inicial y puesta en marcha de las agrupaciones flexibles de enriquecimiento (matemáticas e inglés).	Tutores/as, Coordinadores de Ciclo, Orientador/a	Agrupaciones flexibles en marcha y registro de los grupos en acta de reuniones de ciclo.	1 2 3 4
Coordinación tutor/a–orientador/a para la detección de dificultades de aprendizaje e inicio de protocolos de intervención temprana.	Tutores/as, Orientador/a	Acta de reuniones de coordinación con registro de casos identificados.	1 2 3 4
Programa de Estimulación del Lenguaje: selección del alumnado de Infantil y primer ciclo de Primaria tras la evaluación inicial.	AL, PT, Tutores/as	Registro de sesiones del programa de estimulación del lenguaje en acta de reuniones de ciclo.	1 2 3 4



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email:cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.



ACCIONES	RESPONSABLES	INDICADORES DE LOGRO	VALORACIÓN (marcar 1-4)
Programa de Refuerzo: selección del alumnado tras la evaluación inicial, como medida ordinaria de atención a las diferencias individuales.	Equipo Directivo, Tutores/as, Profesorado de apoyo	Registro de sesiones del programa de refuerzo en acta de reuniones de ciclo, con relación del alumnado atendido.	1 2 3 4
Información a las familias, por escrito, de las medidas ordinarias y específicas acordadas tras la evaluación inicial.	Equipo Directivo, Tutores/as	Anexo III de medidas de acceso a la evaluación para DEA en los expedientes; Raíces actualizado; actas de reunión con familias de alumnado NEE, con presencia de PT/AL.	1 2 3 4
Evaluación y revisión de medidas de atención a las diferencias individuales — aplicación inicial: comprobar que las adaptaciones acordadas están correctamente puestas en marcha.	Coordinadores de Ciclo, Tutores/as	Todas las programaciones didácticas incluyen las medidas de atención a las diferencias individuales acordadas (verificado por la CCP).	1 2 3 4



CEIP Miguel Hernández
 Código de Centro 28032389
 Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
 Tfno. 91 641 40 75
 email: cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.



26.2 Segundo Trimestre

ACCIONES	RESPONSABLES	INDICADORES DE LOGRO	VALORACIÓN (marcar 1-4)
Revisión trimestral en la CCP del progreso en la implementación de medidas de atención a las diferencias individuales, detección de nuevas necesidades y análisis de la evolución del alumnado ACNEAE.	Equipo Directivo, CCP, Tutores/as, Orientador/a	Acta de CCP con análisis de resultados y de la evolución del alumnado ACNEAE.	1 2 3 4
Seguimiento de los programas de medidas ordinarias: Refuerzo, Estimulación del Lenguaje, Agrupaciones Flexibles de Enriquecimiento (matemáticas e inglés) y Habilidades Sociales.	Equipo Directivo, Tutores/as, PT, AL, Orientador/a	Actas de evaluación y de CCP documentan el número de alumnado atendido en cada programa y los resultados del seguimiento; encuesta de satisfacción al alumnado y profesorado (mínimo 85%).	1 2 3 4
Charlas de intervención y atención educativa a la identidad de género, dirigidas al claustro y al alumnado de 5º y 6º de Primaria.	Equipo Directivo, entidades externas especializadas	Realización de la charla, con registro de asistencia y valoración.	1 2 3 4
Seguimiento de los casos activos del Protocolo de acompañamiento al alumnado en tránsito social de género, si los hubiera (sección 15.1).	Equipo Directivo, Orientador/a, tutoría implicada	Acta de seguimiento del plan de acompañamiento individualizado correspondiente, si procede en el curso.	1 2 3 4
Divulgación a las familias de ACNEAE y NEE de las medidas ordinarias y específicas implementadas en el centro.	Director/a, Tutores/as, Orientador/a	Encuesta de satisfacción a las familias (mínimo 90%); el 100% de las tutorías informan a las familias de las medidas adoptadas.	1 2 3 4



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email:cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.



ACCIONES	RESPONSABLES	INDICADORES DE LOGRO	VALORACIÓN (marcar 1-4)
Evaluación y revisión de medidas de atención a las diferencias individuales — ajuste intermedio: comprobar la evolución y actualizar lo que no esté funcionando.	Coordinadores de Ciclo, Tutores/as	Las programaciones didácticas recogen los ajustes intermedios acordados (verificado por la CCP).	1 2 3 4



26.3 Tercer Trimestre

ACCIONES	RESPONSABLES	INDICADORES DE LOGRO	VALORACIÓN (marcar 1-4)
Revisión final de las programaciones didácticas de cada área, para comprobar que recogen las medidas de atención a las diferencias individuales aplicadas durante el curso.	Equipo Directivo, CCP, Tutores/as, Orientador/a	Todas las programaciones incluyen las medidas aplicadas durante el curso (verificado por la CCP).	1 2 3 4
Seguimiento final de los programas de medidas ordinarias (Refuerzo, Estimulación del Lenguaje, Agrupaciones Flexibles, Habilidades Sociales).	Equipo Directivo, Tutores/as, PT, AL	Actas de evaluación y de CCP documentan el número de alumnado atendido en cada programa y los resultados del seguimiento académico.	1 2 3 4
Elaboración de los Planes Individualizados Específicos de Refuerzo Curricular (PIRC) para el alumnado propuesto para no promocionar de curso.	Equipo docente, Tutores/as, Jefatura de Estudios	Un PIRC elaborado por cada alumno o alumna que no promociona, conforme al art. 20.3 del Decreto 61/2022, de 13 de julio, y al art. 22.6 de la Orden 130/2023, de 23 de enero.	1 2 3 4
Encuesta al alumnado sobre su experiencia en relación con la inclusión educativa y las actividades de enriquecimiento recibidas.	Equipo Directivo, Tutores/as	Resultados de la encuesta con al menos un 85% de percepción positiva sobre la inclusión en el centro.	1 2 3 4
Encuesta de satisfacción a las familias sobre las medidas de atención a las diferencias individuales implementadas durante el curso.	Equipo Directivo	Resultados de la encuesta con un mínimo del 85% de valoración positiva.	1 2 3 4



CEIP Miguel Hernández
Código de Centro 28032389
Avda. Pablo Neruda s/n; 28922 Alcorcón
Tlfno. 91 641 40 75
email:cp.miguelhernandez.alcorcon@educa.madrid.



ACCIONES	RESPONSABLES	INDICADORES DE LOGRO	VALORACIÓN (marcar 1-4)
Evaluación y revisión final de medidas de atención a las diferencias individuales: balance de curso y propuestas de mejora para el curso siguiente.	Coordinadores de Ciclo, Tutores/as, CCP	Informe de balance incorporado a la Memoria General Anual, con propuestas de mejora para el curso siguiente.	1 2 3 4