

SUPUESTOS PRÁCTICOS, MADRID 2018

Responda a las dos cuestiones planteadas, encuadrando su intervención como orientador en alguno de los correspondientes ámbitos de actuación.

CASO 1

Desarrolla usted su labor como orientador en un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Atención Temprana.

Desde hace tres cursos académicos, realiza su intervención en una Escuela Infantil Pública, en la que se encuentra escolarizado, un alumno que presenta necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de Discapacidad Psíquica por Trastorno Generalizado del Desarrollo, según consta en su Dictamen de Escolarización.

La escolarización de este alumno, en los cuatro últimos cursos académicos, ha estado sujeta a un proceso de seguimiento continuado, y a revisiones periódicas de forma reglamentariamente determinando las decisiones de escolarización adoptadas, la correspondiente evaluación psicopedagógica realizada.

En el mes de marzo de 2017, curso 2016/2017, condicionada a las necesidades específicas que presentaba, debido a las dificultades de autonomía personal y graves problemas de comunicación que dificultaban gravemente su inclusión en el grupo que le correspondía por edad, dicho orientador, solicita, la medida de excepcional y extraordinaria de permanencia de un año más en el primer ciclo de la etapa de Educación Infantil, nivel 2-3 años, motivada por los beneficios que pueda comportar dicha medida para el alumno, medida que le es concedida.

En el mes de febrero de 2018, curso 2017/2018, se realiza evaluación psicopedagógica, por cambio de etapa educativa, en dicha evaluación psicopedagógica, se han tenido en cuenta tanto las condiciones y características del alumno, como de su entorno familiar y escolar, concluyendo con una propuesta de escolarización en Centro Específico de Educación Especial, como consecuencia de estimar que sus posibilidades de integración social y personal en un centro ordinario resultan mínimas.

Al ser informados los padres, por parte del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Atención Temprana de que su hijo presenta necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, precisando distintos apoyos especializados durante toda la jornada escolar, así como apoyos complementarios y se les propone escolarización en Centro Específico de Educación Especial, manifiestan por escrito su desacuerdo con la propuesta realizada.

Se le demanda que:

1. **Describa proceso y actuaciones realizadas como orientador en los últimos tres años cursos académicos para concluir en esta propuesta de escolarización.**
2. **Defina criterios tenidos en cuenta y documentación que debió presentar junto la solicitud en el momento de realizar la solicitud de permanencia de un año más en el primer ciclo de la etapa de Educación Infantil.**
3. **Determine modelo de asesoramiento y procedimiento a seguir ante el desacuerdo manifestado por los padres ante la propuesta de escolarización.**

RESPUESTA

Antes de pasar a contestar a las preguntas formuladas conviene hacer algunas consideraciones previas.

En primer lugar, y como leemos en el primer párrafo del enunciado, nuestra labor se enmarca en la propia de un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP, en adelante). Recordemos que en la Comunidad de Madrid existen tres tipos de EOEP: los que, como en el caso que nos ocupa, atienden al alumnado del Primer Ciclo de Educación Infantil (EI, en adelante), conocidos comúnmente como Equipos de Atención Temprana (EAT, en adelante; esto es así para centros públicos, pues en centros privados, concertados o no, también atienden al alumnado del 2º Ciclo de EI); los que atienden al alumnado del 2º Ciclo de EI y al alumnado de Educación Primaria, que son denominados EOEP Generales; y los EOEP Específicos, que atienden a alumnos y alumnas de cualquier etapa con deficiencias sensoriales (EOEP Específico de Discapacidad Auditiva y EOEP Específico de Discapacidad Visual), con discapacidades motoras (EOEP Específico de Discapacidad Motora) y con trastornos del espectro autista (EOEP Específico de Alteraciones Graves del Desarrollo), realizando, entre otras cosas, una importante labor de apoyo al trabajo de los EOEP Generales y de los EAT.

La estructura y funciones (como la de realizar la evaluación psicopedagógica o la de hacer el seguimiento de la evolución del alumno/a) de los EOEP vienen reguladas por distinta normativa. La referencia la tenemos en la Orden de 9 de diciembre de 1992, del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC, en adelante); y para la Comunidad de Madrid se establecen por la Resolución de 28 de julio de 2005, de la Dirección General de Centros Docentes, actualizada por la Resolución de 17 de julio de 2006, también emitida por dicha Dirección General. Por otro lado, las Instrucciones del 28 de julio de 2009, de la Dirección General de Educación Infantil y Primaria, matizaban algunos aspectos sobre el funcionamiento de los EOEP, y es una normativa que viene quedando prorrogada en ausencia de legislación que la reemplace.

En segundo lugar hay que hacer referencia a la etapa educativa en la que se encuentra el alumno. Se trata de la Educación Infantil que, como es bien sabido, se trata de una etapa no

obligatoria. Por ley, la edad de escolarización obligatoria va desde los 6 hasta los 16 años; aunque, obviamente, puede haber alumnos y alumnas de 1º de Educación Primaria que comienzan el curso sin haber cumplido los 6 años.

El marco legislativo lo encontramos en el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, del MECD, que establece las enseñanzas mínimas del 2º Ciclo de EI. En la Comunidad de Madrid, el Decreto 17/2008, de 6 de marzo, desarrolla las enseñanzas de EI en nuestra Comunidad; la Orden 680/2009, de la Consejería de Educación Juventud y Deporte, regula la evaluación en EI y los documentos de aplicación; y la Orden 1493/2015, de la misma Consejería, regula para el 2º Ciclo de EI aspectos tales como la evaluación y promoción de los alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo, la permanencia extraordinaria en 2º ciclo de EI y la flexibilización (medida para alumnado con altas capacidades que consiste en el adelanto de un curso). Y la última norma que hay que mencionar, muy relevante para el caso, es la Circular del 21 de mayo de 2009, de la Dirección General de Educación Infantil y Primaria, que regula la permanencia de un año más en EI.

En tercer lugar, parece oportuno apuntar cómo entendemos algunos aspectos del enunciado que parecen confusos. Así, cuando dice que se realiza en febrero una evaluación psicopedagógica por cambio de etapa entendemos que se refiere a un cambio de ciclo, esto es, que pasa del 1er Ciclo de EI al 2º Ciclo. Aunque ciertamente la evaluación psicopedagógica ha de realizarse siempre que se produce un cambio de etapa (que no de ciclo) en este caso parece muy oportuna su realización pues en el mismo enunciado se plantea que conlleva una propuesta de cambio en la modalidad de escolarización; volveremos sobre esto más abajo. Por otro lado, cuando dice Centro Específico de Educación Especial, entendemos que se refiere directamente a un Centro de Educación Especial (CEE, en adelante), esto es, y como acabamos de mencionar, a un cambio de modalidad de escolarización (de 'ordinario' a 'especial'). En línea con esto, conviene recordar que los CEE cuentan con Departamento de Orientación propio.

Por último, aunque quizás debiera haber sido lo primero, hacer referencia a que nuestro sistema educativo están en este momento regulado por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada en su artículo único por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE); marco normativo que establece criterios como el de inclusión y el de equidad, y que da importancia a la detección temprana de las dificultades y a la adopción de medidas de ajuste educativo.

Dicho esto pasemos a responder a las preguntas formuladas.

En relación con la primera cuestión primero apuntar que aunque pregunta por las actuaciones de los tres últimos cursos el enunciado apunta que el seguimiento ha sido intenso a lo largo de los cuatro últimos cursos, esto es, durante toda la escolarización (y vida) del alumno. Está claro, pues, que el alumno debió llamar la atención desde prácticamente el comienzo de su escolarización. Esto a veces no es frecuente, pues en las primeras fases del desarrollo no es fácil identificar un trastorno generalizado del desarrollo. En cualquier caso, y

una vez realizada la demanda desde la Escuela Infantil al EAT, lo primero que hay que hacer es descartar cuestiones de carácter orgánico, es decir, asegurarse de que sus dificultades no se deben a algún tipo de problema de audición y/o de visión (u de otro tipo, aunque lo mencionado sería la causa más frecuente de confusión). A partir de ahí comenzaríamos el proceso de evaluación psicopedagógica para el que se hace siempre precisa la oportuna autorización por parte de los progenitores. Cabe referirse al Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, del MEC, que ordenaba la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales (acnee, en adelante), y a la Orden del 14 de febrero de 1996, también del MEC, donde se recoge la evaluación psicopedagógica previa a la emisión del dictamen. Además, en la regulación que se hace año tras año para el proceso de escolarización, se indica que en el caso de los acnee que cambian de etapa (aunque en este caso, insistimos, sería en el momento de cambio de ciclo) su documentación deberá ir acompañada del pertinente dictamen de escolarización (ya hemos dicho que en este caso es fundamental pues se propone un cambio de modalidad). Habida cuenta de las manifiestas dificultades del alumno es fácil que el resultado de nuestra evaluación psicopedagógica ya apuntara hacia un trastorno generalizado del desarrollo. Dicho sea de paso, para dicha evaluación se pueden utilizar herramientas tales como escalas de desarrollo (Inventario de Desarrollo Battelle o la Tabla de Desarrollo Haizea-Llevant), pruebas para determinar capacidades como la Guía Portage, entrevistas con los progenitores y con los profesores/educadores, observaciones, etc. Sea como fuere, procederíamos a demandar la colaboración de nuestros compañeros del EOEP de Alteraciones Graves del Desarrollo (AGD, en adelante), cuya intervención está sujeta también a autorización por parte de los progenitores, para una evaluación psicopedagógica complementaria (que permitiera confirmar un diagnóstico tan temprano) y, de manera especial, para una pormenorización de las necesidades de apoyo y el consiguiente asesoramiento al centro educativo. A partir de ahí la tarea es ciertamente la de seguimiento: en primer lugar, para supervisar que las medidas de atención tanto ordinarias como extraordinarias (pues cabe suponer que va a recibir apoyo por parte de una maestra de Audición y Lenguaje, dados sus graves problemas de comunicación) se están llevando a cabo y, en segundo lugar, para valorar la evolución del alumno, lo que, por un lado, permitiría realizar los ajustes oportunos en la implementación de dichas medidas y, por otro, nos daría información sobre cómo está siendo la respuesta a esta estimulación.

Y hablando precisamente de estimulación será interesante orientar a los progenitores para que procedan a solicitar valoración por parte del Centro Regional de Coordinación y Valoración Infantil (CRECOVI, en adelante). Este organismo centraliza para la Comunidad de Madrid la determinación del grado de discapacidad para los niños y niñas de 0 a 6 años y, en su caso, establece la necesidad de recepción de estimulación temprana. A la solicitud de intervención los progenitores deberán adjuntar los informes de evaluación psicopedagógica tanto del EAT como del EOEP Específico. Por supuesto, y en la medida de lo posible, llevaremos a cabo el acompañamiento emocional a los progenitores: la aceptación de un hijo o hija con una discapacidad (o diversidad funcional, como también se tiende a llamarla ahora) es siempre un proceso doloroso, tanto por lo que tiene de conflicto emocional como por lo que supone de consumo de energía (cuidados, búsqueda de recursos, etc.).

Pasemos ahora a contestar a la segunda pregunta. Para ello debemos referirnos a la mencionada Circular de 21 de mayo de 2009. En ella se explicitan los criterios en los que basarse para solicitar la permanencia un año más en el 1er Ciclo de EI. Son los siguientes:

- Diferencia mínima de un año de desarrollo madurativo en relación con la edad cronológica del niño.
- Previsión de la futura escolarización del alumno en Educación Especial.
- Grandes prematuros nacidos en el segundo semestre, con tratamientos médicos u hospitalarios de larga duración.
- Dificultades en la autonomía personal, la independencia motriz y la comunicación, que puedan dificultar gravemente su inclusión en el grupo que le correspondería por edad.
- Niños que, habiendo sido diagnosticados de necesidades educativas especiales, no hayan sido escolarizados anteriormente ni hayan recibido tratamiento o estimulación.

Justamente en el enunciado leemos que el alumno presentaba “dificultades de autonomía personal y graves problemas de comunicación que dificultaban gravemente su inclusión en el grupo que le correspondía por edad”, que corresponde en gran medida al cuarto criterio de los enunciados anteriormente. Aunque no se indica que hubiera problemas de motricidad las otras dificultades tienen suficiente peso como para entender que se solicitara la permanencia.

En cuanto a la documentación a presentar la Circular es también muy clara. La solicitud tiene que ir acompañada por un informe del tutor/a y del director del centro, por una propuesta debidamente argumentada de los profesionales del EAT que realizaron la evaluación psicopedagógica en la que se reflejen los criterios técnicos que motivan la solicitud, así como las ventajas que implica y los inconvenientes que podría ocasionarle la escolarización con su grupo de edad (acompañada la propuesta por todos aquellos informes que pudieran complementar la justificación de la medida), por un informe del EAT, debidamente argumentado, de la previsión de la futura escolarización del alumno en un Centro de Educación Especial (CEE, en adelante), por una solicitud de los padres o tutores legales del alumno y por un informe del Servicio de Inspección Educativa. Como puede verse, el procedimiento es muy garantista, en el sentido de que en el caso de no estar todo rotundamente justificado se garantizan los derechos del alumno a una escolarización lo más normalizada posible.

Nos queda dar respuesta a la tercera pregunta.

El enunciado indica que los progenitores, por la razón que fuere (bien podría ser, como ya se ha dicho, una cuestión de desajuste emocional en relación con la asunción de las dificultades del menor), manifiestan por escrito su desacuerdo con la propuesta de escolarización bajo la modalidad de educación especial.

Nuestra labor, como decíamos, habrá sido la de acompañarles en el proceso y, llegado este punto, la de explicarles el porqué de nuestra decisión (con independencia de cualquier

razonamiento de filosofía educativa acerca de las virtudes y defectos del modelo de educación especial segregada). En este acompañamiento podremos incluso ofrecerles la posibilidad de participar con ellos en una visita al o a los CEE de la zona. Si, de todas formas y como parece, su negativa se mantiene, no nos quedará sino tramitar el dictamen (adjuntando también el informe de evaluación psicopedagógica; o informes, en el caso de que una vez más hubiera también participado el EOEP Específico de AGD) al Servicio de la Unidad de Programas Educativos, desde donde se cursará al Servicio de Inspección Educativa. Le corresponde a esta última instancia cómo proceder al respecto. En cualquier caso, recuérdese que estamos hablando de enseñanzas no obligatorias, por lo que los progenitores pueden no solo manifestar su desacuerdo sino directamente proceder bien a no escolarizar a su hijo o bien a escolarizarlo en un centro privado no concertado (que en esta edad no estaría sujeto a la administración educativa). En este último supuesto el problema volvería a aparecer cuando el niño alcanzase la edad de escolarización obligatoria.

CUESTIÓN 2:

Desempeña usted su labor como orientadora en un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

En uno de los Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria que usted atiende de manera sistemática, y que es bilingüe, una vez celebradas las últimas sesiones de evaluación del curso académico, que han tenido carácter de evaluación final y han recogido los resultados de evaluación continua del alumnado a lo largo del curso, se han observado importantes carencias en la comprensión lectora de los alumnos.

Ante estos resultados, la Comisión de Coordinación Pedagógica, como órgano que coordina la actividad académica y lectiva del centro, propone para el próximo curso académico, como eje central del trabajo de los Equipos Docentes, el desarrollo de la comprensión lectora a través de las competencias clave, revisando para ello el currículo de las diferentes áreas.

Se le solicita desde el Equipo Directivo, a través del Jefe de Estudios, la colaboración y el asesoramiento para poder llevar a cabo esta actuación.

Defina como orientadora del centro, el proceso de asesoramiento que llevaría a cabo, así como actuaciones a realizar y posibles medidas a adoptar.

RESPUESTA

Conviene empezar enmarcando nuestra respuesta dentro del perfil de orientación de un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP, en adelante) General, que junto a los EOEP de Atención Temprana, los EOEP Específicos y los Departamentos de Orientación, constituyen la Red de Orientación en la Comunidad de Madrid. Los EOEP Generales, en concreto, se encargan de atender al alumnado de 4 a 12 años, esto es, desde 1er curso del 2º Ciclo de Educación Infantil (EI, en adelante) hasta 6º de Educación Primaria (EP, en adelante) en los Colegios de Educación Infantil y Primaria (CEIP, en adelante) [nota: en los colegios privados, sostenidos o no por fondos públicos, la atención se haría en principio únicamente a la EP].

La estructura y funciones de los EOEP vienen reguladas por la siguiente normativa. Como marco de referencia tenemos la Orden de 9 de diciembre de 1992, del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC, en adelante). En la Comunidad de Madrid dichas estructura y funciones quedan establecidas por la Resolución de 28 de julio de 2005, de la Dirección General de Centros Docentes, actualizada por la Resolución de 17 de julio de 2006, también emitida por dicha Dirección General. Por otro lado, las Instrucciones del 28 de julio de 2009, de la Dirección General de Educación Infantil y Primaria, matizan algunos aspectos sobre el funcionamiento de los EOEP, y es una normativa que viene quedando prorrogada en ausencia

de legislación que la reemplace. Pues bien, entre las funciones está la de asesorar a los centros en el diseño e implementación de actuaciones que, de una u otra manera, formarán parte de su quehacer educativo y que se reflejarán en los documentos del centro. De hecho, leemos que los EOEP habrán de “colaborar en los procesos de elaboración, revisión, aplicación y evaluación de los distintos documentos del centro, incidiendo principalmente en los aspectos referidos a: Plan de Atención a la Diversidad, Plan de Acción Tutorial, clima de convivencia, criterios de promoción, etc.”. En el caso que nos ocupa asesoraremos en la elaboración, puesta en marcha y evaluación de un plan que podemos denominar Plan de Mejora de la Comprensión Lectora (PMCL, en adelante) que además de tener entidad propia en la Programación General Anual del CEIP se imbricará con otros documentos (ergo, actuaciones) del centro, tales como las Programaciones Didácticas (PD, en adelante) o el Plan de Acción Tutorial (PAT, en adelante).

Estamos en la EP por lo que habrá que tener en cuenta la legislación que regula esta etapa. El documento marco es el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. En el art. 7 se desglosan los objetivos para la etapa y podemos leer que uno de ellos es el de conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana, lo que evidentemente incluye la lectura. El desarrollo de esta norma en nuestra comunidad es el Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. Muy importante es que en ambas leyes aparecen las competencias clave y una de ellas es la comunicación lingüística.

En relación a las competencias, y puesto que el enunciado así lo demanda, se habrá de tener en cuenta la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Esta norma enfatiza la relevancia de la competencia lingüística en el hecho educativo pero también en el ámbito de la socialización. Y en relación con el primero, lo educativo, la norma señala como factor fundamental a la lectura, en tanto que destreza básica tanto para la comunicación lingüística como para el aprendizaje en general. La norma hace recomendaciones en el sentido de que en los centros haya un Proyecto Lingüístico o un Plan Lector.

Es correcto que la demanda se formule en el marco de la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP, en adelante) de la que, de hecho, forma parte el orientador/a del centro. Por lo tanto, aunque el enunciado apunta que el Equipo Directivo, a través del Jefe/a de Estudios, nos ha solicitado colaboración y asesoramiento, lo normal es que nosotros/as hayamos participado en la toma de decisiones por parte de la CCP.

El enunciado apunta, además, que se trata de un colegio bilingüe. Se trata de una variable importante. En primer lugar, vamos a entender que la mejora de la comprensión lectora está referida a la lectura en castellano (aunque bien es cierto que lo vamos a plantear podría también servir para la lectura en inglés). En segundo lugar, y sin entrar en el debate acerca de los pros y los contras del modelo de bilingüismo tal y como está concebido en la

Comunidad de Madrid, lo que es indudable es que habremos de tenerlo en cuenta pues no cabe duda de que el hecho de que algunas áreas se impartan totalmente en lengua inglesa (pensemos en *Science*) supone una menor exposición a la lengua castellano, lo que tiene consecuencias tales como la suponer una cortapisa a la hora de enriquecer el registro léxico de los/as docentes (pensemos que si hay palabras que no se conocen que no están en el acervo semántico del lector, la ruta léxica se verá claramente afectada).

Después de hacer todas estas consideraciones pasemos a desgranar cómo afrontaríamos la tarea. Como lo que se nos pide es asesoramiento para el diseño e implementación de un plan abordaremos lo haremos a través de los elementos básicos que constituyen cualquier programa: objetivos, actuaciones y evaluación. El foro de nuestro trabajo será la CCP pues en él se recogerán también las aportaciones del profesorado del centro vía los coordinadores de EI, de 1º a 3º de EP y de 4º a 6º de EP y será donde se dé formato (redacción y temporalización) al plan aunque, por supuesto, su aprobación final le corresponderá al claustro.

Tenemos un objetivo general que nos viene dado: mejorar las habilidades de comprensión lectora. Un objetivo que es terminal pues la población que va a dar la medida de su cumplimiento es la del alumnado del final de la etapa, la de 6º de EP. Y para saber a dónde se quiere llegar hay que saber desde dónde se parte, esto es, establecer la línea base. Para ello sugeriremos que se analicen con cierto detalle, por un lado, los datos que se manejaban en las sesiones de evaluación final que el enunciado menciona como poco satisfactorios y, por otro, los resultados en las pruebas de evaluación externa de final de etapa. Pero el trabajo del plan deberá ir dirigido no únicamente al alumnado de 6º EP. Acorde a los objetivos específicos en que habría que desglosar el objetivo general mencionado será necesario que se determine lo que se va a hacer en cada uno de los niveles. Ciertamente es que la actividad lectora propiamente dicha no puede ser exigida sino a partir del alumnado de 3º de EP. Aunque la legislación pretende que los alumnos y alumnas lean mucho antes lo cierto es que la madurez orgánica y neurológica para el acto lector no se contempla hasta la edad correspondiente a 2º de EP (por supuesto, con la diversidad de ritmos de desarrollo psicoevolutivo que todos conocemos). Sin olvidar, por supuesto, a intentar hacer partícipes a los progenitores, en tanto parte de la comunidad educativa.

Podemos sugerir distintos objetivos específicos pero, sin duda, el que no puede faltar es el referido a la motivación: es importante que al alumnado le apetezca leer, que vivencien la lectura como una actividad placentera. En este sentido, y en relación con lo que decíamos en el párrafo anterior, la primera medida será respetar el ritmo de cada alumno y alumna. Dejar que el acercamiento a la lectura sea algo natural, deseado en tanto que asequible. Lo contrario supone generar frustraciones y lesiones a la autoestima que se traducirán en un posterior rechazo. La motivación pasará también por actividades en las que la lectura sea foco de diversión; en EI es algo que se trabaja bien con la lectura de cuentos, con libros llenos de dibujos y/o manipulables... Y no puede olvidarse el aprendizaje vicario: los adultos de referencia tienen que leer y mostrar que disfrutan leyendo.

Una vez que se ha comenzado a leer es fundamental la mecanización de la lectura: mejorar las habilidades al respecto sería otro de los objetivos específicos. En EP es muy normal evaluar la velocidad lectora por lo que podría constituirse en parámetro de medida. Es evidente que si se quiere leer mejor lo que hay que hacer es leer mucho. Pero no se puede ir con este planteamiento al alumnado (recordemos que la actividad de leer resulta una tarea costosa, sobre todo al principio). Mejor estrategia será hacerlo a través de actividades diversas y más lúdicas, que permitan implementar tanto la ruta fonológica como la ruta léxica: juegos en los que trabajar familias de palabras, juegos de palabras encadenadas, concursos de deletreo, inventarse finales para un cuento que se acaba de leer, lecturas teatralizadas, etc.

Suponemos que ya se lee y que se lee suficientemente bien. Llega el momento de comprender lo que se lee. También aquí podemos sugerir objetivos concretos como, por ejemplo, el reconocer y enunciar oralmente la idea principal de lo leído o el identificar la palabra o palabras clave de un párrafo. Ambos objetivos van apuntando ya, como seguramente se percibirá, hacia el desarrollo de técnicas de aprendizaje (el resumen y el subrayado, respectivamente).

Una vez establecidos los objetivos sugeriremos a la CCP que se lleven a las reuniones de los equipos docentes. Recordemos que la Orden 3622/2014, de 3 de diciembre, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización y funcionamiento, así como la evaluación y los documentos de aplicación en la Educación Primaria, establece tres equipos docentes en los CEIP: el correspondiente al 2º Ciclo de EI, el de los profesores y profesoras que imparten docencia en los tres primeros cursos de EP y el del profesorado que imparte clases en 4º, 5º y 6º de la etapa (aunque el JE tiene la potestad de organizar los equipos docentes en grupos más reducidos por eso de ganar en eficiencia). Una de las tareas de los equipos docentes es justamente la de establecer planes de mejora como el que nos ocupa, así que su participación es obligada.

De los equipos docentes deberán salir planteamientos más concretos que establezcan lo que se va a hacer desde las distintas áreas. Es importante que las actuaciones estén bien coordinadas, tanto entre los distintos profesores/as como entre las áreas que puedan ser impartidas por el mismo profesor/a (pensemos en los tutores/as), y que se evidencie que forman parte de un todo. Y no solo lo que se va a hacer sino también la temporalización de las actuaciones. Todo esto con la idea de establecer una clara secuenciación.

Con las aportaciones de los equipos docentes en la CCP habrá que hacer el trabajo de dar cuerpo al plan. Una recomendación puede ser que una vez tomadas las decisiones un par de personas se encarguen de la redacción del borrador sobre el que después trabajar para pulir y hacer la redacción final.

No sin antes, por supuesto, acordar las herramientas de evaluación a utilizar, algo que no debiera resultar complicado puesto que se han establecido objetivos específicos. Así, por ejemplo, si el objetivo es incrementar la velocidad lectora del alumnado en un x por ciento,

habrá que utilizar controles de velocidad individuales para ver si se está consiguiendo. Sirva este ejemplo para enfatizar la idea de que no se trata tanto de que todos los alumnos y alumnas alcancen un determinado nivel sino de que progresen teniendo en cuenta su nivel de partida. En definitiva, algo lógico si hablamos de atención a la diversidad.

Lo anterior nos llevaría a proponer una última reflexión a la CCP, cual es la de contemplar dentro del plan un apartado específico para los alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo (acneae, en adelante). Recordemos que estamos hablando de alumnos/as con, entre otras, necesidades educativas especiales (alumnado con déficit cognitivo, con un trastorno específico del lenguaje, con un trastorno del espectro autista, con una discapacidad visual...), de alumnado con dificultades específicas de aprendizaje (la dislexia, entre otras) o de alumnado con un trastorno por déficit de atención e hiperactividad. En todos estos casos, alumnado en el que la lectura se va a ver dificultada. Desde luego, y en relación con la línea base de la que hablábamos más arriba, lo primero será establecer para cual su propia línea base y, consiguientemente, el grado de mejora a conseguir. Y habrá que incorporar al profesorado del Equipo de Apoyo Extraordinario (profesores/as de Pedagogía Terapéutica, PT, y de Audición y Lenguaje, AL) no solo para esto sino para concretar de qué forma sería mejor trabajar con este alumnado tanto en el aula ordinaria como en las sesiones de apoyo. En relación con los acneae sí que cabe apuntar que el modelo de bilingüismo les perjudica de manera directa, pues si ya tienen problemas con una lengua (como herramienta vehicular del aprendizaje) más aún los van a tener con dos. La Orden 1493/2015, de 22 de mayo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se regula la evaluación y la promoción de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, que cursen segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Enseñanza Básica Obligatoria, así como la flexibilización de la duración de las enseñanzas de los alumnos con altas capacidades intelectuales en la Comunidad de Madrid, establece que se arbitrarán las medidas organizativas y curriculares necesarias para garantizar la adecuada atención educativa a las necesidades de estos alumnos/as. Nuestro plan, por tanto, deberá dar respuesta a este requerimiento.