



Adaptaciones de los ACNEES en los tiempos de la COVID-19: el caso particular de la Formación Profesional de la Comunidad de Madrid

Alcañiz Miñano, Vicente

Prof. Formación Profesional de la Comunidad de Madrid

Sanz Labrador, Ismael

Prof. Universidad Rey Juan Carlos

Resumen

Una parte muy importante del alumnado con necesidades educativas especiales, el 82,4%, está integrado en centros ordinarios, aunque hay variabilidad en el porcentaje de integración en las distintas comunidades autónomas, observándose que en la mayoría se supera el 80% de alumnado integrado, destacando Galicia y Navarra con más del 90%. Teniendo en cuenta el tipo de discapacidad, los mayores porcentajes de integración corresponden a los trastornos graves de conducta/personalidad, 98,0%, discapacidad auditiva, 94,9%, y visual, 94,7%. En este artículo se muestra que el porcentaje de alumnos con Necesidades Educativas Especiales sobre el total de estudiantes de FP de Grado Medio ha ido creciendo de forma importante en los últimos años. En el curso 2011-12 sólo el 0,7% de los alumnos de FP de Grado Medio en España eran alumnos con necesidades educativas especiales. Esa proporción ha ido creciendo constantemente hasta doblarse en el curso 2016-17 (1,5%) y estar ya en el curso 2018-19 (1,9%)

Palabras clave

Integración en educación, Formación Profesional, Abandono Educativo, Alumnos con Necesidades Educativas Especiales, COVID-19, Educación en Comunidad de Madrid.

Title

Adaptations of Students with Special Educational Needs in the times of COVID-19: the case of Vocational Training in the Region of Madrid.

Abstract

A very important part of the students with special educational needs, 82.4%, are integrated in ordinary schools, although there is variability in the percentage of integration in the different autonomous communities, observing that in the majority it exceeds 80% of integrated students, with Galicia and Navarra as leaders with more than 90%. Considering the type of disability, the highest integration percentages correspond to serious conduct / personality disorders, 98.0%, hearing impairment, 94.9%, and visual impairment, 94.7%. This article shows that the percentage of students with Special Educational Needs over the total number of Secondary Vocational Education Training students has been growing significantly in recent years. In the 2011-12 academic year, only 0.7% of Secondary VET students in Spain were students with special educational needs. This proportion has been growing steadily until doubling in the 2016-17 academic year (1.5%) and being already 1.9% in the 2018-19 academic year.

Keywords

Integrates education, Vocational Training, Early leavers from education and training, Children with special educational needs, COVID-19, Madrid.

1. Introducción

El título II de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), aborda los grupos de estudiantes que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar alguna necesidad específica de apoyo educativo y fija como objetivo lograr su plena inclusión. Se establece un tratamiento educativo diferenciado para aquellos estudiantes que requieren apoyos y atenciones específicas derivadas de circunstancias sociales, de discapacidad física, psíquica o sensorial o que manifiesten trastornos graves de conducta. El sistema educativo español ha realizado grandes avances en este ámbito en las últimas décadas. También precisan un tratamiento específico aquellos con altas capacidades intelectuales y los que se han integrado tarde en el sistema educativo español. La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión. La atención a la diversidad abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos.

De acuerdo con la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020, aprobada en 2010 por la Comisión Europea, los objetivos de mejora en los niveles de educación deben dirigirse también a las personas con discapacidad, a quienes se les habrá de garantizar una educación y una formación inclusivas y de calidad en el marco de la iniciativa «Juventud en movimiento», planteada por la propia Estrategia Europea para un crecimiento inteligente. A tal fin, se tomará como marco orientador y de referencia necesaria la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por las Naciones Unidas en diciembre de 2006, vigente y plenamente aplicable en España desde mayo de 2008.

Dentro de los principios del sistema educativo español (artículo primero de la LOE), se ha de destacar el principio de equidad, que garantiza la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación,

la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y actúa como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad. Igualmente, recoge el principio de la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades de los alumnos.

También es relevante tener en cuenta los fines a los que se orienta el sistema educativo español (artículo segundo de la LOE), en concreto, la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.

2. La Inclusión educativa en la LOE y la LOMCE y su adaptación en la Comunidad de Madrid

En relación con los principios pedagógicos establecidos en la LOE para la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional se indica la posibilidad de incluir medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con discapacidad, en especial para aquél que presenta dificultades en su expresión oral. Estas adaptaciones en ningún caso se tienen en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

La Formación Profesional tiene como objetivo fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, así como de las personas con discapacidad, para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas. Las Administraciones educativas establecen una reserva de plazas en las enseñanzas de

formación profesional para el alumnado con discapacidad. También se establece que los procedimientos de admisión a la universidad deberán realizarse en condiciones de accesibilidad para los alumnos y alumnas con discapacidad.

Hay que tener también en cuenta el artículo 71.2 LOE que indica que las Administraciones Educativas han de asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

Entre los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, se incluyen los alumnos que presentan necesidades educativas especiales definiéndolos, en el artículo 73 LOE, como aquellos que requieren, por un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta. De igual forma, el artículo 74.2 LOE dispone que la identificación y valoración de las necesidades específicas de apoyo educativo de estos alumnos se realizarán lo más tempranamente posible, por personal con la debida cualificación y en los términos que determinen las Administraciones Educativas.

Las Administraciones educativas deben promover programas para adecuar las condiciones físicas, incluido el transporte escolar, y tecnológicas de los centros y los deben de dotar de los recursos materiales y de acceso al currículo adecuados a las necesidades del alumnado que escolariza, especialmente en el caso de personas con discapacidad, de modo que no se conviertan en factor de discriminación

y garanticen una atención inclusiva y universalmente accesible a todos los alumnos (artículo 110 LOE).

En la Comunidad de Madrid destacan una serie de referencias normativas que regulan la atención a la diversidad:

- Orden 3622/2014, de 3 de diciembre, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización y funcionamiento, así como la evaluación y los documentos de aplicación en la Educación Primaria.
- Orden 1493/2015, de 22 de mayo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte por la que se regula la evaluación y la promoción de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo, que cursen segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Enseñanza Básica Obligatoria.
- Circular de 27 de julio de 2012 de las Direcciones Generales 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 Primaria y en institutos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid.
- Instrucciones conjuntas, del 12 de diciembre de 2014, de la Dirección General de Educación Infantil y Primaria y de la Dirección General de Educación Secundaria, Formación Profesional y Régimen Especial, sobre la aplicación de medidas para la evaluación de los alumnos con dislexia, otras dificultades específicas de aprendizaje o trastorno por déficit de atención e hiperactividad en las enseñanzas de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Instrucciones de las Viceconsejerías

de Política Educativa y de Organización Educativa, de 9 de julio de 2020, sobre comienzo del curso escolar 2020/2021 en centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad de Madrid.

En la Comunidad de Madrid, rigen los principios de normalización e inclusión educativa y la atención a la diversidad de los alumnos escolarizados en un centro educativo es responsabilidad del conjunto del equipo docente destinado en dicho centro. El equipo docente, en el marco de su autonomía y de la normativa vigente, adopta decisiones en materia organizativa (apoyos, desdobles, grupos flexibles, etc.) que faciliten la atención a la diversidad del alumnado. Cobra especial importancia en relación con la evaluación y promoción del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, la Orden 1493/2015, de 22 de mayo, que especifica los siguientes aspectos a resaltar:

- La evaluación de los aprendizajes de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo ha de ser continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas del currículo. En todo caso, ha de tener carácter informativo, formativo y orientador del proceso de aprendizaje.
- La evaluación será realizada por el equipo docente, integrado por todos los maestros que atienden a cada alumno, coordinados por el maestro tutor del grupo al que pertenece.
- La identificación inicial de las necesidades específicas de apoyo educativo del alumno será realizada por el maestro tutor y por el equipo docente del mismo.
- Los centros establecen todas las medidas organizativas y curriculares necesarias para garantizar la adecuada atención educativa a las necesidades de estos alumnos tan pronto como estas sean detectadas. Los padres o tutores legales de los alumnos serán informados previamente a su aplicación, de las medidas organizativas y curriculares y

de los recursos que se adopten para su atención.

- La evaluación psicopedagógica es el proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante referida al alumno y a su contexto familiar y escolar necesaria para determinar si un alumno tiene necesidades educativas especiales, si precisa adaptación curricular de acceso o significativa y para tomar decisiones relativas a su escolarización y promoción. Dicha evaluación psicopedagógica será revisada al final de cada etapa y, a petición del centro, al finalizar el tercer curso de E. Primaria. Las conclusiones se recogerán en el informe psicopedagógico.

- El responsable de la realización de la evaluación psicopedagógica será un profesor de la especialidad de orientación educativa del equipo de orientación educativa y psicopedagógica, el orientador del centro de educación especial o quien asuma las funciones de orientación educativa. Las familias colaborarán en el proceso y facilitarán los datos relevantes que les solicite el centro.

- Las adaptaciones curriculares significativas se consideran una medida de carácter excepcional. Se realizarán, previa evaluación psicopedagógica, en el segundo ciclo de Educación Infantil, en Educación Primaria y en Enseñanza Básica Obligatoria, e irán dirigidas a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

- Una adaptación curricular es significativa cuando la modificación de los elementos del currículo afecta al grado de consecución de los objetivos, los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables. Estas adaptaciones se realizan buscando el máximo desarrollo posible de las capacidades personales, y la consecución de los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos.

- Cada maestro elaborará y desarrollará

la adaptación curricular significativa correspondiente al área o ámbito que imparta con el apoyo del resto de profesionales que prestan atención al alumno, teniendo en cuenta la evaluación psicopedagógica y las indicaciones del orientador del centro.

- El Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC) contendrá los datos de identificación del alumno, la adaptación significativa del currículo y las propuestas que se hayan realizado para facilitar su acceso a dicho currículo, las medidas de apoyo y los criterios de promoción. Dicho documento se adjuntará, en todo caso, al expediente académico del alumno.

- Los resultados de la evaluación de las áreas o ámbitos que hayan sido objeto de adaptación curricular significativa se expresan en los mismos términos y utilizan las mismas escalas que se establecen en la normativa que regula la evaluación de cada una de las etapas educativas excepto en la Enseñanza Básica Obligatoria, en la que las calificaciones tendrán carácter cualitativo, consta en ellas la referencia a la etapa o etapas a las que corresponden y se consignan en los siguientes términos: C (conseguido), EP (en proceso) y NC (no conseguido).

- La jefatura de estudios de los centros educativos coordina el desarrollo del proceso de organización de la atención a los alumnos con adaptaciones curriculares significativas, con el visto bueno del director del centro. El Servicio de Inspección Educativa asesora y supervisa dicho proceso.

- La Dirección de Área Territorial que corresponda puede autorizar, con carácter excepcional, la permanencia de los alumnos con necesidades educativas especiales un año más en el segundo ciclo de Educación Infantil, siempre que no hayan agotado esta vía en el primer ciclo y se considere beneficioso para alcanzar los objetivos de la etapa así como para su aprendizaje y su integración social y educativa.

- Sin perjuicio de la permanencia durante un curso más en la etapa, la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en Primaria podrá prolongarse un año más siempre que ello favorezca su aprendizaje y su integración social y educativa. Es una decisión que ha de tomarse de manera excepcional al finalizar la etapa.

- Los alumnos escolarizados en centros de E. Especial y en aulas de E. Especial en centros ordinarios tendrán reconocidas automáticamente las mismas prórrogas de escolaridad que las establecidas en la enseñanza ordinaria. La permanencia un año más en el mismo ciclo o curso se realizará siempre a la finalización del mismo.

3. Apoyos específicos a los alumnos con necesidades educativas especiales tras la pandemia del Coronavirus en la Comunidad de Madrid

Las Instrucciones de las Viceconsejerías de Política Educativa y de Organización Educativa, de 9 de julio de 2020, sobre comienzo del curso escolar 2020/2021 en centros docentes públicos no universitarios de la C. de Madrid, donde se indica que la organización de los apoyos específicos que reciben los alumnos con necesidades educativas especiales fuera del aula de referencia, se realizará, con carácter general, en grupos de al menos tres alumnos, en función de la competencia curricular y del tipo de dificultades de aprendizaje que presenten, y serán atendidos por los maestros especialistas en Pedagogía Terapéutica. El horario para estos grupos de apoyo no coincidirá con el de aquellas áreas en las que los alumnos se encuentren más integrados por ser capaces de realizar las actividades que en ellas se desarrollan. El agrupamiento del alumnado se realizará, en función de su competencia curricular y del tipo de dificultades de aprendizaje que presenten.

Los grupos de alumnos que, en su caso, requieran apoyo en Audición y

Lenguaje, se organizan teniendo en cuenta sus dificultades relacionadas con el desarrollo de la comunicación y el lenguaje, la posibilidad de establecer grupos homogéneos y los recursos disponibles. Los equipos directivos de los centros de escolarización preferente para alumnos con Trastornos Generalizados del Desarrollo favorecen la puesta en marcha y seguimiento del programa, facilitando la creación de espacios y tiempos de coordinación entre las familias y los distintos profesionales implicados en el desarrollo del mismo, así como del centro en su totalidad. La jefatura de estudios ha de coordinar el desarrollo del proceso de organización del apoyo educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales, con el visto bueno del director.

Como consecuencia de la COVID-19, desde la semana del 10 de marzo de 2020 se prescribió el cierre de los centros educativos en España y surgió la necesidad de articular una respuesta y un seguimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de manera no presencial, a distancia. Además, se hizo hincapié en la necesidad de incluir al alumnado con discapacidad en las respuestas educativas a la COVID-19, aplicando estrategias y utilizando recursos para atenuar el impacto del cierre de los centros educativos en los estudiantes discapacitados.

Tras el cierre de las escuelas debido a la COVID-19, se recurrió a la enseñanza en línea para garantizar el proceso educativo y la continuidad pedagógica, pero esto ha hecho que muchos estudiantes discapacitados hayan quedado rezagados. La clave ha sido diseñar planes de aprendizaje individualizados y adaptados, con estrategias no sólo tecnológicas, sino pedagógicas y didácticas en las que se ha intentado garantizar el apoyo al alumnado, tanto en lo académico, como en lo social y emocional, manteniéndose una cercanía y contacto que buscaba no dejar a nadie atrás, que ningún alumno perdiera el hilo del aprendizaje accesible. Para lograr el éxito de la respuesta, se considera esencial proporcionar a los

docentes orientación y recursos basados en evidencia sobre cómo impartir lecciones en entornos remotos y en línea en educación especial.

Hay que tener en cuenta el hecho de que los estudiantes con discapacidades experimentan una serie de barreras para el acceso a la educación de forma remota. Por ejemplo, se requiere más dedicación de los docentes y más recursos para que los estudiantes con discapacidades participen activamente en el aprendizaje (pensar en los equipamientos, acceso a internet y materiales y asistencia especialmente diseñados).

Para vencer las barreras al acceso a la educación en remoto, se considera fundamental la comunicación de los docentes con los estudiantes discapacitados y sus familias, para articular una respuesta contextualizada y diferente según la situación concreta y necesidades del alumno, flexibilizando al máximo los tiempos y el uso de materiales, simplificando y facilitando el seguimiento del proceso educativo, asegurándose de que todos los alumnos entienden como realizar las actividades y tareas. Los estudiantes con discapacidades aprenden más mediante el uso de la investigación y el análisis desarrollando un proyecto. El aprendizaje basado en proyectos también mejora su autoestima y promueve un vínculo positivo.

La Comunidad de Madrid a través de la Resolución de 21 de abril de 2020, de la Viceconsejería de Política Educativa por la que se dictaron instrucciones para el desarrollo del tercer trimestre y final de curso 19/20, estableció para los alumnos con necesidades educativas especiales, con dificultades específicas de aprendizaje o con necesidades de compensación educativa la modificación, adaptación y seguimiento de las adaptaciones significativas o de los planes de apoyo y refuerzo. Asimismo, para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se estableció la intensificación del uso de los instrumentos y herramientas que facilitaran el acceso

al aprendizaje. Una vez finalizado el curso se ha procedido a valorar el trabajo realizado por estos alumnos y, en caso de no haberse superado las adaptaciones y planes propuestos, se tomarán como punto de partida para la elaboración de las adaptaciones y planes específicos personalizados de apoyo y refuerzo educativo de cara al curso 2020-2021.

4. La inclusión educativa con datos. Estadísticas del Ministerio de Educación y Formación Profesional

Para contar con una visión precisa del tema que se aborda, hay que tener en cuenta las últimas estadísticas de las enseñanzas no universitarias publicadas por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP), del curso 18/19, donde se señala que el total de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que recibió una atención educativa diferente a la ordinaria ascendió a 707.405 estudiantes, lo que supone el 8,8% del total de alumnado. De esa cifra, 212.807

(30,1%) la recibieron por necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad o trastorno grave; 35.494 (5,0%) por altas capacidades intelectuales; 31.605 (4,5%) por integración tardía en el sistema educativo y 427.499 (60,4%) por otras necesidades de apoyo educativo.

Como se puede observar en los datos de la Tabla 1, el alumnado en cada una de las categorías consideradas está concentrado mayoritariamente en la enseñanza básica (Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, e incluida la Educación Especial específica). En concreto, en la categoría de necesidades educativas especiales, el 81,61% del alumnado está matriculado en la enseñanza básica (Educación Primaria el 37,90%, ESO el 26,09% y Educación Especial el 17,62%).

Respecto al peso del alumnado que recibe apoyo educativo supone un 8,8% del total, sin embargo, se eleva al 11,7% para la E. Primaria y al 10,8% en la ESO, y es muy significativo en FP Básica y Otros programas formativos, con un 12,6% y un

	TOTAL	E. Especial	E. Infantil	E. Primaria	ESO	Bach.	FP Básica	FP G. Medio	FP G. Sup.	Otros progr. formativos	Otros progr. formativos E. Especial
Total	707.405	37.499	66.417	343.995	214.070	13.785	9.336	12.318	3.717	2.076	4.192
Necesidades educativas especiales	212.807	37.499	17.874	80.647	55.530	4.348	4.417	5.892	1.866	542	4.192
Altas capacidades intelectuales	35.494	.	222	17.265	13.573	4.095	24	129	186	.	.
Integración tardía en sistema educativo	31.605	.	.	17.447	14.158
Otras categorías de necesidades	427.499	.	48.321	228.636	130.809	5.342	4.895	6.297	1.665	1.534	.

Tabla 1. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por necesidad y enseñanza. / Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. S. G. de Estadística y Estudios. M. de Educación y Formación Profesional.

	TOTAL	Educación Especial	Total alumnado integrado	E. Infantil, alumnado integrado	E. Primaria, alumnado integrado	ESO, alumnado integrado	Bachillerato, alumnado integrado	FP Básica, alumnado integrado	FP Grado Medio, alumnado integrado	FP Grado Superior, alumnado integrado	Otros programas formativos alumnado integrado	Otros programas formativos E. Especial
CENTROS PÚBLICOS												
TOTAL	2,8	100,0	2,4	1,3	3,2	3,0	0,7	5,4	1,8	0,5	6,0	100,0
CENTROS CONCERTADOS												
TOTAL	2,7	100,0	2,0	0,8	2,0	2,7	0,8	7,8	2,1	0,6	7,0	100,0
CENTROS PRIVADOS												
TOTAL	0,6	100,0	0,6	0,2	0,8	0,9	0,7	9,3	1,5	0,5	.	.

Tabla 2. Alumnado con necesidades educativas especiales por titularidad y enseñanza. / Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. S. G. de Estadística y Estudios. M. de Educación y Formación Profesional.

	Total	E. Especial	Total alumnado integrado	E. Infantil, alumnado integrado	E. Primaria, alumnado integrado	ESO, alumnado integrado	Bachillerato, alumnado integrado	FP Básica, alumnado integrado	FP Grado Medio, alumnado integrado	FP Grado Superior, alumnado integrado	Otros programas formativos, alumnado integrado	Otros programas formativos E. Especial
Ambos sexos												
Total	2,6	100,0	2,2	1,0	2,7	2,8	0,7	6,0	1,9	0,5	6,3	100,0
Hombres												
Total	3,5	100,0	3,0	1,4	3,8	3,8	1,0	6,2	2,2	0,7	5,9	100,0
Mujeres												
Total	1,7	100,0	1,4	0,6	1,7	1,8	0,4	5,5	1,4	0,4	7,2	100,0

Tabla 3. Alumnado con necesidades educativas especiales por sexo y enseñanza. / Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. S. G. de Estadística y Estudios. M. de Educación y Formación Profesional.

	AMBOS SEXOS								
	Total	Auditiva	Motora	Intelectual	Visual	Trastornos generalizados del desarrollo	Trastornos graves de conducta/personalidad	Plurideficiencia	No distribuido por discapacidad
TODOS LOS CENTROS									
Total	37.499	473	1.632	15.309	197	8.162	1.024	8.722	1.980
01 ANDALUCÍA	7.762	245	1.170	3.539	157	1.710	158	0	783
02 ARAGÓN	966	58	26	362	0	174	46	300	0
03 ASTURIAS, PRINCIPADO DE	643	0	8	196	0	194	6	239	0
04 BALEARS, ILLES	840	21	50	412	2	268	30	50	7
05 CANARIAS	2.071	2	1	896	0	625	23	435	89
06 CANTABRIA	438	0	30	160	2	63	14	169	0
07 CASTILLA Y LEÓN	1.321	1	34	519	2	213	5	547	0
08 CASTILLA-LA MANCHA	1.436	3	2	595	5	262	58	511	0
09 CATALUÑA	6.053	37	61	2.155	3	1.492	226	1.728	351
10 COMUNITAT VALENCIANA	4.419	0	0	1.571	0	794	51	1.287	716
11 EXTREMADURA	673	7	24	361	2	133	9	137	0
12 GALICIA	1.188	10	29	346	4	306	99	394	0
13 MADRID, COMUNIDAD DE	5.444	48	0	2.511	6	945	174	1.760	0
14 MURCIA, REGIÓN DE	1.657	11	29	629	1	480	29	478	0
15 NAVARRA	674	1	6	306	1	44	0	316	0
16 PAÍS VASCO	1.465	29	160	591	12	381	55	203	34
17 RIOJA, LA	215	0	2	64	0	37	24	88	0
18 CEUTA	130	0	0	40	0	27	17	46	0
19 MELILLA	104	0	0	56	0	14	0	34	0

Tabla 4. Alumnado matriculado en Educación Especial por CCAA y discapacidad. / Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. S. G. de Estadística y Estudios. M. de Educación y Formación Profesional.

24,0% respectivamente.

El porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que recibe apoyo supone el 2,6% del total del alumnado matriculado en las enseñanzas no universitarias. Los mayores porcentajes se presentan en los centros públicos y en los centros concertados, 2,8% y 2,7% del total de alumnado, respectivamente, siendo muy reducido en los centros privados no concertados (0,6%), tal y como se pone de manifiesto en la Tabla 2. El porcentaje de hombres (3,5%) con necesidades educativas especiales duplica al de mujeres (1,7%).

El alumnado que presenta necesidades educativas especiales, incluye las siguientes categorías: discapacidad auditiva, discapacidad motora, discapacidad

intelectual, discapacidad visual, trastornos generalizados del desarrollo, trastornos graves de conducta/personalidad y plurideficiencia.

Las discapacidades más frecuentes en el alumnado con necesidades educativas especiales son la intelectual (29,9%), los trastornos graves de conducta/personalidad (23,8%) y los trastornos generalizados del desarrollo (23,2%).

Una parte muy importante del alumnado con necesidades educativas especiales, el 82,4%, está integrado en centros ordinarios, aunque hay variabilidad en el porcentaje de integración en las distintas comunidades autónomas, observándose que en la mayoría se supera el 80% de alumnado integrado, destacando Galicia y Navarra con más del 90%. Teniendo en

	TOTAL	Auditiva	Motora	Intelectual	Visual	Trastornos generalizados del desarrollo	Trastornos graves de conducta/ personalidad	Plurideficiencia
TOTAL	82,4	94,9	88,5	75,9	94,7	83,5	98,0	36,5
Andalucía	83,5	88,3	71,8	75,0	83,5	76,9	98,9	..
Aragón	75,7	81,6	92,8	75,3	100,0	83,0	86,0	25,9
Asturias, Principado de	86,2	100,0	98,2	86,6	100,0	89,1	98,5	30,5
Baleares, Illes	84,3	93,9	87,4	81,4	98,3	82,6	95,6	16,7
Canarias	78,5	99,4	99,7	63,0	100,0	73,1	99,3	14,0
Cantabria	82,8	100,0	86,4	68,1	95,2	78,3	98,7	52,1
Castilla y León	86,0	99,7	96,8	77,9	98,7	82,5	99,9	28,7
Castilla-La Mancha	83,5	99,0	99,7	84,7	97,2	87,5	90,9	45,1
Cataluña	78,5	97,3	95,8	76,0	99,5	84,3	93,3	31,9
Comunitat Valenciana	67,1	100,0	100,0	35,5	100,0	84,9	77,9	3,1
Extremadura	75,3	96,0	87,4	75,8	97,0	73,1	92,3	29,4
Galicia	93,0	97,9	97,0	83,3	98,5	89,3	98,9	71,4
Madrid, Comunidad de	80,2	96,1	100,0	72,9	98,9	84,1	97,3	28,1
Murcia, Región de	86,6	97,2	95,8	89,4	99,4	87,7	95,3	31,8
Navarra	90,6	99,5	97,8	71,1	98,5	85,6	100,0	74,2
Pais Vasco	85,8	93,3	85,7	75,0	95,3	87,6	98,0	36,2
Rioja, La	85,4	100,0	98,0	92,7	100,0	82,5	73,6	18,5
Ceuta	83,7	100,0	100,0	92,0	100,0	72,7	77,9	34,3
Melilla	79,8	100,0	100,0	78,1	100,0	85,7	100,0	39,3

Tabla 5. Alumnado con necesidades educativas especiales matriculado en centros ordinarios y compartiendo aula con otro alumnado, por CCAA y discapacidad./ Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. S. G. de Estadística y Estudios. M. de Educación y Formación Profesional.

cuenta el tipo de discapacidad, los mayores porcentajes de integración corresponden a los trastornos graves de conducta/ personalidad, 98,0%, discapacidad auditiva, 94,9%, y visual, 94,7%.

En el apartado de alumnado de otras categorías de necesidades específicas de apoyo educativo se recogen las siguientes categorías:

- Retraso madurativo. Alumnado con retraso madurativo neurológico y psicológico que no puede ser dictaminado con precisión durante la etapa de educación infantil. Por lo tanto se excluye esta categoría de las etapas educativas posteriores.
- Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación. La definición se establece de acuerdo a las aportadas en las Clasificaciones DSM (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales) y CIE-F80 (Clasificación

internacional de enfermedades) e incluye: trastornos del lenguaje expresivo, mixto del lenguaje receptivo-expresivo, fonológicos y de la comunicación no especificado.

- Trastornos del aprendizaje. Se basa en la definición aportada en las Clasificaciones DSM y CIE (F81) e incluye los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar de la lectura, la expresión escrita, el cálculo y otros trastornos no especificados. Se incluyen, entre otros, los siguientes trastornos: dislexia, disortografía y discalculia.
- Alumnado con desconocimiento grave de la lengua de instrucción. El escolarizado dentro de las etapas obligatorias y no considerado dentro de la incorporación tardía y que recibe un apoyo educativo complementario.
- Alumnado en situación de desventaja socio-educativa. El escolarizado en las

etapas obligatorias que presenta un desfase escolar significativo, con dos o más cursos de diferencia entre su nivel de competencia curricular y el curso en el que está escolarizado, por encontrarse en situaciones de desventaja socioeducativa derivadas de su pertenencia a minorías étnicas y/o culturales, por factores sociales, económicos o geográficos, o por dificultades de inserción educativa.

El porcentaje de alumnado de la categoría que agrupa las otras necesidades de apoyo educativo supone un 5,3% del total del alumnado matriculado en enseñanzas no universitarias.

De los 427.499 alumnos que reciben apoyo por "otras categorías", el 39,9% lo hace por trastornos del aprendizaje, el 17,2% por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, el 27,5% por problemáticas derivadas de situaciones de desventaja socioeducativa, y el 7,2% a desconocimiento grave de la lengua de enseñanza existiendo un colectivo de un 3,8% sin asociar a una categoría concreta. El retraso madurativo, al estar limitado a la E. Infantil sólo representa el

4,3% del alumnado total con necesidades específicas, pero el 37,8% dentro del citado nivel educativo.

Los niveles educativos con mayores cifras de este alumnado corresponden a enseñanzas obligatorias, con 228.636 en Primaria y 130.809 en ESO. En las enseñanzas postobligatorias son cifras reducidas y se concentran especialmente en alumnado con trastornos de aprendizaje.

En relación con la asignación de este alumnado por sexo, se observa una diferencia significativa, ya que el 59,9% son hombres y el 40,1% mujeres, siendo la categoría de retraso madurativo la que está más desnivelada (72,8% hombres y 27,2% mujeres).

Las más equilibradas son desventaja socioeducativa y desconocimiento grave de la lengua de instrucción con 52,7% y 47,3% de hombres y mujeres, respectivamente. El 78,2% de este alumnado está escolarizado en centros públicos y el 20,6% en enseñanza privada concertada.

	TOTAL		
	Ambos sexos	Hombres	Mujeres
TOTAL	427.499	256.235	171.264
Retraso madurativo	18.305	13.328	4.977
Trastornos desarrollo lenguaje y comunicación	73.707	50.881	22.826
Trastornos del aprendizaje	170.605	103.754	66.851
Desconocimiento grave de la lengua de instrucción	30.790	17.044	13.746
Situación de desventaja socio-educativa	117.674	62.067	55.607
Sin distribuir por categoría	16.418	9.161	7.257

Tabla 6. Otras categorías de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por tipo de necesidad y sexo. / Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. S. G. de Estadística y Estudios. M. de Educación y Formación Profesional.

	TOTAL	Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación	Trastornos del aprendizaje	Desconocimiento grave de la lengua de instrucción	Situación de desventaja socio-educativa	Sin distribuir por categoría
CENTROS PÚBLICOS						
Total E. Primaria	184.676	109.711	74.965	41.757	28.911	12.846
Total E.S.O.	96.167	55.990	40.177	5.199	3.611	1.588
CENTROS CONCERTADOS						
Total E. Primaria	42.198	24.752	17.446	7.912	5.502	2.410
Total E.S.O.	33.316	19.220	14.096	1.584	1.040	544
CENTROS PRIVADOS						
Total E. Primaria	1.358	849	509	271	182	89
Total E.S.O.	1.241	811	430	84	60	24

Tabla 7. Otras categorías de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por titularidad, etapas y tipos de necesidad. / Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. S. G. de Estadística y Estudios. M. de Educación y Formación Profesional.

5. Integración de alumnos con necesidades educativas especiales en FP Básica y FP Media: una vía con mucho margen para reducir el Abandono Temprano Educativo

Pues bien, en la Tabla 8 se puede observar que el porcentaje de alumnos con Necesidades Educativas Especiales sobre el total de estudiantes de FP de Grado Medio ha ido creciendo de forma importante en los últimos años en España. En el curso 2011-12 sólo el 0,7% de los alumnos de FP de Grado Medio en España eran alumnos con necesidades educativas especiales.

Esa proporción ha ido creciendo

constantemente hasta doblarse en el curso 2016-17 (1,5%) y estar ya en el curso 2018-19 (1,9%) camino de triplicarse con respecto el año inicial de la serie de 2011-12. En esos años, los diagnósticos de alumnos con necesidades educativas especiales en la educación española en general han crecido a mucho menor ritmo (han pasado del 1,5% en 2011-12 al 2,2 de 2018-19), lo que indica que la mayor inclusión de la FP Media en los últimos años es una característica propia de este nivel educativo.

En la Comunidad de Madrid también se ha incrementado de forma notable el porcentaje de alumnos de FP Media con

Curso	FP Grado Medio España	FP Grado Medio Comunidad de Madrid
2018-19	1,9	0,8
2017-18	1,6	0,7
2016-17	1,5	0,6
2015-16	1,2	0,6
2014-15	1,0	0,5
2013-14	0,9	0,5
2012-13	0,9	0,4
2011-12	0,7	0,3

Tabla 8. Alumnado con necesidades educativas especiales en FP de Grado Medio en España y la Comunidad de Madrid. / Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional. Enseñanzas no universitarias. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. <http://www.educacionyfp.gob.es/eu/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/necesidades-apoyo/>

necesidades educativas especiales. En el curso 2011-12 había un 0,3% de ACNEEs en FP de Grado Medio en esta Región mientras que en el curso 2018-19 hay un 0,8%. Es decir, que aunque la Comunidad de Madrid parta de niveles más bajos que el conjunto de España, la integración de alumnos en FP Media se ha multiplicado casi por tres también entre los cursos 2011-12 y 2018-19.

La FP de Grado Medio es el nivel educativo clave para reducir la tasa de abandono educativa en España, un objetivo para el que los apoyos y los refuerzos son necesarios (García e Hidalgo, 2017).

A pesar de la disminución en el abandono educativo en España en los últimos años, hay un porcentaje aun de jóvenes importante que ni siquiera finalizan los estudios obligatorios en los centros educativo y a los que es mucho más difícil recuperar para el sistema educativo después si se desengancha del sistema educativo (Serrano y Soler, 2014).

6. Discusión y conclusiones de la evolución de ACNEEs en la FP de Grado Medio

El abandono educativo temprano se define como el porcentaje de personas de 18 a 24 años que no ha completado la educación secundaria de segunda etapa (Bachillerato, FP Media o FP Básica) y no sigue ningún tipo de estudio o formación en las cuatro semanas anteriores. España es el país de la UE con una mayor tasa de abandono con el 17,3% de 2019, por un promedio comunitario del 10,3%. Este es el gran problema del sistema educativo español pues las personas que no finalizan, al menos, FP de Grado Medio o Bachillerato tendrán después problemas de inserción laboral y social que lastrarán sus oportunidades de disfrutar de las mismas oportunidades que el resto de la sociedad a lo largo de su vida y necesitarán en mayor medida de la ayuda del Estado de Bienestar. El nivel educativo de FP de Grado Medio es clave en el objetivo de disminuir el abandono, por cuenta que es una etapa educativa de

transición entre los estudios obligatorios de la ESO y los superiores de FP de Grado Superior. Un 30,2% de los jóvenes españoles en 2019 entre 25 y 34 años sólo han finalizado la ESO, sin continuar con estudios posteriores. FP de Grado Medio es el nivel educativo que puede hacer que ese porcentaje de jóvenes tan elevado abandone sus estudios con sólo la enseñanza obligatoria de la ESO, y en ocasiones con ni siquiera haber titulado la propia ESO.

En el curso 2011-12 sólo el 0,7% de los alumnos de FP de Grado Medio en España eran alumnos con necesidades educativas especiales. Esa proporción ha ido creciendo constantemente hasta doblarse en el curso 2016-17 (1,5%) y estar ya en el curso 2018-19 (1,9%) camino de triplicarse con respecto el año inicial de la serie de 2011-12. La Comunidad de Madrid también está próxima a triplicar el porcentaje de alumnos de FP Media con apoyos educativos especiales, una buena trayectoria hacia el objetivo de una educación integradora. La mayor inclusión de la FP Media en los últimos años es una característica propia de este nivel educativo. Y es una buena noticia por cuánto que permitirá a alumnos con necesidades de apoyo y refuerzo continuar sus estudios al finalizar la ESO.

La actual crisis del Coronavirus y el cierre de los centros educativos puede provocar un retroceso en el aprendizaje de los alumnos, particularmente en los alumnos cuya vinculación al sistema educativo es más frágil, como los que se encuentran en FP Básica y, en menor medida, FP Media. Estudiantes que podrían desengancharse y no retomar sus estudios cuando los centros educativos vuelvan a abrir sus puertas. Pischke (2007), por ejemplo, analiza los efectos del cambio de calendario escolar en algunos estados de Alemania Federal en el curso 1966-67 y 1967-68 con el objetivo de adecuarlo al resto de países europeos y que supuso la pérdida de dos tercios de instrucción en esos dos años. Las tasas de repetición aumentaron entre 0,9 y 1,1 puntos porcentuales, un impacto considerable pues antes de la reforma se

encontraban en el rango de entre el 2% y los 5%. Otros factores podrían influir en sentido contrapuesto. El esperable incremento en el desempleo reducirá el coste de oportunidad de continuar estudiando, al disminuir el atractivo de posibles alternativas laborales inmediatas. Ese factor puede hacer que, después del efecto negativo inicial, a medio plazo muchos jóvenes continúen sus estudios. Esa fue la experiencia de los alumnos de Nueva Orleans desplazados después del Huracán Katrina en 2005. Después de un impacto inicial de un -10% de la desviación estándar en el aprendizaje en matemáticas, al tercer año recuperaron todo el terreno perdido y terminaron incluso mejor (Sacerdote, 2012).

7. Bibliografía

- GARCÍA-PÉREZ, J. I., & Hidalgo-Hidalgo, M. (2017). No student left behind? Evidence from the Programme for School Guidance in Spain. *Economics of Education Review*, 60, 97-111.
- PISCHKE, J.S. (2007): The Impact of Length of the School Year on Student Performance and Earnings: Evidence From the German Short School Years, *Economic Journal* 117, (523), 1216-1242 http://econ.lse.ac.uk/staff/spischke/ksj_EJ_final.pdf
- SACERDOTE, B. (2012): When the Saints Go Marching Out: Long-Term Outcomes for Student Evacuees from Hurricanes Katrina and Rita, *American Economic Journal: Applied Economics* 2012, 4(1): 109–135. <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/app.4.1.109>
- SERRANO, L. Y SOLER, A. (2014): Evaluación del Programa de Cooperación Territorial para la Reducción del Abandono Temprano de la Educación, Informe para Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: Evaluación de los Programas de Cooperación Territorial.