

V.2. LAS POLÍTICAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EQUIDAD EN EDUCACIÓN EN CASTILLA LA MANCHA.

V.2.1. CONSIDERACIONES PREVIAS.

Como ya hemos podido ver en la introducción acerca de las Políticas de Accesibilidad al Sistema Educativo propugnadas por la Unión Europea, estas se convierten en objetivos preferentes y estratégicos de Política Educativa Comunitaria, representando mejor que ninguna otra la idiosincrasia del modelo social europeo. Desde esta perspectiva, las Políticas Educativas de atención a la heterogeneidad del alumnado y sus familias, así como las de Equidad o Igualdad de Oportunidades Educativas hacia aquellos colectivos más vulnerables o en mayor riesgo de sufrir exclusión educativa y social, podrían representar por sí solas ese objetivo estratégico de accesibilidad que se marca el Programa Europeo *“Education and Training 2010”*.

Para llevar a cabo estas políticas son necesarios en primer lugar los recursos: una parte muy importante y sustancial de la inversión pública en educación, que según los organismos europeos e internacionales cifran como referencia en el 6 % del Producto Interior Bruto, debe ir destinada a garantizar los recursos necesarios, tanto personales, como materiales y de infraestructuras que garanticen ese pilar básico educativo que es la Equidad. Así, para hacerlo efectivo hacen falta Plantillas Docentes, tanto Ordinarias como Especialistas (Profesores de Pedagogía Terapéutica, de Audición y Lenguaje, de Orientación Educativa, Educadores Sociales, etc.). Asimismo, son necesarias plantillas o recursos humanos no docentes para hacer compatibles las necesidades asistenciales y de salud de los alumnos afectados por algún tipo de minusvalía o incapacidad transitoria con el derecho (y el deber) que asiste a los mismos de beneficiarse de una escolaridad de calidad y en igualdad de oportunidades (profesionales tales como Fisioterapeutas, Personal Asistencial, Servicios de Transporte Adaptado, etc.

Asimismo, se hacen imprescindibles en los centros, para la atención a las personas con minusvalía, la supresión de barreras arquitectónicas, la facilidad de acceso y uso de sus instalaciones, mobiliario adaptado y material curricular específico (lupas monitorizadas para discapacitados visuales, equipos de Frecuencia Modulada para déficit auditivo o sistemas de comunicación alternativos para alumnos plurideficientes, entre otros). De la misma manera, para atender a los alumnos

extranjeros de incorporación tardía al sistema educativo, y especialmente a aquellos cuya lengua materna es diferente de la lengua vehicular del país de destino, es necesario contar con profesorado, materiales específicos, tiempos y espacios para la inmersión lingüística y la normalización curricular tan pronto como sea posible. También, para aquellos alumnos y sus familias en desventaja social y cultural es necesario materiales curriculares adaptados a su nivel de partida o un asesoramiento más intensivo a las familias que abarque diferentes aspectos en relación con el educativo, como pueden ser el sanitario o social.

Por último, y en lo referido al tema de los recursos, hay que decir que es obligación de las administraciones públicas (un derecho constitucional) compensar o aliviar en gran parte el esfuerzo económico extra que supone para las familias de estos colectivos vulnerables, bien por el bajo nivel de rentas y oportunidades económicas y sociales de las que parten muchas de ellas, o bien por el desembolso que supone para las familias de las personas con minusvalía hacer frente a las necesidades de las mismas (prótesis específicas, desplazamientos, cuidados asistenciales y en general todos los derivados de la dependencia). Así, estaríamos hablando de becas y ayudas económicas, de servicios de transporte adaptado, de comedores escolares o de programas de gratuidad de materiales curriculares entre otros.

Por tanto, para llevar a cabo todo lo anterior es necesario recursos, pero no sólo eso, sino también importantes cambios en las estructuras didácticas y organizativas de los centros, en los que la atención a la diversidad y la igualdad de oportunidades deben de constituir las guías directrices de los Proyectos Educativos de los mismos, siendo por tanto necesarios el desarrollo de programas y planes estratégicos de choque para abordar problemáticas específicas tales como puedan ser, por ejemplo, el absentismo o el abandono escolar prematuro y, especialmente dirigido a los colectivos más vulnerables. También se hace necesario reformar las estructuras de la formación permanente del profesorado y de la innovación educativa en los centros para que recojan entre sus prioridades la atención a la heterogeneidad de su alumnado y familias, así como a los colectivos de mayor riesgo de fracaso escolar y social.

Todos estos parámetros anteriormente descritos pueden verse, de forma más o menos explícita, entre las diferentes directrices, recomendaciones y programas de

acción europeos a lo largo de las más de tres décadas de activismo político educativo en favor de los más desfavorecidos y de su diversidad cultural.

Por último, es necesario hacer referencia y detenerse, siquiera brevemente, en los modelos teóricos de intervención que se llevan a cabo en la atención a la diversidad y a la equidad educativa pues de ellos dependen dos aspectos fundamentales: el primero, la medida en la que se está garantizando uno de los derechos fundamentales (insistimos reconocidos por la propia Constitución y la Declaración Universal de los Derechos Humanos) para aquellas personas que se encuentran con más obstáculos desde los puntos de vista profesional, personal y social; y en segundo lugar el uso eficiente u optimización de los recursos invertidos a tal efecto, a partir de las recomendaciones de la UNESCO que apuntan a un triple objetivo: aumentar los gastos, diversificar los recursos y reducir los costes unitarios mejorando la eficiencia interna del sistema (QUINTANA CABANAS, 1989: 361).

De la educación compensatoria a la educación intercultural.

Desde mediados del siglo XX, se han identificado cuatro modelos educativos para dar respuesta a las minorías y al fenómeno de la inmigración en la escuela:

1. El modelo asimilador:

Surge a finales de la Segunda Guerra Mundial y se aplica en algunos países europeos y en Estados Unidos sobre todo hasta los años 60. Busca que los inmigrantes con el desconocimiento de la lengua del país de acogida se asimilen a la mayoría adquiriendo su lengua. Como estrategia educativa se utiliza la submersión lingüística y cultural en el aula común y sin un tratamiento diferencial o como máximo en aulas de acogida antes de que el alumnado ingrese en el aula reglada.

2. El modelo de compensatoria:

Surge durante los años 60, cuando fue utilizado de forma generalizada en los Estados Unidos. Adopta un enfoque basado en el déficit, y trata de conseguir la igualdad de oportunidades mediante una enseñanza niveladora destinada únicamente a quienes presentan desnivel educativo.

3. El modelo multicultural:

Aparece en Europa en los años 80. Se basa en el mantenimiento de la identidad cultural y lengua de origen a minorías culturales y lingüísticas con carácter extraescolar. Al menos sirve para reducir la presión asimilacionista y fomentar una realidad más compleja y menos homogénea en la que los diversos colectivos puedan verse representados.

4. El modelo intercultural:

Es un intento de superar los inconvenientes de los cuatro modelos anteriores. Valora las diferencias como algo enriquecedor y trata de favorecer la interacción comunicativa. Las acciones van dirigidas a todo el alumnado para favorecer el descubrimiento mutuo, la adquisición de competencias interculturales y el mantenimiento de la lengua y la cultura de origen tanto de las mayorías como de las minorías.

Mientras que tanto el modelo multicultural como el intercultural tratan de facilitar el mantenimiento de la identidad y las características culturales y lingüísticas minoritarias, solo este último promueve las relaciones intergrupales.

Según Gil Juarena, la apuesta por una educación intercultural significa adoptar un *“enfoque educativo holístico e inclusivo que, partiendo del respeto y valoración de la diversidad cultural, busca la reforma de la escuela como totalidad para incrementar la equidad educativa, superar el racismo/discriminación/exclusión, favorecer la comunicación y competencia interculturales, y apoyar el cambio social según principios de justicia social”* (GIL JUARENA, 2006).

Del modelo del déficit al de la integración escolar y de este al de la inclusión.

Desde principios del siglo XX, se han identificado tres grandes movimientos educativos para dar respuesta a la diversidad del alumnado y, específicamente a las personas con discapacidad o con dificultades de aprendizaje. Veamos brevemente en qué consisten cada uno de ellos:

1. El modelo del déficit:

Surge en las primeras décadas del siglo XX y se basa en la filosofía de que los niños deficientes deben de recibir una Educación Especial en centros o aulas diseñados específicamente para ellos. Se parte de las clasificaciones diagnósticas reflejadas en las leyes para recibir una educación en régimen de segregación en centros de educación especial con un currículum diferente al normalizado.

2. El modelo de las necesidades educativas especiales: el movimiento por la integración.

Este enfoque aparece a raíz del informe en 1981 de una comisión de expertos presididos por Mary Warnock⁹⁴, de ahí que se le conozca como el informe *Warnock*, acerca del estado de la Educación Especial en Gran Bretaña. En él se contempla la Educación Especial como el conjunto de medidas educativas y de recursos materiales y humanos que deben ofrecerse a todos los alumnos para que éstos alcancen los objetivos académicos y personales propuestos por los centros con Proyectos Educativos Flexibles que atiendan a la diversidad y atiendan al desarrollo personal y social del alumnado. Aboga por eliminar las categorías diagnósticas y legales y clasificarlos por las prestaciones y recursos que necesitaría.

Se muestra partidario de una educación de este alumnado en régimen de integración estableciendo cuatro tipos de escolarización: a) Integración completa en el aula ordinaria en centros ordinarios a tiempo completo; b) Integración combinada, es decir, parte en centro de educación especial y otra parte en centro ordinario; c) Integración parcial, en aula de integración en centro ordinario; d) Centro de Educación Especial a tiempo completo para alumnado cuya necesidades no pueden ser atendidas ni total, ni parcialmente en centros ordinarios. Con este modelo los centros de educación especial funcionan como centro de recursos y de formación del profesorado.

⁹⁴ **Mary Warnock** es filósofa y desarrolló buena parte de su carrera en la Universidad de Oxford. Fue *Mistress* del Girton College en Cambridge, donde es miembro vitalicio desde 1985. Como directora de la Comisión de Investigación sobre fertilización humana y embriología colaboró en el informe que sirvió como base de la legislación en el Reino Unido. Es autora de las obras *Imagination, Memory, Existentialism, An Intelligent Person's Guide to Ethics* y *Mary Warnock: A memoir*.

3. El movimiento por la inclusión:

Ha desplazado en los últimos años al movimiento por la integración, con un mayor compromiso por buscar escuelas en las que todos sus integrantes sean miembros valiosos de la comunidad (BOOTH y AINSCOW, 2002). Constituye una búsqueda continua de formas de responder a la diversidad. No es un estado final, sino un camino que recorre cada escuela, lo que supone que no puede hablarse de escuelas totalmente inclusivas, ni de escuelas totalmente excluyentes.

Conlleva la idea de participación de todos (alumnado, profesorado, familias, personal no docente), lo que exige identificar y eliminar las barreras que la dificultan, cambiar paulatinamente las culturas (los modos de pensar y hablar sobre la diversidad), las políticas escolares (las normas y sistemas de gestión) y las propias prácticas cotidianas de las aulas y los centros, así como promover las relaciones entre escuela y sociedad. Al mismo tiempo, también presta atención a los grupos o individuos con mayor riesgo de exclusión social, incluyendo a los alumnos con necesidades educativas permanentes, pero siempre desde tres consideraciones previas: a) La necesidad de atender a las variables contextuales y no centrarse exclusivamente en las supuestas deficiencias del alumnado; b) La intención de que los cambios metodológicos y organizativos que se realicen para atender a las necesidades de los alumnos con dificultades beneficien a la totalidad de los alumnos; c) La necesidad de diseñar ambientes escolares y prácticas educativas que estimulen la participación, las relaciones interpersonales y el éxito escolar para todos.

Así pues, y en consecuencia, podemos decir que aquellos modelos teóricos de intervención más convergentes con la idiosincrasia de la Política Educativa Europea, corresponden a los basados en la Educación Intercultural y a la Atención a la Diversidad desde el enfoque de la Escuela Inclusiva, tal y como pudimos ver en el capítulo correspondiente que tales planteamientos ya se encontraban de forma explícita desde el primer programa de Acción de 1976 hasta el segundo objetivo estratégico del programa “*Education and Training 2010*” y que, como ya hemos señalado antes, son los que mejor responden al modelo social europeo reflejado en la Estrategia de Lisboa del año 2000 en donde la búsqueda de la cohesión social

constituye el requisito indispensable e irrenunciable de esa economía del conocimiento competitiva que pretende ser Europa.

Por lo tanto, como síntesis de todo lo anteriormente expuesto podríamos identificar los criterios específicos de convergencia, bajo los cuales vamos a diseccionar las Políticas Educativas de Atención a la Diversidad y Equidad llevadas a cabo por Castilla la Mancha entre los años 2000 y 2008. Serán los siguientes:

- La Política Educativa de Atención a la Diversidad e Igualdad de Oportunidades Educativas se define por un modelo de Interculturalidad, en contraposición al de Educación Compensatoria, en el que la atención a la diversidad se realice por profesorado ordinario del centro (en lugar de por profesorado especializado); en el que predomine la integración en aulas ordinarias (frente a la segregación que suponen las aulas específicas); y en el que la Lengua y la Cultura de origen del alumno extranjero se respete, se fomente y se cultive junto con la lengua y cultura vehicular del país de acogida sin necesidad de renunciar a aquella.
- La Política Educativa respecto a las personas con minusvalía se orienta hacia un modelo de escuela inclusiva, predominando la integración en centros y aulas ordinarias. Este modelo (en contraposición al que representan las aulas y centros específicos) se caracteriza, además, por la participación e implicación en la misma de toda la comunidad educativa.
- Se incentiva en los centros el desarrollo de programas de choque para reducir los índices de fracaso escolar, absentismo y abandono escolar prematuro centrados en los colectivos de mayor riesgo. Además, se incentivan las experiencias innovadoras y la difusión de buenas prácticas de atención a la diversidad y equidad educativa.
- Se dota a los centros adecuadamente de infraestructuras, recursos materiales y plantillas para hacer efectivo el modelo de integración e interculturalidad: supresión de barreras físicas en el centro, las aulas y el mobiliario; dotación de plantillas de profesorado general y de

profesorado especialista en centros ordinarios tales como Orientadores, Profesores de Pedagogía Terapéutica, de Audición y Lenguaje, Educadores Sociales, Fisioterapeutas o Auxiliares Técnicos Educativos.

- Existe un sistema de becas, ayudas e incentivos económicos a personas con minusvalía y sus familias, así como al resto de colectivos de riesgo en general.

Comencemos pues dicho análisis.

V.2.2. ORGANIZACIÓN INICIAL DE LAS ACTUACIONES DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN COMPENSATORIA.

Desde los primeros momentos desde la asunción del autogobierno educativo, una de sus finalidades explícitas más importantes era la de reforzar las medidas de acción educativa que evitaran las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales y étnicos. En tal sentido pueden considerarse la Orden sobre apoyos y refuerzos educativos para la atención a la diversidad en centros privados concertados (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE CASTILLA LA MANCHA, 2001-F)⁹⁵ ; o las instrucciones de implantación de programas de Diversificación Curricular en el segundo ciclo de la ESO en centros privados concertados (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE CASTILLA LA MANCHA, 2001-G)⁹⁶ ; y sin duda, la de mayor relevancia la organización de las actuaciones del programa de Educación Compensatoria de Julio de 2001 (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE CASTILLA LA MANCHA, 2001-I).⁹⁷

Dicha norma identifica a cuatro tipos de alumnos de compensación educativa: 1) alumnos que, pertenecientes a minorías étnicas o culturales o en situación de desventaja social, presenten un desfase curricular de dos o más cursos respecto al nivel en el que están escolarizados; 2) alumnos que padecieran enfermedades o lesiones traumáticas que les obliguen a periodos de convalecencia u hospitalización

⁹⁵ Orden de 29-05-2001 sobre apoyos y refuerzos educativos para la atención a la diversidad en centros privados concertados. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 29-06-2001).

⁹⁶ Orden de 29-05-001 por la que se dictan instrucciones para la implantación de programas de diversificación curricular en el segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria en centros docentes concertados. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 29-06-2001).

⁹⁷ Resolución de 25-07-2001 por la que se organizan las actuaciones del programa de Educación Compensatoria. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 10-08-2001).

superiores a 30 días; 3) alumnado inmigrante o refugiado con desconocimiento de la lengua castellana; 4) alumnado hijos de trabajadores itinerantes o temporeros.

La norma objeto de estudio regula el proceso de identificación de necesidades de compensación del alumnado a partir de la valoración inicial del nivel de competencia curricular en las áreas instrumentales en las que el Departamento de Orientación y los especialistas a él asignados asumen el peso principal. Dicho proceso de identificación tiene como objeto la inclusión del alumnado en el Programa de Educación Compensatoria del centro docente en cuestión, el cual ha de ser incluido en su Proyecto Educativo como uno de sus principios básicos. Las medidas curriculares que contempla consisten en el refuerzo y apoyo dentro del aula ordinaria con carácter prescriptivo en Educación Infantil y de forma preferente en Educación Primaria.

Por otra parte, para esta última etapa y especialmente para la Educación Secundaria Obligatoria se contempla la formación de grupos específicos de Compensación Educativa de ratios iguales o inferiores a 15 alumnos. A los centros que han venido desarrollando esta última fórmula organizativa son a los que la propia normativa define como “*centros preferentes de compensación educativa*” a los que la administración ha venido dotando desde entonces hasta el curso 2006-2007 de recursos y profesorado específico, Profesores de Apoyo y Trabajadores Sociales, previa solicitud de los propios centros a partir del entorno socio económico y cultural en los que se insertan.

En la estructura curricular y horaria de dichos programas prevalecen las materias de apoyo específico o la organización de aquellas consideradas como instrumentales en dos ámbitos, el socio lingüístico (que integra la Lengua y Literatura Castellana, las Ciencias Sociales y la Lengua Extranjera) y el científico técnico (que integra las Matemáticas y las Ciencias de la Naturaleza). Asimismo, contempla dos horas semanales de tutoría, una específica del propio grupo y otra con el grupo ordinario de referencia que, junto con el resto de materias que comparten con el mismo, trata de garantizar la integración del alumnado respecto a su grupo de referencia.

Por lo que hace referencia a las otras tipologías de alumnado con necesidades de compensación educativa, la normativa objeto de estudio prescribe para los hijos de trabajadores itinerantes o temporeros la coordinación, por parte de las Delegaciones

Provinciales, del Libro de Seguimiento a cumplimentar por los centros. Mientras que para los alumnos enfermos hospitalizados o convalecientes por periodos superiores a los 30 días regula la intervención de las “*Unidades de Atención Educativa y Hospitalaria*” y la “*Atención Domiciliaria*” en convenio de la Consejería con el, por entonces, Instituto Nacional de la Salud (todavía no se habían transferido las competencias sanitarias) que tenía como finalidad dar continuidad a las actividades educativas y la potenciación de la relación del alumno convaleciente u hospitalizado con sus centros de referencia como medio de normalización de su situación vital.

Con posterioridad a esta normativa se publicaron las ordenes que regulaban con carácter experimental los Equipos de Apoyo Lingüístico al alumnado inmigrante o refugiado (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE CASTILLA LA MANCHA, 2002-J)⁹⁸, y los Equipos de Atención Educativa Hospitalaria y Domiciliaria (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE CASTILLA LA MANCHA, 2002-J).⁹⁹

V.2.3. EL PLAN DE MEDIDAS DE MEJORA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA DEL AÑO 2002.

Pronto la Educación Secundaria Obligatoria se constituyó como la etapa más crítica (además de ser la de más reciente implantación en el sistema educativo por la LOGSE) para la atención a la diversidad. Con tal motivo, en el año 2002 la administración regional lanzó un plan de medidas estratégicas para la etapa que es muy representativo de las líneas prioritarias de actuación de la Consejería de Educación de Castilla la Mancha y que define mejor que ninguna otra cosa sus valores y prioridades. Éste es el Plan de Medidas de Mejora de la Educación Secundaria Obligatoria (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE CASTILLA LA MANCHA, 2002-L)¹⁰⁰.

Este plan estratégico surge a partir del análisis de la situación de los centros educativos llevado a cabo por parte de distintos grupos de profesores, sindicatos y la

⁹⁸ Orden de 08-07 por la que se regulan con carácter experimental la estructura, funcionamiento y modelo de intervención de los Equipos de Apoyo Lingüístico al alumnado inmigrante o refugiado en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 01-07-2002).

⁹⁹ Orden de 08-07-2002 por la que se regulan con carácter experimental la estructura, funcionamiento y modelo de intervención de los Equipos de Atención Educativa, Hospitalaria y Domiciliaria (EAHD). (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 19-07-2002).

¹⁰⁰ Orden de 26 de Junio de 2002 por la que se dispone la publicación del Plan para la mejora de la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla la Mancha. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 07-08-2002).

Inspección Educativa desde el curso 1999/2000. Estos grupos detectaron como problemas más críticos de la etapa el fracaso escolar, y el descenso de la motivación, el esfuerzo y la competencia del alumnado. El plan se articula en torno a 7 ámbitos de desarrollo que actúan como ejes organizadores de su contenido y como guía de todas las actuaciones, de los cuales los más importantes son los referidos a las *Medidas de Refuerzo de la acción Tutorial y a la Orientación*, por un lado, y por otro, al *Desarrollo de la autonomía pedagógica y organizativa de los centros para dar una respuesta positiva a la diversidad del alumnado*.

Respecto a las *medidas de refuerzo de la acción Tutorial y Orientadora* el plan contempla el incremento horario de la acción Tutorial, así como la dedicación exclusiva del Orientador a tareas específicas o a la inclusión de un segundo Orientador en aquellos centros que por condiciones del entorno así lo exijan sus necesidades. Además, se incluye la figura del Educador Social en centros especialmente problemáticos para potenciar los procesos de mediación y la lucha contra el absentismo escolar.

En cuanto a lo referido al *desarrollo de la autonomía pedagógica y organizativa de los centros para dar una respuesta positiva a la diversidad del alumnado*, el plan recoge la prescripción para los centros de elaborar un *Plan de Atención a la Diversidad* que responda a la singularidad de sus necesidades e intenciones y que tienda a la progresiva reducción del número de alumnos por aula y que contemple diferentes medidas que clasifica en tres tipos: medidas de carácter general (tales como las metodologías y estrategias curriculares y organizativas innovadoras; el aumento de la optatividad; la tutoría y la orientación, etc); medidas de apoyo y refuerzo (como los refuerzos sin modificar esencialmente el currículum propio del ciclo); y medidas extraordinarias de adaptación del currículo (tales como las adaptaciones significativas para los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (ACNEEs) o los Programas de Diversificación Curricular.

El Plan de medidas de mejora de la ESO contempla además el desarrollo de respuestas educativas mencionadas en la resolución que organizaba las actuaciones del programa de Educación Compensatoria en los centros anteriormente mencionados, tales como las Unidades de Atención Educativa y Hospitalaria. Además recoge la creación, con carácter experimental para el curso 2002-2003, de equipos itinerantes de apoyo lingüístico al alumnado inmigrante y refugiado que desconoce la

lengua castellana para facilitar su inmersión lingüística. Asimismo, es interesante resaltar cómo en la atención a este alumnado contempla el *establecimiento de convenios de colaboración con entidades sin ánimo de lucro y Ayuntamientos para favorecer los procesos de integración en el entorno social*, todo un paso adelante en el criterio de convergencia europeo referido a la Participación Social y Responsabilidad Compartida ya recogido en este importante y estratégico Plan que, como ya hemos dicho antes, constituye un fiel reflejo de las intenciones de la administración educativa regional.

V.2.4. EL DECRETO REGIONAL DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL AÑO 2002.

De forma progresiva la Consejería de Educación de Castilla la Mancha va tejiendo toda una red de atención a la diversidad que se concreta, además de en las normativas anteriores en otras que regulan, por ejemplo, las Unidades de Educación Especial (DIRECCIÓN GENERAL DE COORDINACIÓN Y POLÍTICA EDUCATIVA DE CASTILLA LA MANCHA, 2002-B)¹⁰¹; o las funciones y modelo de intervención del profesorado de apoyo y otros profesionales en los Planes de Atención a la Diversidad de los centros educativos (DIRECCIÓN GENERAL DE COORDINACIÓN Y POLÍTICA EDUCATIVA DE CASTILLA LA MANCHA, 2002-D)¹⁰².

Como fruto de los documentos y actuaciones anteriormente mencionados, en Octubre del año 2002 es promulgada la que podemos considerar como normativa básica de referencia de la Atención a la Diversidad y la Equidad en nuestra región, aún hoy vigente, es decir, el Decreto de Atención a la Diversidad de Castilla la Mancha (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE CASTILLA LA MANCHA, 2002-N)¹⁰³. Vamos a detenernos en el análisis del mismo.

¹⁰¹ Resolución de 17-06-2002 por la que se aprueban instrucciones sobre las Unidades de Educación Especial en los centros de Educación Infantil y Primaria para la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales. Diario Oficial de Castilla la Mancha de 24-06-2002).

¹⁰² Resolución de 08-07-2002 por la que se aprueban las instrucciones que definen el modelo de intervención, las funciones y prioridades en la actuación del profesorado de apoyo y otros profesionales en el desarrollo del Plan de Atención a la Diversidad en los Colegios de Educación Infantil y Primaria y en los Institutos de Educación Secundaria. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 19-07-002).

¹⁰³ Decreto 138/2002, de 08-10-2002, por el que se ordena la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 11-10-2002).

V.2.4. a) El concepto de Atención a la Diversidad y de Necesidades Educativas Especiales.

El Decreto entiende la atención a la diversidad como toda la actuación educativa dirigida a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, étnicas, de inmigración y de salud del alumnado. En este marco, considera como alumnado con necesidades educativas especiales todo aquel que, en un período concreto o a lo largo de toda la escolarización, requiera una atención específica de apoyo educativo por las siguientes causas: a) Discapacidad física, psíquica, sensorial o por manifestar trastornos graves de conducta; b) Sobre dotación Intelectual (DIRECCIÓN GENERAL DE COORDINACIÓN Y POLÍTICA EDUCATIVA DE CASTILLA LA MANCHA, 2001-C)¹⁰⁴; c) El estar en situaciones desfavorecidas de tipo socioeconómico, cultural, étnico, lingüístico o de salud; d) El presentar un desajuste curricular significativo entre su competencia en el desarrollo de las capacidades y las exigencias del currículo del curso en el que está escolarizado, sin que éste, tenga por causas las situaciones anteriores. (art. 2).

Los principios que, según el Decreto, fundamentan la atención a la diversidad son los de normalización, integración e inclusión escolar, compensación y discriminación positiva, habilitación e interculturalidad. Prevé una respuesta educativa instrumentalizada a través de la prevención, la atención individualizada y la orientación educativa, la cooperación entre administraciones públicas e instituciones, la participación de los representantes legales del alumno y en su caso de los propios interesados y estará dirigida al desarrollo de todas las dimensiones de la persona. Por último prevé que a la hora de tomar decisiones en la respuesta educativa a la diversidad del alumnado se prioricen las medidas de carácter normalizador y general, mientras que las medidas extraordinarias, cumpliendo los requisitos normativos, sólo se podrían utilizar cuando estando agotadas las vías anteriores no existan otras alternativas. (art. 4).

¹⁰⁴ Con anterioridad se había publicado la Resolución de 17-07-2001 por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobre dotación intelectual (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 27-07-2001).

V.2.4. b) Las medidas de Atención a la Diversidad: Generales, Ordinarias y Extraordinarias.

La normativa regional de atención a la diversidad sitúa a los centros educativos como marco de referencia de la acción educativa (art. 5) a través de sus respectivos *Planes de Atención a la Diversidad* en los que deberían incluirse medidas curriculares y organizativas de carácter general, medidas ordinarias de apoyo y refuerzo, y medidas de carácter extraordinario. Se prescribe que dichas medidas tengan un carácter transitorio y revisable, aplicadas a propuesta del tutor con la participación de todo el profesorado implicado, bajo la coordinación de la jefatura de estudios y el asesoramiento de los responsables de la orientación, llevándose a cabo en el entorno lo menos restrictivo posible, facilitando la incorporación del alumnado a las actividades de su grupo clase. (art. 6).

Como ya hemos visto, el Decreto contempla tres tipos de medidas que van de las más generales y normalizadas a las más extraordinarias y restrictivas. Vamos a ver brevemente cada una de ellas:

Medidas generales de atención a la diversidad (artículo 7).

Se contempla este tipo de medidas como aquellas dirigidas a la adecuación de los elementos prescriptivos del currículo del Estado y de las Comunidades Autónomas al contexto socio cultural de los centros educativos y a las características del alumnado para dar respuesta a los diferentes niveles de competencia curricular, motivaciones, estilos de aprendizaje y que se consideran de aplicación común a todo el alumnado. Tales medidas son las siguientes:

- El desarrollo de la orientación personal, escolar y profesional.
- El desarrollo del espacio de optatividad y opcionalidad en la educación secundaria obligatoria y postobligatoria.
- La organización de los contenidos de las áreas en ámbitos más integradores.

- La puesta en marcha de metodologías que favorezcan la individualización y el desarrollo de estrategias cooperativas y de ayuda entre iguales.
- La adaptación de materiales curriculares al contexto y al alumnado.
- El trabajo cooperativo del profesorado y la participación de dos o más profesores en el mismo grupo en algunas actividades o desdobles de grupos en otras.
- La permanencia un año más en un curso, ciclo o etapa de acuerdo la normativa establecida.
- El desarrollo de programas de absentismo escolar, de educación en valores, de hábitos sociales, de acceso al mundo laboral y transición a la vida adulta.
- Los programas de Garantía Social, al terminar el periodo de escolarización obligatoria, para el alumnado que no ha obtenido la titulación de graduado en educación secundaria.

Medidas ordinarias de apoyo y refuerzo educativo (artículo 8).

El Decreto regional de Atención a la Diversidad define las medidas ordinarias de apoyo y refuerzo educativo como todas aquellas estrategias de respuesta que facilitan la atención individualizada en el proceso de enseñanza y aprendizaje sin modificar los objetivos propios del ciclo. Dentro de estas medidas se incluyen las siguientes:

- Los grupos de aprendizaje para el refuerzo de las áreas instrumentales cuando existen desajustes de competencias relevantes en los procedimientos generales.
- Los agrupamientos flexibles para adaptar una parte del proceso de enseñanza a la competencia del alumnado mediante grupos homogéneos durante un tiempo limitado.

- Los talleres para organizar una respuesta que armonice las necesidades con los intereses del alumnado.
- Los grupos de profundización y enriquecimiento en contenidos específicos de distintas áreas.
- Los grupos específicos para el aprendizaje de la lengua castellana por el alumnado inmigrante o refugiado que desconoce el idioma.

Medidas extraordinarias (artículo 9).

Se consideran medidas extraordinarias de atención a la diversidad aquellas que introducen modificaciones significativas en los elementos prescriptivos y de acceso al currículo (objetivos, contenidos, criterios de evaluación, metodología, organización) para adaptarse a la singularidad del alumnado y que exigen la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización de los responsables de orientación. Tales medidas son: las adaptaciones curriculares individuales; las medidas de flexibilización por sobre dotación intelectual en cualquiera de las etapas; los programas de diversificación curricular; y, por último, los programas de currículo adaptado en la educación secundaria obligatoria.

Las adaptaciones curriculares individuales (las popularmente conocidas como ACIs) van destinadas a aquellos alumnos con necesidades educativas derivadas de sobre dotación intelectual (entre los que incluye las medidas de flexibilización), alteraciones relevantes de la conducta, o debidas a discapacidad personal psíquica ligera, física o sensorial, o a un desfase curricular de dos o más cursos escolares sean cuales sean los motivos de aquel. Son clasificadas por el Decreto como *significativas* (aquellas cuyo desarrollo se realizará en situaciones de integración escolar); y *mu*y *significativas* (aquellas que se desarrollarán en centros específicos o en unidades de educación especial en centros ordinarios) (art. 10).

Por su parte, los programas de Diversificación Curricular van destinados a dar respuesta al alumnado de 16 o más años que por su problemática escolar corre el riesgo de no obtener la titulación al finalizar la educación secundaria obligatoria. Finalmente los Programas de currículo adaptado suponen la extensión de los

anteriores al primer ciclo de la ESO para alumnos con graves dificultades de adaptación y de convivencia con riesgo de abandono. Su objetivo es la integración la segundo ciclo de la ESO, a los programas de Diversificación Curricular o a los Programas de Garantía Social (art. 12).

V.2.4. c) La escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.

El Decreto de Atención a la Diversidad de Castilla la Mancha que estamos analizando dedica un apartado especial a la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEEs). Entre los criterios que guían la misma destaca aquél que busca un equilibrio entre la necesidad de dar la respuesta más adecuada a la situación que el alumno presenta y la ubicación en el entorno menos restrictivo y más próximo al domicilio familiar, siendo escolarizados, siempre que sea posible en los centros ordinarios y, específicamente, en aquellos que dispongan de los recursos adecuados. Tan solo en los casos en los que las necesidades educativas requieran de adaptaciones curriculares muy significativas la escolarización se realizaría en unidades de educación especial en centros ordinarios, en centros de Educación Especial o bien en fórmulas mixtas. En cualquiera de los casos anteriores y como corresponden a medidas extraordinarias de atención a la diversidad deberán ir precedidos del correspondiente informe de evaluación psicopedagógica y del dictamen de escolarización de los responsables de Orientación (art. 14).

V.2.4. d) Centros y Unidades de Educación Especial.

El Decreto Regional de Atención a la Diversidad atribuye a los Centros de Educación Especial la finalidad de desarrollar las capacidades del alumnado para alcanzar el máximo de calidad de vida mediante el desarrollo de su bienestar emocional, material, físico y social y su capacidad de autodeterminación. Configura dichos centros como centros de recursos educativos abiertos a los profesionales de su zona, con el fin de proporcionarles servicios que por su especificidad no estén disponibles en los centros ordinarios correspondientes.

En los *Centros de Educación Especial* las enseñanzas las estructura en: *Educación Básica Obligatoria*, con una duración de 10 años y un currículo orientado al desarrollo de las habilidades adaptativas de autocuidado, salud y seguridad, vida en el

hogar y en la comunidad, autorregulación, comunicación, habilidades sociales, habilidades académico-funcionales, trabajo y ocio, con el referente del currículo de las distintas etapas educativas; y *Programas de Transición a la Vida Adulta*, para el desarrollo de Habilidades de la Vida Diaria, el Trabajo, la Seguridad y la Salud personal y los Programas de Garantía Social Especial. En dichos centros el alumnado podrá estar escolarizado hasta los 20 años (art. 17).

Por otra parte, las *Unidades de Educación Especial en Centros Ordinarios* son consideradas por la normativa objeto de estudio como un medio de respuesta más abierto y normalizado para los ACNEEs teniendo la oportunidad de compartir con el alumnado del centro ordinario todas aquellas actividades que favorezcan la integración. Por último cabe destacar la potestad atribuida por la norma a la Consejería de Educación para dotar de recursos personales y técnicos específicos a algunos centros educativos para garantizar una respuesta más ajustada al alumnado cuyas necesidades educativas especiales se deriven de discapacidades sensoriales y motoras, siendo reconocidos como *Centros de Escolarización preferente de discapacitados físicos y sensoriales* (art. 18).

V.2.4. e) Recursos, Ayudas y otros factores de Calidad.

La norma analizada identifica como recursos personales de carácter general, junto a los tutores y los especialistas en las áreas a los *Maestros de Apoyo especialistas en Pedagogía Terapéutica*, figura que, como veremos posteriormente, se ha generalizado para todos y cada uno de los centros educativos de la región. Por su parte, considera como recursos personales específicos de apoyo, y por tanto su implantación está supeditada a determinados centros, a los *Maestros de Audición y Lenguaje*, *Profesores de Apoyo a la Compensación Educativa* (tal y como eran prescritos en la Resolución de 2001 que organizaba las actuaciones del programa de Educación Compensatoria), los *Auxiliares Técnicos Educativos*, *Fisioterapeutas*, *Especialistas en Lengua de Signos*, *Especialistas en Deficiencias Visuales*, *Terapeutas Ocupacionales* u otros especialistas de la *Intervención Social*.

El Decreto, asimismo, contempla la organización de Equipos de trabajo para la atención del alumnado convaleciente u hospitalizado (los futuros Equipos de Atención Educativa y Hospitalaria) o para la inclusión idiomática de los inmigrantes (los futuros Equipos de Apoyo a la Inmersión Lingüística). En materia de personal cabe resaltar el

incentivo de la Consejería mediante premios a proyectos que den respuestas óptimas a la diversidad, y mediante el establecimiento de convenios, ayudas y subvenciones a personas físicas, corporaciones locales y entidades sin ánimo de lucro, para la realización de actuaciones que mejoren la atención a la diversidad del alumnado. (art. 20).

Por otra parte, el Decreto recoge que la Consejería de Educación promoverá, junto al desarrollo de las medidas de evaluación de programas y centros, formación, orientación, innovación e investigación, medidas dirigidas a: 1) Promover la formación del profesorado en estrategias de atención a la diversidad y el asesoramiento de los servicios de apoyo y de la Inspección Educativa; 2) Facilitar la colaboración entre centros ordinarios y de Educación Especial para compartir experiencias y recursos; 3) Propiciar la participación de las familias en las decisiones de escolarización y de respuesta educativa a sus hijos/as; 4) Promover el desarrollo de programas familia-escuela que faciliten la comunicación y la formación en técnicas y procesos de ayuda a la labor educativa con sus hijos; 5) Promover la creación de una Comisión Provincial de Seguimiento de la respuesta escolar a los ACNEEs con la participación de las federaciones de madres y padres de alumnos y de identidades sin ánimo de lucro que trabajen en el medio (art. 21).

Como síntesis del Decreto Regional de Atención a la Diversidad que acabamos de analizar, varios expertos han destacado de él su carácter avanzado y puntero en cuanto a la atención educativa de la diversidad del alumnado, y de cómo ha sido uno de los marcos de referencia de la posterior Ley Orgánica de la Educación (LOE) que recoge gran parte de las medidas aquí adoptadas, cuya vigencia aún hoy perdura y cuyo espíritu y filosofía podemos adelantar que son convergentes con la idiosincrasia de la Política Educativa Europea.

La estructura de Atención a la Diversidad en Castilla la Mancha se va completando con actuaciones tales como el programa de prevención del absentismo (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE CASTILLA LA MANCHA, 2003-C)¹⁰⁵ o la implantación de los Programas de Garantía Social (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE CASTILLA LA MANCHA, 2003-E)¹⁰⁶.

¹⁰⁵ Orden de 20-05-2003 por la que se establece el programa regional de prevención y control del absentismo escolar. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 06-06-2003).

¹⁰⁶ Orden de 01-07-2003 por la que se autoriza la implantación de los Programas de Garantía Social en centros

V.2.5. EL MODELO DE ORIENTACIÓN EN CASTILLA LA MANCHA: UN REFERENTE NACIONAL Y EUROPEO.

El modelo de Orientación Educativa y Profesional de Castilla la Mancha constituye uno de los aspectos más emblemáticos y representativos de la prioridad que para la administración educativa regional ha constituido la atención a la diversidad y del papel determinante y especializado que, a tal efecto, juega la Orientación. Por ello merece la pena detenernos en su análisis.

V.2.5. a) Antecedentes.

El modelo de Orientación heredado por Castilla la Mancha del Ministerio de Educación y Ciencia era el modelo LOGSE pero sin llegar a desarrollarse en su plenitud, es decir, un Orientador por centro de Educación Secundaria y, fundamentalmente, para los Centros de Infantil y Primaria los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica escasamente dotados y que atendían, por cada uno de sus componentes a un elevado número de centros y alumnos, lo cual resultaba a todas luces insuficiente. Para la etapa de 0-3 años se contaba con los Equipos de Atención Temprana, mientras que existían por cada provincia Equipos Específicos de Atención a alumnos con deficiencias Auditivas, Visuales o de Trastornos del Desarrollo. En cualquiera de los casos, las ratios de alumnos que tenían que atender por cada Orientador o miembro de dichos equipos eran excesivamente amplias lo cual tenía escasa efectividad.

Es a partir del Plan estratégico para la mejora de la Educación Secundaria Obligatoria del año 2002, y que hemos visto con anterioridad, donde la administración educativa regional da un impulso significativo a la Orientación, prescribiendo la dedicación exclusiva de los Orientadores de los Institutos de Educación Secundaria y los Institutos de Educación Secundaria Obligatoria a tareas asociadas al asesoramiento de los equipos directivos, los Órganos de Coordinación Didáctica; la evaluación psicopedagógica, el Dictamen de Escolarización y las Adaptaciones Curriculares Individuales; la Orientación Personal al alumnado y a las familias (incluyendo las actividades formativas de las mismas); y la coordinación con otras instituciones del entorno.

públicos, en las modalidades de Iniciación Profesional y para Alumnos con Necesidades Educativas Especiales para el curso 2003-2004. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 18-07-2003).

El Plan contempla la incorporación a las estructuras de Orientación de los profesores de los ámbitos sociolingüístico y científico-tecnológico en los Institutos para atender a los grupos de Diversificación Curricular, así como a las tareas de refuerzo en áreas instrumentales. Además, se recoge la incorporación de los Educadores Sociales e incluso de un segundo orientador en aquellos centros que por sus especiales características del alumnado así lo requieran. Por último, destacar el desarrollo de programas de “*aprender a aprender y a pensar*”, así como de “*aprender a convivir*”, o la incorporación al Plan Regional de Formación del Profesorado de un conjunto de actividades específicas dirigidas a Orientadores.

Estas previsiones recogidas en el Plan de medidas de mejora de la ESO tardaron tres años hasta materializarse en una estructura de Orientación de las más avanzadas a nivel nacional que, no obstante, generó fuertes resistencias y oposición entre los profesionales de los Equipos que veían modificado y amenazado su estatus. El modelo se ensayó con carácter experimental en el curso 2004-2005 a través del Plan de Innovación y Mejora de la Orientación Educativa (DIRECCIÓN GENERAL DE IGUALDAD Y CALIDAD EN EDUCACIÓN DE CASTILLA LA MANCHA, 2004)¹⁰⁷, y se puso en marcha definitivamente con el Decreto de Orientación Educativa de Castilla la Mancha de Abril de 2005 (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE CASTILLA LA MANCHA, 2005-C)¹⁰⁸. Esta es la normativa que vamos a analizar con detenimiento a continuación.

V.2.5. b) Justificación y fundamentación.

El Modelo de Orientación regional se justifica desde los cambios sociales experimentados en las últimas décadas, especialmente los relacionados con la presencia en las aulas de alumnado con necesidades específicas asociadas a la diversidad; a la evolución del concepto tradicional de familia y convivencia que introduce nuevas necesidades y plantea nuevas demandas a las instituciones escolares que requieren de respuestas adecuadas. Tales transformaciones, según el

¹⁰⁷ Resolución de 12-07-2004 por la que se aprueban instrucciones para el desarrollo en los centros de Educación Infantil y Primaria del Plan de Innovación y Mejora de la Orientación Educativa durante el curso 2004-2005. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 28-07-2004).

¹⁰⁸ Decreto 43/2005, de 26-04-2005, por el que se regula la Orientación Educativa y Profesional en Castilla la Mancha. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 29-04-2005).

Decreto, requiere de un incremento de recursos y una renovación del modelo de orientación (Exposición de motivos).

V.2.5.c) Finalidad y líneas básicas que definen el modelo de Orientación.

El modelo de Orientación regional pretende como finalidad explícita la de garantizar la educación integral del alumnado a través de la personalización del proceso de enseñanza y aprendizaje a su singularidad y a la transición entre las distintas etapas y niveles en los que se articula el sistema educativo y el mundo laboral, y ofrecer, al conjunto de la comunidad educativa, asesoramiento colaborador y apoyo técnico especializado (art. 2).

La programación de la orientación educativa y profesional en los distintos niveles trata de responder a las siguientes líneas básicas: a) Concebir la Orientación como un proceso continuo, sistemático y articulado que abarca desde la escolarización del alumnado en las primeras edades hasta su paso a la Universidad o al mundo laboral; b) Considerar la Orientación como parte de la función docente, desde la tutoría hasta el asesoramiento especializado; c) La Orientación Educativa y Profesional como garante del desarrollo en los centros de medidas preventivas, habilitadoras y de compensación dirigidas al alumnado y a su contexto para que contribuyan a hacer efectiva una educación inclusiva de calidad e igualdad; d) La concreción de la Orientación en Planes de Actuación en centros docentes y en zonas educativas para coordinar las acciones del profesorado y establecer la cooperación con los distintos servicios, instituciones y administraciones (art. 3).

V.2.5. d) Niveles, funciones, estructuras y organización de las estructuras regionales de Orientación.

El modelo de Orientación de Castilla la Mancha se desarrolla en tres niveles: a nivel de aula, la *Tutoría del Profesorado*; a nivel de centros públicos, las *Unidades de Orientación en Centros de Infantil y Primaria, los Departamentos de Orientación en Secundaria y los Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural para la escuela rural*; por último, a nivel de zonas, los *Centros Territoriales de Recursos para la Orientación, la Atención a la Diversidad y la Interculturalidad* (art. 4).

A nivel de aula, la *Tutoría del Profesorado* tiene como funciones más relevantes el desarrollo directo con el alumno de los programas específicos de Orientación como son los de “Aprender a Aprender, a Convivir y a Tomar Decisiones”, así como facilitar el intercambio y la coherencia del proceso educativo con las familias y coordinar al profesorado que interviene en un mismo grupo (art. 6). La Tutoría y los contenidos de la misma se concretarán en cada etapa y cada nivel a través del currículo y de la organización del centro en función de las particularidades del alumnado, garantizando que cada alumno tenga, al menos, un tutor (art. 7).

Por su parte, a nivel de centro, el apoyo especializado de las estructuras específicas de Orientación presenta entre sus funciones más relevantes las siguientes (art. 9):

1. Prevenir las dificultades de aprendizaje y no solo asistirles cuando han llegado a producirse, anticipándose a ellas y combatir el abandono del sistema educativo, el fracaso y la inadaptación escolar.
2. Colaborar en el ajuste de la respuesta educativa a las necesidades particulares de cada uno de los alumnos mediante adaptaciones curriculares y metodológicas y el asesoramiento en las medidas de atención a la diversidad.
3. Asegurar la continuidad educativa a través de las diferentes áreas, ciclos y etapas.
4. Prestar asesoramiento psicopedagógico a los órganos de gobierno y de coordinación didáctica, a las familias y a la administración educativa colaborando con esta última en el desarrollo de sus planes estratégicos.
5. Colaborar con el desarrollo de la innovación, investigación y experimentación como elementos de mejora de la calidad educativa.
6. Contribuir a la interacción y relación entre los distintos integrantes de la comunidad educativa (profesores, alumnos y familias), así como entre esta y su entorno, colaborando en los procesos organizativos y de participación de la comunidad educativa.

Las Unidades de Orientación se integran en los Equipos de Orientación y Apoyo de los centros de Infantil y Primaria, mientras que en Secundaria los Departamentos de Orientación se constituyen en órganos de coordinación docente de los centros (art. 10).

Por último, a nivel de zona y de asesoramiento especializado en Orientación, los *Centros Territoriales de Recursos para la Orientación, la Atención a la Diversidad y la Interculturalidad* (CTROADIs) tienen como principal función encomendada la de difundir normativa, elaborar materiales y asesorar a las estructuras específicas de Orientación, así como a los propios centros en el desarrollo de acciones asociadas a los ámbitos de actuación (art. 12). Su composición será interdisciplinar, tendrán un ámbito geográfico provincial o interprovincial y dependerán de la Dirección General competente en materia de Igualdad, Atención a la Diversidad y Orientación (art. 13).

V.2.5. e) Desarrollo y coordinación de la Orientación.

La normativa objeto de estudio concreta el modelo de Orientación a través de la elaboración de los Planes de Orientación de Centro (art. 15), que formarán parte de los Proyectos Educativos de los Centros y que serán concretados en las Programaciones Generales Anuales. Asimismo, en los Planes de Orientación de Zona (art. 16) y de Región (art. 17) participarán en su elaboración los Orientadores de los centros públicos coordinados por las Delegaciones Provinciales de Educación.

V.2.5. f) La creación de las Unidades de Orientación en los centros de Infantil y Primaria. La supresión de los Equipos de Zona.

El aspecto más innovador y diferencial del modelo de Orientación regional, y que a su vez se convirtió en el más polémico, es el de la creación de las Unidades de Orientación en centros de Infantil y Primaria, haciendo realidad el modelo LOGSE que nunca hasta entonces llegó a desarrollarse, es decir, un Orientador por cada centro en estas etapas. Este aspecto positivo y ampliamente demandado presentó la dificultad del encaje en los centros de Infantil y Primaria de profesores pertenecientes al cuerpo de Educación Secundaria, como eran los Profesores de Psicología y Pedagogía (los Orientadores en cuestión) y especialmente el que hace referencia en la disposición adicional primera, punto 2 en el que se dice que “...*los funcionarios docentes que, a la*

entrada en vigor del presente Decreto, estuviese prestando servicios en Equipos de Orientación con destino definitivo, se integrarán en las Unidades de Orientación que la Consejería de Educación establezca....de acuerdo....con los criterios por los que se regulan los Concursos de Traslados de ámbito nacional para la provisión de plazas correspondientes a los cuerpos docentes...”.

El encaje jurídico del personal afectado por esta remodelación y sus condiciones laborales en las que iban a desempeñar su nueva función originó no pocas resistencias del mismo. El curso 2004-2005 fue especialmente reivindicativo a tal efecto.

El nuevo modelo de Orientación se fue configurando con la regulación del funcionamiento de los Centros Territoriales de Recursos a la Orientación, Atención a la Diversidad y la Interculturalidad (CTROADIS) (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE CASTILLA LA MANCHA, 2005-D)¹⁰⁹; (DIRECCIÓN GENERAL DE IGUALDAD Y CALIDAD EN LA EDUCACIÓN DE CASTILLA LA MANCHA, 2005)¹¹⁰; así como de los Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural (CRAER)¹¹¹.

V.2.6. EL MODELO DE COHESIÓN SOCIAL E INTERCULTURALIDAD DE CASTILLA LA MANCHA.

A finales del curso 2005-2006, la Consejería de Educación y Ciencia de Castilla la Mancha inicia una renovación del modelo de Educación Compensatoria, para sustituirlo por otro de Educación Intercultural y Cohesión Social. Las bases de este modelo son publicadas en Octubre de 2006 en el documento *“El modelo de Educación Intercultural y Cohesión Social en Castilla la Mancha”* (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE CASTILLA LA MANCHA: 2006-D). Este documento supone toda una declaración explícita de intenciones y estrategias de por dónde pretende ir la Política

¹⁰⁹ Orden de 01-05-2005 por la que se regula y ordena el funcionamiento de los Centros Territoriales de Recursos para la Orientación, la Atención a la Diversidad y la Interculturalidad en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 26-05-2005).

¹¹⁰ Resolución de 29-07-2005 por la que se dictan instrucciones y se definen prioridades de actuación para la elaboración de la Programación General Anual para el curso 2005-2006 de los Centros Territoriales de Recursos para la Orientación, la Atención a la Diversidad y la Interculturalidad en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 08-08-2005).

¹¹¹ Resolución de 24-07-2006 por la que se dictan instrucciones para la elaboración de las programaciones generales anuales de los Centros de Recursos y Asesoramiento a la Escuela Rural para los cursos 2006-007 y 2007-2008. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 29-08-2006).

Educativa de Atención a la Diversidad e Igualdad de Oportunidades en nuestra región. Vamos a analizarla con detenimiento.

V.2.6. a) Intenciones.

El documento parte de la declaración del compromiso de Castilla la Mancha con el derecho a todos a la educación en condiciones de igualdad, asumiendo el compromiso de compensar las diferencias sociales y de promover la práctica de la educación intercultural y democrática. Considera que las respuestas educativas a la diversidad deben formar parte e integrarse de forma natural con las respuestas educativas dirigidas a todo un alumnado que en sí mismo es diverso, siendo esto posible en el marco de una escuela que proporcione respuestas igualmente diversas, flexibles y adecuadas para conseguir el máximo desarrollo de las personas.

Con este modelo la Consejería de Educación y Ciencia asume el compromiso de apoyar, mediante la dotación de recursos personales y presupuestarios y las medidas necesarias de ordenación académica, los cambios organizativos y curriculares en los centros educativos que tienen mayores dificultades de partida y se comprometen en acciones que garanticen respuestas educativas en condiciones de igualdad y calidad. Es en definitiva una apuesta firme y decidida por la escuela inclusiva mediante la transformación de las prácticas docentes y la cultura y la organización escolar.

V.2.6. b) Antecedentes: la antigua educación compensatoria.

El documento objeto de estudio cita el Programa de Educación Compensatoria, regulado con el Decreto de 2001 que analizamos anteriormente, al que entiende como un subsistema independiente dentro del Plan de Atención a la Diversidad atendido por profesorado en comisión de servicios, lo que implicaba excepcionalidad y provisionalidad. Asimismo, cita como apoyos externos a los centros, la creación en el curso 2002-2003 con carácter experimental de los Equipos de Apoyo Lingüístico al alumnado inmigrante (EALI) como respuesta específica pero externa al alumnado que no domina la lengua vehicular del currículo y asesorar al profesorado.

Los recursos personales en el programa de Educación Compensatoria fueron creciendo hasta entonces de manera continuada, mientras que los profesionales de

los Equipos de Apoyo Lingüístico al Inmigrante (EALI) se mantuvieron estables desde 2003 a 2006. El programa de Educación Compensatoria supuso, según el documento analizado, una respuesta efectiva pero provisional, que resultó útil para aprender a enfrentarse al fenómeno inmigratorio, sin embargo resultaba *insostenible* por tres motivos fundamentales: el primero porque el aumento de la población inmigrante obligaría a un incremento paralelo exponencial de los recursos personales efectivos; el segundo, porque promueve la *externalización* de la respuesta educativa, refugiándose en unos pocos profesionales específicos (profesores de compensatoria y EALIs) más que en el conjunto del profesorado; por último y en tercer lugar, porque su dependencia del modelo de *apoyo fuera del aula* no facilita los cambios curriculares y organizativos necesarios para dar una respuesta inclusiva, lo que a medio plazo se traduce en segregación y dificultades de inserción socio educativa.

V.2.6. c) Objetivos del modelo

El modelo se plantea los siguientes objetivos:

- Transformar el modelo de educación compensatoria en los centros, en el que la responsabilidad recaía en equipos externos o recursos personales externos al centro en comisión de servicios, en un nuevo modelo donde todo el centro debe articular la respuesta en el marco del Proyecto Educativo con los recursos adicionales necesarios para favorecer la inclusión de todo el alumnado.
- Generalizar y normalizar los recursos personales transformando los recursos anteriores de compensatoria en horario adicional de cupo según las necesidades de los centros.
- Garantizar el seguimiento individualizado del alumno con necesidades específicas de apoyo educativo, especialmente las derivadas del desconocimiento de la lengua vehicular del currículo y desfase curricular.
- Impulsar la realización de proyectos singulares que respondan a las necesidades de los centros y que comprometan a sus recursos humanos y materiales, incorporando las diversas culturas presentes en

el centro y dando prioridad a los valores basados en el respeto y las diferencias.

- Contribuir a que las diversas administraciones establezcan, de común acuerdo, unos principios y procedimientos que favorezcan la integración de sus actuaciones e iniciativas dentro del ámbito local, así como que complementen los programas y servicios existentes a través de planes locales o de zona de atención socioeducativa.
- Crear una red estable de recursos socioeducativos, compuesta por *Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad* y por *Educadores Sociales*, para colaborar con los centros docentes, las familias y los profesionales del resto de administraciones.
- Asegurar el asesoramiento y apoyo para la puesta en marcha de este modelo por medio de los distintos niveles de orientación establecidos y de la nueva red de formación, con atención especial a los centros con mayores necesidades de atención socioeducativa y a todos aquellos que llevan a la práctica iniciativas singulares.

V.2.6. d) Principios y condiciones.

El modelo de Cohesión Social e Interculturalidad de Castilla la Mancha se apoya en dos principios básicos: el primero es que no debe de haber respuestas diferenciadas en virtud de la procedencia y características socioculturales del alumnado; y en segundo lugar, se debe entender la educación intercultural como parte de la educación para la convivencia, incorporando las diversas culturas presentes en el centro, y dando prioridad a los valores basados en el respeto a las diferencias.

El documento establece una serie de criterios y condiciones que hacen efectivos tales principios: en primer lugar señala que todo el profesorado deberá participar en el desarrollo del Plan de Orientación y Atención a la Diversidad (concreción del currículo, grupos flexibles, optatividad, repetición, programas específicos, etc). En segundo lugar, se considera clave para el desarrollo de las actuaciones la participación de la comunidad educativa, en esa línea considera fundamental contar con la comunidad local, especialmente con todas aquellas

organizaciones e instituciones implicadas para realizar actuaciones coordinadas de acogida, mediación intercultural, acercamiento, información y seguimiento con las familias, con especial atención a la prevención y control del absentismo escolar.

Por otra parte atribuye a la autonomía pedagógica y organizativa del centro para que sea éste quien defina su conjunto de respuestas a partir de sus necesidades, sus recursos y sus conclusiones de evaluación interna. Dichas respuestas deberán darse mediante fórmulas organizativas, agrupamientos del alumnado y programas de intervención variados y flexibles con la participación cooperativa del conjunto del profesorado.

Establece, asimismo, el deber de evitar los grupos segregados, separados de forma permanente del currículo común, además debe garantizar a todo el alumnado el acceso a la lengua vehicular del currículo, a la vez que el mantenimiento y respeto a la lengua y cultura de origen. Por último, considera clave en la respuesta educativa el proceso de acogida del alumnado de nueva incorporación.

V.2.6. e) Fases previstas de la puesta en marcha del modelo.

El modelo hasta ahora mencionado se aplicaría en dos fases: en la primera fase que entró en vigor en el curso 2006-2007, participaron un total de 71 centros a los cuales se les dotó de cupos extra de profesorado para sustituir al profesorado de compensatoria. En el curso 2007-2008 se incorporó la totalidad de los centros del anterior programa de compensatoria. Se prevé la aplicación general del modelo a todos los centros de la región. Para facilitar su puesta en práctica se garantiza que en todos los centros existan horas semanales para tareas relacionadas con la *atención a la diversidad lingüística, la coordinación de procesos de acogida para el alumnado de nueva incorporación, la promoción de la educación para la convivencia en un marco intercultural y el seguimiento individualizado del alumno.*

V.2.6. f) Asesoramiento y formación.

Para facilitar la puesta en marcha del modelo, la administración se compromete a potenciar la formación específica en educación intercultural y español como segunda lengua, así como en modelos organizativos de centro y de aula para atender a la diversidad. Por otra parte, el papel de asesoramiento de los EALIs pasa a ser

responsabilidad de los *Centros Territoriales de Recursos para la Orientación, la Atención a la Diversidad, la Interculturalidad y la Convivencia* (CTROADIs), así como a los *Centros de Formación del Profesorado* que contarán con Asesores de perfil Lingüístico, de Participación y de Orientación y Atención a la Diversidad.

Por último destacar el papel atribuido al nuevo modelo de Orientación interna a los centros para la implantación del modelo de Cohesión Social e Interculturalidad con la ampliación del número de Orientadores, la dotación de Educadores Sociales en Secundaria y la consolidación de los Trabajadores Sociales en Infantil y Primaria.

V.2.6. g) Medidas de apoyo.

Las medidas con las que las Consejería de Educación y Ciencia pretende apoyar la implantación del modelo son las siguientes:

- Las convocatorias de Proyectos de Innovación Educativa en el ámbito de la Convivencia e Interculturalidad.
- Impulso del desarrollo de Proyectos Singulares en los centros, tales como el *Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo*.
- El fomento de la convivencia y la interculturalidad en las Actividades Extracurriculares y Complementarias.
- El impulso de los Proyectos Europeos con contenidos interculturales y de mejora de la convivencia.
- La difusión de publicaciones, documentos y materiales.
- La difusión de campañas dirigidas a jóvenes, familias y comunidad local.
- Los acuerdos y convenios de colaboración con entidades sin ánimo de lucro para la educación intercultural y la convivencia.

- Fomento en la Educación de Adultos de la enseñanza del español como segunda lengua y para el desarrollo personal y comunitario mediante sus propios recursos y a través de convenios con Ayuntamientos y entidades sin ánimo de lucro.
- Mantenimiento y ampliación de programas para el aprendizaje, desarrollo y mantenimiento de la lengua y la cultura de origen.
- Complementar la enseñanza del español como segunda lengua extranjera en los centros con la realización de actividades fuera del horario lectivo.

V.2.6. h) Un ejemplo de proyecto singular de atención a la diversidad: el Plan de Acompañamiento Escolar (PROA).

Un buen ejemplo de lo que supone el modelo de Cohesión Social e Interculturalidad diseñado por la administración educativa regional castellano manchega lo representa el Programa de Acompañamiento Escolar (PROA). Dicho programa es el fruto de un convenio de cooperación suscrito entre la Consejería de Educación de Castilla la Mancha y el Ministerio de Educación y Ciencia para llevar a cabo Políticas Educativas más ajustadas para aquellos centros que escolarizan a población más desfavorecida. En este marco se incluye el Programa de Acompañamiento Escolar en Primaria, cuya experiencia se inició con carácter experimental, durante el tercer trimestre del curso 2004-2005 en algunos centros de Primaria, ampliándose su desarrollo a Institutos de Educación Secundaria en los cursos 2005-2006, 2006-2007 y 2007-2008.

El programa está destinado a mejorar las perspectivas escolares del alumnado con dificultades en el último ciclo de la Educación Primaria y en los tres primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria. Se concreta en la organización de actividades destinadas a mejorar el uso de competencias básicas relativas a contenidos instrumentales, estrategias de aprendizaje y habilidades de relación y convivencia, incrementando el compromiso de las familias y facilitando la continuidad entre enseñanzas obligatorias.

El programa, que exige la voluntariedad del alumnado junto con su compromiso y el de su familia, requiere a nivel organizativo que aquel asista por la tarde al centro para recibir cuatro horas de acompañamiento por semana en agrupamientos iguales o inferiores a diez alumnos y con disponibilidad para participar en actividades extracurriculares. Los responsables son, por una parte, el Equipo Directivo, de todas las actividades del centro; el Tutor en la función de seleccionar al alumnado, coordinar el proceso de enseñanza / aprendizaje y actuar con las familias; el Orientador como responsable de asesorar el plan de acción tutorial y el plan de atención a la diversidad; los *“acompañantes” monitores* que se hacen cargo de los grupos en las sesiones de atención directa en coordinación con los tutores y el profesorado con docencia en horario lectivo, dicho profesorado puede ser contratado por el Ayuntamiento, por la Asociación de Madres y Padres de Alumnos o puede ser profesorado del propio centro; y en su caso, los Educadores Sociales o Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad.

La administración educativa adquiere el compromiso de asesorar y formar a los monitores, profesorado y coordinadores de los centros, así como a facilitar los recursos humanos necesarios para el desarrollo del programa. Asimismo se compromete a dirigir la evaluación del programa y crear un sitio Web que facilite su aplicación y donde se intercambian experiencias, materiales, recursos, datos e informaciones. Por su parte, el centro participa voluntariamente y se compromete, además de seleccionar a su alumnado, a integrar el programa en su Proyecto Educativo, en su Plan de Atención a la Diversidad y en su Plan de Acción Tutorial, además de facilitar los espacios adecuados (Biblioteca, TIC...) y los recursos materiales necesarios a los monitores, controlar la asistencia del alumnado y promover el compromiso de la familia con la información periódica y la formación de las mismas.

Algunos aspectos de la toma de decisiones resultan de especial interés para comprender la filosofía del programa: así por ejemplo, el perfil del alumno seleccionado para participar en el mismo responde a aquél que presenta un rendimiento escolar deficiente como consecuencia de su bajo nivel de competencia en las áreas instrumentales, de la ausencia de hábitos de trabajo o de la escasa motivación por el estudio. A él se debe sumar, en proporción menor a un tercio a alumnado con rendimiento suficiente y un comportamiento adaptado. El número de grupos viene determinado por el número de alumnos hasta un máximo de 3 grupos por centro y 7 alumnos por grupo, a los que se suman 3 con rendimiento normalizado.

Los contenidos se organizan en cuatro bloques: 1) *Competencias Básicas*: Comprensión y Expresión Oral y Escrita, Resolución de Problemas y Alfabetización Informática; 2) *Estrategias de Aprendizaje*, técnicas de motivación y planificación del trabajo; 3) *Prácticas de Convivencia y Habilidades Sociales en espacios curriculares y extracurriculares*; y 4) *Desarrollo de valores de esfuerzo personal, colaboración, solidaridad y tolerancia*. La reducción del número de alumnos permite una metodología más activa y participativa y un uso más flexible del tiempo y el espacio. Se busca utilizar: estrategias guiadas, cooperativas, de compromiso y de aprendizaje del error; una organización flexible del tiempo (unidades semanales o quincenales como mínimo) y del espacio (uso de distintos espacios del centro); la utilización de materiales ricos y variados, como el entorno o la prensa, entre otros; y la participación en actividades extracurriculares.

Por lo que respecta a la coordinación entre los distintos profesionales implicados, a la hora de configurar los horarios del centro se habrán de tener en cuenta que ni el equipo directivo, ni el Orientador, ni el Tutor requieren de modificaciones horarias. Sí, sin embargo, lo requieren los monitores que deberán contar con dos horas para la coordinación y preparación de materiales, una de las cuales al menos ha de coincidir con el coordinador del programa el cual habrá de ser un profesional del centro con amplia participación en la vida del mismo y en la atención al alumnado destinatario.

En definitiva, se trata de “...conseguir que más alumnos y alumnas completen con éxito su enseñanza obligatoria y obtengan el título de Graduado en Educación Secundaria, objetivos que se plantea la Unión Europea y el Estado Español en el horizonte de 2010. Su consecución depende de la mejora de los procesos de enseñanza / aprendizaje en los primeros estadios de la enseñanza básica...” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE ESPAÑA- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE CASTILLA LA MANCHA, 2006-2007).

V.2.7. INVERSIONES Y RECURSOS EN FAVOR DE LA DIVERSIDAD Y LA EQUIDAD.

V.2.7. a) Recursos de apoyo a la educación inclusiva.

Como ya vimos en el capítulo correspondiente al Profesorado, el modelo interno de Orientación en los centros de Infantil y Primaria, que analizamos anteriormente, supuso un incremento del número de recursos en un 104 % entre los cursos 2000-2001 y 2005-2006. Dicho crecimiento también incluía los centros concertados que incorporaron a un Orientador a tiempo completo en todos los centros, pasando de 25 en el curso 2000-2001 a 58 en el curso 2005-2006.

REPETICIÓN DE LA TABLA IV. 13: EVOLUCIÓN DEL NÚMERO DE ORIENTADORES EN CENTROS DE INFANTIL Y PRIMARIA EN CASTILLA LA MANCHA. 2000-2008.

2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007
175	195	192	208	290	591	497

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE DATOS DE LA OFICINA DE EVALUACIÓN, 2007-C.

Por otra parte, y como también tuvimos ocasión de ver en su momento, el profesorado de apoyo al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se vio incrementado en un 73 % desde el curso 2002-2003 al curso 2005-2006. Todos los centros cuentan con un recurso de Pedagogía Terapéutica y, en función de sus necesidades, de Audición y Lenguaje.

El profesorado de apoyo al programa de Educación Compensatoria creció de forma significativa entre el curso 2002-2003 y el 2005-2006 registrándose un incremento del 72 % (de 142 a 254).

REPETICIÓN DE LA TABLA IV. 14: EVOLUCIÓN DE LOS RECURSOS DE APOYO EN CASTILLA LA MANCHA ENTRE 2002-2007.

	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007
Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje.	934	1042	1086	1866	2053
E. Compensatoria	142	163	201	254	254

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE DATOS DE LA OFICINA DE EVALUACIÓN, 2007-C.

También pudimos observar la evolución de los Trabajadores y Educadores Sociales que se incrementaron desde el curso 2000-2001 (32) al curso 2006-2007 (139) en un %.

REPETICIÓN DE LA TABLA IV.15: EVOLUCIÓN DE LOS TRABAJADORES Y EDUCADORES SOCIALES EN CASTILLA LA MANCHA. 2000-2007.

	2000- 2001	2001- 2002	2002- 2003	2003- 2004	2004- 2005	2005- 2006	2006- 2007
Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad / Trabajadores Sociales	32	32	36	47	47	72	97
Educadores Sociales	-	-	23	23	23	23	42
Total	32	32	59	70	70	95	139

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE DATOS DE LA OFICINA DE EVALUACIÓN, 2007-C.

V.2.7. b) Evolución del número de centros en el medio rural.

Como pudimos ver en el capítulo correspondiente a los condicionantes de la Política Educativa regional, en concreto al contexto territorial, demográfico y socioeconómico, Castilla la Mancha se caracteriza por su gran extensión territorial, el rápido crecimiento de la población en unas zonas y un marcado carácter rural con un considerable grado de dispersión de municipios en otras. Estos aspectos entrañan dificultades específicas para la escolarización ya que el alumnado es poco numeroso y distribuido en muchos núcleos de población. Algunas de las singularidades que presentan estos territorios son las siguientes: a) Sólo existe oferta de titularidad pública; b) Las ratios de alumnos por unidad y profesor son muy bajas; c) Un elevado número de alumnos, especialmente de educación secundaria, utilizan el transporte escolar; d) Los centros son pequeños y sus requisitos de instalaciones, organización y personal son diferentes; e) La dificultad añadida que supone para las zonas rurales el acceso a determinados servicios conforman a la escuela rural como un ámbito de compensación.

Como pudimos ver en el capítulo correspondiente al gasto educativo y a las infraestructuras, el número de Centros Rurales Agrupados en Castilla la Mancha pasó de 56 en el curso 1999-2000 a 75 en el curso 2006-2007, es decir, se ha incrementado en un 25,3 %, es decir, en una cuarta parte. Por su parte, el número de Institutos de Educación Secundaria Obligatoria o Secciones de Instituto pasó de 19 en el curso 1999-2000 a 34 en el curso 2006-2007, es decir, registró un aumento del 44 %.

REPETICIÓN DE LA TABLA IV.5: EVOLUCIÓN DE LOS CENTROS RURALES AGRUPADOS (CRAS) Y LAS SECCIONES DE INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (IESO-SES) EN CASTILLA LA MANCHA ENTRE LOS CURSOS 1999-2000 Y 2006-2007

	1999- 2000	2000- 2001	2001- 2002	2002- 2003	2003- 2004	2004- 2005	2005- 2006	2006- 2007
CRAS *	56	56	64	68	68	71	76	75
IESO-SES	19	19	21	25	25	29	29	34
**								

* CENTROS RURALES AGRUPADOS.

** INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. SECCIONES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE DATOS DE LA OFICINA DE EVALUACIÓN, 2007-C.

V.2.7. c) El programa de gratuidad de libros de textos y materiales curriculares.

La Consejería de Educación de Castilla la Mancha inició en el curso 2000-2001 un programa con el fin de hacer real la gratuidad de las enseñanzas obligatorias (CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN DE CASTILLA LA MANCHA, 2000-E)¹¹². Estaba destinado a quienes cursaban educación primaria o secundaria obligatoria en centros sostenidos con fondos públicos y consistía en facilitarles de forma gratuita aquellos materiales que los distintos departamentos didácticos elegían para el curso en cuestión. Los materiales podían ser libros de texto, materiales de consulta de uso común o materiales generados por los propios centros educativos.

El programa afectó a 45.441 alumnos de la región con una financiación superior a mil cien millones de las antiguas pesetas. Los beneficiarios fueron los alumnos de primer ciclo de la ESO, aunque el programa prevé la progresiva extensión de la gratuidad a otros niveles obligatorios. Esta iniciativa se completó con la financiación de la adquisición de ejemplares para las bibliotecas de 850 centros por un total de ciento treinta y un millones de las antiguas pesetas. El programa de gratuidad de materiales curriculares también se puso en funcionamiento en los centros de Educación Especial con una dotación de 25.000 pesetas por alumno matriculado en las etapas obligatorias.

¹¹² Orden de 24-08-2000 por la que se publican instrucciones para la implantación progresiva del programa de gratuidad de materiales curriculares así como las normas de organización y funcionamiento del mismo para el curso escolar 2000-2001. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 25-08-2000).

El programa supuso uno de los emblemas más importantes de la Política Educativa de Castilla la Mancha, por su carácter novedoso a nivel regional que, con posterioridad han ido adoptando varias Comunidades Autónomas y que la nueva Ley Orgánica Nacional de Educación, la LOE recoge en su articulado. Desde entonces, el programa de gratuidad contó con la valoración positiva de la sociedad, instando a agilizar la extensión del mismo a toda la escolaridad obligatoria, algo que se ha venido haciendo efectivo con posterioridad en los años sucesivos, tal y como tenemos oportunidad de ver en las diferentes convocatorias efectuadas a tal efecto¹¹³. En el curso 2006-2007 la inversión realizada en el programa fue de 11,8 millones de euros. El ahorro por alumno de cada familia fue de 160 euros (95 euros para el alumnado de primer ciclo de Educación Primaria y 40 euros para el alumnado escolarizado en Educación Especial) y para el conjunto de las familias, de 34,3 millones de euros.

TABLA V.1: NÚMERO DE BENEFICIARIOS DEL PROGRAMA DE GRATUIDAD DE LIBROS DE TEXTO Y MATERIALES CURRICULARES EN CASTILLA LA MANCHA. EVOLUCIÓN ENTRE LOS CURSOS 2000-2001 Y 2006-2007.

	2000- 2001	2001- 2002	2002- 2003	2003- 2004	2004- 2005	2005- 2006	2006- 2007
Evolución del número de beneficiarios del programa	45441	85543	125477	167477	193763	210402	214520

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA A PARTIR DE DATOS DE LA OFICINA DE EVALUACIÓN, 2007-C.

V.2.7. d) Otros servicios complementarios.

Comedores escolares.

El número de comedores escolares ha pasado de 241 en el curso 1999-2000 a 351 en el curso 2006-2007 lo que supone un incremento del 46 %. El 95 % de dichos comedores se ubican en Centros de Infantil y Primaria. El número de usuarios de este servicio ha pasado de 15304 en el curso 1999-2000 a 28302 en el curso 2006-2007, lo que supone un incremento del 85 %, es decir, que el incremento de usuarios dobla el crecimiento de la oferta de comedores, lo que sugiere una mayor eficacia de dicho recurso.

¹¹³ Sirvan como muestras representativas la Orden de 20-07-2001 por la que se publican las instrucciones para la implantación progresiva del programa de gratuidad de materiales curriculares así como las normas de organización y funcionamiento del mismo. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 31-07-2001); la Orden de 13-06-2002. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 21-06-2002); Orden de 05-06-2003. (Diario Oficial de Castilla la Mancha 13-06-2003); Orden de 02-07-2004. (Diario Oficial de Castilla la Mancha de 13-07-2004).

Por otra parte, hay que decir que el 43 % de los usuarios de los comedores escolares están becados. Por último, destacar que el número de cuidadores pasó de 790 en el curso 1999-2000 a 1244 en el curso 2006-2007, es decir, un 57,7 % lo que supone una ratio media de 23 alumnos/as por cuidador (OFICINA DE EVALUACIÓN, 2007-C).

Aulas matinales.

En el curso 2004-2005 se puso en marcha el Programa de Aulas Matinales en 61 centros de la región para un total de 1784 alumnos. Dos años más tarde, durante el curso 2006-2007, el número de centros alcanzó los 93, lo que supone un incremento del 52 %, mientras que el número de usuarios alcanzó los 3211, es decir, un incremento del 80 %. El 23 % de los usuarios están becados con un 75 % (el 74 % de los alumnos becados) y con un 50 % (el 26 % de los alumnos becados). (OFICINA DE EVALUACIÓN, 2007-C).

Transporte escolar.

El alumnado usuario del transporte escolar pasó de 22787 en el curso 1999-2000 a 34772 en el curso 2006-2007, lo que supone un incremento del 53 %. La creación de nuevos Institutos de Educación Secundaria Obligatoria ha contribuido a limitar ese incremento (OFICINA DE EVALUACIÓN, 2007-C).

V.2.8. GRADO DE CONVERGENCIA EUROPEO DE LAS POLÍTICAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EQUIDAD EN EDUCACIÓN EN CASTILLA LA MANCHA.

V.2.8.a) Grado de convergencia en relación con el carácter prioritario o estratégico de las Políticas de Atención a la Diversidad y Equidad Educativa de Castilla la Mancha.

Si existe una Política Educativa claramente prioritaria, estratégica e incluso emblemática para la administración educativa regional durante los últimos ocho años, esa es la de Atención a la Diversidad y Equidad Educativa. Y esto se demuestra porque desde el primer instante ya comenzaron a tomarse medidas en dicho sentido.

Y también por el extenso y prolijo desarrollo normativo que han generado y que ha permitido sedimentar una experiencia que ha servido para optimizar y corregir dichas políticas en el sentido que indicaba el camino recorrido.

Una de las más significativas, y desde el punto de vista cronológico la más temprana, es la que hizo efectiva el programa de gratuidad de libros de texto y materiales curriculares (curso 2000-2001) que como hemos visto antes fue pionero en nuestro país y que tras siete años ha acabado por extenderse a la mayoría de las Comunidades Autónomas y a todo el tramo de la escolaridad obligatoria, generando una cultura en los centros y en sus comunidades educativas (en especial entre las familias) plenamente consolidada.

Asimismo, es de destacar que nada más finalizar el primer curso de la asunción de competencias educativas, la administración regional ya publicara el Decreto de Julio de 2001 que regulaba el programa de Educación Compensatoria por el que ya se proveía de recursos personales y materiales a aquellos centros con un importante número de población escolar procedente de entornos socioeconómicos desfavorecidos. Destaca la perfecta categorización de las necesidades de compensación educativa, así como la creación de, no solo Profesorado de Apoyo específico a esta población, sino de estructuras especializadas de apoyo a la inmersión lingüística (EALIS), o de atención al alumnado hospitalizado o de larga convalecencia (EAHs).

En la misma línea se enmarcan los dos grandes desarrollos normativos del año 2002, por un lado, el Plan estratégico de medidas de mejora de la Educación Secundaria Obligatoria del 26 de Junio de dicho año que, como ya hemos analizado con anterioridad, tiene a la Atención a la Diversidad como una de las prioridades más destacadas y que se concreta, entre otros aspectos, en la provisión de más recursos personales (como los Orientadores o los Educadores Sociales). Por otro lado, una de las normativas más destacadas de este ámbito como es el Decreto de Atención a la Diversidad del 8 de Octubre que, además de definir con claridad y precisión cuáles son los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, presenta toda una amplia batería de medidas educativas graduadas desde las más generales y normalizadas hasta las más específicas y restrictivas, arbitrando todo el procedimiento a llevar a cabo (mucho más complejo y laborioso como corresponde a tipos de medidas de carácter extraordinario) para su puesta en práctica. Durante el curso 2001-

2002 los centros educativos trabajaron con gran profusión la elaboración de sus Planes de Atención a la Diversidad que sirvieron de antesala del Decreto posterior y que sin duda significó toda una revolución didáctica y organizativa en los centros.

No se nos puede pasar por alto el modelo de Orientación Educativa existente en Castilla la Mancha, que fue uno de los primeros en hacer realidad el modelo LOGSE (un Orientador por cada centro, también en Primaria, y dos en aquellos centros cuyas necesidades así lo requiriesen). Un modelo ambicioso y arriesgado, por el despliegue de recursos que suponía a la administración y por el encaje jurídico y laboral de profesores de Educación Secundaria (como son los Orientadores) en centros de Educación Infantil y Primaria. Estos aspectos originaron no pocas controversias y varios recursos ante los tribunales, sin embargo, la Consejería de Educación siguió adelante con el modelo propuesto y ha conseguido consolidarlo en el paisaje de nuestro sistema educativo, lo que es una muestra notable del interés de la administración educativa en la atención a la diversidad.

El modelo de Cohesión Social e Interculturalidad, cuya convergencia valoraremos en el punto siguiente, no es más que el resultado de la experiencia acumulada en apenas seis años de una Política Educativa de Atención a la Diversidad que, a nuestro juicio, ha sido generosa en la dotación de recursos personales, que ha sido capaz de generalizar y extender a todos los centros (Orientadores, Maestros de Pedagogía Terapéutica, y otros profesionales), así como de comprometer medios e infraestructuras en aquellos que han desarrollado proyectos educativos innovadores de atención a la heterogeneidad del alumnado, en especial de aquel que más lo necesita.

Por todo ello podemos considerar como, **no ya Convergentes, sino DESTACADAS, las Políticas de Atención a la Diversidad y Equidad en Educación en Castilla la Mancha en cuanto al criterio de prioridad y carácter estratégico de las mismas.**

V.2.8.b) Grado de convergencia en relación con los criterios específicos de las Políticas de Atención a la Diversidad y Equidad en Educación en Castilla la Mancha.

La Política Educativa de Atención a la Diversidad e Igualdad de Oportunidades Educativas en Castilla la Mancha se decanta, con toda claridad, tal y como hemos tenido oportunidad de estudiar, por un modelo de Interculturalidad frente al de Educación Compensatoria mediante el que la atención a la diversidad se realiza, preferentemente, por profesorado ordinario del centro en lugar de por profesorado especializado; en el que predomina la integración del alumnado con necesidades de apoyo en aulas ordinarias frente a la segregación que supone las aulas específicas; y en el que la Lengua y la Cultura de origen del alumno extranjero se respeta, se fomenta y se cultiva junto con la lengua y cultura vehicular del país de acogida sin necesidad de renunciar a aquella. Estos aspectos ya venían recogidos en el espíritu de las primeras normativas de desarrollo, tales como la regulación del programa de Educación Compensatoria de 2001 o el propio Decreto de Atención a la Diversidad de 2002. En ellos se hacen menciones constantes a la normalización y a la integración, más concretamente en los alumnos con necesidades educativas especiales. También se prioriza la adopción de medidas generales por encima de las ordinarias de apoyo y refuerzo. Asimismo, se determina que las medidas extraordinarias requieren de unos requisitos y unas condiciones muy restrictivas. Finalmente resaltar cómo los Centros de Educación Especial se configuran como centros de recursos y asesoramiento para la integración de este alumnado en los centros ordinarios. Pero es sin duda el modelo de Cohesión Social e Interculturalidad de Octubre de 2006 el que decanta claramente esta Política en la senda marcada por la Política Educativa Europea con un carácter más que convergente, destacado.

También ha quedado puesto de manifiesto el incentivo que la Consejería de Educación y Ciencia de nuestra región ha llevado a cabo en los centros en el desarrollo de programas de choque para reducir los índices de fracaso escolar, absentismo y abandono escolar prematuro centrados en los colectivos de mayor riesgo, de los cuales el PROA constituye un más que claro ejemplo. Además se ha venido incentivando, desde el principio y con una continuidad inédita en las políticas analizadas hasta ahora, las experiencias innovadoras y la difusión de buenas prácticas de atención a la diversidad y equidad educativa.

En cuanto a los recursos hemos podido observar como a los centros se les ha dotado, de forma generosa como venimos diciendo reiteradamente, de infraestructuras, recursos materiales y plantillas para hacer efectivo el modelo de integración e interculturalidad, mediante actuaciones de reforma, mejora y ampliación de los centros en los que se han suprimido las barreras físicas, en los que se ha dotado a los alumnos de aquel mobiliario y de aquellas ayudas técnicas necesarias para su acceso al currículum en condiciones de igualdad y removiendo, de esa manera, los obstáculos que su discapacidad física, psíquica y sensorial les produce, o el aspecto más importante como es la dotación a los centros de plantillas de profesorado general y de profesorado especialista en centros ordinarios tales como Orientadores, Profesores de Pedagogía Terapéutica, de Audición y Lenguaje, Educadores Sociales, Fisioterapeutas o Auxiliares Técnicos Educativos, y ahora con el modelo de Cohesión Social e Interculturalidad, un incremento del profesorado ordinario.

Hemos de reconocer, por otro lado, el salto de calidad que supone en la Igualdad de Oportunidades Educativas un programa como el de Gratuidad de Libros de Texto y Materiales Curriculares, auténticamente revolucionario como ya hemos dicho y del que nuestra región ha sido pionera, y que ha supuesto un importante alivio económico para aquellas familias de un bajo nivel de ingresos a los que supone un enorme esfuerzo hacer frente a los libros de texto y al material curricular necesario y que sin duda agradecen. También, por último, es de resaltar la importante inversión llevada a cabo por la administración educativa castellano manchega en cuanto a servicios complementarios tales como los comedores escolares, las aulas matinales o el transporte escolar.

Por todo lo anterior expuesto, podemos considerar como **CONVERGENTES las Políticas de Atención a la Diversidad y Equidad en Educación en Castilla la Mancha, en cuanto a los criterios específicos de las mismas.**

V.2.8.c) Grado de convergencia respecto al nivel de desarrollo y profundidad de sistemas de evaluación de los procesos y resultados de las Políticas de Atención a la Diversidad y Equidad en Educación en Castilla la Mancha.

El despliegue normativo y de recursos llevado a cabo por la Consejería de Educación de Castilla la Mancha no se ve correspondido por un sistema de evaluación y supervisión que permita conocer el grado de optimización y eficiencia de los cuantiosos recursos invertidos. Así, hemos podido comprobar como en toda la normativa analizada apenas sí encontramos referencias a la evaluación de las medidas, los programas y las acciones realizadas a tal efecto.

Así pues, el referente acerca de la evaluación y supervisión de la atención a la diversidad es la Orden de Evaluación de Marzo de 2003 que, como ya dijimos en el capítulo anterior, se caracteriza por su falta de indicadores cuantitativos y, especialmente por el desfase de dicha norma respecto al momento actual. Así volvemos a reiterar los déficits detectados en el capítulo anterior cuando hacíamos referencia a la *falta de un mayor desarrollo de ámbitos y dimensiones específicamente relacionados con la adecuación de procesos y estructuras de atención a la diversidad y a la interculturalidad* tales como, por ejemplo, la formación del profesorado en la enseñanza del español como lengua extranjera, las adaptaciones metodológicas de las áreas para alumnos extranjeros con desconocimiento de la lengua castellana, o las medidas organizativas previstas a nivel de centro para éstos alumnos.

En la misma línea enmarcábamos la divergencia que suponía el que *los resultados y el rendimiento escolar del alumnado de los centros no están desagregados por colectivos de alumnos, especialmente inmigrantes*. Hacíamos referencia entonces y lo volvemos a hacer ahora a la necesidad de conocer el porcentaje de éstos alumnos que abandona el sistema educativo sin la titulación básica; los que promocionan de curso y titulan en la ESO; los que acceden y titulan en Bachillerato, en Ciclos Formativos de Grado Medio; o los que acceden a la educación superior. Esta misma desagregación sería deseable extrapolarla a todos aquellos alumnos catalogados como de *necesidades específicas de apoyo educativo* especialmente ligadas a condiciones personales de discapacidad o sobredotación, o a condiciones de desventaja socio económico, cultural o menores en riesgo.

En este apartado queremos añadir el hecho de la ausencia de una evaluación de las percepciones subjetivas que tiene el profesorado, las familias y el alumnado acerca del grado de integración educativa y social conseguida e incluso de sus planteamientos acerca de la misma. Las actitudes y percepciones de la comunidad educativa, y muy especialmente del profesorado, son determinantes en el éxito o el fracaso de la respuesta educativa a la diversidad. Sería deseable conocer si el entusiasmo manifestado por la administración educativa regional por la respuesta inclusiva del alumnado con más dificultades es compartida o no por el profesorado encargado de llevarla a cabo. Sería igualmente importante si este alumnado y sus familias se sienten atendidos adecuadamente, se sienten integrados y lo que es más importante, la respuesta educativa que se le da en su centro desarrolla al máximo sus capacidades personales y sociales.

Por todo ello podemos considerar como **DIVERGENTES las Políticas de Atención a la Diversidad y Equidad en Castilla la Mancha, en cuanto al criterio referido al nivel de desarrollo y profundidad de los sistemas de evaluación de los procesos y resultados de las mismas.**

V.2.8.d) Grado de convergencia respecto a la medida en la que las Políticas de Atención a la Diversidad y Equidad Educativa en Castilla la Mancha posibilitan cauces de participación social y responsabilidad compartida.

Realmente puede decirse que de todas las Políticas Educativas hasta ahora analizadas, la de Atención a la Diversidad y Equidad es la única que cumple el criterio de posibilitar cauces de participación social y responsabilidad compartida. Así ya pudimos ver en el Plan de Medidas de Mejora de la ESO del año 2002 como se contemplaba, en la atención a los ACNEEs, el establecimiento de convenios de colaboración con entidades sin ánimo de lucro y Ayuntamientos que favorecieran los procesos de integración de este alumnado en el entorno social.

Asimismo, también hemos podido ver cómo el Decreto de Atención a la Diversidad del año 2002 incentiva los convenios, las ayudas y las subvenciones a personas físicas, corporaciones locales y entidades sin ánimo de lucro para la realización de actuaciones que mejoren la atención a la diversidad del alumnado. En la misma línea quedó patente cómo dicha normativa promueve la participación de las familias en las decisiones de escolarización y en la respuesta educativa, así como en

el desarrollo de programas escuela-familia. Por último, es de destacar que esta normativa creaba las Comisiones Provinciales de seguimiento y respuesta escolar a los ACNEEs, en las cuales se recogía la participación de las federaciones de madres y padres de alumnos y entidades sin ánimo de lucro que trabajen en el medio.

Es de resaltar también que el modelo de Orientación de Castilla la Mancha asuma como una de sus funciones principales la de la Coordinación y Cooperación entre los diferentes miembros de la Comunidad Educativa (profesores, alumnos y familias), así como entre estos y su entorno colaborando en procesos organizativos y de participación de la comunidad educativa y del centro con los distintos servicios, instituciones y administraciones.

Estos importantes esbozos que ya dibujan toda una cultura de participación y responsabilidad compartida reciben el impulso definitivo, como hemos tenido la oportunidad de ver en este capítulo, con el modelo de Cohesión Social e Interculturalidad que cuenta entre sus objetivos declarados el de que las diversas administraciones establezcan de común acuerdo los principios y procedimientos que favorezcan la integración de sus actuaciones en el ámbito local o que complementen los programas y servicios existentes a través de planes locales de atención socio educativa.

También destacábamos el hecho de que el modelo considere clave la Participación de la Comunidad Local, especialmente de las organizaciones e instituciones implicadas en el desarrollo de actuaciones de acogida, mediación intercultural, acercamiento, información y seguimiento de las familias. Veíamos, por otra parte, como entre las medidas de apoyo se encontraban varias de ellas que favorecen la responsabilidad compartida tales como el fomento de actividades extracurriculares y complementarias relacionadas con la convivencia y la interculturalidad; o los acuerdos y convenios de colaboración con Ayuntamientos y entidades sin ánimo de lucro.

El propio Plan de de Acompañamiento Escolar (PROA) supone un buen ejemplo de la puesta en práctica de iniciativas que apuntan en la línea de la corresponsabilidad y de cómo los entes municipales y la comunidad local constituye el ámbito más cercano y efectivo desde donde atender las necesidades de los colectivos más vulnerables y desde donde mejor se puede trabajar la cohesión social. Aunque,

como hemos podido ver hasta ahora, aún queda mucho camino por recorrer en el ámbito de la participación social y la corresponsabilidad, en lo que se refiere a la Atención a la Diversidad se apunta por el camino que marcan las directrices europeas, siendo por ello que consideramos como **CONVERGENTES las Políticas de Atención a la Diversidad y Equidad en Educación en Castilla la Mancha, en cuanto al criterio referido a la medida en la que éstas posibilitan cauces de participación social y responsabilidad compartida.**

V.2.8.e) Grado de convergencia respecto a la medida en la que las Políticas de Atención a la Diversidad y Equidad en Educación en Castilla la Mancha promueven la dimensión europea e internacional de la educación.

El propio modelo de Cohesión Social e Interculturalidad por el que apuesta la administración educativa de Castilla la Mancha es ya de por sí una clara y decidida apuesta por fomentar la dimensión internacional de la educación, especialmente en lo que respecta a la atención al alumnado extranjero que, como tuvimos la oportunidad de ver en su momento, constituye una realidad creciente. Así es muy significativo el hecho de que la resolución que regulaba el programa de Educación Compensatoria contemplara entre las categorías de alumnado destinatario del mismo al *“alumnado inmigrante o refugiado con desconocimiento de la lengua castellana”*, o la creación de los Equipos de Apoyo a la Inmersión Lingüística (EALIs), en un momento, el año 2001, que como pudimos observar en el capítulo que hacía referencia al contexto demográfico de nuestra región, la presión inmigratoria, aunque ya creciente, no alcanzaba las cifras de crecimiento exponencial que acabó teniendo en el año 2008, lo que ya demuestra una clara intención de la administración regional al respecto.

Dicha categoría de alumnado es tenida también en cuenta por el Decreto de Atención a la Diversidad del año 2002, así como en algunas de las medidas, especialmente las ordinarias de apoyo y refuerzo, al contemplar específicamente los *Grupos de Aprendizaje de la Lengua Castellana*. También hemos de resaltar cómo en el modelo de Orientación la atención al alumnado inmigrante es una de las prioridades del mismo y así vemos cómo en los Centros Territoriales de Recursos a la Orientación, la Atención a la Diversidad y la Interculturalidad existe un asesor especializado precisamente en Interculturalidad. También podemos contemplar como en la red institucional de Formación del Profesorado, especialmente en los Centros de Profesores, existe la figura de un Asesor de perfil Lingüístico.

Pero es de nuevo con el modelo de Cohesión Social e Interculturalidad cuando se ve con más nitidez como la Política Regional de Atención a la Diversidad y Equidad en Educación favorece la dimensión europea e internacional en educación cuando pudimos ver como entre sus objetivos se encontraba el de garantizar el seguimiento de los alumnos con necesidades educativas específicas, especialmente las derivadas del desconocimiento de la lengua vehicular del currículum. También entre sus principios destacábamos el concepto que tiene de la Educación Intercultural como parte de la Educación para la Convivencia mediante la *“incorporación de las diversas culturas presentes en el centro y dando prioridad a los valores basados en el respeto a las diferencias.”*

Otro de los principios básicos que encontrábamos en el modelo era el del *mantenimiento y respeto a la lengua y cultura de origen del alumnado extranjero*. Por último veíamos cómo entre las medidas de apoyo al modelo que venían contempladas figuraba en un lugar destacado la del *“...impulso de los proyectos europeos con contenidos interculturales y de mejora de la Convivencia...”*

En capítulos anteriores hemos tenido la oportunidad de ver como en la Formación del profesorado y en los proyectos de innovación educativa, aquellos relacionados con el plurilingüismo y la interculturalidad adquirían un carácter preferente, algo que es corroborado en el nuevo modelo que sustenta la Política de Atención a la Diversidad y Equidad de la administración educativa regional.

Por todo ello podemos considerar como **CONVERGENTES** las Políticas de Atención a la Diversidad y Equidad en Educación en Castilla la Mancha, en cuanto al criterio referido a la medida en la que éstas promueven la dimensión europea e internacional de la educación.

V.2.8.f) Balance final de Convergencia Europea de las Políticas de Atención a la Diversidad y Equidad en Educación en Castilla la Mancha durante el periodo 2000-2008.

TABLA V.2: BALANCE FINAL DE CONVERGENCIA EUROPEA DE LAS POLÍTICAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EQUIDAD EN EDUCACIÓN EN CASTILLA LA MANCHA DURANTE EL PERIODO 2000-2008.

ASPECTOS CONVERGENTES	ASPECTOS DIVERGENTES
Carácter prioritario y estratégico (DESTACADO)	
Criterios específicos de convergencia	
	Evaluación de procesos y resultados
Participación Social y Corresponsabilidad	
Dimensión Europea e Internacional	
BALANCE FINAL DE CONVERGENCIA: POLÍTICAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y EQUIDAD EN EDUCACIÓN	
CONVERGENTE	

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA.

La lectura de la tabla anterior nos hace concluir con toda nitidez que las Políticas de Atención a la Diversidad y Equidad en Castilla la Mancha son las que presentan el mayor grado de convergencia de todas las analizadas hasta ahora, mostrando criterios como el del carácter prioritario y estratégico que incluso merecen, a nuestro juicio, el calificativo de *Destacado*.