

**Josefina Lozano Martínez  
M.<sup>a</sup> del Carmen Cerezo Máiquez  
Salvador Alcaraz García**

# **Plan de Atención a la Diversidad**

**Alianza Editorial**

Primera edición: 2015  
Cuarta reimpresión: 2021

Reservados todos los derechos. El contenido de esta obra está protegido por la Ley, que establece penas de prisión y/o multas, además de las correspondientes indemnizaciones por daños y perjuicios, para quienes reprodujeren, plagiaren, distribuyeren o comunicaren públicamente, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, o su transformación, interpretación o ejecución artística fijada en cualquier tipo de soporte o comunicada a través de cualquier medio, sin la preceptiva autorización.

© Josefina Lozano Martínez, M.<sup>a</sup> del Carmen Cerezo Máiquez y Salvador Alcaraz García, 2015  
© Alianza Editorial, S. A., Madrid, 2015, 2018, 2019, 2020, 2021  
Calle Juan Ignacio Luca de Tena, 15; 28027 Madrid  
[www.alianzaeditorial.es](http://www.alianzaeditorial.es)



ISBN: 978-84-206-9748-2  
Depósito legal: M. 185-2015  
Printed in Spain

---

SI QUIERE RECIBIR INFORMACIÓN PERIÓDICA SOBRE LAS NOVEDADES DE ALIANZA EDITORIAL,  
ENVÍE UN CORREO ELECTRÓNICO A LA DIRECCIÓN:

[alianzaeditorial@anaya.es](mailto:alianzaeditorial@anaya.es)

---

*A cuantas personas nos han ayudado para que este libro esté ahora en vuestras manos, en ocasiones regalándonos su tiempo; a todos los docentes, compañeros en muchos casos, que nos han enseñado a entender lo que significa educar en la diversidad; a los alumnos que nos empujaron a creer en un mundo donde la educación ha de ser de todos y para todos y, concretamente a personas tan especiales como Julia Cano Imbernón, Sarai Merino Ruiz, Raquel Molina Montoya y Raúl Martínez Puche por el esfuerzo realizado.*



# Índice

Prólogo, <i>Juan Manuel Escudero Muñoz</i> .....	13
Introducción .....	17
1. El Plan de Atención a la Diversidad en la escuela inclusiva.....	21
1. Una educación inclusiva con todos y para todos.....	21
2. El Plan de Atención a la Diversidad: seña de identidad de los centros docentes para responder a las necesidades del alumnado .....	30
2.1 ¿Qué es el Plan de Atención a la Diversidad?.....	31
2.2 ¿Qué pretende el Plan de Atención a la Diversidad? .....	32
2.3 ¿Qué supone el Plan de Atención a la Diversidad?.....	33
2.4 ¿Qué estructura tiene el Plan de Atención a la Diversidad?.....	34
2.5 ¿Quiénes elaboran el Plan de Atención a la Diversidad? .....	35
2.6 ¿Quiénes redactan el Plan de Atención a la Diversidad? .....	36
2.7 ¿Quién aprueba definitivamente el Plan de Atención a la Diversidad?..	38
2.8 ¿Cómo se realiza el proceso de seguimiento y evaluación del Plan de Atención a la Diversidad?.....	39
2.9 ¿Cómo se revisa el Plan de Atención a la Diversidad?.....	39
2. Actuaciones generales de centro para una educación común y de calidad.....	43
1. ¿Qué son las actuaciones generales? .....	43
2. Programas y actividades para la prevención, seguimiento y control del absentismo y abandono escolar .....	44
2.1 ¿Cuáles son sus objetivos?.....	45
2.2 ¿A quiénes va dirigido?.....	46

2.3 ¿Qué hacer? Propuestas organizativas y curriculares para la prevención y actuación en situaciones de absentismo y abandono escolar .....	47
2.3.1 Propuestas para <i>contribuir a la prevención</i> del absentismo y abandono escolar .....	47
2.3.2 Propuestas para contribuir a <i>dar respuesta al absentismo</i> y abandono escolar .....	49
2.4 Propuesta de organización de recursos .....	53
2.4.1 Recursos personales .....	53
2.4.2 Recursos materiales .....	58
2.4.3 Recursos espaciales .....	58
2.4.4 Recursos externos.....	59
2.5 Procesos de seguimiento, revisión y evaluación.....	61
3. Programas y actividades en colaboración y coordinación con las distintas administraciones públicas, instituciones, organismos o asociaciones de ámbito estatal, autonómico o local .....	62
3.1 Ámbito estatal.....	62
3.2 Ámbito autonómico .....	63
3.3 Ámbito local.....	69
4. Propuestas para adecuar las condiciones físicas y tecnológicas de los centros ..	70
5. Propuestas de ayudas técnicas individuales y equipamientos específicos para favorecer la comunicación, movilidad y el acceso al currículum .....	71
6. Programas y actuaciones de apoyo para prevenir y ofrecer apoyo psicológico al alumnado víctima del terrorismo, de catástrofes naturales, maltrato, abusos, violencia de género o violencia escolar o cualquier otra circunstancia que lo requiera.....	73
7. La organización de los grupos de alumnos, la utilización de los espacios, la coordinación y el trabajo conjunto entre los distintos profesionales del centro y los colaboradores y agentes externos al centro.....	75
8. La organización y coordinación entre el personal docente y entre estos y el personal de atención educativa complementaria u otro personal externo que interviene con el alumnado.....	76
9. Los programas, planes o proyectos de innovación e investigación educativa que favorezcan una respuesta inclusiva a la diversidad del alumnado ....	76
3. Medidas ordinarias para atender las necesidades de todos en el aula ...	79
1. ¿Qué son las medidas ordinarias?.....	79
2. Aprendizaje cooperativo .....	79
3. Aprendizaje por tareas.....	84
4. Aprendizaje por proyectos .....	89
5. Autoaprendizaje o aprendizaje autónomo.....	94
6. Aprendizaje por descubrimiento .....	98
7. El contrato didáctico .....	102
8. Enseñanza multinivel.....	106
9. Taller de aprendizaje.....	109
10. Organización de contenidos por centros de interés .....	111
11. Trabajo por rincones.....	117
12. Grupos interactivos .....	122

13. Graduación de actividades.....	126
14. Elección de materiales y actividades .....	130
15. Refuerzo y apoyo curricular.....	133
16. Apoyo en el grupo ordinario.....	134
17. Tutoría entre iguales .....	136
18. Enseñanza compartida .....	139
19. Agrupamientos flexibles .....	142
20. Desdoblamiento de grupo.....	146
21. Utilización flexible de espacios .....	147
22. Inclusión de las TIC.....	149
23. Las redes de coordinación y colaboración del profesorado para el diseño de proyectos, programaciones y para el seguimiento y evaluación del alumnado.....	152
24. Orientación para la elección de materias optativas .....	154
25. Estrategias metodológicas que fomentan la autodeterminación para los alumnos con NEE.....	157
4. Medidas específicas de atención a la diversidad.....	161
1. ¿Qué son las medidas específicas? .....	161
2. Adaptaciones curriculares significativas.....	161
3. Adaptaciones curriculares de acceso .....	165
4. Adaptaciones curriculares de ampliación y/o enriquecimiento.....	169
5. Flexibilización de los años de escolaridad para el alumnado con necesidades educativas especiales o altas capacidades intelectuales .....	173
6. Aulas o grupos de profundización y enriquecimiento en contenidos específicos de las distintas áreas o materias destinados al alumnado con altas capacidades intelectuales .....	176
7. Programas de apoyo específico al alumnado con necesidades educativas especiales .....	183
8. Programas para alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad intelectual en IES (PRONEEP).....	188
9. Programas ABC.....	190
10. Aulas abiertas especializadas .....	193
11. Programas u optativas de español para extranjeros.....	195
12. Aulas de Acogida .....	197
13. Programas de compensación educativa .....	202
14. Aulas Taller.....	206
15. Aulas Ocupacionales.....	209
16. Programas de refuerzo curricular.....	212
17. Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento .....	215
18. Formación Profesional Básica. Programas Formativos Profesionales para los alumnos y las alumnas con necesidades educativas específicas ....	216
19. Servicio de Apoyo Educativo Domiciliario (SAED) .....	223
20. Aulas Hospitalarias .....	226
21. Unidades o aulas escolares para la atención del alumnado con medidas judiciales.....	230
Bibliografía .....	233



# Prólogo

Cualquier proyecto que se precie de apostar con honestidad por la mejora de la educación ha de ser planteado y valorado a la luz de valores, principios, políticas, prácticas y resultados que sean coherentes con la democracia auténtica, la justicia y equidad social y educativa. Hoy en día no vamos escasos de grandes palabras, declaraciones y discursos sobre la educación inclusiva, no obstante, esta se manifiesta como una perspectiva que apuesta por la mejora de la educación. Es una opción pedagógica que está sobradamente justificada porque, a fin de cuentas, no es sino el imperativo moral de hacer efectivo, también en las ideas, el derecho de todas las personas a una buena educación. Contamos, asimismo, con un cuerpo de conocimientos, métodos y materiales didácticos, de propuestas y orientaciones relativas a las relaciones escolares y educativas que conviene crear para hacer posible una enseñanza personalizada, basada en el reconocimiento, el respeto y las respuestas a las desigualdades y la variedad de diversidades que definen la singularidad del alumnado tanto en el inicio como a lo largo del camino de la escolarización.

Todo ello hace posible, en principio, que los y las docentes puedan contar con un abanico amplio de ideas, actitudes y «herramientas pedagógicas». Cuando son bien entendidas, significadas e integradas en los centros y las aulas (y también en las políticas sociales y educativas), pueden hacer posible una calidad que se manifiesta en las experiencias educativas y en los aprendizajes que cada uno de los y las estudiantes va lo-

grando con los apoyos necesarios. Y solo cuando las cosas se hacen aceptablemente bien, se llega a realizar de forma satisfactoria el derecho a la educación, un bien que tiene valor por sí mismo y, desde luego, también porque puede hacer posible que los sujetos accedan, participen y ejerzan como ciudadanos y ciudadanas otros derechos y deberes en las diversas esferas de la vida personal, social, cultural, política y laboral. Así las cosas, la atención a la diversidad, la apuesta por la igualdad y la educación inclusiva, el horizonte de la democracia, justicia y equidad educativa, no son apéndices de nada, sino elementos constitutivos de la educación por la que hoy, más que nunca quizás, vale la pena luchar.

La realidad lamentable de los hechos corrientes es, sin embargo, que muchos sistemas escolares, y más en concreto el nuestro, siguen redistribuyendo el bien preciado de la educación de forma inequitativa. Persisten desigualdades históricas que no se han logrado superar hasta la fecha y que injustamente han afectado a determinados sujetos y colectivos. De manera especial a aquellos de cuyas singularidades y desventajas en capital social, cultural y económico, la educación no se hizo cargo, y ha fracasado en contrarrestar las ideas y las prácticas dominantes que han hecho del currículum y la enseñanza casi una correa de reproducción escolar de las desigualdades sociales y económicas. La falta de democracia y de equidad no solo ha quedado en la nómina de asignaturas pendientes de aprobar, sino que además, con el tiempo, han surgido otras nuevas. En la medida en que el orden social e ideológico imperante ha puesto por delante de la democracia y la justicia los intereses de los más poderosos, sus prioridades y sus políticas han marcado una carrera dislocada en la que muchas personas son abandonadas por el camino y, lo que es más grave, se ha diluido la conciencia moral de que las inequidades hayan de ser combatidas y corregidas. Las reformas más recientes, contagiadas por los presupuestos y las lógicas del pensamiento único neoliberal, están siendo las responsables en gran medida de que la educación haya perdido una buena puerta del espíritu y el pulso por la justicia, la equidad y la erradicación de tantas desigualdades injustas como las que pueden observarse a diario.

Este libro escrito por Josefina, Mari Carmen y Salvador, docentes del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Murcia, es una defensa explícita y convencida de los valores y los principios que se han ido desplegando, en los últimos años, bajo el paraguas de la educación inclusiva. De ese modo, constituye una buena muestra de algunas de las palabras que merecen ser una y otra vez pronunciadas, así como de los discursos que son necesarios para tejerlas en relatos que justifiquen determinados imperativos morales a los que los centros y sus afanes no pueden dar la espalda en ningún contexto de formación en los tiempos actuales. Además de ello, el libro da cumplida in-

formación de un abanico de proyectos y experiencias de las que se puede echar mano para, como reza el título, desarrollar Planes de Atención a la Diversidad. Recurriendo a la categoría que se ha ido acuñando de medidas ordinarias y medidas específicas, en el texto se describen y se documentan más de una veintena en cada caso, y ofrece para cada una de las presentadas una buena selección de fuentes bibliográficas que serán provechosas para las personas que deseen profundizar y lograr así una comprensión más fundamentada y detallada de las mismas.

A lo largo del texto se insiste en algunas ideas que considero centrales. Me parece pertinente destacar tres en concreto. En primer lugar, la atención a la diversidad requiere pensar y componer proyectos integrados. No se trata de una riada de medidas, sino, más bien, de recursos de trabajo en las manos de los centros y el profesorado. Sin su buen criterio, capacidad de reconstrucción de ideas y prácticas, y compromisos con la equidad, la educación inclusiva no pasará de ser una bella expresión. La formación docente, la de los equipos directivos y otros agentes escolares y sociales son condiciones necesarias para crear proyectos con sentido, proyectos globales y concretos, proyectos de alcance y cotidianos.

En segundo término, conviene señalar que la misma noción de Plan de Atención a la Diversidad tiene su problemática. Algo parecido ocurre con el afán de diferenciar el Proyecto Educativo y los Proyectos Curriculares por un lado y, por otro, esa retahíla de todo género de planes y medidas, desde los referidos a la convivencia hasta todos aquellos dispuestos para «atender» fuera del currículum y la enseñanza ordinaria a cualquier sujeto catalogado con la etiqueta elástica de «necesidades específicas». La fuerte fragmentación de los programas y actuaciones para atender a la diversidad no es sino una muestra de la incapacidad del sistema, los centros, los docentes y otros agentes para idear y construir un tipo de escuelas, currículum y enseñanza donde quepan y sean debidamente tratados todos y todas nuestras estudiantes.

En tercer lugar, otra alerta inexcusable es la que se refiere al hecho de que la verdadera atención a las desigualdades y la diversidad no es una responsabilidad exclusiva de los centros. Las políticas educativas y las administraciones, que siguen sin adoptar la visión y los compromisos efectivos en pro de la igualdad, tienen grandes responsabilidades. No bastan las retóricas fáciles y, desde luego, son preocupantes cuando se aprecian grandes contradicciones entre lo que se proclama y lo que se decide. Allí donde prime la apuesta por la excelencia frente a la justicia y equidad; la obsesión por establecer y regular un currículum y enseñanza que construya arbitrariamente al alumnado que vale y el que no; la carrera del éxito y el fracaso como una forma de distinción social y de clase, se diga lo que se diga, se estarán creando condiciones contrarias a

la inclusión, haciendo de las mejores intenciones y planes una tarea de corto recorrido. Si al leer este libro se toman en consideración estos y otros avisos, será posible extraer un buen conjunto de ideas y propuestas para hacerse cargo de la diversidad del alumnado.

Juan M. Escudero  
Catedrático de Didáctica y Organización Escolar  
Universidad de Murcia

# Introducción

No hay una definición de lo que es la educación de calidad que se acepte universalmente, la mayoría de los marcos conceptuales incluyen dos componentes importantes: por una parte, el desarrollo cognitivo del educando; por la otra, la función de la educación en la promoción de valores y actitudes de ciudadanía responsable y/o de un desarrollo afectivo y creativo. En lo tocante a la calidad de la educación básica, [...] se hace hincapié en la necesidad de proporcionar una educación a todos los niños, los jóvenes y los adultos que atienda sus necesidades y sea pertinente para su vida preparando de esa manera el camino para un concepto de calidad expresado según criterios basados en las necesidades.

UNESCO, 2009, p. 10

Desde la década de los noventa, como hemos podido apreciar en la cita, se viene caminando desde el contexto escolar y, en concreto, desde la educación básica por la necesidad de proporcionar una educación de calidad a todo el alumnado del centro, de modo tal, que se responda y se atienda a sus necesidades y todos, al final, puedan avanzar en su desarrollo personal. Esta pretensión solo es posible en la medida que fomentemos en el centro una escuela inclusiva que permita que todos sus miembros se sientan parte de una comunidad colaborativa que abogue por dar voz a los implicados en la educación, pero de modo preferente al alumnado con riesgo de exclusión del sistema educativo y de la sociedad. Sin embargo, aunque hemos avanzado mucho desde esos primeros momen-

tos y se ha producido un giro copernicano en la concepción y prácticas referidas a la atención a la diversidad de necesidades del alumnado (León, 2012a), la realidad no deja de sorprendernos y comprobamos, con citas y datos de diversos informes, cómo tenemos que favorecer una acción social que reduzca los procesos de exclusión, si pretendemos hablar y potenciar la inclusión educativa. Como afirma Escudero:

Estos sujetos y colectivos que fracasan no existen en el vacío, sino que surgen, son creados y son sancionados en centros y en otros contextos sociales y personales de relación... la exclusión dibuja sujetos excluidos o en riesgo y, también, centros, docentes, entornos, políticas excluyentes, quizás también marginados y marginales.

Escudero, 2012, p. 24

Por consiguiente, si pretendemos favorecer un cambio educativo hacia la inclusión, debemos potenciarlo desde ambos contextos, desde el social y el educativo. ¿Pero cómo abordaremos esta situación ardua y compleja, desde el planteamiento actual, en ocasiones de incertidumbre, que reside en los centros? ¿Por dónde podremos aportar un granito de arena para fomentar este proceso de apertura hacia la equidad que exista dentro y fuera de las aulas del centro? ¿Cómo fomentaremos la colaboración necesaria entre todos los sectores educativos? Desde nuestra humilde opinión estimamos que debemos abrir las puertas de los centros al resto de la comunidad educativa y a los agentes sociales, debemos reflexionar juntos sobre los mecanismos que serán necesarios llevar a cabo en los centros para coordinar la comunidad educativa entre sí, para articular los procesos de toma de decisiones en aras de superar los conflictos que surjan y el modo de dar respuesta a las necesidades de todo el alumnado y del centro en general. Es imprescindible que el profesorado del centro haga partícipes a todos en su práctica educativa, y el resto de la comunidad educativa tiene que conocer las características del centro docente: perfil de alumnado, condiciones generales del centro, recursos disponibles, qué características y necesidades tiene el alumnado escolarizado, etc. Desde esta premisa de colaboración de toda la comunidad educativa para responder a las necesidades y características del alumnado del centro, destacamos la importancia de la existencia de un Proyecto Educativo de Centro que recoja, a su vez, otros ámbitos fundamentales en la vida del mismo, tales como un Plan de Atención a la Diversidad. La incorporación del mismo no debe contemplarse como algo más que un simple documento anexo, como algo más que un plan de acogida, más bien, este plan debe asumirse como una oportunidad para hacer partícipe a toda la comunidad educativa en la reflexión, planificación y

toma de decisiones en aras de sustentar la respuesta educativa a todo el alumnado.

Este es el sentido del libro que ahora el lector tiene entre sus manos y que hemos distribuido en cuatro capítulos. En el primero se aborda el marco de referencia de una escuela inclusiva desde el Plan de Atención a la Diversidad y describimos lo que se pretende con dicho plan, cómo es su estructura, quiénes lo elaboran, lo redactan, lo aprueban y lo revisan, y cómo se hace un seguimiento y evaluación. Desde este planteamiento general nos situamos para ir desarrollando los tres capítulos restantes. Así, en el segundo abordamos las actuaciones generales que deben darse en un centro para responder a las necesidades del mismo en aras de fomentar una educación común y de calidad. Así se definen dichas actuaciones generales y se especifican algunas, como los programas y actividades para la prevención, seguimiento y control del absentismo y abandono escolar; la organización de los grupos de alumnos, la utilización de los espacios, la coordinación y el trabajo conjunto entre los distintos profesionales del centro y los colaboradores y agentes externos al centro, etc.

En el tercer y cuarto capítulos nos centramos en aquellas medidas más organizativas y curriculares para atender las necesidades de todo el alumnado del centro. Así, en el tercero se abordan las medidas ordinarias que se pueden llevar a cabo en el aula para atender a todos los alumnos/as: aprendizaje cooperativo, tutoría entre iguales, aprendizaje basado en problemas, grupos interactivos, etc. Y, por último, en el cuarto capítulo se describen distintas medidas específicas para responder a las necesidades de apoyo de determinado alumnado. Entre otras, se explicitan las adaptaciones curriculares significativas, de acceso, de ampliación y enriquecimiento; Aulas de Acogida, de compensatoria; aulas abiertas; y distintos programas de refuerzo y de diversificación curricular, programa ABC, etc.

Con todas estas actuaciones y medidas descritas a lo largo del libro, pretendemos establecer solo una base para favorecer esa respuesta educativa a todo el alumnado del centro, en aras de fomentar la inclusión educativa desde la equidad, reduciendo, en lo posible, la desigualdad. De todos modos, aún quedaría mucho camino por andar, pues, como hemos comentado antes, y como afirman Bonal y Tarabini (2012), si bien la educación es imprescindible para la inclusión social, es posible que por sí sola no consiga garantizar trayectorias sociales que eviten la exclusión, y como consecuencia de ello, volvemos a lo planteado al principio, debemos fomentar la colaboración entre la institución educativa y otras de índole social, que trabajen juntas de la mano desde marcos legislativos que potencien dicha inclusión, ya que esta no podrá conseguirse desde los parámetros de una sociedad excluyente.

Los autores



# 1. El Plan de Atención a la Diversidad en la escuela inclusiva

## 1. Una educación inclusiva con todos y para todos

La respuesta educativa dada a las personas con diversidad funcional<sup>1</sup> ha evolucionado a lo largo de los años desde su exclusión total de los servicios educativos y sociales hasta la actualidad, en la que se busca su inclusión total en el marco de una educación para todos, una educación que dé respuesta a las necesidades de cada alumno, dentro de un sistema común de educación, que asegure el principio universal de equidad educativa. Pero ¿qué entendemos por educación inclusiva?

El enfoque de educación inclusiva plantea la necesidad de que los centros docentes sean capaces de acoger y educar a todo el alumnado independientemente de sus características personales, sociales, económicas y/o culturales. Planteada así, la educación inclusiva no se agota en una forma de entender la respuesta educativa al diferente, sino que sus implicaciones son de mayor calado, pues expresa una manera de entender la educación que nos compromete a todos en la búsqueda de un cambio profundo que apueste por una educación de calidad para todos y no solo para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (Ainscow,

---

<sup>1</sup> El término «diversidad funcional» surgió en el Foro de Vida Independiente de 2005. Este concepto, que trata de cambiar antiguas nomenclaturas negativas (minusvalía o discapacidad), alude a un desenvolvimiento cotidiano diferente al habitual a la vez que incorpora el componente discriminatorio que se deriva de este funcionamiento diferente.

Dyson, Goldrick y West, 2011). A nuestro entender, la simple inclusión de niños y niñas con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros docentes ordinarios no garantiza que la escuela cambie, ya que la simple extensión de formas tradicionales de educación a todos los niños, con o sin necesidad específica de apoyo educativo, no garantiza una respuesta educativa adecuada a la diversidad del alumnado (Casanova, 2011). Es decir, se trata de contemplar la diversidad del alumnado como principio y no como una medida que corresponde a la necesidad de unos pocos. Como planteaba Lindqvist:

El desafío consiste ahora en formular las condiciones de una «escuela para todos». Todos los niños y jóvenes del mundo tienen derecho a la educación, no son nuestros sistemas educativos los que tienen derecho a ciertos tipos de niños. Es el sistema escolar de un país el que hay que ajustar para satisfacer las necesidades de todos los niños.

Lindqvist, 1994, p. 28

En este sentido, apagada ha de quedar la preocupación de la escuela por librarse de aquel alumnado que, por factores internos o externos, se aparta de los estándares culturales de *normalidad*. La educación inclusiva se nos presenta como una oportunidad para que niños y niñas diferentes se conozcan e interactúen entre sí (UNESCO, 2005), ya que esta «es una educación que valora y respeta las diferencias viéndolas como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, y no como un obstáculo que hay que evitar» (León, 2012a, 27).

La adopción de estos argumentos supone un verdadero agente de cambio educativo que implica tomar decisiones y posicionarse en torno a todos aquellos elementos, factores y procesos que configuran el marco escolar, aunque tampoco han de omitirse aquellos que hacen referencia específica al marco social, ya que la inclusión del alumnado no podrá conseguirse desde los parámetros de una sociedad excluyente.

Desde el marco escolar, como afirma la UNESCO (2009), «la educación inclusiva es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos» (p. 8). Pero ello conlleva, por un lado, un conjunto de políticas destinadas a:

a) lograr un currículum pertinente e idóneo con un planteamiento que facilite el diálogo entre los diversos agentes del sistema educativo; b) brindar un amplio repertorio de estrategias pedagógicas diversas y complementarias (educación formal y no-formal) que atienda a la especificidad de cada estudiante, personalizando para ello la oferta educativa; c) disponer de instalaciones y equipos adaptados al currículum elaborado y su implementación; d) facilitar un intenso apoyo al profesor de aula, que considere a los docentes como codesarrolladores del

currículum; y e) dialogar con familias y comunidades para comprender sus expectativas y necesidades, así como para promover su activa participación en la escuela.

Opertti y Belalcázar, 2008, p.154

Pero, además, la educación inclusiva implica la responsabilidad moral de educar a todos los educandos, prioritariamente, a aquellos que están en peligro de quedar marginados y excluidos de la escuela y que, por tanto, conlleva asumir valores de justicia y equidad (Casanova y Rodríguez, 2009; Escudero, 2007; Escudero y González, 2013; Escudero y Nieto, 2013; León, 2012a y b; Susinos y Rodríguez, 2011).

Esta misma idea queda reflejada en el preámbulo de la LOMCE (2013) cuando se destaca la necesidad de un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente para que, de este modo, se garantice la igualdad de oportunidades y se haga efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades.

Lo planteado hasta este momento nos lleva a cuestionarnos *qué cambios se deben producir en los centros que apuesten por una cultura inclusiva*. La UNESCO (2004) en sus propuestas para ayudar a las escuelas a ser más inclusivas indica que un cambio proviene de fomentar en el centro *un ambiente inclusivo y de aprendizaje seguro y acogedor*, que ayude a los niños a mejorar sus capacidades de comunicación y los prepare mejor para la vida, en la medida que todos los niños aprenden juntos y se valoran, independientemente de su procedencia o sus capacidades. De este modo, aprender a valorar su lengua materna, a apreciar sus tradiciones culturales y a considerar que ser diferente de otro es normal y algo a respetar y celebrar. Ello hace que se sientan más seguros de ellos mismos y, por consiguiente, aumenta su autoconcepto. También permite que aprendan de forma independiente tanto en el interior como en el exterior de la escuela, los lleva a participar activamente, a sentirse felices con sus compañeros de clase y profesores y a ser sensibles y adaptarse a las diferencias.

Por otro lado, León (2012a), tras realizar un estudio de diversos trabajos relacionados con la educación inclusiva, destaca la necesidad de que:

En primer lugar, se debe producir un conjunto de cambios generales, encaminados a crear una escuela inclusiva dentro del contexto de la educación general: llevar a cabo acciones encaminadas a crear una cultura de escuela apoyada en la comunidad, fomentar estructuras organizativas que permitan la formación de equipos colaborativos y procesos de solución de problemas, redefinición del currículum... Y por otro lado, encontramos una serie de cambios que son necesarios en el día a día de las clases inclusivas. Nos referimos a cambios relaciona-

dos con la utilización de programas, enseñanza individualizada, coenseñanza, enseñanza cooperativa, adaptaciones curriculares, acomodación de la instrucción y evaluación a alumnos específicos, etc.

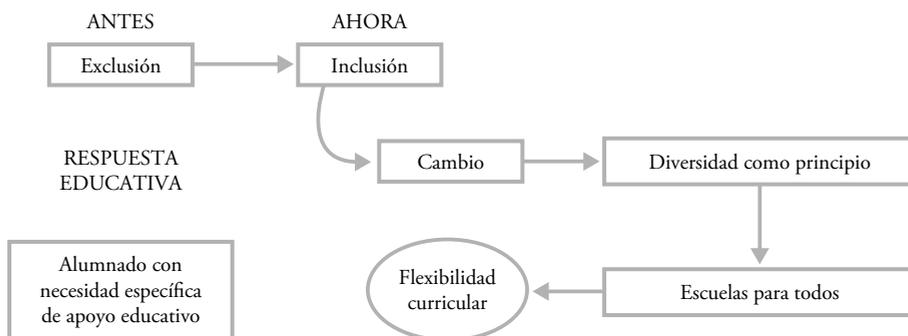
León, 2012a, p. 71

Como podemos apreciar, para la autora, en primer lugar sería necesario realizar algunos cambios generales que desde el posicionamiento de varios autores (Moriña y Parrilla, 2004; Ainscow, 2001; Arnáiz y Berrueto, 2003; Echeita, 2006; León, 2012a) podríamos resumir en:

1. En el centro se ha de asumir un concepto de diversidad amplio, donde el apoyo interno y externo se contemple como una acción educativa «colaborativa» de la que se pueden beneficiar todos los alumnos, a la vez que otros miembros de la comunidad educativa. Todo el alumnado pertenece y puede aprender en el aula ordinaria. En estas escuelas deben existir actitudes positivas de respeto hacia la diferencia y una voluntad de ofrecer a todos los alumnos el acceso a las oportunidades de aprendizaje.
2. En este proceso, el liderazgo del director del centro y de todos los que componen la escuela es primordial, y el apoyo de los distritos escolares, las comunidades y los gobiernos son cruciales.
3. Estos centros educativos, lejos de plantearse como organizaciones burocráticas, mantienen un sentido de comunidad con una misión clara que suele apoyarse en la existencia de todo un proceso de construcción conjunta y reflexiva del Proyecto Educativo de Centro. De este modo, existe un compromiso con la planificación colaborativa desde un liderazgo eficaz del director y de todos los que componen la escuela.
4. El profesorado debe disponer de un repertorio de habilidades, de modo que posea los conocimientos, enfoques metodológicos, métodos de enseñanza adecuados, materiales y tiempo para poder atender a la diversidad de necesidades educativas del alumnado en sus aulas, y todo ello lo emplea de forma efectiva. No dirige su actuación solo al alumnado con necesidades especiales, sino a todo el centro.
5. Existe una cooperación entre familias, agentes externos del entorno y las instituciones educativas, pues todos están implicados en la educación y participan en decisiones de la escuela.
6. El aprendizaje «colaborativo» de los docentes y su desarrollo profesional suponen condiciones imprescindibles para caminar hacia centros con una orientación inclusiva.
7. La instrucción que se ofrece es acorde a las características del alumnado y sus necesidades, proporcionando apoyo para conse-

guir con éxito los objetivos del currículum. Por consiguiente, uno de los elementos más significativos a los que prestar atención, sin duda, es el currículum que, desde los presupuestos de la educación inclusiva, demanda una aproximación basada en la flexibilidad.

**Figura 1.1** Flexibilidad curricular como respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo



La importancia de la toma de decisiones en torno al currículum escolar y la atención a la diversidad viene reflejada en el pensamiento de diversos autores. Por ejemplo, Echeita (2006) destaca lo siguiente:

Las posibilidades de progresos significativos hacia una escolarización de calidad para todos depende de que asumamos que las dificultades experimentadas por algunos alumnos son el resultado tanto de la forma que hemos elegido de organizar las escuelas, como de los estilos y formas de enseñanza que le ofrecemos.

Echeita, 2006, p. 37

En esta misma línea, Skrtic, Horn y Clark (2008) argumentan que el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo es fruto del currículum tradicional. De ahí la importancia de abordar el currículum en términos de inclusión. Pero ¿cómo se define el currículum en una escuela inclusiva?

Según Arnáiz (2003), la existencia de un currículum en el que el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo participe al máximo posible de sus posibilidades es fundamental si queremos que las escuelas sean para todos. Se hace, por tanto, necesario un currículum flexible, abierto y con carácter interdisciplinar para que todo el alumnado pueda aprender junto, adoptando una estructura de aprendizaje cooperativo en la que todos se vean estimulados a cooperar, a ayudarse unos a otros para aprender más y mejor (Pujolàs, 2012). Para hacer