

**CENTRO DE FORMACIÓN  
AL-ALBA**

## **TEMA 20**

---

**LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS ALUMNOS/AS CON DEFICIENCIA MENTAL. ASPECTOS DIFERENCIALES EN LAS DISTINTAS ÁREAS DE DESARROLLO. IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE ESTOS NIÑOS.**

Oposiciones 2025  
Cuerpo de maestros: Pedagogía Terapéutica

## ÍNDICE

### 0. MAPA CONCEPTUAL

### 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN EPISTEMOLÓGICA, NORMATIVA Y CURRICULAR

#### 1.1. INTRODUCCIÓN

#### 1.2. JUSTIFICACIÓN EPISTEMOLÓGICA

#### 1.3. JUSTIFICACIÓN NORMATIVA Y CURRICULAR

### 3. LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS ALUMNOS/AS CON DEFICIENCIA MENTAL.

#### 3.1. NECESIDADES DERIVADAS DEL FUNCIONAMIENTO INTELECTUAL.

#### 3.2. NECESIDADES DERIVADAS DE LAS HABILIDADES ADAPTATIVAS.

#### 3.3. NECESIDADES DERIVADAS DE LA PARTICIPACIÓN, INTERACCIÓN Y ROLES SOCIALES.

#### 3.4. NECESIDADES DERIVADAS DE LA SALUD.

### 4. ASPECTOS DIFERENCIALES EN LAS DIFERENTES ÁREAS DE DESARROLLO.

#### 4.1. ADAPTACIÓN SOCIAL Y HABILIDADES SOCIALES.

#### 4.2. DESARROLLO DEL LENGUAJE.

4.2.1. Características dependiendo del grado de retraso mental

4.2.2. Características del desarrollo fonético-fonológico

4.2.3. Características del desarrollo semántico.

4.2.4. Características del desarrollo sintáctico.

4.2.5. Características del desarrollo pragmático.

#### 4.3. DESARROLLO COGNITIVO.

#### 4.4. DESARROLLO MOTOR.

### 5. IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE ESTE ALUMNADO.

#### 5.1. SITUACIONES QUE JUSTIFICAN LA REALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA.

### 6. EJEMPLIFICACIÓN Y APLICACIÓN PRÁCTICA DE LOS CONTENIDOS.

### 7. CONCLUSIÓN Y VALORACIÓN PERSONAL/JUICIO CRÍTICO DE LOS CONTENIDOS

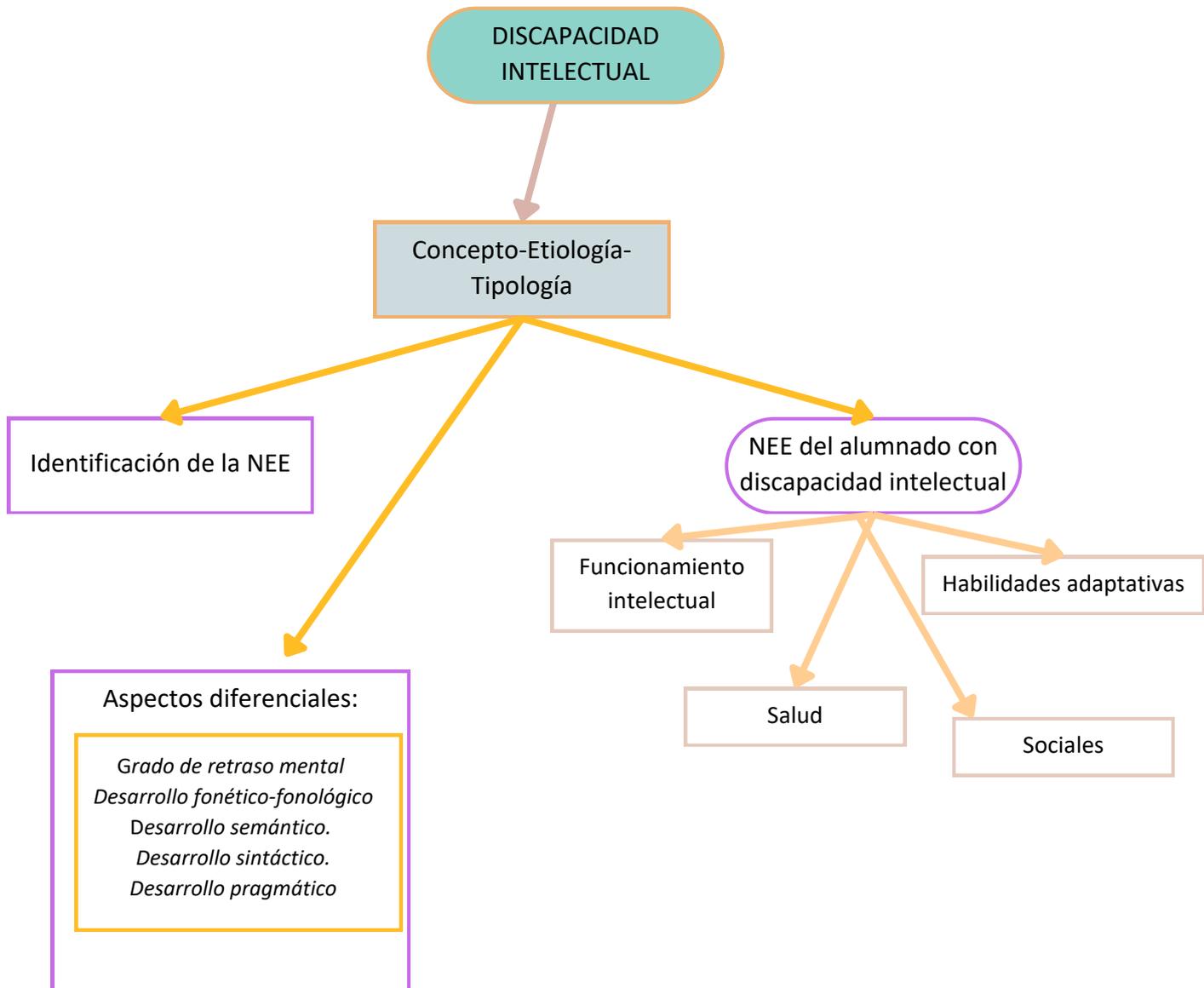
#### 7.1. CONCLUSIÓN

#### 7.2. VALORACIÓN PERSONAL/JUICIO CRÍTICO DE LOS CONTENIDOS

### 8. BIBLIOGRAFIA REFERENCIADA, COMENTADA Y RECOMENDADA. NORMATIVA Y WEBGRAFIA



## 0. MAPA CONCEPTUAL



## 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN EPISTEMOLÓGICA, NORMATIVA Y CURRICULAR

### 1.1. INTRODUCCIÓN

La Educación Especial la podemos entender, de acuerdo con Sánchez Palomino, A. (2001), como un "servicio de apoyo a la educación general que se define por los apoyos necesarios, nunca por las limitaciones de los alumnos, y que persigue lograr el máximo desarrollo personal y social de las personas en edad escolar que presenta, por diversas razones, necesidades educativas especiales".

En la **Orden de 30 de mayo de 2023**, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las diferentes etapas educativas, recoge que se procurará la integración de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado desde una perspectiva global, adaptándose a sus ritmos de trabajo que se organizarán de acuerdo con los **principios de educación común y de atención a la diversidad**, poniéndose especial énfasis en la atención personalizada, sus necesidades de aprendizaje, la participación y la convivencia, aplicándose **medidas de atención a la diversidad, así como alternativas metodológicas y otras medidas tan pronto como se detecten sus necesidades**.

Todo ello, con el fin de alcanzar el éxito educativo y la búsqueda de la excelencia para todo el alumnado que ha de ser capaz de desarrollar al completo sus capacidades y potencialidades. Por otro lado, el **artículo 73 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre**, define al alumnado con NEE (dentro del alumnado con NEAE): "Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, **derivadas de discapacidad** o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo."

En el marco de la normativa actual, los alumnos con **discapacidad mental** quedarían contemplados dentro del grupo de alumnos que presenta necesidades educativas especiales, que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo" (LOE/LOMLOE Art.73).

Empezaremos el tema con un pequeño marco teórico donde abordaremos la conceptualización, causas y tipos de discapacidad mental y, señalaremos las principales necesidades educativas de este alumnado. Posteriormente desarrollaremos las características diferenciales en las diferentes áreas de desarrollo y la identificación de las NEE. Finalizaremos exponiendo la relación del tema con la práctica docente, una conclusión, valoración personal sobre los aspectos más destacados y, por último, la bibliografía, normativa y páginas WEB utilizadas para el desarrollo del tema.



## 1.2. JUSTIFICACIÓN EPISTEMOLÓGICA.

La justificación epistemológica es esencial para asegurar que nuestras creencias no sean arbitrarias y que estén basadas en razones sólidas y evidencia confiable.

Se considera a la educación básica como un servicio que se presta a la ciudadanía para conseguir desarrollar al máximo sus potencialidades. Ya no se trata de llevar un currículo paralelo, sino que habrá un currículo único para todos, con las adaptaciones necesarias en cada caso. Es el sistema educativo, entonces, el que debe aportar los medios técnicos y humanos para proporcionar el acceso a los aprendizajes básicos durante cada etapa escolar y trabajar para conseguir el máximo nivel de competencias para cada persona.

En esta línea, también la atención escolar ha de hacer un cambio muy significativo para lograr una escuela que permita y prepare al alumnado con discapacidad intelectual para ser personas lo más autónomas posible, no sólo en la etapa escolar, sino en todas las actividades que desarrollen a lo largo de su vida, preparándose para desenvolverse de la forma más independiente que sea factible.

Es importante para los educadores y docentes conocer las características de este alumnado para así poder estructurar un plan de intervención educativa acorde con sus necesidades educativas especiales.

## 1.3. JUSTIFICACIÓN NORMATIVA Y CURRICULAR.

Este tema se relaciona plenamente con el currículo ya que el mismo queda condicionado por el modelo de atención a la diversidad que adopte cada centro educativo en el marco de sus características contextuales y de la autonomía pedagógica que le confiere la normativa vigente.

# 1

Así en la Orden 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, recoge que el carácter obligatorio de estas enseñanzas determina su organización de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad y a las diferencias individuales del alumnado.

# 2

Así mismo, en el Decreto 100/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía, artículo 15, y en el Decreto 101/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, artículo 18, determina que con objeto de hacer efectivos los principios de educación inclusiva y accesibilidad universal sobre los que se organiza el currículo de las etapas, los centros docentes desarrollarán las medidas de atención a la diversidad y a las diferencias individuales, tanto organizativas como curriculares y metodológicas que les permitan, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas y una atención personalizada e individualizada del alumnado.



## 2. LA DISCAPACIDAD VISUAL

### 2.1 CONCEPTUALIZACIÓN

En este tema hemos utilizado la denominación de Discapacidad Intelectual, ya que la consideramos más adecuada y menos estigmatizante que retraso mental, incluso la AAMR (Asociación Americana sobre Retraso Mental) pasa a denominarse Americana Associationon Intellectual Disabilities (Asociación Americana sobre Discapacidad Intelectual. AAIDD).

Según esta asociación el retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años (Luckasson y cols., 2002).

Desde la perspectiva interaccionista se plantean tres elementos que se encuentran en estrecha relación. Las posibilidades o habilidades del niño o niña, en relación a los distintos entornos en los que participa habitualmente, las posibilidades de participación funcional en estos entornos, y por la adecuación del conjunto de apoyos y respuestas que las personas con las que interaccionan (familiares, profesionales) les puedan proporcionar. Se trata de plantear la extrema importancia de los apoyos que podemos facilitarles a estas personas para poder contribuir a un nivel de optimización de su participación funcional en cada uno de los entornos en los que se desenvuelve.

### 2.2. ETIOLOGÍA

A pesar de los avances recientes de la medicina, muchas veces no es posible, todavía, establecer con claridad la causa de la discapacidad mental de una persona, pero se pueden señalar tres tipos de factores:

- **Factores prenatales.**

Son ejemplos, la desnutrición materna, la mala asistencia médica a la gestante, la presencia de enfermedades infecciosas como sífilis, rubéola y toxoplasmosis en la madre, efectos colaterales de medicamentos teratogénicos (o sea, que afectan la estructura y el desarrollo de la anatomía del bebé), alteraciones cromosómicas, como el síndrome de Martin Bell y el síndrome de Down, y las alteraciones en el metabolismo (por ejemplo, la fenilcetonuria, el síndrome de Williams y la esclerosis tuberosa).

- **Factores perinatales.**

Entre los factores perinatales de la discapacidad mental se cuentan los traumas de parto, la oxigenación cerebral insuficiente, la condición de prematuro y la incompatibilidad sanguínea entre madre e hijo debido a la presencia del factor RH en solamente uno de los dos.

- **Factores postnatales.**

Desnutrición, deshidratación grave, carencia de estimulación global e infecciones como las meningoencefalitis y el sarampión están entre las causas posnatales de esa discapacidad.



### 2.3. CLASIFICACIÓN

Los criterios de clasificación y diagnóstico del retraso mental, reconocidos universalmente en la actualidad son los elaborados por la Organización Mundial de la Salud (OMS), la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) y la Asociación Americana para el Retraso Mental (AAMR). Esta última ha elaborado un manual universalmente conocido: el DSM V.

Según el DSM V hay cuatro subtipos, que reflejan el grado de déficit intelectual: leve, moderado, grave y profundo.

#### a

#### **Retraso Mental Leve: (CI entre 50-55 y aproximadamente 70).**

Es equivalente a la categoría pedagógica de "educable". Las personas con este nivel de retraso mental pueden desarrollar habilidades sociales y de comunicación durante el periodo de educación infantil (edad de 0 a 5 años). Tienen un mínimo deterioro en las áreas sensoriomotoras, que a menudo no se distinguen del desarrollo de los niños normales hasta una edad más avanzada. Los adolescentes que padecen este tipo de retraso pueden aprender habilidades académicas hasta el nivel de sexto curso y, durante la etapa adulta, pueden aprender habilidades sociales y laborales adecuadas para una independencia mínima. No obstante, pueden necesitar orientación y asistencia cuando se encuentren sometidos temporalmente a situaciones de estrés social o económico. Representan el 80% de la población con retraso mental.

#### b

#### **Retraso Mental Moderado: (CI entre 35-40 y 50-55).**

Equivale a la categoría pedagógica de "modificable". La población afectada con este nivel de retraso mental puede conversar o aprender a comunicarse, pero su grado de orientación hacia las normas sociales es pobre. Pueden beneficiarse del entrenamiento laboral, e incluso pueden valerse por sí mismos con una adecuada supervisión. No suelen progresar más allá del segundo curso o nivel académico, pero sí pueden aprender a viajar solos en los lugares que les son familiares. Durante la etapa adulta pueden ser capaces de contribuir a su propio mantenimiento, realizando un trabajo semiespecializado o sin especializar, bajo una estrecha supervisión en talleres protegidos. Necesitan orientación y supervisión cuando se encuentran bajo un ligero estrés social o económico. Representan el 12% de la población con retraso mental.

#### c

#### **Retraso Mental Grave: (CI entre 20-25 y 35-40).**

Durante la etapa de educación infantil tienen un desarrollo motor pobre y una expresión mínima del lenguaje y, por tanto, desarrollan poco o nada el lenguaje comunicacional. Durante el período escolar, pueden aprender a conversar y pueden ser entrenados a desarrollar los hábitos básicos de higiene. Generalmente son incapaces de aprovecharse del entrenamiento laboral. Durante la fase adulta pueden ser capaces de realizar tareas simples bajo una estrecha supervisión. Representan el 7% de la población con retraso mental.

#### d

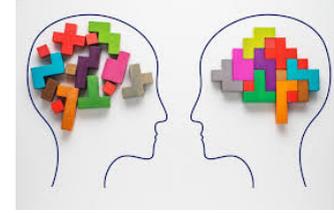
#### **Retraso Mental Profundo: (CI inferior a 20-25).**

Estos niños muestran una mínima capacidad para el funcionamiento sensoriomotor. Requieren de un entorno altamente estructurado, con ayuda y supervisión constantes. Representan el 1% de la población con retraso mental.



### 3. LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS ALUMNOS Y DE LAS ALUMNAS CON DISCAPACIDAD MENTAL.

Es necesario tener presente que las necesidades del alumnado con discapacidad intelectual sobrepasan el estricto marco curricular, especialmente aquel que presenta necesidades de apoyo extensos o generalizados, sobre todo en lo referente a su desenvolvimiento social, a su autonomía, a su vida en el hogar y en la comunidad, así como a aquellos aspectos vinculados a factores personales, tales como las necesidades socio-emocionales.



No todos los aspectos de las necesidades educativas se presentan de modo completo ni en el máximo grado, ya que dependen de factores tales como la etiología de la discapacidad, el tipo y el grado de déficit, la estimulación familiar y escolar.

Las necesidades educativas las dividimos en los siguientes bloques, derivados de las cinco dimensiones de la persona con discapacidad intelectual:

#### 3.1. Necesidades derivadas del funcionamiento intelectual.

Se refiere a las necesidades derivadas de las características de la inteligencia conceptual. El funcionamiento intelectual del alumnado con discapacidad intelectual, puede caracterizarse por la alteración de determinadas capacidades implicadas en la inteligencia como: la atención y memoria, el control conductual y la metacognición y el procesamiento de la información, en todas sus fases: entrada, proceso y salida.

#### 3.2 Necesidades derivadas de las habilidades adaptativas.

Descripción de algunos aspectos incluidos en las diferentes habilidades adaptativas, en las que pueden presentar dificultades de mayor o menor intensidad:

1

**Comunicación:** habilidades que incluyen la capacidad de comprender y transmitir información a través de comportamientos simbólicos (lenguaje hablado, lenguaje escrito, lenguaje de signos,...), o comportamientos no simbólicos (movimiento corporal, expresión facial, tocar, gestos, ...).

2

**Autocuidado:** habilidades implicadas en el aseo, alimentación, vestido, higiene y apariencia física. Habilidades de vida en el hogar: habilidades relacionadas con el funcionamiento dentro del hogar (cuidado de ropa, cuidado del hogar, preparación de comidas,...). También se incluyen habilidades como el comportamiento en el hogar, en la comunidad, comunicación de preferencias, interacción social...

3

**Habilidades sociales:** habilidades relacionadas con intercambios sociales con otras personas, incluyendo el iniciar, mantener y finalizar una interacción, reconocer sentimientos, regular el comportamiento de uno mismo, ayudar, adecuar la conducta a las normas...

Utilización de la comunidad: habilidades relacionadas con una adecuada utilización de los recursos de la comunidad incluyendo el transporte, comprar en tiendas, asistir a escuelas, parques, eventos culturales...

4

**Autodeterminación:** habilidades relacionadas con realizar elecciones, aprender a seguir un horario, buscar ayuda en casos necesarios, resolver problemas en distintas situaciones y habilidades de autodefensa.



**5** **Salud y seguridad:** habilidades relacionadas con el mantenimiento de la salud, tales como comer, identificar síntomas de enfermedad, tratamiento y prevención de accidentes, consideraciones básicas sobre seguridad (seguir las reglas y leyes, cruzar las calles, buscar ayuda...).

**6** **Académicas funcionales:** habilidades cognitivas y habilidades relacionadas con aprendizajes escolares, que tienen además una aplicación directa en la vida (escribir, leer, conceptos básicos matemáticos, orientación espacio-temporal...). Es importante destacar que esta área no se centra en los logros académicos correspondientes a un determinado nivel sino, más bien, en la adquisición de habilidades académicas funcionales en términos de vida independiente.

**7** **Ocio y tiempo libre:** habilidades referidas al desarrollo de intereses variados de tiempo libre y ocio que reflejen las preferencias y elecciones personales. Incluyendo elecciones e intereses de propia iniciativa, utilización y disfrute de las posibilidades de ocio del hogar y de la comunidad. Jugar socialmente con otros, respetar el turno, ampliar la duración de la participación y aumentar el repertorio de intereses y habilidades.

**8** **Trabajo:** habilidades relacionadas con poseer un trabajo a tiempo completo o parcial en la comunidad, en términos laborales específicos, comportamiento social apropiado y habilidades relacionadas con el trabajo.

### 3.3 Necesidades derivadas de la participación, interacción y roles sociales.

Esta dimensión está influenciada en gran manera por las oportunidades de que dispone el alumnado.

**Participación:** se refiere a la implicación del alumno o alumna y a la ejecución de tareas en situaciones de la vida real. La sociedad también responde al nivel de funcionamiento de la persona.

La falta de participación e interacciones puede ser el resultado de la falta de disponibilidad y accesibilidad de recursos, acomodaciones y servicios.

La falta de participación e interacciones frecuentemente limita el logro de los roles sociales valorados. Las necesidades derivadas de la dimensión social del alumno o alumna, deben ser contempladas dentro de este modelo multidimensional, para fomentar su crecimiento, desarrollo y aprendizaje.

### 3.4. Necesidades derivadas de la salud.



Los problemas de salud del alumnado con discapacidad intelectual, no son distintos a los que puedan presentar el alumnado sin dicha discapacidad, aunque sus efectos pueden ser diferentes, debido a los ambientes en que estas personas se han de desenvolver y a sus limitadas habilidades de afrontarlos. En línea con la información aportada por **Verdugo Alonso (2003)** pueden requerir un entrenamiento individualizado ante:

- La dificultad de reconocer los síntomas que indican un problema de salud.
- Las dificultades en describir los síntomas, lo que dificulta el diagnóstico.
- La ausencia de cooperación en el examen físico a petición del médico o la médica o del profesional.

La presencia de problemas múltiples de salud dificulta el reconocimiento de los síntomas, se deben conocer los efectos e interacciones de cualesquiera otros problemas de salud que puedan existir, así como de los tratamientos que se le están proporcionando.

En definitiva, los alumnos con discapacidad psíquica, por implicaciones del propio déficit, tienen unas necesidades que podríamos llamar "básicas". Estas son: Desarrollo cognitivo Motivación y refuerzo. Generalización de los aprendizajes. Mediación en el proceso de E-A.

#### 4. ASPECTOS DIFERENCIALES EN LAS DISTINTAS ÁREAS DEL DESARROLLO

El desarrollo de las personas con discapacidad mental sigue el mismo proceso que el de los demás niños, aunque con retrasos o fijaciones precoces, sin llegar jamás a un equilibrio definitivo, diferenciándose del niño normal en el ritmo de desarrollo y en el nivel o estadio evolutivo alcanzado.

Dentro del grupo niños y niñas con discapacidad, lo mismo que en los demás individuos, la conducta adaptativa y social es enormemente variable, y no se puede hablar de unas características que sean semejantes en todo el grupo. No existen dos individuos con discapacidad que posean las mismas experiencias ambientales ni la misma constitución biológica. En este sentido, la variabilidad es enorme y mientras unos presentan aspectos enfermizos, otros están completamente sanos, mientras unos están mal desarrollados, otros presentan un aspecto saludable, y se podría hacer referencia a toda una serie de características en las que las diferencias son enormes entre unos y otros.

No obstante, a través de algunos estudios experimentales se ha llegado a establecer la existencia de algunas características diferenciales. Estas características diferenciales hay que tenerlas en cuenta puesto que cualquier programa educativo que pongamos en marcha va a estar condicionado por ellas y puede llegar, en algunos casos, si no se las contempla adecuadamente, a ser un obstáculo en el desarrollo de los individuos.

##### 4.1. ADAPTACIÓN SOCIAL Y HABILIDADES SOCIALES.

Los alumnos con retraso mental presentan dificultades adaptativas que provienen de limitaciones en su inteligencia social y práctica que forma parte de la misma definición de discapacidad mental.

Las limitaciones que presentan estos niños en inteligencia práctica hacen referencia a la capacidad de mantenerse por uno mismo como persona independiente en la realización de actividades habituales de la vida cotidiana (Luckasson et al.,1992). Este tipo de inteligencia es esencial para habilidades adaptativas como las sensoriomotoras, las de cuidado personal (dormir, baño, aseo, comer, beber) y las de seguridad (evitar peligros y evitar lesiones). Estas limitaciones afectan también a otras habilidades adaptativas como las académicas funcionales, trabajo, ocio, autodirección y utilización de la comunidad.

Las limitaciones que presentan estos niños en inteligencia social hacen referencia a la capacidad para entender las expectativas sociales y la conducta de los otros, así como para juzgar adecuadamente cómo comportarse en situaciones sociales (Luckason et al, 1992). Este tipo de inteligencia es fundamental para el desarrollo de conductas adaptativas como las habilidades sociales, de comunicación, trabajo, tiempo libre, vida en el hogar, y utilización de la comunidad.



Los niños con discapacidad mental presentan una estructura y evolución similares al niño normal, aunque los intervalos entre las etapas evolutivas presentan importantes diferencias en función del grado de discapacidad. Aquí analizaremos las características que presentan los alumnos con discapacidad mental en el lenguaje a nivel general y en sus diferentes dimensiones: fonético-fonológica, semántica, morfológica y sintáctica, pragmático y metalingüístico



#### 4.2.1. Características del lenguaje en general dependiendo del grado de discapacidad que presenta el niño.

**Discapacidad mental leve:** Desarrollan habilidades sociales y de comunicación desde la edad infantil. Su conducta lingüística suele ser pobre. Su vocabulario es algo reducido y manifiestamente mejorable, y la construcción morfosintáctica es buena.

**Discapacidad mental moderada:** Son capaces de mantener conversaciones sencillas. Pueden usar algunas frases complejas y desarrollar un mínimo proceso lectoescritor con reducida capacidad de comprensión. Suelen presentar articulaciones defectuosas.

**Discapacidad mental severa:** Adquieren pocas o nulas habilidades verbales durante la etapa de educación infantil. Pueden desarrollar algún hábito de conversación durante el periodo escolar y leer alguna palabra con poca capacidad de comprensión. Presentan una articulación muy defectuosa y no reconocen signos.

**Discapacidad mental profunda:** Difícilmente llegan a expresar alguna palabra. Pueden comprender órdenes muy sencillas y reconocer algunos signos. El lenguaje gestual es muy reducido.

#### 4.2.2. Características del desarrollo fonético-fonológico

El desarrollo fonético y fonológico se caracteriza por un desarrollo fonológico atemporal, incompleto y con errores articulatorios, deficiente discriminación fonemática, trastornos del habla y una deficiente modulación de la voz (Gallardo y Gallego, 1993).

Todos los trastornos del habla existentes, se observan en el niño o niña con discapacidad mental. En este último, estos trastornos están provocados por las dificultades emocionales, por las perturbaciones del lenguaje, por los problemas respiratorios y por la falta de control de los músculos de la fonación.

#### 4.2.3 Características del desarrollo semántico.

El niño/a con discapacidad mental es menos capaz de aprender y comprender la realidad. Los retrasos en el desarrollo cognitivo y en la construcción del conocimiento entorpecen sensiblemente la organización de la base semántica del lenguaje.



El mecanismo de la simbolización. En los niños y niñas con discapacidad mental hay que favorecer el simbolismo, recurriendo al gesto (asociado a lo verbal), a las onomatopeyas (para que el niño las imite), así como a las actividades o juegos simbólicos relacionados con los conocimientos habituales.

En estos niños se producen las mismas asociaciones secuenciales y paradigmáticas, aunque en menor proporción que en el resto de niños. La comprensión de las relaciones semánticas estructurales, aparecerá mucho más tarde.

#### 4.2.4. Desarrollo sintáctico.

Presentan una carencia de lenguaje creativo y dinámico. Utilizan frecuentemente frases hechas, sin estructuras complejas, que son repeticiones de pedazos de frases oídas.

#### 4.2.5. Desarrollo pragmático.

En el contexto familiar, los niños con discapacidad mental presentan una menor reactividad e iniciativa en sus interacciones con la madre, y a su vez las madres se dirigen a sus hijos con un lenguaje menos complejo. Este lenguaje está empobrecido y contribuye a agravar los retrasos en el desarrollo lingüístico de estos niños (Rondal y Seron (1991).

Respecto a la comunicación con los iguales, tienen una comunicación egocéntrica, no son capaces de tener en cuenta el punto de vista del interlocutor y fracasan más en las tareas comunicativas (Rondal y Seron, 1993).

### 4.3 DESARROLLO COGNITIVO.

Los alumnos con discapacidad mental procesan la información de manera diferente, utilizan métodos de ensayo y error; pueden emplear estrategias más útiles cuando se les entrena, pero no pueden generalizarse. Las alteraciones que nos podemos encontrar en el desarrollo cognitivo de los alumnos con discapacidad mental son:

- **Deficiencias de la metacognición**, o conocimiento acerca del propio conocimiento, que tienen de sus propios procesos cognitivos, en particular acerca del funcionamiento de su propia memoria. No parecen conscientes de la severidad de las limitaciones de su memoria, concretamente de la memoria de trabajo.
- **Deficiencias en los procesos ejecutivos** o de control cognitivo, procesos que rigen a otros que se realizan de modo automatizado, rutinariamente incorporado. Son posiblemente deficiencias asociadas de modo estrecho a las ya citadas de metacognición.
- **Limitaciones en procesos de transferencia** o generalización de unas situaciones a otras.
- **Limitaciones en el proceso de aprender** y, sobre todo, en el flexible y adaptativo manejo del aprender a aprender. No utilizan en absoluto o utilizan muy pobres estrategias para optimizar las experiencias de aprendizaje y las adquisiciones de ellas resultantes.



El desarrollo motriz del niño con discapacidad intelectual no presenta grandes diferencias con las etapas de las demás personas, pero si existe un retraso. En términos generales los niveles de alteración de las conductas motrices son directamente proporcionales a los niveles cognitivos de cada individuo, los apoyos que se le den y la actitud de la familia.

Si el déficit es leve el niño puede llegar a alcanzar niveles normales; sin embargo, en casos de deficiencias severas y profundas se pueden presentar condiciones que determinen falta de coordinación en los movimientos y otras dificultades.

Por lo tanto, a mayor déficit intelectual, y menor estimulación mayores serán los trastornos motrices (Llasera, 1995). El mismo autor, señala como características motrices generales:

- Mala configuración del esquema corporal y de la autoimagen.
- Mala orientación y estructuración del espacio.
- Problemas para ejercitar el equilibrio de forma estática.
- Dificultades para conseguir un estado de relajación y distensión muscular.
- Capacidad de coordinación más ajustada en acciones globales que en segmentarías.
- Poca eficacia y amplitud en la ejecución de habilidades motrices básicas.
  - Déficit de atención, que repercute en la capacidad de concentración de los aprendizajes.
  - Niveles de condición física inferiores.

## 5. IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.

Para valorar las necesidades educativas especiales de alumnos y alumnas con discapacidad intelectual, el currículo ordinario constituye el elemento básico de referencia. Determinar lo que el alumnado precisa, sobre la base de su nivel de competencia y según las características de su entorno escolar y familiar, así como los recursos personales y materiales que van a ser imprescindibles, es la finalidad de este proceso.

Por consiguiente, con el fin de conocer bien las características tenemos que evaluarlas, entendiendo la evaluación como un proceso cuya finalidad es obtener el mejor conocimiento del alumno. Es preciso pues que sobre cada uno de nuestros alumnos con discapacidad mental podamos conocer: su capacidad de adaptación, su funcionamiento real en las distintas dimensiones de las habilidades de adaptación (comunicación, autocuidado, habilidades de vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, académicas funcionales, ocio y tiempo libre y trabajo) en los contextos en que se desenvuelve. (Familiar, escolar y sociocomunitario), así como su desarrollo del lenguaje, cognitivo y motriz.

El nuevo modelo de Educación Especial nos lleva a plantearnos el origen interactivo y relativo de las necesidades educativas especiales; por lo que, no podemos hablar de una respuesta educativa única para todos los alumnos con discapacidad intelectual. Muy por el contrario, la atención educativa debe ofrecer ayudas complementarias a la acción formativa ordinaria ajustadas al alumno en concreto y al contexto educativo en el que se desenvuelve. Este ajuste debe fundamentarse en la evaluación psicopedagógica.



Desde una evaluación multifactorial y psicopedagógica, identificar y detectar las Necesidades Educativas Especiales es una de las tareas más importantes y complejas de todo el proceso, con el fin de ofrecer al alumnado una correcta adaptación del currículo escolar y la óptima respuesta educativa.

Esta compleja decisión necesita la colaboración tanto del tutor, de los equipos de orientación educativa, de los equipos especializados, como del resto de profesionales que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno, quedando reflejada la valoración de tales necesidades en el Dictamen de Escolarización realizado por el EOE u Orientador correspondiente, tal y como se recoge en las **Instrucciones de 8 de marzo de 2017** de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el Protocolo de Detección, Identificación del alumnado con NEAE y la organización de la respuesta educativa, propone el procedimiento a seguir en lo referente a Atención Temprana, Evaluación Psicopedagógica, establecimiento de medidas generales y específicas y Atención Educativa.

El objetivo fundamental de la evaluación es facilitar una intervención adecuada. Evaluación e intervención son dos aspectos de un mismo proceso (**Tamarit, 1985**).

**COLOMER, MASOT, NAVARRO (en SÁNCHEZ CANO, M y BONALS, J. (coord.) (2007))** especifican: “Entendemos la evaluación psicopedagógica como un proceso compartido de recogida y análisis de información relevante de la situación de enseñanza- aprendizaje, teniendo en cuenta las características propias del contexto escolar y familiar, a fin de tomar decisiones para promover los cambios que hagan posible mejorar la situación planteada. Este proceso se desarrollará en los contextos más significativos donde se dé la situación de enseñanza-aprendizaje”

### 5.1. Situaciones que justifican la realización de la Evaluación Psicopedagógica

En el caso de los alumnos y alumnas con discapacidad intelectual las situaciones más frecuentes o motivos que la justifican, son:

**-Toma de decisiones relativas a su escolarización.** Habrá que valorar la modalidad de escolarización más adecuada y la institución que pueda ofrecerle los recursos que necesita, excepcionalmente podrán escolarizarse en unidades o centros de educación especial, también se puede contemplar la escolarización combinada. Se realizará en el momento de escolarización inicial si ya se le ha identificado como un ACNEE, se le debe orientar hacia la modalidad que proporcione una mejor respuesta a sus necesidades. También se realiza en los cambios de etapa o cuando se considere necesario revisar dicha modalidad de escolarización.

**-Propuesta de flexibilización** de la duración de los niveles y etapas del sistema educativo, podrá ser necesaria la flexibilización de la escolarización contemplando la conveniencia de permanecer más tiempo en el Sistema Educativo.

**-Los alumnos con discapacidad intelectual podrán excepcionalmente obtener: una prórroga en Educación Infantil, una segunda no promoción en Educación Primaria.**

-**Elaboración de adaptaciones significativas** para los alumnos que las precisen, y los alumnos con discapacidad intelectual suelen precisar la modificación de las enseñanzas mínimas o elementos prescriptivos del currículo.

-**Determinación de recursos y apoyos específicos** complementarios que determinados alumnos pudieran necesitar. Los alumnos y alumnas con discapacidad mental suelen precisar la implicación de maestros especialistas en apoyo educativo, como especialistas en Audición y Lenguaje o en Pedagogía Terapéutica. Y en ocasiones, de otros profesionales como fisioterapeutas, profesional técnico de integración social, etc.

La evaluación psicopedagógica deberá reunir información que resulte relevante para ajustar la respuesta educativa a las necesidades del alumno, y como se desprende de su definición tendrá que referirse tanto al propio alumno como a los distintos contextos en los que éste se desenvuelve.



### A. Sobre el alumno.

✓ -**Condiciones personales de discapacidad** (en el caso de alumnos con deficiencia mental, posibles discapacidades asociadas sensoriales y/o motoras), nivel de autonomía, habilidades de adaptación, capacidad comunicativa, desarrollo emocional y afectivo, etc.

✓ - **Condiciones personales relacionadas con su desarrollo biológico y salud** (constitución, talla, peso, enfermedades que ha podido padecer o padece, medicación necesaria, intolerancias alimenticias, alergias, control de esfínteres).

✓ -**Historia educativa y escolar**, por ejemplo: servicios educativos ofrecidos con anterioridad (programas de atención temprana, momento de escolarización y emplazamiento, pertenencia a asociaciones involucradas en su atención o instituciones (como fundación síndrome de Down, servicios municipales de tratamiento logopédico, de estimulación...), adaptaciones individuales previas, informes de profesores anteriores, etc.

✓ -**Competencia curricular**. La evaluación de la competencia curricular persigue identificar y valorar las capacidades desarrolladas hasta el momento por el alumno en relación con los contenidos del currículo escolar.

La evaluación de la competencia curricular se concibe como: "La determinación y comprobación de las exigencias de un currículo determinado para un alumno determinado.

✓ -**Estilo de aprendizaje** o forma peculiar de enfrentarse al proceso de enseñanza- aprendizaje. Esta información es enormemente valiosa, pues en ocasiones las necesidades específicas de estos alumnos pueden estar producidas por un estilo de aprendizaje inmaduro con respecto a las exigencias curriculares propias del nivel educativo e incluso por una inadecuación entre el estilo de aprendizaje que manifiesta el alumno y el estilo de enseñanza que se adopta en el aula. Supone dar respuesta a tres interrogantes básicos ¿cómo aprende?, ¿cómo se relaciona? Y ¿qué actitudes mantiene ante el aprendizaje? Nos interesará conocer,

principalmente sus niveles de atención, su motivación e intereses (campos y tipo de tareas, tipo de recursos), los agrupamientos en los que se siente más cómodo, el canal más adecuado para hacerle llegar la información (auditivo, visual, manipulativo), entre otros aspectos.

### -Desarrollo cognitivo (Evaluación de la inteligencia)

La evaluación de la inteligencia, cuyo único objetivo es determinar el CI, responde a los planteamientos clásicos procedentes del modelo psicométrico. Esta evaluación es llevada a cabo por el responsable de la orientación y constituye uno más de los elementos que configuran la evaluación psicopedagógica. Esta evaluación permite cubrir el primero de los criterios necesarios para el diagnóstico de los sujetos con discapacidad psíquica, que se refiere a la presencia de una capacidad intelectual dos desviaciones típicas por debajo de la media.

Aunque sin duda los instrumentos más empleados a nivel mundial para la evaluación de la inteligencia son las escalas de Wechsler: Escalas de inteligencia de Wechsler: WISC-IV ( 6-16 años) , WAIS-III ( 16-91 años), WPPSI( 4 -6 años y medio)La finalidad de la prueba es la evaluación clínica de la inteligencia a través de dos subescalas: verbal y manipulativa .

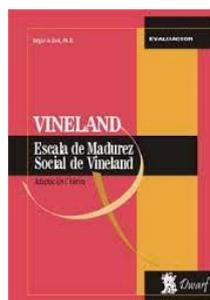
Otra prueba es K-ABC (Kaufman, 1997): Batería de evaluación de Kaufman para niños (2 años y medio- 12 años y medio).



### -Evaluación de la conducta adaptativa

Desde que se comenzó a considerar el déficit de adaptación social como parte sustancial para la concepción y diagnóstico de la discapacidad psíquica se han desarrollado una gran variedad de escalas para medir lo que difieren, en su calidad, utilización, muestras empleadas para su estandarización, etc. A pesar de ello, autores como Verdugo (1995) señalan que el desarrollo de medidas que evalúen esta variable es una necesidad prioritaria en el campo. A continuación, se presenta las principales escalas diseñadas para evaluar esta variable:

- Escala de Madurez Social de Vineland (primera en desarrollarse, Doll, 1964), aplicación en todas las edades. Evalúa habilidades de autoayuda, autodirección, ocupación, comunicación, locomoción y socialización.
- Escalas Vineland de conducta adaptativa. Sparrow, Balla y Cicherti (1984). Una revisión y ampliación de tercera para profesores de anterior) niños de 3-12 años. Evalúa la comunicación, habilidades para la vida cotidiana, socialización y habilidades motoras.





### B. Sobre el contexto escolar:

Se valorarán las diferentes actividades educativas que el maestro y el alumno llevan a cabo en el centro y en el aula, incluyendo los elementos tanto materiales como personales y, sobre todo, el estilo de enseñanza del maestro. Se analizarán la adecuación de la programación de objetivos y contenidos, así como los aspectos metodológicos y organizativos del aula, la relación del alumno con el profesorado los maestros y con los iguales, y los aspectos del propio centro que favorecen o dificultan la integración del alumno.



### C. Sobre el entorno socio-familiar:

Sobre el nivel de información que tienen acerca del problema del niño, sus expectativas, actitud que manifiestan (padre y madre), pautas educativas en la familia, relación con el centro educativo y posibilidades de cooperación y grado de implicación en el tratamiento general del niño y en el desarrollo de programas educativos específicos.

Todo lo expuesto anteriormente se ve reflejado en la normativa en las Instrucciones de 8 de marzo de 2017 de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el Protocolo de Detección, Identificación del alumnado con NEAE y la organización de la respuesta educativa.

Para realizar la valoración psicopedagógica se tendrán en cuenta aquellos instrumentos y/o estrategias que nos dan toda la información relevante del alumno con la finalidad de determinar las necesidades educativas especiales y clarificar así la toma de decisiones curriculares y la propuesta de escolarización adecuada.

Para realizar la evaluación, no existe un instrumento psicométrico único que nos permita establecer límites cuantitativos. La evaluación de la discapacidad mental debe de hacerse desde perspectivas más amplias, utilizando procedimientos, instrumentos y técnicas diversas. Las entrevistas con los padres y con las personas que conviven un mayor número de horas con el individuo, la observación directa y la aplicación de otras pruebas estandarizadas o no, van a permitir a la persona que realiza la evaluación obtener una información descriptiva del comportamiento del niño.

Esta información debe ser analizada y contrastada con los comportamientos habituales en la edad y grupo cultural del sujeto para decidir sobre su propio retraso, así como sobre el programa de apoyos a desarrollar. Este proceso exige que el profesional que toma las decisiones, tenga una experiencia acreditada en este trabajo y lo realice en estrecha colaboración con padres y profesores.



### Entre los instrumentos utilizados destacamos:

- Observación del alumno en contextos naturales.
- Análisis de los trabajos y tareas escolares.
- Realización de pruebas psicológicas.
- Informes anteriores escolares, médicos...
- Nivel actual de competencias.
- Entrevistas con el tutor, familia...
- Reuniones Equipo Docente, Jefe de Estudios y E. de Orientación para proceso evaluación

Y sobre el tipo de instrumentos a utilizar en la valoración psicopedagógica las podríamos clasificar en tres grandes grupos:

- 1 **Las que evalúan el funcionamiento intelectual:** Escala de Binet-Simón, Escala Wechsler (Wisc- IV y Wisppi), Escala de Brunet-Lezine.....
- 2 **La evaluación de la conducta adaptativa:** escala de madurez social de Vineland, batería de socialización BAS 1 y BAS 2....
- 3 **Evaluación de las funciones que posibilitan el aprendizaje,** se valora el potencial de aprendizaje del niño: Batería LPAD de Feuerstein

**Como especialistas en Pedagogía Terapéutica nos implicaremos fundamentalmente en la recogida y valoración de información sobre Nivel de Competencia Curricular y estilo de Aprendizaje del alumno, en coordinación con el tutor.**

La evaluación psicopedagógica constituye un trabajo interdisciplinar que trasciende los propios límites del Equipo de Orientación Educativa (EOE) o del Departamento de Orientación, y en consecuencia incorpora la participación de los profesionales que interactúan directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Aunque el responsable de su realización será, en todo caso, un orientador del servicio correspondiente.

Las conclusiones derivadas de la información obtenida se recogerán en un Informe Psicopedagógico, en el que se incluirá la síntesis de la información recabada, las necesidades educativas especiales identificadas, la previsión de apoyos personales y materiales, y las orientaciones para la propuesta curricular; en la evaluación psicopedagógica inicial igualmente se deberá cumplimentar, por el orientador correspondiente, el Dictamen de Escolarización, en el que se orienta la modalidad de escolarización que se considera más adecuada para atender al alumno en función de la misma información, en la que se recoge por escrito la opinión de la familia, y cuya resolución definitiva corre a cargo de la Inspección Técnica.

# RESUMEN

## Componentes de la Evaluación Psicopedagógica

### 1. Recopilación de Información

**Historial académico:** Revisión de los antecedentes escolares del estudiante, incluyendo informes anteriores, notas, y observaciones de los docentes.

**Entrevistas:** Con el estudiante, los padres o tutores, y los profesores para obtener una visión completa del entorno familiar, escolar y social del niño.

**Observación directa:** Evaluación del comportamiento del estudiante en diferentes contextos, como el aula o durante actividades recreativas.

### 2. Evaluación Cognitiva

**Pruebas de inteligencia:** Aplicación de test estandarizados que permiten evaluar el nivel de desarrollo cognitivo del alumno, identificando fortalezas y debilidades en áreas como el razonamiento, la memoria y la atención.

**Funciones ejecutivas:** Análisis de habilidades como la planificación, la organización, la capacidad para resolver problemas, y la flexibilidad cognitiva.

### 3. Evaluación Académica

**Rendimiento escolar:** Análisis del desempeño en áreas básicas como la lectura, la escritura y las matemáticas, comparando el rendimiento del estudiante con los estándares esperados para su edad y nivel educativo.

**Detección de dificultades específicas:** Identificación de posibles dificultades de aprendizaje, como dislexia, discalculia o disgrafía, que puedan estar afectando el progreso académico.

### 4. Evaluación Socioemocional

**Competencias sociales:** Análisis de la capacidad del estudiante para relacionarse con sus compañeros y maestros, su nivel de adaptación social, y su participación en actividades grupales.

**Aspectos emocionales:** Evaluación del estado emocional del alumno, identificando posibles problemas como ansiedad, depresión, o falta de autoestima que puedan interferir en su aprendizaje.

### 5. Evaluación del Contexto Familiar y Social

**Entorno familiar:** Análisis de la dinámica familiar, recursos disponibles, y el apoyo que recibe el alumno en casa.

**Contexto social:** Evaluación de la influencia del entorno social del alumno, incluyendo relaciones con compañeros y su integración en la comunidad escolar.



## 6. EJEMPLIFICACIÓN Y APLICACIÓN PRÁCTICA DE LOS CONTENIDOS.

Cuando hablamos de «práctica docente» nos referimos al desarrollo de habilidades operativas, técnicas o para el «hacer» y a la capacidad de intervención y de enseñanza en contextos reales que incluyen distintas dimensiones y una necesaria reflexión y toma de decisiones contextualizadas Davini (2015).

La práctica docente se construye y se desarrolla teniendo en cuenta una serie de dimensiones que conectan directamente con este tema, concretamente con la **dimensión psicopedagógica** al quedar condicionada la organización de la respuesta educativa a las características psicoevolutivas y necesidades educativas especiales del alumnado con discapacidad intelectual y la **dimensión valorativa** ya que cada docente, en su práctica educativa, manifiesta (de modo implícito o explícito) sus valores personales, creencias, actitudes y juicios.

El contenido de este tema conecta con la práctica docente ya que en nuestra intervención educativa con alumnado con discapacidad intelectual trabajamos diferentes aspectos, entre otros: en el ámbito comunicativo-lingüístico, utilizando sistemas alternativos y aumentativos de comunicación para eliminar barreras a la comunicación, o en el ámbito afectivo-social, organizando actividades, seleccionando recursos, elaborando programas específicos, etc. para la mejora de la autoestima, dado que puede tener inhibición como consecuencia de su problemática.



### DIMENSIÓN DIDÁCTICA O PSICOPEDAGÓGICA

Esta dimensión observa al docente en su rol de guía en el aprendizaje; se presta especial atención a las estrategias y modelos de enseñanza que emplean los docentes.



### DIMENSIÓN VALORATIVA

Esta toma en cuenta los valores demostrados por el docente en situaciones que lo requieran. Es decir, los maestros se ven expuestos a toda clase de situaciones con sus alumnos. En estas situaciones es el deber del docente corregir e indicar el comportamiento adecuado.

## 7. CONCLUSIÓN, VALORACIÓN PERSONAL/ JUICIO CRÍTICO DE LOS CONTENIDOS.

### 7.1. CONCLUSIÓN.

### 7.2. VALORACIÓN PERSONAL O JUICIO CRÍTICO DE LOS CONTENIDOS.



## 8. BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA, BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA Y COMENTADA. WEBGRAFÍA Y NORMATIVA.

### BIBLIOGRAFIA REFERENCIADA

- AARM. (2006): Retraso Mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyos. Alianza Editorial.
- DAVINI, M.C. 2015. La formación en la práctica docente. Paidós.
- VERDUGO ALONSO, M.A. (1995): Las personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras. Siglo XXI
- ASOCIACIÓN AMERICANA SOBRE RETRASO MENTAL (2002): Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyos. Psicología Alianza Editorial.
- MARCHESI, A. COLL C. Y PALACIOS J. (1991): Desarrollo psicológico y Educación. Alianza Editorial.
- MOLINA GARCÍA SANTIAGO (1994): Deficiencia mental. Aspectos psicoevolutivos y educativos. Aljibe.

### ● BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA Y COMENTADA

#### RETRASO MENTAL: DEFINICIÓN, CLASIFICACIÓN Y SISTEMAS DE APOYOS.

AUTOR/ES. AÑO. EDITORIAL: ASOCIACIÓN AMERICANA SOBRE RETRASO MENTAL (AAMR 2002. ALIANZA.

Con este manual la AAMR continúa su historia de contribución teórica e información actualizada sobre la discapacidad psíquica. El modelo que se presenta en esta edición ha cambiado respecto al de 1992, para reflejar la comprensión actual de multidimensional del retraso mental y el rol mediacional que los apoyos desempeñan en el funcionamiento individual. Hoy en día, la condición de retraso mental se está entendiendo de modo distinto en todo el mundo. Y dentro de ese estado de cambio se encuentra esta nueva edición, que ofrece directrices sobre mejores prácticas respecto al diagnóstico, clasificación y planificación de planes de apoyo individualizados para los sujetos con discapacidad psíquica.

### ● WEBGRAFIA

#### **Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía:**

<http://averroes.cec.junta-andalucia.es>

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion>

#### **Agencia Europea para Las Necesidades Educativas Especiales:**

<http://www.european-agency.org/>

#### **Centro Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas**

[www.ceapat.org](http://www.ceapat.org)

#### **Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con D.I.**

[www.feaps.org](http://www.feaps.org)

#### **Confederación Andaluza de Organizaciones en favor de las Personas con D.I.**

[www.feapsandalucia.org](http://www.feapsandalucia.org)

#### **Servicio de información sobre Discapacidad del Ministerio de Sanidad y Política Social**

[www.sid.usal.es](http://www.sid.usal.es)



● **NORMATIVA.**

**MARCO GENERAL:**

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA). (BOJA nº 252, de 26 de diciembre de 2007).

Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación. (BOJA nº 140, de 2 de diciembre de 1999).

Ley 1/1999, de 31 de marzo, de atención a las personas con discapacidad en Andalucía. (BOJA nº 45, de 17 de abril de 1999).

**Atención a la Diversidad, currículo, organización y funcionamiento:**

- DECRETO 213/1995, de 12 de septiembre de 1995, por el que se regulan los equipos de orientación educativa.
- DECRETO 328/2010 de 10 de julio por el que se aprueba el Reglamento orgánico de las escuelas infantiles de segundo ciclo, de los colegios de Educación Primaria, de los colegios de Educación Infantil y Primaria y de los centros públicos específicos de Educación Especial.
- Orden de 20 de agosto de 2010, por lo que se regula la organización y el funcionamiento de las escuelas infantiles de segundo ciclo, de los colegios de educación primaria, de los colegios de educación infantil y primaria y de los centros públicos específicos de educación especial.
- Decreto 100/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Decreto 101/2023, de 9 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las diferentes etapas educativas.
- Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determinan los procesos de tránsito entre ciclos y con Educación Primaria.
- Orden 19 de septiembre de 2002 por la que se regula la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización
- Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el Protocolo de Detección, Identificación del alumnado con NEAE y la organización de la respuesta educativa.

