

Atención a la diversidad: Perspectivas y normativas inclusivas

Attention to Diversity: Perspectives and Inclusive Standards

Cristina CASTELL CERESO*

RESUMEN: El presente trabajo de investigación cuestiona una realidad que lleva implícita diversas áreas de interés, abordando así, nuevas perspectivas y nuevos argumentos en atención a la diversidad, dentro de un análisis crítico. Trabajo de indagación específica en aquellos aspectos relacionados o más destacados de la atención a la diversidad en alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de centros ordinarios a través de los distintos currículos educativos. Entendiendo que los currículos se convierten en guías de actuación imprescindibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Normativa contemplada en la Leyes educativas y que son especificadas por las distintas Comunidades Autónomas, advirtiéndose de forma clara la transcendencia no solo educativa, sino social que tienen estos aspectos en el desarrollo general de los discentes. Constituyéndose y mostrándose en la actualidad como itinerarios comprometidos, inclusivos, equitativos y de calidad, en una respuesta expresa al derecho que se especifica en el artículo 27, de la Constitución Española.

* Graduada en Educación Infantil Universidad Rey Juan Carlos (URJC). Graduada en Educación Primaria con especialidad en Pedagogía Terapéutica (Universidad Camilo José Cela). Máster U. en Atención a Necesidades Educativas Especiales en Educación I. y Primaria en la URJC. Docente Asociada a la URJC de Máster en Bases psicopedagógicas y detección de NEE y atención a la diversidad cultural (curso 2017/18). Actualmente Maestra titular de centro y tutora de aula. Tribunal evaluador de Trabajos Fin de Máster (URJC) y Tutora de TFM. Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad Rey Juan Carlos. Contacto: <cristina.castellc@urjc.es>. Fecha de recepción: 05-06-2019. Fecha de aprobación: 17-09-2019..

PALABRAS CLAVE: Atención a la diversidad, Currículo, Educación, Comunidad Autónoma, normativas.

ABSTRACT: The present research work questions a current and relevant reality that carries implicitly diverse areas of interest, approaching with it, new perspectives and new arguments in attention to diversity, within a critical analysis of them. Specific research work on those aspects related to or most outstanding in the attention to diversity in students with SEN in ordinary schools through the different educational curricula of the Spanish educational system. Understanding that curricula become guides and action protocols essential in the teaching-learning process. Regulations, Decrees and Orders based on the Organic Laws of education and that are specified by the different Autonomous Communities, where the transcendence not only educational, but social that these aspects have in the general development of the learners is clearly noticed. Constituted and shown today as committed, inclusive, equitable and quality itineraries, in a response that responds to the right specified in Article 27 of the Spanish Constitution.

KEYWORDS: Attention to diversity, Curriculum, Education, Autonomous Community, regulations.

I. JUSTIFICACIÓN

Es constante la actualización que se lleva a cabo en la educación. Modernización y reajuste influido por disciplinas dependientes y dependidas como la sociología, la psicología y la antropología. En este sentido, la atención a la diversidad emerge como praxis equitativa, con tres enfoques para toda la comunidad educativa, siendo éstos el instrumental, significativo y dialógico¹ estableciendo por lo tanto, una realidad de doble direccionalidad dentro de una acción social y una acción educativa. Nuevas prácticas y protocolos que defienden y se dirigen a alcanzar la excelencia educativa en sus diferentes etapas y enseñanzas. Por lo tanto, relevante aspecto a tener en cuenta, ya que define no solo el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino el desarrollo individual y social del individuo. Práctica regulada por aquellas normativas que convergen de las medidas e iniciativas internacionales, destacando de entre ellas, la Conferencia Internacional de Educación sobre “La educación inclusiva: El camino hacia el futuro” en la que se sigue esta línea de atención a la diversidad con el desarrollo de programas de atención y educación de la primera infancia (AEPI) que promueven la inclusión y el correcto desarrollo del alumnado, destacando la importancia en edades tempranas como los dos primeros ciclos de educación infantil y primeros cursos de educación Primaria, no solo por lo que se alcanza, sino por lo que también se sortea “la educación adaptada a las necesidades de cada niño tiene un marcado carácter preventivo y compensador en la educación infantil(...)”² Etapa condicionada por la prontitud de respuesta y

¹ Cfr. SARSANEDAS, E., *et al.*, *Pistas para cambiar la escuela*, Intermón Oxfam, 2009, p. 109.

² SILVA, S., *Atención a la diversidad. Necesidades educativas. Guía de actuación docente*. Vigo, Ideas propias Editorial, 2007, p. 3.

espontaneidad de sus actores, debiendo hallar un equilibrio entre la orientación educativa en este periodo y la improvisación de los educandos. Aspectos todos ellos que junto con los Centros educativos donde se desarrolla la labor docente, y los recursos personales con los que cuentan los mismos, configuran la evolución y el proceso pedagógico y didáctico.

Por lo tanto, departir de atención a la diversidad es realizar una manifestación de singularidad, de variante cuantitativa y diversa, como cualidad que tiene cada ser humano que le hace único y exclusivo. “Es valorar la heterogeneidad del alumnado como una riqueza y una oportunidad para obtener mejores resultados educativos tal y como la experiencia ha demostrado sobradamente”.

En la actualidad, existe diversidad de criterios en los modelos de aulas inclusivas. Normativas, metodologías y acciones pedagógicas con nuevas perspectivas de acción y diferentes formas de hacer efectivo el currículo en las mismas. Según las estrategias tienen en cuenta aspectos como: materiales estimulantes para el alumnado, la cooperación o trabajos basados en pequeños grupos heterogéneos, establecimiento de normas y responsabilidades para los alumnos y alumnas, estimulación y fomento de habilidades diversas, participación de todos los alumnos y simultaneidad en las tareas docentes multiplicidad de puntos a tener en cuenta, partiendo siempre de las experiencias previas de los alumnos, de su organización y planificación del trabajo del aula y con currículos paralelos y adecuados a las necesidades de cada educando. Consideración y paralelismo entre la diferencia y enriquecimiento; oportunidades de aprendizaje y análisis, evaluación y minimización de las situaciones susceptibles de provocar exclusión. “La inclusión tiene que ver con la tarea de identificar y remover barreras”.³

³ ECHEITA, G., *Educación para la Inclusión o Educación sin exclusiones*. Madrid, Narcea, 2007, p. 14.

II. LOS CENTROS

“La complejidad de cada centro de educación requiere un modelo de gestión integral que se adapte a las características del centro y ayude a satisfacer sus necesidades”.⁴ Como se acaba de contemplar, es innegable el denuedo que tienen los centros educativos en el proceso formativo de los discentes.⁵ Hecho que se advierte en cuestionarios básicos de atención a las necesidades educativas, con aquellos aspectos que tienen en cuenta factores determinantes del centro en el que se desarrolla la acción formativa, tales como su titularidad, condiciones, clima y organización, “universo educativo” según⁶ y que se hayan dependidos de las preconcepciones del mismo “Status quo del centro”.⁷

Dentro del Foro Mundial de Educación 2015, se especifica como “Contribuir y adecuar instalaciones escolares que respondan a necesidades de los niños y las personas con discapacidad y tengan en cuenta las cuestiones de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos” (punto 4.a, de la Agenda 2030), entendiendo el “todos como alumnos de “talla única”(Contenido tomado como referencia, junto con la Conferencia Internacional de Educación (Ginebra, 2008) sobre *la educación inclusiva: El camino hacia el futuro* en la que se manifiesta de forma explícita la necesidad en la formación de los docentes “dotándoles de las capacidades y los materiales necesarios para enseñar a distintas poblaciones estu-

⁴ ZABALLA, G., *Modelo de calidad en educación. Camino hacia la mejora continua*, Bilbao, Universidad de Deusto, 2000, p. 11.

⁵ FERNÁNDEZ, J.M., *Atención a la diversidad en el aula de Educación Infantil*, Madrid, Ediciones Paraninfo, 2015, p. 104.

⁶ YUBERO, S., LARRAÑAGA, E. (coord.), *El desafío de la educación social*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1996, p. 16.

⁷ MONTERO, D., FERNÁNDEZ, P., (coord.), *Calidad de vida, inclusión social y procesos de intervención*, Deusto Digital, 2012. p. 296.

diantiles y satisfacer las distintas necesidades de aprendizaje de las diferentes categorías de educandos”. Consiguientemente, camino en el que se aúnan una vez más docentes y entidades en las que se desarrolla la actividad formativa, entendiendo que “(...) la escuela no debe entender esta medida como algo excepcional, sino como algo necesario para el desarrollo educativo del alumno”⁸

III. RECURSOS PERSONALES

En este sentido, y teniendo en cuenta uno de los pilares más relevantes del proceso, se ha de recoger todas aquellas peculiaridades del profesorado, como la formación del mismo y la atención de sus necesidades, además de su reciclado, o formación continua, que a día de hoy se constata como un componente categórico en el proceder educativo, especialmente en prácticas inclusivas y de atención a la diversidad, formación contextualizada, reflexiva, crítica, colaborativa y de aceptación. Formación del profesorado, dentro de un plan específico de instrucción, así como la intervención, colaboración e implicación del centro y del equipo de dirección, ya que ambos cobran una particular representación en el proceso. Preparación explícita y concluyente para alcanzar con éxito el fundamento global que en la actualidad se ambiciona y se trabaja desde diferentes ámbitos. “La inclusión tiene que ver con lo que cada uno de nosotros hacemos en las escuelas y con las escuelas”. Se han de señalar, además, otros factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ponderando el número de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) en las aulas, así como el Plan de Atención a la Diversidad (PAD), y que ha de constar en el proyecto educativo de centro (PEC). El Decreto 66/2013, de 03/09/2013, *por el que se regula la atención especializada y la orientación educativa y profesional del alumnado*

⁸ SILVA, S., *Atención a la diversidad. Necesidades educativas. Guía de actuación docente*. Vigo, Ideas propias Editorial, 2007, p. 2.

en la *Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha*. [2013/10828] establece que la atención educativa a la diversidad es “una realidad que ha de ser atendida por todo el profesorado”. Ampliando el campo de actuación no solo a los profesores especialistas como aquellos con conocimientos específicos en pedagogía terapéutica y audición y lenguaje. “La inclusión no tiene que ver con el conocimiento de metodologías especiales o con cualidades profesionales sino con una actitud fundamental de responsabilidad con el otro y la comunidad” dentro de una “nueva cultura profesional” donde los docentes desempeñan un proceder dinámico, flexible e innovador.⁹

IV. NORMATIVA

Se dilucida el esfuerzo que muestran los gobiernos para crear condiciones favorecedoras, garantizando con ello la adecuada formación de sus ciudadanos. Criterios de especialización y actualización del sistema educativo español a través de su normativa y que fundamentan dicha estructura en su conjunto. Leyes a las que se debe hacer mención por su configuración, subrayando como punto de partida aquellas que determinan las especificaciones de las demás: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE) y Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

Leyes Estatales, que son decretadas con la conformidad y consentimiento absoluto de los miembros, desarrollando con ellas las directrices de aquellos derechos fundamentales y su garantía de cumplimiento. Así, y según datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte¹⁰, la ordenanza de la atención a la diversidad en

⁹ ALVÁREZ, et al., *La formación del profesorado. Proyectos de formación en centros educativos*, Barcelona, Editorial GRAO, de IRIF, 2001, pp. 18-19.

¹⁰ Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consultado en: <[Revista de la Facultad de Derecho de México](https://www.mecd.gob.es/educacion/mc/redie-eurydice/sistemas-educativos/redipe-</p></div><div data-bbox=)

centros ordinarios de los distintos niveles educativos se encuentra implantada por las diferentes Comunidades Autónomas, debiendo cumplir con las directrices establecidas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Existe por lo tanto, una autonomía en su organización e implementación. Regímenes de atención a la diversidad que estructuran el panorama nacional, y que son mostrados a través de los comentados Planes de Atención a la Diversidad (PAD). Disposiciones en las que ha de tenerse en cuenta que se encuentran sometidas a las anteriores citas y que son “subordinadas ya, genéricamente, a todo lo dispuesto en la normativa orgánica...”¹¹ exigiendo de ellas el respeto incuestionable de aquellas normas estatales que las definen y fundamentan.

Se acredita, por consiguiente, disímiles Decretos y Órdenes basados en dichas leyes que se suceden continuamente en una atención dirigida a garantizar una atención individualizada por derecho. Se empieza enumerando así, el *Decreto 359/2009 de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia*, el cual diferencia a través de sus artículos, y específicamente en su artículo cuarto, aquellas medidas determinantes y dirigidas a la atención a la diversidad, dando indicaciones exclusivas para el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE). Primer Ordenamiento regional, que es ampliado por la Orden de 4 de junio de 2010, *de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se regula el Plan de Atención a la Diversidad de los Centros Públicos y Centros Privados Concertados de la Región de Murcia*¹², la cual deja implantado a través de sus

dia/regulacion-atencion-diversidad.html> (02/03/2019)

¹¹ MUR, R., ARANDA, J.L., GONZÁLEZ, T., *La educación y el progreso autonómico. Textos legales y jurisprudencia*, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1995, p. 676.

¹² Boletín Oficial de la Región de Murcia, número 137, de 17 de junio de 2010. Consultado en: <file:///C:/Users/crist/Downloads/59478-orden_pad.

nueve artículos la regularización de la diligencia, elaboración y redacción de un plan específico en atención a la diversidad, estableciendo igualmente, su objeto y ámbito de aplicación, su finalidad, estructura, y aquellas medidas tanto ordinarias como específicas que se requieran. Por último, la Orden establece igualmente, un bosquejo para el seguimiento y revisión de las actuaciones realizadas, concretando que “estas medidas se llevarán a cabo desde la corresponsabilidad, la colaboración y la cooperación entre los distintos profesionales del centro (...)” (BORM, 137, 32840), entendiendo como objetivo principal facilitar la labor de todos ellos, garantizando su desempeño profesional. El Decreto 229/2011 de 7 de diciembre, *por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Galicia en los que se imparte las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de educación*¹³, también fija en entre sus cuarenta y seis capítulos aquella “(...) realidad derivada de la singularidad biológica, psicológica, social y cultural de cada alumna y cada alumno(..)” (DOG, número 242, 37488) y dispone entre sus nueve capítulos un epígrafe dirigido al alumnado con NEAE; capítulo en el que se detalla el concepto, la detección temprana, la evaluación, el informe psicopedagógico y el dictamen de escolarización, informe este último de concreciones formalizadas de carácter ordinario y/o extraordinario para el alumnado con NEE y siempre como condición previa a una evaluación psicopedagógica.¹⁴

Por su parte, el Gobierno de Cantabria, sostiene una serie de Instrucciones referidas a la atención a la diversidad y a la orientación en el transcurso instructivo. Persistentemente en concor-

pdf> (5/04/2019)

¹³ Diario Oficial de Galicia, número 242, de 21 de diciembre de 2011. Consultado en: <https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2011/20111221/Anuncio-C3F1-151211-9847_es.pdf>. (05/04/2019)

¹⁴ FIGUEREDO, J.M., *Apoyo a la intervención educativa*, Madrid, Paraninfo, 2019, p. 149.

dancia y cumplimiento con las directrices fijadas por el sistema educativo español, que en la actualidad amplía las prácticas y políticas educativas más allá de las etapas obligatorias de los sistemas educativos y entendiendo que la “educación inclusiva ha de formar parte de una política escolar de igualdad de oportunidades para todos”.¹⁵ Se sucede con el Decreto 98/2005, de 18 de agosto, *de ordenación de la atención a la diversidad en las enseñanzas escolares y la educación preescolar de Cantabria*, pormenorizando una legislación destinada a la etapa de educación Infantil en una respuesta coherente para estos estudiantes. “Se sabe que durante la infancia, la privación escolar habitual de interacción personal sólida y bien tratada, probablemente dimanada de la inadecuación discursiva docente e institucional, empuja al niño hacia la soledad y el fracaso”.¹⁶ Etapa por lo tanto, significativa por el volumen de niños y niñas que comienzan su formación en las mismas. Según la tasa de alumnos escolarizados en educación infantil se muestra con índices similares al resto de etapas educativas, situándose alrededor del 95%. Siguiendo con la normativa de la Comunidad de Cantabria conviene transcribir la también, Orden EDU/21/2006, de 24 de marzo, *por la que se establecen las funciones de los diferentes profesionales y Órganos, en el ámbito de la atención a la diversidad, en los Centros Educativos de Cantabria*, la Resolución de 22 de febrero de 2006, *por la que se proponen diferentes medidas de atención a la diversidad con el fin de facilitar a los Centros Educativos de Cantabria la elaboración y desarrollo de los Planes de Atención a la Diversidad*, y el Real Decreto 943/ de 18 de Julio, *por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente*, textos todos ellos con exhortación

¹⁵ ESCRIBANO, A., MARTÍNEZ, A., *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*, Madrid, Narcea, De Ediciones, 2013, p. 24.

¹⁶ MARTÍNEZ-OTERO, V., *La buena educación. Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Barcelona: Anthropos Editorial, 2007, p. 62.

inclusiva, desechando prácticas, currículos y comunidades de exclusión hasta ahora evidentes.

El Gobierno de La Rioja, por su parte, tipifica la consideración de las diferencias por la Orden 6/2014 de 6 de junio de la *Consejería de Educación, Cultura y Turismo por la que se regula el procedimiento de elaboración del Plan de Atención a la diversidad en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de la Rioja*¹⁷, texto que cuenta con diez artículos en los cuales se establece una directriz clara, entendiendo el currículo como un “documento básico” y acorde con una precisión hacia el centro y/o contexto y hacia el alumnado (BOR, número 73, de 13 de junio de 2014, página 1). Disponiendo en él, su ámbito de aplicación y regulación, la finalidad del documento, la naturaleza del PAD, los contenidos, su estructura, la responsabilidad y participación de los órganos directivos, el correcto procedimiento en cuanto a su elaboración, aprobación, seguimiento y revisión final del proceso. Otra normativa que se ha de citar de dicha Comunidad es la Orden EDU/41/2018, de 25 de junio de carácter regulador en cuanto a la permanencia en las distintas etapas y el apoyo educativo contemplado para las mismas y la Orden EDU/53/2018, de 31 de julio. Manteniendo una Orden específica para el primer ciclo de la Educación Infantil, es decir, para el alumnado de 0-3 años de edad. Normativa que queda contemplada en la Orden 41/2018 *Ayudas Permanencia Primer Ciclo de Educación Infantil*. Prosiguiendo con otras Comunidades, en Madrid se establece una Circular con fecha de 27 de julio de 2012 de las *D.G. de Educación Infantil y Primaria y de Educación Secundaria y Enseñanzas de Régimen Especial para la organización de la atención educativa de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo que presentan necesidades educativas especiales y de los alumnos con necesidades de compensación educativa en centros de Educación Infantil y Pri-*

¹⁷ Boletín Oficial de la Rioja (BOR) número 73. Consultado en: <<https://www.larioja.org/normativa-autonomica/es?modelo=NA&norma=1972>> (06/04/2029)

maria y en Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid, volumen del que se destacan medidas de apoyo ordinario y específico, así como distintas tentativas en los centros, difiriendo de entre las tres etapas preuniversitarias. Comunidad en la que se realiza un balance positivo de medios, contando con un departamento de atención a la diversidad a través de programas de acompañamiento, de educación especial, centros de escolarización preferente, educación compensatoria y programa de enriquecimiento educativo entre otros (Dirección de Área, de la Consejería de Educación e Investigación)¹⁸. Enriquecimiento que puede ser implantado dentro del contexto escolar, contexto áulico y extracurricular.

Dentro de actuaciones también muy concretas, como la adaptación curricular, la organización, y la dotación de apoyos, como refuerzos necesarios para una praxis de calidad, quedan recogidas y fijadas las propuestas a la diversidad en la Comunidad de Navarra. Orden Foral 93/2008 de 13 de junio del *Consejero de Educación por la que se regula la atención a la diversidad en los centros educativos de Educación Infantil y Primaria y Educación Secundaria de la Comunidad Foral de Navarra*¹⁹. Refuerzos y medidas para atención a la diversidad recogidas entre las medidas generales y sistémicas del proceso.²⁰ Señalando otras regulaciones en atención a la diversidad como la Resolución 402/2001, de 11 de mayo, la Ley Foral 5/2010, de 6 de abril en medidas de accesibilidad para todo el alumnado y el Decreto Foral 66/2010, de 29 de octubre, que regula la orientación educativa, dentro de una responsabilidad profesional cooperativa, entendiendo la importancia que tiene la

¹⁸ DAI, Comunidad de Madrid. Consultado en: <<https://www.educa2.madrid.org/web/direcciones-de-area>>. (10/04/2019)

¹⁹ Departamento De Educación del Gobierno de Navarra. Sitio web: <<https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/atencion-a-la-diversidad/orientacion-escolar/normativa>>(08/04/2009)

²⁰ CASANOVA, MA., RODRÍGUEZ, HJ., *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*, Madrid, Editorial La Muralla, 2009, p. 31.

cooperación de los diferentes actores del proceso, destacando el trabajo de algunos de los especialistas y sus protocolos de actuación “los orientadores y las orientadoras tienen ante sí una tarea difícil que requiere de la colaboración de otros profesionales(...)”.²¹ Empeño también dirigido a la orientación profesional de sus centros, en una justificación determinante para cubrir todas las necesidades del alumnado, teniendo en cuenta en este punto, la jerarquía de las necesidades esenciales del alumnado, y que son contempladas en la escala de Maslow, siendo las necesidades básicas aquellas que se sitúan en la base de la representación, convergiendo en la misma las necesidades de la “deficiencia” y las propias del desarrollo,²² categorizaciones sociales, que establece en su primer nivel la subsistencia: las necesidades básicas y la seguridad; un segundo nivel, con necesidades de socialización/interacción: pertenencia y estimación, y por último se destaca el último peldaño de personalización.

Igualmente se evidencia las precisiones de deficiencia, correspondientes a las necesidades fisiológicas, la necesidad emocional y la aceptación; posicionándose en los dos mayores niveles y dentro de las necesidades de desarrollo: el progreso y la autonomía/libertad del individuo.

²¹ MARTÍN, E., SOLÉ, I. (coord.) *Orientación Educativa*, Barcelona, Editorial GRAÓ, de IRIF, 2011, p. 7.

²² GENTO, S., *Instituciones educativas para la calidad total*, Venezuela, Editorial La Muralla, 2002, p. 86.

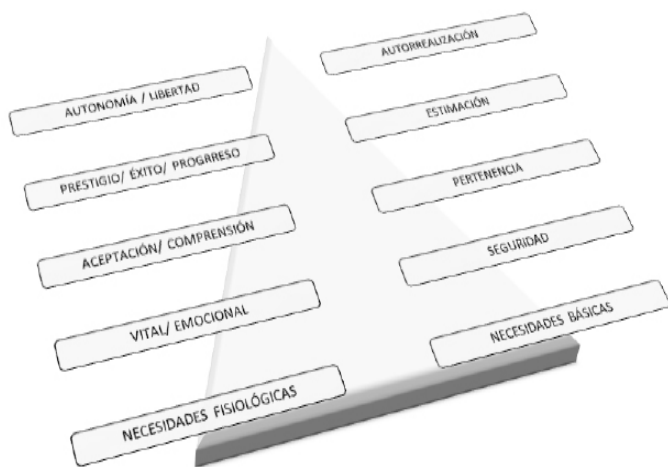


Figura: Jerarquía de necesidades de Maslow. Reelaboración propia.

Reanudando el recorrido nacional, la normativa en las Islas Baleares (Govern Illes Balears), queda asentada por el Decreto 39/2011 de 29 de abril, *por el que se regula la atención a la diversidad y la orientación educativa en los centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos*, que junto a Resolución de 18 de junio de 2001, determinan su actuación, quedando contemplada la atención específica en sus respectivos currículos por etapas. Normativa Balear es también el Decreto 71/2008, de 27 de junio²³, artículo particular (artículo 13) en respuesta a dicho derecho.

Siguiendo con la atención equitativa, ésta queda reglamentada en las Islas Canarias por el Decreto 25/2018 de 26 de febrero, *por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias*, así como en la Orden de 7 de junio de 2007, por la que se

²³ Boletín Oficial de las Islas Baleares (BOIB) Número 92, de 02/07/2008. Consultado en: <http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum_IB/curriculum_.htm> (06/04/2019)

regulan las medidas de atención a la diversidad en la enseñanza básica (BOC, 124, de 21/06/20107)

En la Comunidad de Castilla-La Mancha se señala el Decreto 66/2013 de 3/9/2013 por el que se *regula la atención especializada y la orientación educativa y profesional del alumnado en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha*, la resolución de 26/01/2019, de la Dirección General de programas en atención a la diversidad y el Decreto 85/2018, de 20 de noviembre. Estipulación de inclusión educativa que cuenta con 36 artículos que los reglamenta, partiendo del objeto, concepto y principios; medidas de inclusión a nivel de centro y de aula (Diario Oficial de Castilla-La Mancha, número 229, 32231- 32246)²⁴ entre otras respuestas.

Otra de las Comunidades, como la de Andalucía, resuelve por la Orden de 25 de julio de 2008²⁵, aquella regulación de la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía, atendiendo dentro de sus 27 artículos, a medidas y procedimientos de carácter general (artículo 6 y de condición específica (artículo 7). Programas de atención a la diversidad como aquellos de refuerzo y apoyo (artículo 4), de recuperación (artículo 9) programas personalizados (artículo 10), guiones de adaptación curricular (artículo 13) y programas de diversificación (artículo 17), entre otros (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, número 167, 7-14).

Otras normativas en dicha Comunidad son, la Instrucción de 15 de enero de 2019²⁶, que fija la participación y equidad en la

²⁴ Consejería de Educación, Cultura y Deportes. DOCM, 229, de 23 de noviembre de 2018. Consultado en: <<http://www.educa.jccm.es/es/normativa/decreto-85-2018-20-noviembre-decreto-inclusion-educativa>> (10/04/2019)

²⁵ BOJA, número 167, en Sevilla a 22 de agosto de 2008. Consultado en: <<http://www.adideandalucia.es/normas/ordenes/Orden%202025-7-2008%20Atencion%20Diversidad.pdf>> (8/04/2019)

²⁶ Instrucciones de 15 de enero de 2019, de la Dirección General de Participación y equidad, por las que se regula el funcionamiento del programa de profundización de conocimientos “Andalucía Profundiza” en los centros

educación, dentro de un documento con 14 medidas concluyentes en las que se encuentra los principios especialmente de participación, ya que “La inclusión también significa participación”²⁷ no limitándose simplemente a la disposición del alumnado en determinado contexto. Se prosigue con otras regulaciones como las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, la Orden de 14 de Julio de 2016, en materia de diversidad para ciclos superiores, el Protocolo de 30 de marzo de 2015, de coordinación para la difusión de la atención temprana y las Instrucciones de 28 de mayo de 2013²⁸, para la detección y evaluación de los discentes con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), teniendo en cuenta que “la observación directa y sistemática, constituirá la técnica principal del proceso de evaluación” (Cano y Nieto, 2006, 172) en las primeras etapas (educación infantil). Este documento cuenta con siete instrucciones, como la promoción en la formación de los especialistas comprometidos en el proceso, detección e identificación de NEAE, evaluación psicopedagógica, alcances y atención educativa (sexto punto) y evaluación y control de las medidas llevadas a cabo con el alumnado. “Desde esta perspectiva la evaluación, de proceso y de resultados, valora tanto al alumno como al propio centro”. Se exponen también, las Aclaraciones de marzo de 2013²⁹, en medidas de planificación y escolarización del alumnado con NEAE, asumiendo que “el apoyo prestado fuera del aula ordinaria es solamente una de las posibilidades que hay que utilizar, pero no debe ser nunca la opción mayoritaria”. Se presenta el modelo or-

docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación para el curso 2018-2019. Consultado en: <<http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Instrucciones15enero2019AndaluciaProfundiza.pdf>> (04/04/2019)

²⁷ ESCRIBANO, A., MARTÍNEZ, A., *op. cit.*, p. 24.

²⁸ Consejería de Educación. Consultado en: <<http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Instruc28mayo2013AltasCapacidades.pdf>> (05/04/2019)

²⁹ Aclaraciones de 04/03/2013, Referencia: 03.04. Consejería de Educación. Consultado en: <<http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Aclaraciones-4marzo2013EscolarizacionNeae.pdf>> (06/04/2019)

ganizativo de Deno, que sugería dentro de una “estructura válida” para todo el alumnado con NEE, peculiaridades en su alineación. Este programa, al igual que otros llevados a cabo con anterioridad como el modelo de Cope y Anderson (1977) y el modelo de Gearheart y Weishahn (1976) poseían una organización dispuesta en categorías según su valoración, situándose en el nivel mayor aquellos alumnos con NEE que requerían menor necesidad especializada. Modelo propuesto en 1970, con siete niveles diferenciados, 6 para programas escolares y un nivel menor para el alumnado con NEE basado en programas sanitarios, es decir, servicios fuera del ámbito educativo, exhibiéndose en la actualidad nuevos enfoques que parten de un principio general, en el que se considera que “El aula ordinaria es el escenario básico (...)”, de una educación inclusiva.

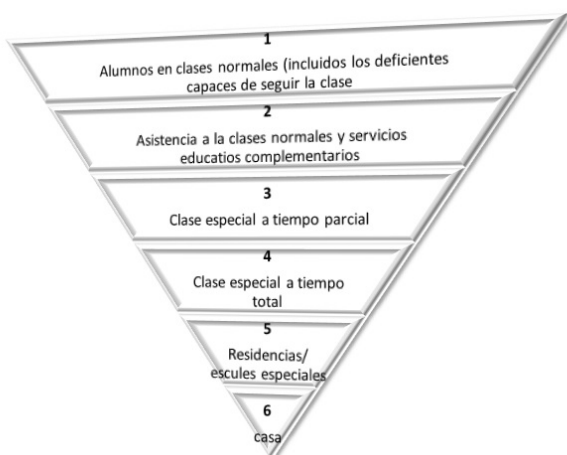


Figura: Modelo organizativo de Deno

Prosiguiendo con la Orden de 25 de julio, en su discurso se muestran otras garantías y procedimientos, así como una distribución equitativa para dicho alumnado. Instrucciones de la Di-

rección General de Participación y equidad, de 11 de septiembre³⁰, así como las Instrucciones de 10 de marzo de 2011³¹ sobre los dictámenes del alumnado con NEAE, contando con 11 items relacionados con la asignación de recursos, dictamen, admisión, orientación, valoración y propuestas de aquellas adaptaciones, que han de ser valoradas desde un “enfoque funcional” según³² además de otras ayudas y procederes necesarios para la participación del estudiante en el proceso educativo, constatando que “La diversidad en educación debe ser asumida de una forma positiva (...)”³³.

Retomado la revisión de la normativa, el Principado de Asturias fija por su Decreto 56/2007 de 24 de mayo, la regulación y ordenación en atención a la diversidad y establece el currículo de Educación Primaria del Principado de Asturias y por su Decreto 43/2015 de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria obligatoria en el Principado de Asturias. Textos que se complementan con la

³⁰ Consejería de Educación. Instrucciones de la D.G. de participación y equidad de 11 de septiembre de 2012 por la que se regula el procedimiento para la aplicación del protocolo para la detección y evaluación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales. Consultado en: <<http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Instruc11sept2012ProtocoloAltasCapacidades.pdf>> (06/04/2019)

³¹ Instrucciones de 10 de marzo de 2011 de la Dirección General de participación e innovación educativa por las que se concretan determinados aspectos sobre los dictámenes para el alumnado con Necesidades específicas de apoyo educativo. Consultado en: <<http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Instruc10marzo2011DictamenesAltasCapacidades.pdf>> (06/04/2019)

³² RUIZ, R., *Las adaptaciones curriculares y la formación del profesorado. Ponencias sobre la reforma del sistema educativo*, Ministerio de Educación y Ciencia, Marín Álvarez Hnos., 1989, p. 38.

³³ SILVA, S., *op. cit.*, p. 23.

Orden de 25 de junio de 2001³⁴, del Departamento de Educación y Ciencia por la que se regula la acción educativa para el alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de condiciones personales de discapacidad física, psíquica o sensorial o como consecuencia de una sobredotación intelectual, y la Resolución de 4 de septiembre de 2001³⁵, que dentro de sus siete diligencias, determina los criterios generales en cuanto al quehacer educativo y la evaluación psicopedagógica, desprendiendo que “la dependencia de los diagnósticos sirven para justificar opciones educativas y tratamientos”.³⁶ El texto también recoge medidas curriculares, flexibilidad en su escolarización y medidas excepcionales en respuesta a la atención diversa del alumnado (BOA, número 111, 7137-7139) teniendo en cuenta que “la práctica educativa está sujeta a continuos cambios, siempre es un fenómeno inacabado en el que surgen nuevas necesidades e innovaciones”.³⁷

Aragón (Decreto 135/2014 de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un en-

³⁴ Normativa en atención a las AACCC. Consultado en: <<http://ra.sav.us.es/rv/imagen/GMT-RUN/PDF/3.x.pdf>> (06/04/2019)

³⁵ Resolución de 4 de septiembre de 2001, de la dirección general de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre los procedimientos a seguir para solicitar la flexibilización del período de escolarización, adecuar la evaluación psicopedagógica, determinar el sistema de registro de las medidas curriculares excepcionales adoptadas y orientar la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a sobredotación intelectual. BOA, número 111, de 19 de septiembre de 2001. Consultado en: <<http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=419706943029>> (07/04/2019)

³⁶ FERNÁNDEZ, J.M., *Atención a la diversidad en el aula de Educación Infantil*, Madrid, Ediciones Paraninfo, 2015, p. 8.

³⁷ GRAÑERAS, M., PARRAS, A (coord.) *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*, Secretaría General de Educación, OMAGRAF, 2008, p. 199.

foque inclusivo) y Cataluña con los Decretos 119/2015 de 23 de junio, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de Educación Primaria- Decreto 187/2015 de 25 de agosto, de ordenación de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria y el Decreto 187/2015 de 25 de agosto.

Hay Comunidades que particularizan las actuaciones en atención a la diversidad a través de planes o marcos estratégicos. La Comunidad Autónoma de Castilla y León muestra actualmente su II Plan Marco de atención a la diversidad 2017-2022 y los Planes de atención al alumnado con necesidades educativas especiales, aprobado mediante Orden de 23 de marzo de 2007, advirtiendo que la “dimensión real de las dificultades de aprendizaje de los alumnos tiene un carácter fundamentalmente interactivo”.³⁸ La Consejería de Educación, además dispone en su respuesta de la Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto; la orden EDU/371/2018, de 2 de abril, la Orden EDU/865/2009 de 16 de abril, la Orden EDU/593/2018, de 31 de mayo y la Instrucción de 24 de agosto de 2017. La Comunidad de Extremadura, por su parte, regula la deferencia a la diversidad dentro de un Plan Marco o anuario detallado, así como el Decreto 228/2014 de 14 de octubre, *por el que se regula el arbitrio a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de Extremadura*, así como diferentes Instrucciones como la de 18 de abril de 2000, la Instrucción 13/2001, la Instrucción de 16 de septiembre de 2002, la instrucción 18/2010, la instrucción 14/2016, la Instrucción 6/2016, y la Instrucción 7/2018, de 9 de febrero, medidas a la diversidad o determinación de “encuentro de posibilidades”.

La comunidad Valenciana regla el proceso basándose en el Decreto 39/1998 de 31 de marzo del *Gobierno Valenciano de ordenación de la educación para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales*, la Orden de 16 de julio de 2001 de la

³⁸ BLANCO, R., *et al.*, *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. Ministerio de Educación y Ciencia, Centro de Publicaciones, 1996, p. 21.

Consellería de Educación, por la que se regula la atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) escolarizados en centros de Educación Infantil (2º ciclo y Educación Primaria), la Resolución de 13 de julio de 2019, de la Secretaría Autónoma de Educación e Investigación. La normativa que aborda es País Vasco se muestra a través del Decreto 236/2015 de 22 de diciembre, *por el que se establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco* y el Decreto 118/1998, del 23 de junio³⁹, *de organización para el alumnado con NEE*. Normativas, planes marco o estratégicos y medidas de atención a la diversidad definidos solo para algunos niveles como la educación secundaria obligatoria (ESO) en la Comunidad Valenciana, alzados de forma general para los distintos niveles educativos como el Plan Estratégico de atención a la diversidad en el marco de la escuela inclusiva 2012-2016 en el País Vasco y en las Ciudades de Ceuta y Melilla Orden ECD/563/2016 de 18 de abril, por la que se modifica la Orden EDU/849/2010 de 18 de marzo, *por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidades de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación en las ciudades de Ceuta y Melilla*, entendiendo en este punto que aunque en ellos se implanta una serie de opciones relacionadas con los alumnos con NEE, “la orientación es un recurso del sistema educativo, por tanto de todos los alumnos y profesores y no solo de los que poseen determinadas características”.⁴⁰

³⁹ ISEI-IVEI. Consultado en: <<http://www.euskadi.eus/gobierno-vasco/innovacion-educativa/>-http://www.isei-ivei.hezkuntza.net/web/guest/detalle-documento-normativa?p_p_id=KAIOAContenido_WAR_w24mContenidoWAR&p_p_lifecycle=1&p_p_state=normal&_KAIOAContenido_WAR_w24mContenidoWAR_idArticulo=1018487&_KAIOAContenido_WAR_w24mContenidoWAR_idPlantilla=DOCAP_DETALLE> (10/04/2019)

⁴⁰ MARTÍN, E., SOLÉ, I. (coord.) *Orientación Educativa*, Barcelona, Editorial GRAÓ, de IRIF, 2011, p. 26.

Además de los anteriormente expuestos, se instauran otros planes de atención a la diversidad para cada etapa educativa, como en Cantabria y Madrid. En la Comunidad de Madrid, se reúnen en un mismo plan, medidas dirigidas a la Educación Infantil y Primaria. Existiendo otros planes específicos para la educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Comunidad que considera especificidades para alumnos con dificultades específicas del aprendizaje (DEA), necesidades educativas especiales, compensación de desigualdades en educación, incorporación tardía al sistema educativo de la comunidad, absentismo escolar y altas capacidades intelectuales, implantándose como norma que “la respuesta educativa que propone el proyecto curricular tendrá un carácter preventivo y compensador” que lo condiciona.⁴¹ Por lo tanto, ordenanzas reglamentarias todas ellas que configuran el panorama nacional con pretensiones dirigidas hacia el alumnado, dentro de una “disciplina que trata de analizar la realidad política de la educación”.⁴²

V. CONCLUSIONES

Hablar de riqueza educativa es hablar de singularidad, como variante cuantitativa y diversa, como cualidad que tiene cada ser humano que le hace único y exclusivo. La educación como derecho, por lo tanto, tiene el deber de ofertar la misma a todo el alumnado, independientemente de sus diferencias. Educación “(...) centrada más en los derechos de los niños que en sus necesidades”.⁴³ La escuela del siglo XXI se adapta no solo a este hecho, sino a una cultura y demanda social que cada tiempo exige. La atención a la diversidad se descubre como naciente paradigma

⁴¹ SILVA, S., *op. cit.*, p. 24.

⁴² DE PUELLES, M., *Política, Legislación y educación*, Madrid, Publicaciones de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2017, p. 2.

⁴³ ESCRIBANO, A., MARTÍNEZ, A., *op. cit.*, p. 24.

educativo, con criterios responsables y leyes que velan por ello, en un cumplimiento como deber deontológico y humano, dentro de un amplio abanico de aplicación. Recursos materiales y personales, organizativos, etc., que definen una praxis de excelencia, pues “la inclusión exige una nueva forma de pensar acerca de las diferencias y la diversidad como algo valioso en sí mismo que pide un tratamiento educativo y social adecuado”⁴⁴ y así se contempla en las políticas españolas actuales que emergen con rapidez hacia una atención a la diversidad efectiva, dinámica y de calidad, donde las decisiones en los programas, normativas y proyectos abogan por esta nueva configuración. Currículos, competencias y transversalidad educativa llevadas a cabo en las distintas autonomías que configuran el panorama nacional, y que dotan a los mismos de una estructuración y de un contexto único, dentro de un subsistema social y dinámico según Zaballa.

Características también, y por esa misma razón, más ajustadas a sus destinatarios, ya que se tiene en cuenta todas las características de los mismos, como sus intereses, aprendizajes y necesidades. Punto este último que dota de significado al estudio realizado, especialmente en una atención a la diversidad que cubra todas sus demandas de una manera inclusiva, equitativa, efectiva, pluralista, compensadora y participativa para favorecer su aprendizaje a nivel formativo y su desarrollo a nivel general, siguiendo un modelo propio que “(...) debe responder a su vez al modelo de sociedad que nos circunda y que queremos mejorar”.⁴⁵ Aspectos que vuelven a definir uno de los eslabones que junto con los centros y el alumnado estructuran el proceso educativo, es decir, el equipo multidisciplinar e interdisciplinar. Transformación, educativa, afectiva y social, que entiende la “escuela inclusi-

⁴⁴ *Ibidem*, p. 17.

⁴⁵ DELGADO, M.L., *Organización de centros educativos. Modelos emergentes*, Madrid, Editorial La Muralla, 2011, p. 27.

VI. BIBLIOGRAFÍA

- AGUADO, T (coord.), *Diversidad e igualdad en educación*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a distancia, 2013.
- ALVÁREZ, et al., *La formación del profesorado. Proyectos de formación en centros educativos*, Barcelona, Editorial GRAO, de IRIF, 2001.
- ARELLANO, A., *La Educación en tiempos débiles e inciertos*, Barcelona, Anthrosop Editorial, 2005.
- ARNAIZ P., *Atención a la diversidad. Programación curricular*, Costa Rica, Editorial Universidad Estatal a distancia (UNED), 2005.
- BERNAD, E. (coord.), *Actualización de los nuevos sistemas educativos*, Madrid, Editorial ACCI, 2014.
- BLANCO, R., et al., *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. Ministerio de Educación y Ciencia, Centro de Publicaciones, 1996.
- CANO, G., NIETO, E., (coord.), *Programación didáctica y de aula, de la teoría a la práctica docente*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2006.
- CASANOVA, MA., RODRÍGUEZ, HJ., *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*, Madrid, Editorial La Muralla, 2009.
- DE PUELLES, M., *Política, Legislación y educación*, Madrid, Publicaciones de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2017.
- DELGADO, M.L., *Organización de centros educativos. Modelos emergentes*, Madrid, Editorial La Muralla, 2011.

⁴⁶ CASANOVA, MA., RODRÍGUEZ, HJ., *op. cit.*, p. 11.

- DURÁN, D., ECHEITA, G., GINÉ, M., *Primeras experiencias de uso de la guía para la evaluación y mejora de la educación Index For Inclusion en el Estado Español*, Red Iberoamericana de Investigación sobre cambio y eficacia escolar, vol. 3, 2005.
- ECHEITA, G., *Educación para la Inclusión o Educación sin exclusiones*, Madrid, Narcea, 2007.
- ESCRIBANO, A., MARTÍNEZ, A., *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*, Madrid, Narcea, De Ediciones, 2013.
- FERMOSO, P., CAPELLA, J, COLLOM, A.J., *Teoría de la educación*, Costa Rica, Universidad Estatal a Distancia, 2007.
- FERNÁNDEZ., J.M., *Atención a la diversidad en el aula de Educación Infantil*, Madrid, Ediciones Paraninfo, 2015.
- FIGUEREDO, J.M., *Apoyo a la intervención educativa*, Madrid, Paraninfo, 2019.
- GENTO, S., *Instituciones educativas para la calidad total*, Venezuela, Editorial La Muralla, 2002.
- GENTO., S., *Gestión, dirección y supervisión de instituciones y programas de tratamiento educativo de la diversidad*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2011.
- GRAÑERAS, M., PARRAS, A (coord.) *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*, Secretaría General de Educación, OMAGRAF, 2008.
- LÁZARO, F.P., *Escuela Compartida para el alumnado con Necesidades educativas especiales intensivas*, Granada, Departamento de didáctica y Organización Escolar, 2002.
- MARTÍN, E., Solé, I. (coord.) *Orientación Educativa*, Barcelona, Editorial GRAÓ, de IRIF, 2011.
- MARTÍNEZ-OTERO, V., *La buena educación. Reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Barcelona: Anthropos Editorial, 2007.
- MONTERO, D., FERNÁNDEZ, P., (coord.), *Calidad de vida, inclusión social y procesos de intervención*, Deusto Digital, 2012.

- MUR, R., ARANDA, J.L., GONZÁLEZ, T., *La educación y el progreso autonómico. Textos legales y jurisprudencia*, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1995.
- MUR, R., GONZÁLEZ, T., *La educación y el proceso Autonómico. Textos legales y jurisprudencia*, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1987.
- NEGRO, A., *La orientación en los centros educativos. Organización y funcionamiento desde la práctica*, Barcelona, Editorial GRAÓ, de IRIF, 2006.
- OCAÑA, M.L., HERREROS, *Prácticas de buena gestión en centros educativos públicos*, Madrid, Centro de Publicaciones/ Secretaría General Técnica, 1999.
- ORTIZ, L., LÓPEZ, E., FIGUEREDO, V., MARTÍN, A.H., *Diversidad e inclusión educativa*. Barcelona, Ediciones OCTAEDRO, 2018.
- PORRAS, J., *El valor de la educación intercultural*, Madrid, Editorial Visión Libros, 2010.
- RAMÍREZ, I., *Voces de Inclusión. Interpelaciones y críticas a la idea de inclusión escolar*. Argentina, Praxis Editorial, 2016.
- ROJAS, S., SALMÓN, I., *Fundamentos Pedagógicos de Atención a la Diversidad*, Santander, Editorial Universidad Cantabria, 2018.
- RUIZ, R., *Las adaptaciones curriculares y la formación del profesorado. Ponencias sobre la reforma del sistema educativo*, Ministerio de Educación y Ciencia, Marín Alvarez Hnos., 1989.
- SARSANEDAS, E., *et al.*, *Pistas para cambiar la escuela*, Intermón Oxfam, 2009.
- SILVA, S., *Atención a la diversidad. Necesidades educativas. Guía de actuación docente*. Vigo, Ideas propias Editorial, 2007.

- STAINBACK, S., STAINBACK, W., *Aulas Inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*, Madrid, Narcea, Ediciones, 2007.
- SUÁREZ, B., y LÓPEZ, A., “Investigación en Educación Inclusiva: la producción de trabajos en Revistas Españolas y Tesis Doctorales” en *Revista de Educación Inclusiva*, 2018, núm. 11, vol. 1, pp. 151-174.
- VALADEZ, D. et al., *Programas de intervención para niños con altas capacidades y su evaluación*, México, Editorial El Manual Moderno, 2016.
- YUBERO, S., Larrañaga, E. (coord.), *El desafío de la educación social*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1996.
- ZABALLA, G., *Modelo de calidad en educación. Camino hacia la mejora continua*, Bilbao, Universidad de Deusto, 2000.

