

Supuestos Prácticos, Madrid 2016

Como puede apreciarse, a modo de enunciado hemos recogido los datos fundamentales de los enunciados que se presentaron en el examen real. En principio, son suficientes para entender el supuesto práctico y se ajustan a lo que en los originales se recogía, aunque pudiera haber alguna sutil diferencia que, a su vez, podría generar alguna ligera modificación en la resolución. A la mayor brevedad posible, los sustituiremos por los enunciados originales y ajustaremos, de ser necesario, la respuesta.

Caso 1 (extracto del enunciado):

- **Orientador/a de un EOEP que atiende a un colegio bilingüe de Educación Infantil y Primaria.**
- **Demanda de intervención relativa a una alumna de 9 años de edad, escolarizada en 4º de Educación Primaria.**
- **La familia aporta un informe de dislexia emitido por un facultativo médico.**
- **La alumna ha promocionado de 3º a 4º con suspenso en las áreas de Lengua castellana y literatura, y Lengua extranjera: inglés. Importante desfase curricular.**

El caso que se nos presenta es el de una alumna con una Dificultad Específica de Aprendizaje (DEA, en adelante), en concreto, con dislexia, escolarizada en 4º de EP en uno de los CEIP que atendemos como miembro de un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP, en adelante).

En relación con la dislexia, cabe recordar, en primer lugar, que este trastorno consiste en una dificultad en la adquisición de la lectura, que se presenta en niños y niñas con un cociente intelectual normal, y sin que estén presentes otros problemas físicos, pedagógicos o psicológicos que pudieran explicarla. Acogiéndonos a la definición que da la Asociación Internacional de Dislexia, consiste en un trastorno de origen neurobiológico, que se caracteriza por dificultades tanto en la precisión como en la fluidez a la hora de reconocer palabras (escritas) y, consiguientemente, por un déficit en la habilidad de descodificación (lectora) y deletreo; estas dificultades están normalmente asociadas a un déficit en el componente fonológico del lenguaje (conciencia fonológica) y se presentan de manera inesperada ya que las demás habilidades cognitivas se desarrollan con normalidad y la instrucción lectora es adecuada; evidentemente, una de las principales consecuencias de las dificultades en la dinámica lectora es una pobre comprensión lectora. Todo ello suele acompañarse de una lógica merma en la actividad (estimulación) lectora, lo que a su vez obstaculizará la adquisición de vocabulario y el aprendizaje general. De lo anterior se deduce que, en principio, un alumno

con dislexia no precisará una modificación de los objetivos o contenidos del currículo, esto es, no precisará una adaptación curricular significativa, pero sí importantes adecuaciones metodológicas, como veremos más adelante.

En segundo lugar, hay que comentar que la dislexia, al igual que el resto de las DEA, se contempla de manera específica en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, en adelante), que en su único artículo modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, en adelante). Empecemos apuntando que la LOMCE, en su preámbulo, menciona la doble necesidad de reconocer la diversidad de habilidades en el alumnado y de adecuarse a ella; todo esto para obtener el máximo (de talentos habla la LOMCE) de cada alumno y alumna. Así, el Título II se refiere a la equidad en la educación, y en el Título I se dedica al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. De manera concreta, en el artículo 71 se lee: “Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.”

De la misma manera, la dislexia también se contempla en la normativa que regula la Educación Primaria (EP, en adelante), que es la etapa en la que la alumna se encuentra. Así, en el Real Decreto 126/2014, de 28 febrero, que establece las enseñanzas mínimas del currículo de EP, concreta para esta etapa lo que dicen las leyes orgánicas mencionadas, insistiendo en la atención a la diversidad del alumnado y, consiguientemente, tanto en la atención individualizada como en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten. Viene a repetir que habrá alumnos/as que precisarán una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. Para que este alumnado logre el máximo desarrollo de sus capacidades y termine alcanzando las competencias clave de la etapa, se establece que deberán articularse las medidas curriculares y organizativas oportunas, apuntando de manera concreta a modificaciones o adaptaciones en las condiciones de realización de las evaluaciones. Y como no podía ser de otra manera, vuelve a insistir también en los principios de normalización e inclusión que debe regir la escolarización de este alumnado y en la necesidad de que la identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas de este alumnado se

realice de la forma más temprana posible. Siguiendo lo estipulado en este Real Decreto, la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, replica las ideas apuntadas en el Decreto 89/2014, de 24 julio, que establece el currículo de la EP para nuestra Comunidad.

En otro orden de cosas, la situación nos atañe en nuestra condición de orientador/a educativo/a del EOEP que atiende sistemáticamente al centro. Las funciones (y el funcionamiento) de los EOEP están establecidas por la Resolución de la Dirección General de Renovación Pedagógica del Ministerio de Educación y Cultura (MEC, en adelante), de 30 de abril de 1996, y más en concreto para nuestra Comunidad Autónoma, por la Resolución de la Dirección General de Centros Docentes, de 28 de julio de 2005, que establece la estructura y funciones de la orientación educativa y psicopedagógica en Educación Infantil, EP y Educación Especial, y por la Resolución de la misma Dirección General, del 17 de julio de 2006, que actualiza y facilita la aplicación de la anterior. Asimismo, serían de aplicación las Instrucciones de comienzo de curso 2009-10, emitidas por la Dirección General de Educación Infantil y Primaria, del 28 de julio de 2009, que se consideran prorrogadas curso tras curso. Nos corresponderá, por tanto, asesorar al equipo docente en general y al tutor/a en particular, para la adopción de medidas que permitan atender las necesidades de la alumna (sin olvidar las orientaciones a la familia); también será nuestra responsabilidad, en el contexto de la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP, en adelante) y ajustándose a las Instrucciones de la Dirección General de Centros Docentes, de 19 de julio de 2005, relativas a la elaboración y revisión del Plan de Atención a la Diversidad (PAD, en adelante), proceder precisamente a revisar y/o evaluar el PAD del centro, para asegurarnos de que en el mismo se contemplan las iniciativas y/o estrategias oportunas encaminadas a atender (o también a detectar, pues aunque no sea necesario para este caso pudiera serlo en otros) a este tipo de alumnado.

Como ya ha quedado dicho, este tipo de alumnado presenta necesidades educativas importantes pero no pueden ser consideradas especiales, en tanto y cuanto no precisan modificaciones en el currículo. De hecho, el modelo de dictamen de escolarización (documento que determina la modalidad de escolarización de un alumno y en el que se refleja la existencia de necesidades educativas especiales) que se utiliza en la Comunidad de Madrid, no contempla entre sus diez categorías la de DEA. Precisarán eso sí, insistimos, adecuaciones metodológicas más o menos importantes y, en principio, a lo largo de toda la escolarización pues la dislexia es un trastorno crónico.

Las medidas deberán perseguir un doble objetivo. Por un lado, asegurar que la alumna no pierde la motivación hacia el aprendizaje. Teniendo en cuenta que este se fundamenta en la actividad de lectoescritura, es importantísimo evitar que sus dificultades en ese ámbito la lleven a una situación de frustración o de desánimo que mermen su motivación, por no decir también su autoestima. Y, por otro lado, posibilitar el desarrollo personal y competencial, acorde al resto de sus capacidades y de la forma más cercana, si no igual, al ritmo de la clase.

Y, en línea con el principio de inclusión, las medidas deberán articularse en una gradación que vaya desde lo más general u ordinario hasta lo más específico, sin llegar, como decimos, a las medidas extraordinarias, como sería la de implementar una adaptación curricular significativa. Eso sí, en algún momento se podría contemplar la medida excepcional (que es el calificativo que recibe ahora en la legislación mencionada) de la repetición pues la edad de la alumna nos indica que no ha repetido; esta medida se podría tomar si se piensa que con ella la alumna, por un lado, conseguirá afianzar conceptos (recuérdese que presenta cierto desfase curricular), esto es, consolidar el cimiento de conocimientos sobre el que seguir construyendo el aprendizaje y, por otro, se verá beneficiada por un año más de trabajo sobre su déficit de manera que pueda avanzar mejor en cursos sucesivos. Evidentemente, la medida solo será planteable si los resultados académicos así lo indican.

Entre las orientaciones para la práctica docente cabe mencionar:

- Dar seguridad a la niña. Necesita saber que conocemos sus dificultades y que las tenemos en cuenta. Así, le haremos ver que aceptamos sus producciones con errores lingüísticos, que por supuesto habrá que seguir trabajando, pero que nunca serán argumento para un suspenso.
- En línea con lo anterior, se puede (y debe) concretar de qué manera vamos a modificar los criterios de calificación. No para que se acomode a nuestra permisividad con determinados errores (que, como decimos, deberá seguir trabajando) sino para que no se le penalice de manera excesiva por ellos.
- En el aula, ubicarla cerca del profesor y de la pizarra. Esto le permitirá mejorar su concentración pero, fundamentalmente, nos permitirá dedicarle mayor atención individual y facilitará que nuestra voz le llegue más nítida, con menos interferencia por el ruido ambiente. Si, por lo que fuera (p.e., obras en la calle), nuestro aula recibiera mucho ruido del exterior, habría que plantear un cambio de aulas con otro grupo.
- Potenciar el uso de material visual y manipulativo, sobre todo, a la hora de explicar contenidos. Hay que potenciar el uso de las nuevas tecnologías (pizarras digitales...) para combinar mensajes orales y visuales. De mucha ayuda resulta tener un esquema previo de lo que se va a hacer en clase y, sobre todo, de lo que se va a explicar, y tenerlo siempre a la vista de la alumna (p.e., escribirlo en un lado de la pizarra antes de comenzar). Nos permitirá hacer continuas referencias al mismo durante la explicación y hará que la alumna la pueda seguir más fácilmente.

- Fomentar el uso de calendarios y agendas de trabajo, enseñando a la alumna cómo hacer un seguimiento de la actividad escolar (anotando fechas de exámenes o de entrega de trabajos/tareas, apuntando el tema por el que se va en tal o cual área, etc.).
- Facilitar un esquema, resumen..., de lo que se va a dar en clase. Ayudará mucho si, además, si el tamaño de la fuente es algo mayor de lo habitual y se juega con el espaciado.
- Darle confianza para que pregunte siempre que no entienda algo. Al principio, nos corresponderá a nosotros verificar si ha entendido o no. Puede precisar ayuda extra para comprender algunas ideas y, sobre todo, para establecer relaciones conceptuales.
- Dar tiempo extra para plasmar cosas por escrito. En línea con esto, vigilar cuando tenga que copiar algo de la pizarra o al dictado y reducirlo siempre que sea posible.
- Ayudarla a implementar el uso de reglas mnemónicas.
- Si en el centro se mandan deberes habrá que tener en cuenta que todo lo escrito le cuesta más y le cansa más, por lo que seguramente será necesario reducir la cantidad de tareas que le demandan (p.e., desde que no copie los enunciados hasta un menor número de ejercicios).
- En las áreas de lengua, y en cualquier otra siempre que sea posible, realizar ejercicios que favorezcan el desarrollo de la conciencia fonológica, sobre todo, para asegurar la incorporación de vocablos clave.
- Facilitar que reciba refuerzo educativo ordinario de manera individual para trabajar precisamente todo el ámbito fonológico. Se darán orientaciones específicas al profesor o profesores que den dicho apoyo (también se puede solicitar al maestro de Audición y Lenguaje del centro que ayude en la supervisión).
- Valorar su esfuerzo y utilizar la técnica del elogio. Hay que generar situaciones de éxito que nos permitan hacer un refuerzo social. En definitiva, debemos cuidar su autoestima.

De manera específica habrá que cuidar el proceso de evaluación. En relación con esto, se publicaron en diciembre de 2014 las Instrucciones Conjuntas de la Dirección General de

Educación Infantil y Primaria y de la Dirección General de Educación Secundaria, Formación Profesional y Enseñanzas de Régimen Especial sobre la aplicación de medidas para la evaluación de los alumnos con dislexia, otras dificultades específicas de aprendizaje o trastorno por déficit de atención e hiperactividad en las enseñanzas de Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato. Las medidas que establecen estas instrucciones contemplan cuatro tipos de adaptación: tiempos (se puede dar hasta un 35% más de tiempo para realizar los exámenes), modelos de examen (tipos y tamaño de fuente, y uso de hojas en blanco), evaluación (modificación de las herramientas de evaluación: pruebas orales, pruebas escritas de opción múltiple...) y facilidades técnicas/materiales (lectura en voz alta o con documento grabado de las preguntas al comienzo de cada examen) o de espacios (realización de la prueba en un aula separada). El anexo que acompaña a estas instrucciones y en el que se concretan las medidas a implementar debe emitirse actualizado cada curso por el tutor/a y debe ir firmado por este/a y por el jefe/a de estudios.

Algo relevante en estas instrucciones es que la detección del problema puede venir desde el centro o desde el ámbito familiar, en cuyo caso deberán aportar un informe médico (que es lo que ocurre en la situación que nos ocupa). Esto implica que, en principio, no sería necesario llevar a cabo la evaluación psicopedagógica de la alumna. Ahora bien, porque se quisiera precisar la severidad del trastorno o porque se apreciara una pobre evolución en la alumna, en algún punto se podría considerar la conveniencia de proceder a realizar dicha evaluación. En ese caso se estará sujeto al procedimiento establecido por la Orden 1493/2015, de 22 mayo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, que regula, entre otras cosas, la evaluación y promoción de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en las etapas de Educación Infantil, Primaria y Educación Básica Obligatoria.

Además, hay que tener en cuenta que se trata de un centro bilingüe, lo que ciertamente aumenta las dificultades del caso, tanto para la propia alumna en su proceso de aprendizaje como para el equipo docente en su proceso de enseñanza. Todas las orientaciones que se han dado son igualmente válidas pero, como decimos, se incrementa la dificultad habida cuenta de que la carga de docencia en lengua inglesa es mayor. Así las cosas, aspectos como lo relativo al apoyo visual, la máxima atención individual posible o las actividades de conciencia fonológica (pues hay que trabajar en dos idiomas) cobran mayor relevancia. El único recurso extra del que se podría disponer es la figura del 'assistant' (asistente de comunicación) al que se le solicitará que preste una atención extra a la alumna.

Dos últimos comentarios que ya han quedado apuntados previamente. En primer lugar, convendría tener una reunión con los progenitores de la alumna para dar orientaciones y para establecer los oportunos canales de coordinación y seguimiento; en este sentido es recomendable la presencia del tutor/a en dicha reunión. Algunas de las orientaciones que daremos a los padres serían las siguientes:

- Resaltar la importancia de su apoyo emocional. La alumna tiene que saberse comprendida por sus padres y querida con independencia de sus dificultades. De hecho, no pueden ocultarle su déficit, pues la niña es consciente de que su ritmo difiere del de sus iguales; más bien al contrario, se debe hablar de ello, explicarlo y entenderlo, aunque nunca convertirlo en una excusa. Y, como también decíamos para los profesores, valorar sobremanera el esfuerzo, claramente por encima de los resultados. En este sentido, las recompensas siempre estarán en función de su trabajo y no, por ejemplo, de las calificaciones obtenidas.
- Ajustar expectativas sin dejar de confiar en el adecuado desempeño de las tareas que se plantee.
- Nunca comparar, ni con hermanos ni con iguales.
- Ayudarle en el uso de la agenda o calendario, dando progresivamente mayor autonomía.
- En la medida de lo posible, realizar tareas para el desarrollo de la conciencia fonológica. Intentar utilizar actividades lo más lúdicas posible.

En segundo lugar, colaboraremos con el centro en la revisión del PAD, con dos ideas a tener en cuenta: signos/señales de evidencia de la dislexia, que ayuden a los docentes como primeros detectores del trastorno, y algunas de las orientaciones o estrategias mencionadas para el trabajo en el aula con este tipo de alumnado.

Y simplemente nos queda mencionar dos materiales muy interesantes para saber más sobre la dislexia y su atención:

- La dislexia en el aula: lo que todo educador debe saber. Asociación Madrid con la Dislexia y otros DEA. Noviembre 2013.
- Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de dificultades específicas de aprendizaje: Dislexia. Consejería de Educación. Junta de Andalucía.

Caso 2 (extracto del enunciado):

- **Alumno de 2º de ESO que ya ha repetido curso, escolarizado en un Instituto de Enseñanza Secundaria.**
- **Problemas graves de conducta: amenazas, agresiones..., a compañeros y a adultos.**
- **En el programa de Educación Compensatoria, que recibe atención en grupo de apoyo.**

El caso planteado presenta una doble dimensión: académica y sociosanitaria. A modo de introducción, en relación con la primera, estamos hablando de un alumno en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO, en adelante) que está incorporado al programa de Educación Compensatoria (EC, en adelante), recibiendo un importante número de sesiones en grupo de apoyo, la modalidad B de las posibilidades organizativas de la EC en la ESO (como veremos más adelante) y que, además, ha repetido ya, entendemos que un curso, por lo que en el año natural en el que nos encontramos habrá cumplido o cumplirá 15 años. Y en relación con la segunda, tenemos un caso de los denominados alumnos 'conductuales', esto es, alumnos que presentan una conducta claramente alterada, que no se ajusta a los patrones y normas que rigen la convivencia y la dinámica social de la comunidad educativa; en concreto, presenta conductas agresivas tanto hacia el adulto, profesores, como hacia los iguales, compañeros, que precisarán corrección en el marco del Plan de Convivencia del centro (y consiguiente Reglamento de Régimen Interior) y que deberían ser también atendidas desde los servicios de Salud pues claramente se escapan a lo que desde el centro educativo se puede hacer.

El marco educativo en el que nos situamos es un Instituto de Enseñanza Secundaria y, por tanto, supondrá nuestra intervención como miembros del Departamento de Orientación (en adelante, DO) del mismo. Las funciones de nuestro departamento están reguladas por el Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, que establece el Reglamento Orgánico de los IES. Además, en la Resolución de la Dirección General de Calidad Educativa del Ministerio de Educación y Cultura (en adelante, MEC), de 19 de abril de 1996, se establece la organización del DO y se explicitan las responsabilidades de sus componentes, con especial énfasis en nuestro perfil, el de orientación educativa. Y en la Resolución de la Dirección General de Renovación Pedagógica, también del MEC, con fecha de 30 de abril de 1996, se dan instrucciones sobre el plan de actividades del DO, estableciendo como uno de los ejes de intervención el desarrollo e implementación de un Plan de Orientación Académico y Profesional (en adelante, POAP), en el que tendría cabida la intervención relativa al caso que nos ocupa. El desarrollo a nivel comunitario de la legislación mencionada se encuentra en la Circular de la Dirección General de Centros Docentes, del 12 de septiembre de 2005, que regula el funcionamiento de los DO y que se ha venido prorrogando curso tras curso desde entonces.

Volviendo a la EC recordemos que la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, en adelante), modificada en su artículo único por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, en adelante), establece en el Título II, de equidad de la educación, la atención educativa del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y la compensación de las desigualdades en educación. Sería esto último lo que atañe al caso planteado y de manera concreta, la norma establece que se desarrollarán acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentran en situaciones desfavorables y que se proveerán los recursos económicos y los apoyos necesarios para ello. Todo esto con la intención de que se refuerce la acción del sistema educativo encaminada a evitar desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole. Y la escolarización contempla la posibilidad de adoptar medidas singulares cuando resulten necesarias.

La EC está regulada en la Comunidad de Madrid por la Resolución de 21 de julio de 2006 de la Viceconsejería de Educación, que dicta las instrucciones para la organización de las actuaciones de compensación educativa, determinando la necesidad de que en cada centro exista un Plan Anual de Compensación Educativa y determinando los modelos organizativos tanto en la Educación Primaria como en la Educación Secundaria; para esta etapa son: A-Apoyo en grupos ordinarios, B-Grupos de apoyo, C-Grupos específicos de compensación educativa, D-Grupos Específicos Singulares, E-Aulas de compensación educativa, y F-Aulas de enlace. Ahora bien, esta resolución fue modificada por la Resolución de 10 de julio de 2008, también de la Viceconsejería de Educación, afectando de manera específica al proceso de incorporación de los alumnos a las Aulas de compensación educativa (ACE, en adelante) y eliminando los anexos a utilizar.

Con un caso como el que se nos presenta parece obvio que la modalidad B está agotada y que hay que contemplar la implementación, si es posible, de otra modalidad. Será competencia nuestra orientar hacia la modalidad que mejor se ajuste al perfil del alumno, que serían la modalidad D-Grupos Específicos Singulares o a la modalidad E-ACE. La modalidad D se establece para alumnado que presenta una grave inadaptación al marco escolar, manifestada en la falta de habilidades sociales que conlleven conductas incompatibles con el normal desenvolvimiento de la vida escolar y/o un severo absentismo escolar; por su parte, la modalidad E está diseñada para el alumnado que cumpla quince años en el año natural en el que se inicie el curso escolar correspondiente y que, además de acumular desfase curricular significativo en la mayoría de las áreas, valore negativamente el marco escolar y presente serias dificultades de adaptación al mismo, o haya seguido un proceso de escolarización tardía o muy irregular, que hagan muy difícil su incorporación y promoción en la etapa.

Optaríamos en este caso por una derivación hacia un ACE pues es la alternativa que se encuentra normalmente activa en el sistema educativo. Las instrucciones de acceso a las

ACE que habría que tener en cuenta serían las que se emitieron para el curso 2011/2012 pero las que estarán en vigor para el curso que viene, aunque su fecha de publicación ha sido posterior a la convocatoria de este proceso de concurso-oposición, son las Instrucciones de la Dirección General de Educación Infantil, Primaria y Secundaria por las que se regula el procedimiento de incorporación del alumnado a las aulas de compensación educativa de la Comunidad de Madrid durante el curso 2016/2017. En cualquier caso, ambas normativas son en esencia similares. Establecen los anexos a utilizar, ya que, como hemos dicho, quedaron derogados los que se promulgaron en el 2006, y serían: un informe-propuesta del equipo docente, un informe psicopedagógico actualizado del alumno, la autorización expresa de los progenitores o tutores legales y la fotocopia de los resultados de la evaluación de los cursos de Educación Secundaria realizados. De estos documentos es responsabilidad del Departamento de Orientación el informe psicopedagógico, y es el que dará soporte específico a la propuesta del equipo docente.

Las ACE están adscritas a un IES o a un centro concertado con ESO (aunque, excepcionalmente, podrán ser gestionadas por administraciones locales y entidades privadas sin ánimo de lucro) y siguen el currículo de la ESO aunque debidamente adaptado a sus capacidades, intereses y necesidades específicas, poniendo el énfasis en un enfoque eminentemente práctico. El referente de las programaciones y del conjunto de actividades didácticas serán los objetivos generales propios de la etapa y, como objetivos más específicos, tendrán los siguientes: obtener niveles adecuados de socialización y convivencia, propiciar la madurez propia de la etapa evolutiva del alumnado, y garantizar unos conocimientos y destrezas básicos que permitan el aprendizaje futuro de un oficio. Además, el currículo de las ACE se organizará en tres ámbitos: ámbito práctico, ámbito lingüístico-social y ámbito científico-matemático.

La permanencia en un ACE será hasta el curso que finalice en el año natural en el que el alumno cumpla los dieciséis años, esto es, para nuestro alumno hasta el curso que viene, momento en el que habrá que plantearse nuevas decisiones, tales como la posibilidad de incorporación a la Formación Profesional Básica. Pero, insistimos, es algo que habrá que decidir en su momento y según la evolución que haya tenido el alumno.

Retomemos ahora la otra dimensión, la que denominábamos sociosanitaria. También aquí el planteamiento es doble. Por un lado, lo social, es decir, lo que tiene más que ver con la convivencia en el centro educativo. Por el otro lado, lo relacionado con la salud mental del alumno y el abordaje que se puede hacer al respecto.

En relación con la convivencia habrá que tener en cuenta el Decreto 15/2007, de 19 de abril, que establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid. Pauta que cada centro educativo debe tener un Plan de Convivencia (PC, en adelante) en el que se contemplarán las normas de conducta y que incluirá el

Reglamento de Régimen Interior (RRI, en adelante), así como las competencias y responsabilidades del personal, las faltas y sus sanciones, y el procedimiento sancionador a implementar cuando fuere necesario. El RRI no es un documento pensado para sancionar sino para educar; en él se concretan los derechos y deberes del alumnado y de los demás miembros de la comunidad educativa, y las normas que incluye serán de carácter educativo y deberán contribuir a crear el adecuado clima de respeto, así como de responsabilidad y esfuerzo en el aprendizaje, necesarios para el funcionamiento del centro. La cuestión está en que hay que preservar el derecho a la educación de todos los discentes y la integridad personal de toda la comunidad educativa y que en la eventualidad de tener lugar conductas agresivas, como ocurre en el caso planteado, habrá que activar el protocolo sancionador que corresponda. De hecho, las agresiones se consideran en dicho Decreto como faltas muy graves y puesto que se han dado también hacia los profesores lo que se contempla como sanción es el cambio de centro o la expulsión definitiva del mismo. Así las cosas, y habida cuenta la edad del alumno, de nuevo vuelve a tomar pleno sentido la derivación a un ACE. Ahora bien, en tanto que se cursa y se tramita la derivación al ACE habrá que implementar cualesquiera otras estrategias contempladas en el PC (o también en el Plan de Acción Tutorial) que ayuden a hacer sostenible la situación y facilitar la mejora de la convivencia en la medida de lo posible.

Vayamos, por último, a lo relacionado con la salud. La alteración conductual del alumno debe tener una causa. Sería fundamental determinarla y, en su caso, valorar la posibilidad de abordarla terapéuticamente. En una de las reuniones que mantengamos con los progenitores del alumno habremos de aconsejarles a que procedan a una valoración desde los servicios de salud. Normalmente será el médico de familia el que realice la derivación hacia el servicio sanitario especializado que considere oportuno (Psiquiatría, Neurología...). Será importante que la familia aporte información por parte del centro educativo, por lo que coordinaremos la recogida de la misma (del tutor, del profesor de EC...) y emitiremos el consiguiente informe. Que debería ir acompañado de cualquier otro informe psicopedagógico que se hubiera emitido (pensemos, p.e., en el que ha de elaborarse para la derivación al ACE) y del que la familia deberá disponer de copia. Una vez que comiencen las actuaciones por parte de los profesionales sanitarios, deberemos también mantener con ellos la oportuna coordinación.

A partir de las conclusiones a las que se llegue por los servicios de Salud podrían abrirse dos posibilidades. La primera consistiría en que desde la Dirección del IES se procediera a solicitar el recurso de integrador social. Para ello sería necesario contar con un informe médico en el que se objetivasen las dificultades del alumno en el ámbito de lo social y lo oportuno de contar con un recurso como el mencionado. La segunda consistiría en que desde el servicio de salud (en este caso, ha de ser el Servicio Regional de Salud Mental) se procediera a pautar la incorporación del alumno a un centro educativo terapéutico (CET, en adelante); estos centros, también llamados hospitales de día, están pensados para alumnos que manifiestan trastornos de salud mental, que no pueden asistir de forma ordinaria a sus

centros educativos de referencia, se encuentran en situación de desventaja y presentan necesidades de compensación educativa. Estos alumnos mantienen su escolarización en sus respectivos centros escolares y en el CET se les proporciona atención educativa de forma que se asegure la continuidad del proceso de enseñanza aprendizaje al tiempo que se les da ayuda terapéutica; la organización de los CET se estructura en torno a las actividades globales que forman parte del programa terapéutico de los alumnos y se caracteriza, fundamentalmente, por la flexibilidad de las actividades para adaptarse a sus peculiaridades y por la coordinación y el trabajo en equipo para optimizar los efectos de las intervenciones propuestas. La normativa que rige los CET son las Instrucciones de la Dirección General de Educación Infantil y Primaria para el funcionamiento de las Unidades Escolares de Apoyo en Centros Educativo-Terapéuticos de la Comunidad de Madrid, de diciembre de 2010.

