Opositando

Tema 3: El proceso de identificación y valoración de las necesidades educativas especiales de los alumnos y de las alumnas y su relación con el currículo. Decisiones de escolarización. La evaluación del proceso educativo y criterios de promoción para estos alumnos

2 de octubre de 2026

Síguenos en Instagram y entérate de nuestras últimas actualizaciones:

opositando.shop

Índice

1. Introducción 1
2. Marco conceptual, normativo y principios de actuación 2
   - 2.1 De las necesidades educativas especiales a las necesidades específicas de apoyo educativo 2
   - 2.2 Principios de inclusión, equidad, normalización y participación 3
3. El proceso de identificación y valoración de las necesidades educativas especiales . 4
   - 3.1 Detección temprana, evaluación psicopedagógica y dictamen de escolarización 4
   - 3.2 Agentes implicados, instrumentos y toma de decisiones 6
4. La relación entre la valoración de necesidades y el currículo 7
   - 4.1 Medidas ordinarias, específicas y extraordinarias de atención a las diferencias individuales 7
   - 4.2 Adaptaciones curriculares, acceso al currículo y diseño universal para el aprendizaje 9
5. Decisiones de escolarización 10
   - 5.1 Criterios, procedimientos y modalidades de escolarización 10
6. Evaluación del proceso educativo y criterios de promoción 11
   - 6.1 Evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales 11
   - 6.2 Promoción, permanencia y continuidad educativa 13
7. Aplicación a la práctica docente 14
8. Conclusión 14
9. Bibliografía 16

1. Introducción

La atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales constituye uno de los ámbitos esenciales de intervención del profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica. Su finalidad no se limita a compensar dificultades individuales, sino que se orienta a garantizar una respuesta educativa inclusiva, personalizada y vinculada al currículo común, de manera que todo el alumnado pueda desarrollar al máximo sus capacidades y participar activamente en la vida escolar.

El actual marco normativo desplaza los planteamientos centrados exclusivamente en el déficit hacia una perspectiva interactiva, contextual y competencial. Desde esta óptica, las necesidades educativas especiales no se explican únicamente por las características personales del alumno o de la alumna, sino también por las barreras que pueden existir en el entorno escolar, en la organización del centro, en los materiales, en las metodologías, en la evaluación o en las relaciones sociales. Por ello, identificar y valorar las necesidades implica analizar tanto las condiciones individuales como la capacidad del contexto para proporcionar apoyos, eliminar obstáculos y favorecer la participación.

La **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre**, establece que la equidad, la inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la accesibilidad universal han de inspirar todo el sistema educativo. En coherencia con este principio, el **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo**, y el **Decreto 61/2022, de 13 de julio**, sitúan el desarrollo competencial, la consecución de los objetivos de etapa y el logro del Perfil de salida como referentes de la respuesta educativa en Educación Primaria. A su vez, el **Decreto 23/2023, de 22 de marzo**, regula en la Comunidad de Madrid las medidas dirigidas a atender las diferencias individuales del alumnado, precisando los procedimientos de identificación, valoración y escolarización.

El presente tema aborda el proceso de detección y evaluación psicopedagógica de las necesidades educativas especiales, su relación con las decisiones curriculares, las modalidades de escolarización y la evaluación del proceso educativo. Todo ello exige una actuación coordinada entre los profesionales del centro, las familias, los servicios de orientación y, cuando proceda, los servicios sociales y sanitarios, desde una perspectiva de corresponsabilidad y mejora continua.

2. Marco conceptual, normativo y principios de actuación

2.1 De las necesidades educativas especiales a las necesidades específicas de apoyo educativo

La expresión **necesidades específicas de apoyo educativo**, en adelante NEAE, se emplea para designar al alumnado que requiere una atención educativa diferente de la ordinaria para alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. Esta categoría incluye al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, retraso madurativo, trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, trastornos de atención o de aprendizaje, desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, situación de vulnerabilidad socioeducativa, altas capacidades intelectuales, incorporación tardía al sistema educativo o condiciones personales o de historia escolar que requieran apoyos específicos.

Dentro de este grupo, el alumnado con **necesidades educativas especiales**, en adelante NEE, es aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, durante un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella. Esta conceptualización, recogida en la **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre**, obliga a superar visiones reduccionistas que identifican la necesidad educativa con un diagnóstico clínico. El diagnóstico puede aportar información relevante, pero no determina por sí mismo la respuesta educativa.

La necesidad se concreta al valorar el desfase curricular, el nivel de competencia comunicativa, la autonomía, el acceso a los aprendizajes, la participación en las actividades de aula, las relaciones sociales, los intereses, el estilo de aprendizaje y los apoyos que precisa el alumno o la alumna. Así, dos estudiantes con un mismo diagnóstico pueden presentar necesidades educativas muy diferentes según sus competencias, su contexto familiar, las características del aula y las medidas disponibles en el centro.

Por ejemplo, un alumno con trastorno del espectro autista puede demostrar una elevada competencia en cálculo mental y una lectura mecánica adecuada, pero experimentar dificultades para comprender enunciados ambiguos, participar en debates o anticipar cambios de rutina. Su necesidad educativa no se concreta en "tener autismo", sino en disponer de apoyos para comprender consignas, organizar la actividad, desarrollar la comunicación pragmática y participar en las

dinámicas cooperativas. La intervención educativa deberá partir de esa valoración funcional, no de una etiqueta diagnóstica.

El **Decreto 23/2023, de 22 de marzo**, adopta una concepción dinámica de las diferencias individuales. La respuesta educativa debe ser flexible, proporcional a las necesidades detectadas y revisable conforme evolucione el alumno o la alumna. Esta perspectiva exige evitar la identificación precipitada y reconocer que las dificultades de aprendizaje pueden deberse a factores pedagógicos, emocionales, lingüísticos, sociales o contextuales que requieren intervenciones distintas.

2.2 Principios de inclusión, equidad, normalización y participación

La identificación y valoración de las NEE se fundamentan en varios principios pedagógicos y normativos. En primer lugar, la **inclusión educativa** supone que todos los alumnos y las alumnas tienen derecho a aprender y participar en entornos comunes, con los apoyos necesarios. No consiste únicamente en la presencia física en el aula ordinaria, sino en la pertenencia real al grupo, la participación significativa y el progreso en los aprendizajes.

En segundo lugar, la **equidad** obliga a proporcionar a cada estudiante los recursos, ajustes y oportunidades que necesita. Tratar de forma idéntica a alumnado con condiciones diferentes puede generar desigualdad. La equidad exige medidas diversificadas, pero estas han de mantener altas expectativas de aprendizaje y evitar prácticas segregadoras o de baja exigencia.

La **normalización** implica que la respuesta a las necesidades educativas debe desarrollarse, siempre que sea posible, en contextos ordinarios y mediante recursos habituales del centro. En este sentido, los apoyos especializados no deben convertirse en espacios paralelos desconectados del aula. El profesorado de Pedagogía Terapéutica ha de colaborar con el tutor o la tutora en el diseño, desarrollo y seguimiento de medidas que faciliten la participación del alumnado en las experiencias comunes de aprendizaje.

El **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo**, establece que la etapa de Educación Primaria ha de favorecer la adquisición de competencias clave, el desarrollo integral del alumnado y la atención personalizada. El **Decreto 61/2022, de 13 de julio**, concreta este planteamiento para la Comunidad de Madrid y sitúa las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos como elementos interrelacionados del currículo. Por tanto, la atención a las NEE no puede desarrollarse al margen del currículo, sino que debe permitir el acceso progresivo a este.

Por ejemplo, cuando una alumna con discapacidad motora presenta dificultades para escribir con rapidez, la respuesta inclusiva no consiste en excluirla de las actividades de expresión escrita. Puede acceder a ellas mediante un teclado adaptado, un programa de predicción de palabras, tiempos ampliados o la posibilidad de responder oralmente en determinados momentos. De este modo, se preserva el propósito curricular de planificar y comunicar textos, mientras se elimina una barrera de acceso vinculada al canal de respuesta.

La calidad de la atención educativa requiere, asimismo, la participación efectiva de las familias. Estas aportan información relevante sobre el desarrollo, la salud, la autonomía, los intereses y las experiencias del alumno o de la alumna. La colaboración familia-escuela debe basarse en una comunicación clara, respetuosa y periódica, evitando trasladar a las familias una responsabilidad exclusiva sobre el progreso escolar.

3. El proceso de identificación y valoración de las necesidades educativas especiales

3.1 Detección temprana, evaluación psicopedagógica y dictamen de escolarización

La identificación de necesidades educativas especiales es un proceso continuo, preventivo y multidisciplinar. Se inicia con la observación sistemática de posibles barreras para el aprendizaje o la participación y se concreta, cuando resulta necesario, mediante la evaluación psicopedagógica. No debe entenderse como un procedimiento puntual ni exclusivamente administrativo, sino como una herramienta para tomar decisiones educativas fundamentadas.

La detección temprana corresponde a todo el profesorado, aunque adquiere especial relevancia la actuación del tutor o la tutora, por su conocimiento directo del alumnado y del funcionamiento cotidiano del grupo. El docente ha de observar indicadores relacionados con la comunicación, el lenguaje, la comprensión, la motricidad, la atención, la conducta, la interacción social, la autonomía y el rendimiento en las diferentes áreas. Sin embargo, la presencia aislada de una dificultad no justifica por sí sola la consideración de NEE ni la derivación inmediata a orientación. Es preciso analizar la respuesta del alumno ante las medidas ordinarias y valorar si las barreras se mantienen de manera significativa y persistente.

El **Decreto 23/2023, de 22 de marzo**, señala la importancia de detectar de forma temprana las necesidades de apoyo educativo para proporcionar una respuesta ajustada desde los primeros

momentos. Esta prevención tiene una especial relevancia en Educación Infantil y en el primer ciclo de Educación Primaria, etapas en las que una intervención adecuada puede reducir el impacto de determinadas dificultades y prevenir desajustes posteriores.

Por ejemplo, si un alumno de primer curso muestra un vocabulario expresivo limitado, dificultades persistentes para comprender consignas sencillas y escasa inteligibilidad al hablar, el tutor o la tutora deberá recoger información sistemática, analizar las medidas aplicadas en el aula y coordinarse con el especialista de Audición y Lenguaje y con el equipo de orientación. Antes de atribuir la dificultad a una necesidad educativa especial, será necesario comprobar aspectos como la exposición lingüística, la comprensión auditiva, la evolución del lenguaje, la interacción comunicativa y la respuesta a apoyos iniciales.

La **evaluación psicopedagógica** es el proceso de recogida, análisis y valoración de información relevante sobre el alumno o la alumna, su contexto escolar y familiar, y las medidas educativas que pueden favorecer su progreso. La realiza el profesional de orientación competente, en colaboración con el profesorado, los especialistas y la familia. Su finalidad es identificar las necesidades específicas de apoyo educativo, determinar las barreras existentes y proponer medidas de intervención, recursos y, cuando proceda, una modalidad de escolarización.

La evaluación psicopedagógica debe atender a diferentes dimensiones:

- La valoración del alumno o de la alumna incluye su nivel de desarrollo, competencia curricular, estilos y ritmos de aprendizaje, competencia comunicativa, habilidades adaptativas, autonomía personal, intereses, motivación, relaciones sociales y bienestar emocional. Esta información permite identificar fortalezas sobre las que construir la intervención, evitando informes centrados exclusivamente en dificultades.
- El análisis del contexto escolar considera la organización del aula, las metodologías, los materiales, la accesibilidad física y cognitiva, los agrupamientos, los sistemas de evaluación y las expectativas docentes. Muchas barreras pueden reducirse modificando estos elementos sin necesidad de adoptar medidas curriculares de gran intensidad.
- El estudio del contexto familiar y social permite comprender las condiciones que pueden influir en el aprendizaje y establecer vías realistas de colaboración. Esta dimensión debe abordarse desde el respeto a la diversidad de estructuras y realidades familiares, sin atribuir de forma simplista las dificultades a factores familiares.
- La identificación de apoyos determina qué profesionales intervienen, con qué frecuencia, en qué contextos y con qué objetivos. Los apoyos han de ser flexibles y revisables, procurando

que se desarrollen en el entorno más inclusivo posible.

Cuando la evaluación psicopedagógica determine que el alumno o la alumna presenta NEE y requiera medidas o recursos específicos de especial significación, podrá elaborarse el correspondiente **dictamen de escolarización**. Este documento técnico fundamenta la propuesta de modalidad de escolarización, los recursos necesarios y la previsión de revisiones. Debe realizarse con garantías de información y participación de la familia, de acuerdo con lo establecido en el **Decreto 23/2023, de 22 de marzo**.

El dictamen no puede concebirse como una decisión inmutable. La escolarización y los apoyos deben revisarse cuando cambien las necesidades del alumno, las condiciones del centro o la eficacia de las medidas adoptadas. Una valoración rigurosa exige plantear hipótesis educativas, aplicarlas, evaluar su impacto y reajustarlas.

3.2 Agentes implicados, instrumentos y toma de decisiones

La respuesta a las NEE exige coordinación profesional. El tutor o la tutora lidera la respuesta educativa del grupo y garantiza la comunicación con las familias. El profesorado de Pedagogía Terapéutica interviene en la planificación, desarrollo y seguimiento de medidas dirigidas a facilitar el acceso, la participación y el aprendizaje. El especialista de Audición y Lenguaje atiende prioritariamente las necesidades relacionadas con la comunicación, el lenguaje y el habla. El equipo directivo debe asegurar la organización de recursos, los tiempos de coordinación y la adecuada inclusión de las medidas en los documentos institucionales del centro.

Los profesionales de orientación realizan la evaluación psicopedagógica, asesoran en la toma de decisiones y colaboran en el seguimiento de las medidas. No obstante, la responsabilidad de educar al alumnado con NEE corresponde al conjunto del profesorado. Considerar que su atención es una tarea exclusiva de los especialistas constituye un error pedagógico, porque debilita la pertenencia del alumnado al grupo ordinario y fragmenta su proceso de aprendizaje.

La valoración emplea técnicas diversas, seleccionadas según la finalidad de la evaluación. Entre ellas se encuentran la observación en contextos naturales, las entrevistas con la familia y el alumnado, el análisis de producciones escolares, las escalas de desarrollo, las pruebas estandarizadas cuando proceda, los registros de conducta y los instrumentos de evaluación curricular. La información debe triangularse y contextualizarse. Una puntuación obtenida en una prueba no equivale a una necesidad educativa, ya que requiere interpretación profesional y contraste con el funcionamiento cotidiano.

Por ejemplo, una prueba puede mostrar que un alumno de cuarto curso tiene un nivel lector inferior al esperado para su edad. Sin embargo, la observación puede revelar que comprende adecuadamente textos cuando se le presentan mediante lectura compartida, apoyos visuales y fragmentación de consignas. La conclusión educativa no debe limitarse a señalar un "retraso lector", sino que ha de identificar qué procesos concretos dificultan el acceso al texto y qué apoyos favorecen su comprensión.

Las decisiones deben adoptarse de manera colegiada, documentarse en los informes correspondientes y revisarse periódicamente. La intervención educativa debe partir de objetivos observables y evaluables, evitando formulaciones vagas como "mejorar la atención" o "trabajar la autonomía". Resulta más útil concretar metas tales como mantener la participación en una tarea estructurada durante un tiempo progresivamente mayor, utilizar una agenda visual para preparar el material o iniciar intercambios comunicativos funcionales con compañeros.

4. La relación entre la valoración de necesidades y el currículo

4.1 Medidas ordinarias, específicas y extraordinarias de atención a las diferencias individuales

La respuesta a las NEE ha de vincularse al currículo de Educación Primaria. El **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo**, organiza el currículo en objetivos de etapa, competencias clave, competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos. El **Decreto 61/2022, de 13 de julio**, concreta estos elementos para la Comunidad de Madrid. Esta estructura exige que las decisiones de apoyo no se reduzcan a actividades descontextualizadas, sino que se relacionen con los aprendizajes esenciales de cada área y con el desarrollo competencial.

Los objetivos de etapa constituyen referentes generales que orientan el desarrollo personal, social, académico y ciudadano del alumnado. Las competencias clave integran conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para afrontar situaciones diversas. El Perfil de salida define el nivel esperado de adquisición de estas competencias al finalizar la enseñanza básica. Aunque el alumnado con NEE pueda requerir ajustes significativos, el currículo común mantiene su función orientadora y de referencia para planificar aprendizajes relevantes.

El **Decreto 23/2023, de 22 de marzo**, regula medidas de atención a las diferencias individuales que deben aplicarse de manera escalonada. En primer término, se priorizan las medidas ordinarias, dirigidas a todo el alumnado y vinculadas a la prevención y a la flexibilidad metodo-

lógica. Entre ellas se encuentran la diversificación de estrategias de enseñanza, los agrupamientos flexibles, el apoyo en el aula ordinaria, la adaptación de materiales, la tutoría individualizada, el refuerzo educativo y la coordinación docente.

Cuando las medidas ordinarias resultan insuficientes, pueden adoptarse medidas específicas para responder a necesidades más intensas o persistentes. Estas pueden incluir apoyos especializados de Pedagogía Terapéutica o Audición y Lenguaje, programas individualizados, adaptaciones de acceso al currículo y adaptaciones curriculares significativas cuando estén justificadas por la evaluación psicopedagógica.

Las medidas extraordinarias implican modificaciones relevantes de los elementos prescriptivos del currículo y requieren una fundamentación técnica precisa. Su aplicación debe ser excepcional, ajustada a las necesidades del alumno o de la alumna y objeto de seguimiento riguroso. El objetivo no es reducir indiscriminadamente las exigencias, sino seleccionar y priorizar los aprendizajes que permitan el mayor grado posible de desarrollo, autonomía y participación.

Por ejemplo, en una situación de aprendizaje de Ciencias Sociales centrada en el conocimiento del entorno, un alumno con discapacidad intelectual puede participar junto a su grupo en una investigación sobre los servicios del barrio. Mientras el grupo elabora textos expositivos extensos y compara fuentes documentales, el alumno puede trabajar la identificación funcional de servicios públicos, el uso de pictogramas, la lectura de planos sencillos y la formulación de preguntas breves a profesionales del entorno. La propuesta mantiene la pertenencia a la misma situación de aprendizaje, pero ajusta la complejidad, los apoyos y los criterios de éxito.

La valoración de las necesidades debe traducirse en decisiones curriculares concretas. Es necesario determinar qué competencias específicas se priorizan, qué saberes básicos resultan esenciales, qué criterios de evaluación se ajustan, cómo se organizarán los apoyos y qué evidencias permitirán valorar el progreso. Esta planificación se recogerá en los documentos que establezca el centro, garantizando la coordinación entre tutoría, especialistas y orientación.

4.2 Adaptaciones curriculares, acceso al currículo y diseño universal para el aprendizaje

Las **adaptaciones de acceso al currículo** modifican o proporcionan recursos para que el alumnado pueda acceder a los mismos aprendizajes que sus compañeros. Pueden afectar a los espacios, los materiales, la comunicación, los sistemas de participación o las condiciones de realización de las tareas. No alteran necesariamente los criterios de evaluación ni los referentes curriculares, sino que eliminan barreras para demostrar el aprendizaje.

Entre estas adaptaciones se encuentran los materiales en formato ampliado o braille, los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación, los productos de apoyo tecnológicos, la señalización visual, el mobiliario adaptado, la anticipación de rutinas, la simplificación del formato de las fichas y la ampliación de tiempo en determinadas pruebas. Una alumna con baja visión, por ejemplo, puede realizar la misma actividad de resolución de problemas que su grupo utilizando documentos con tamaño de fuente ampliado, contraste elevado y una correcta distribución espacial. El ajuste recae en el acceso visual, no en el objetivo matemático de la tarea.

Las **adaptaciones curriculares significativas** suponen modificaciones de los elementos curriculares que se aplican cuando el alumno o la alumna presenta un desfase curricular relevante y persistente asociado a NEE. Deben derivarse de la evaluación psicopedagógica y planificarse de forma individualizada. Requieren establecer referentes de aprendizaje adecuados al nivel competencial del estudiante, definir criterios de evaluación ajustados y concretar mecanismos de seguimiento.

No obstante, una adaptación curricular significativa no debe convertirse en una programación reducida a aprendizajes repetitivos y funcionales sin conexión con la experiencia escolar común. Su diseño ha de preservar el acceso a contenidos culturalmente relevantes y favorecer la participación en actividades compartidas. El profesorado debe evitar que la adaptación curricular implique una exclusión sistemática del aula ordinaria o una rebaja automática de expectativas.

El **Diseño Universal para el Aprendizaje**, en adelante DUA, ofrece un marco útil para anticipar la diversidad desde la planificación. Aunque no sustituye a las medidas individualizadas cuando son necesarias, facilita que el currículo sea más accesible desde el inicio. Su aplicación implica ofrecer múltiples formas de implicación, de representación de la información y de acción y expresión. Así, al presentar un contenido, el docente puede combinar explicaciones orales, imágenes, mapas conceptuales, demostraciones prácticas y materiales manipulativos. Para mostrar lo aprendido, el alumnado puede elaborar un texto, una exposición oral, un esquema visual,

una maqueta o una presentación digital, siempre que estas alternativas mantengan la exigencia vinculada al criterio de evaluación.

Por ejemplo, ante una tarea de comprensión de un texto informativo, el docente puede proporcionar una versión con vocabulario anticipado, palabras clave destacadas y apoyos visuales para un alumno con dificultades de comprensión lingüística. El criterio de evaluación puede centrarse en identificar las ideas principales y relacionar información explícita, mientras que la adaptación evita que la carga lingüística del formato impida demostrar lo que el alumno comprende.

Desde una valoración crítica, el DUA no debe utilizarse como justificación para diluir los objetivos de aprendizaje o prescindir de apoyos especializados. Su valor reside en prevenir barreras generalizables, mientras que la respuesta individualizada permite atender necesidades que requieren intervenciones específicas, sistemáticas e intensivas.

5. Decisiones de escolarización

5.1 Criterios, procedimientos y modalidades de escolarización

Las decisiones de escolarización constituyen una medida de especial relevancia porque afectan al derecho del alumnado a recibir una educación inclusiva y de calidad. Conforme a la **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre**, la escolarización del alumnado con NEE se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

El **Decreto 23/2023, de 22 de marzo**, establece que la escolarización debe realizarse atendiendo a las necesidades del alumno o de la alumna, a la voluntad de la familia, a la evaluación psicopedagógica y a los recursos disponibles para garantizar una respuesta adecuada. La modalidad ordinaria ha de considerarse prioritaria siempre que permita atender satisfactoriamente las necesidades educativas mediante los recursos y apoyos correspondientes.

La escolarización en un centro ordinario puede desarrollarse con diferentes intensidades de apoyo. En algunos casos, el alumnado seguirá el currículo ordinario con adaptaciones de acceso, refuerzo y apoyo especializado. En otros, podrá requerir adaptaciones curriculares significativas, intervención individualizada o medidas organizativas más intensas. La clave es valorar si el centro puede proporcionar una respuesta ajustada que favorezca el aprendizaje, el bienestar, la autonomía y la participación social.

La escolarización en centros o unidades de educación especial se reserva para aquel alumnado cuyas necesidades requieran apoyos y recursos de una intensidad o especialización que no puedan ser adecuadamente atendidos en un centro ordinario. Esta decisión debe estar sólidamente fundamentada, revisarse periódicamente y orientarse siempre al interés superior del menor. No puede basarse únicamente en la **gravedad** de un diagnóstico ni en la conveniencia organizativa del sistema.

Por ejemplo, un alumno con pluridiscapacidad puede requerir apoyos especializados vinculados a la movilidad, la comunicación, la alimentación y el cuidado de la salud. La evaluación psicopedagógica deberá analizar si estos apoyos pueden organizarse eficazmente en un centro ordinario, garantizando a la vez la participación en actividades de grupo y la atención a sus necesidades complejas. La decisión no debe depender de una única variable, sino de una valoración global del bienestar, la seguridad, la calidad de la respuesta educativa y las posibilidades reales de inclusión.

Las decisiones de escolarización deben ser revisables. El desarrollo del alumno, la aparición de nuevos recursos, la evolución de sus competencias o los cambios en las condiciones del centro pueden aconsejar modificar los apoyos o la modalidad de escolarización. Esta revisabilidad es coherente con el carácter dinámico de las necesidades educativas y con la obligación de proporcionar la respuesta más inclusiva posible en cada momento.

La familia debe recibir información comprensible sobre las opciones disponibles, las medidas previstas y los mecanismos de revisión. Su participación es un requisito de calidad y de legitimidad de la decisión, aunque la Administración educativa debe garantizar que esta se adopte conforme a criterios técnicos, pedagógicos y de protección de derechos.

6. Evaluación del proceso educativo y criterios de promoción

6.1 Evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales

La evaluación del alumnado con NEE forma parte inseparable del proceso de enseñanza y aprendizaje. Debe ser continua, formativa, global y orientada a la mejora, tal como establecen el **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo**, el **Decreto 61/2022, de 13 de julio**, y la **Orden 130/2023, de 23 de enero**. Evaluar no consiste únicamente en calificar resultados al final de un periodo, sino en recoger evidencias para comprender cómo aprende el alumnado, identificar barreras, valorar la eficacia de las medidas y ajustar la intervención.

La evaluación debe partir de los criterios de evaluación de las áreas, pues estos determinan el grado de desempeño esperado respecto de las competencias específicas. En el caso del alumnado que sigue el currículo ordinario con medidas de acceso o apoyo, los referentes de evaluación serán los mismos que para el resto del grupo, aunque se adapten los instrumentos, los tiempos, los formatos o las condiciones de realización.

Por ejemplo, si el criterio de evaluación de Lengua Castellana y Literatura requiere comprender información explícita e inferir información sencilla en textos adecuados a la edad, un alumno con dificultades motrices puede demostrarlo mediante una respuesta oral, una selección mediante pulsador o un cuestionario digital accesible. La adaptación del instrumento no modifica el aprendizaje evaluado, sino que garantiza una forma accesible de evidenciarlo.

Cuando el alumnado presenta una adaptación curricular significativa, su evaluación debe tomar como referencia los criterios de evaluación establecidos en dicha adaptación. Es imprescindible que esos criterios estén formulados con claridad y conectados con objetivos de aprendizaje relevantes. La evaluación no puede limitarse a valorar la asistencia, el esfuerzo o la conducta, aunque estos elementos puedan ser objeto de seguimiento educativo. Debe proporcionar información sobre los avances reales del alumno o de la alumna respecto de los aprendizajes previstos.

La evaluación ha de utilizar procedimientos variados: observación sistemática, análisis de tareas, rúbricas adaptadas, registros anecdóticos, portfolios, escalas de autonomía, pruebas orales, producciones manipulativas y autoevaluación guiada. La elección depende del propósito evaluativo y de las características del alumnado. Es esencial recoger evidencias en distintos contextos, ya que una competencia puede manifestarse de modo diferente en una prueba individual y en una actividad funcional o cooperativa.

Por ejemplo, para valorar la competencia comunicativa de una alumna usuaria de un sistema aumentativo y alternativo de comunicación, el docente puede registrar su capacidad para iniciar intercambios, realizar peticiones, responder a preguntas, participar en una asamblea y emplear vocabulario específico durante una tarea de ciencias. Una única prueba escrita no reflejaría adecuadamente su desempeño comunicativo real.

La evaluación debe incluir también la valoración del propio proceso educativo. El equipo docente ha de analizar si las estrategias utilizadas, los apoyos especializados, la organización del aula y los materiales han sido eficaces. Cuando no se producen avances, no debe concluirse automáticamente que el alumno "no puede aprender"; es necesario revisar la adecuación de los objetivos, la intensidad del apoyo, la metodología, la accesibilidad de las tareas y las oportunidades de práctica.

6.2 Promoción, permanencia y continuidad educativa

La promoción en Educación Primaria se decide de manera colegiada por el equipo docente, considerando especialmente la información aportada por el tutor o la tutora. De acuerdo con el **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo**, la **Orden 130/2023, de 23 de enero**, y el **Decreto 61/2022, de 13 de julio**, las decisiones deben orientarse a favorecer el progreso del alumnado y garantizar la adquisición de los aprendizajes que le permitan seguir con aprovechamiento el curso siguiente.

En el caso del alumnado con NEE, la promoción debe basarse en una valoración global de su evolución respecto de los objetivos individualizados, los criterios de evaluación que le sean aplicables, su nivel de autonomía, su bienestar emocional, su participación y las posibilidades de progreso en el curso siguiente. No procede aplicar mecánicamente criterios cuantitativos ni decidir exclusivamente a partir del desfase curricular.

La permanencia de un año más durante la etapa constituye una medida excepcional. Debe adoptarse solo cuando se estime que puede favorecer el desarrollo competencial y la madurez del alumno o de la alumna, y siempre acompañada de un plan específico de refuerzo. Repetir sin modificar las condiciones de enseñanza suele reproducir las mismas barreras y, por tanto, tiene escaso valor educativo. La permanencia solo se justifica cuando existe una planificación concreta que explica qué apoyos nuevos se ofrecerán, qué objetivos se perseguirán y cómo se evaluará su impacto.

Por ejemplo, ante un alumno con NEE que presenta un progreso lento en lectoescritura, el equipo docente no debería proponer la permanencia únicamente porque no haya alcanzado los aprendizajes esperados para su curso. Deberá valorar si ha progresado respecto de su punto de partida, si dispone de una adaptación curricular adecuada, si el siguiente curso ofrece contextos y apoyos que pueden impulsar su desarrollo y si la permanencia afectaría negativamente a sus relaciones sociales o a su motivación. La decisión debe fundamentarse en evidencias y acompañarse de medidas educativas concretas.

La transición entre ciclos y, especialmente, entre Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria requiere una coordinación específica. El centro debe garantizar el traslado de información relevante sobre las necesidades, las medidas eficaces, los apoyos especializados y los criterios de evaluación aplicados. Esta continuidad evita que el alumnado deba reiniciar procesos de adaptación ya consolidados y facilita una incorporación segura al nuevo contexto educativo.

7. Aplicación a la práctica docente

En un aula de quinto curso de Educación Primaria se plantea una situación de aprendizaje sobre el consumo responsable de agua en el entorno cercano. El grupo debe analizar hábitos cotidianos, interpretar datos sencillos sobre consumo, elaborar propuestas de ahorro y comunicar sus conclusiones mediante una campaña escolar. En el aula está escolarizado un alumno con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual, que cuenta con adaptación curricular significativa en determinadas áreas y apoyo del maestro de Pedagogía Terapéutica.

La planificación se realiza conjuntamente entre tutoría y especialista. Se parte de los criterios de evaluación priorizados en su adaptación y se diseñan actividades compartidas con distintos niveles de complejidad. El alumno participa en la recogida de datos mediante pictogramas, clasifica acciones de uso adecuado e inadecuado del agua, interpreta gráficos de barras sencillos con apoyo visual y elabora, junto a un compañero, carteles con mensajes breves. Se ofrecen materiales manipulativos, secuencias visuales, modelado y tiempos adicionales. La evaluación recoge evidencias mediante observación, fotografías de sus producciones, registro de participación oral y una rúbrica adaptada centrada en la identificación de hábitos de ahorro, la comprensión de datos básicos y la comunicación de propuestas.

Tras la situación de aprendizaje, el equipo docente analiza el grado de participación, los apoyos que han resultado eficaces y las barreras detectadas. Si se comprueba que el alumno participa con mayor autonomía cuando las instrucciones se presentan en secuencias visuales y se anticipa el vocabulario, estas medidas se incorporan a su planificación habitual. De este modo, la evaluación no se limita a valorar el aprendizaje del alumno, sino que informa sobre la mejora de la práctica docente y sobre la eficacia de las medidas inclusivas adoptadas.

8. Conclusión

La identificación y valoración de las necesidades educativas especiales constituye un proceso continuo, contextualizado y orientado a la toma de decisiones educativas. Su finalidad no es clasificar al alumnado, sino conocer sus fortalezas, necesidades y barreras para diseñar una respuesta ajustada que favorezca el máximo desarrollo personal, social y académico.

La normativa vigente sitúa la inclusión, la equidad, la normalización y la participación como principios rectores de la atención a las diferencias individuales. Desde este marco, la evaluación psicopedagógica, el dictamen de escolarización, las medidas de apoyo, las adaptaciones curri-

culares y las decisiones de promoción deben entenderse como actuaciones interdependientes, revisables y fundamentadas en evidencias.

El currículo constituye el referente común de la intervención educativa. Los objetivos de etapa, las competencias clave, las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos orientan la respuesta al alumnado con NEE, aunque esta deba flexibilizarse y personalizarse. La actuación del profesorado de Pedagogía Terapéutica adquiere especial relevancia en la coordinación de apoyos, en la eliminación de barreras y en la construcción de prácticas que garanticen la presencia, la participación y el progreso de todo el alumnado.

9. Bibliografía

- Comunidad de Madrid. (2022). **Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria**. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid.
- Comunidad de Madrid. (2023a). **Orden 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid**. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid.
- Comunidad de Madrid. (2023b). **Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid**. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid.
- España. (2020). **Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación**. Boletín Oficial del Estado.
- España. (2022). **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria**. Boletín Oficial del Estado.