



DOI

ARTÍCULO ORIGINAL

Modalidades de escolarización en respuesta a la diversidad


Educational Models in Response to Diversity

Celia Gallardo Herrerías¹

fecha de recepción: agosto 2025/fecha de aceptación noviembre 2025

Resumen

Introducción: Este trabajo explora la evolución histórica de la atención a la diversidad en el sistema educativo español, desde enfoques tradicionales hasta modelos más inclusivos. Se destaca cómo la normativa educativa ha evolucionado para dar respuesta a las necesidades de estudiantes con diferentes capacidades y características. Un aspecto clave es la aparición de diversas modalidades de escolarización, como la integración en aulas ordinarias con apoyos específicos, la creación de aulas especializadas dentro de centros ordinarios y la escolarización en centros específicos de educación especial. **Objetivo:** Describir las modalidades de escolarización en el ámbito de atención a la diversidad y los diferentes tipos de escolarización del alumnado con TEA comórbido con TDAH. **Método:** El presente estudio cualitativo de enfoque descriptivo se ha realizado con base en una revisión documental a partir de la cual se analizan los cambios normativos que han afectado a la atención a la diversidad y más concretamente las distintas modalidades de escolarización. **Conclusión:** En líneas generales, el marco regulador de sistema educativo español ha contemplado a lo largo de los años la atención al alumnado diverso, aunque desde diferentes perspectivas y formas de interpretación, desarrollando las medidas que se han considerado más oportunas en cada caso.

¹ Universidad de Almería, España. cgh188@ual.es  Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5515-1269>

Palabras clave: Modalidades de escolarización; Atención a la diversidad; Sistema educativo español; Centros ordinarios; Centros específico

Abstract

Introduction: This paper explores the historical evolution of support for diversity in the Spanish education system, from traditional approaches to more inclusive models. It highlights how educational regulations have evolved to address the needs of students with different abilities and characteristics. A key aspect is the emergence of various schooling modalities, such as integration into regular classrooms with specific supports, the creation of specialized classrooms within regular schools, and schooling in specialized special education centers. **Objective:** To describe the schooling modalities in the context of addressing diversity and the different types of schooling for students with ASD comorbid with ADHD. **Method:** This qualitative study with a descriptive approach was conducted based on a literature review, through which the regulatory changes affecting the support for diversity—and more specifically, the different schooling modalities—were analyzed. **Conclusion:** In general terms, the regulatory framework of the Spanish education system has, over the years, addressed the needs of diverse students, albeit from different perspectives and through various interpretations, developing the measures deemed most appropriate in each case.

Keywords: Schooling modalities; Attention to diversity; Spanish educational system; Ordinary centers; Specific centers

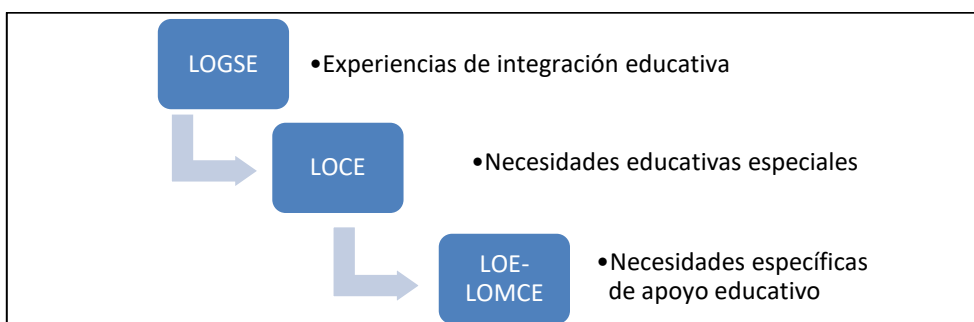
Introducción

El camino hacia una educación inclusiva y de calidad no ha estado exento de atropellos a lo largo del tiempo. Así, antes de alcanzar los actuales conceptos de atención a la diversidad, la atención educativa recibida por parte de los niños ha variado sustancialmente en consonancia con la concepción de las necesidades educativas en cada momento.

El inicio de la voluntad de transformación del sistema educativo en la acogida de las experiencias educativas centradas en personas con necesidades educativas se sitúa a final del siglo XVIII, mediante el desarrollo de experiencias educativas más específicas. A pesar de ello, es alrededor de la década de los 70 cuando las concepciones educativas tradicionales sufren un vuelco trascendental, dando cabida a una nueva conceptualización, la Educación Especial, con los cambios normativos y cualificación profesional que ello implica (Artiles et al., 2018).

Figura 1

Recorrido histórico de la atención a la diversidad en el sistema educativo español



Fuente: elaboración propia

En el ámbito curricular la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo (LOGSE) abre las puertas a un incremento considerable en experiencias exitosas de integración educativa junto al apoyo de profesionales e instituciones comprometidas con la búsqueda de una respuesta educativa a la diversidad acorde a las demandas y dificultades reales del alumnado.

Con la llegada de la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de calidad de la educación (LOCE) acontece un nuevo cambio terminológico que posibilita la contemplación distintiva atendiendo a las peculiaridades de los estudiantes, así como la articulación de su respuesta educativa. El referente se sitúa en el Capítulo VII del Título I haciendo referencia al colectivo con Necesidades Educativas Específicas (NEE) por primera vez, el cual abarca la distinción entre alumnos en función de las necesidades educativas específicas que particularmente presenta cada caso.

Con el cambio de gobierno en 2004 nuevas propuestas en materia de diversidad se abrieron paso haciendo referencia al alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (NEAE) en la reforma educativa propuesta para el momento la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), siendo sus cambios mantenidos con cierta sintonía en la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

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 (BOE de 10 de diciembre de 2013, p.39).

Atendiendo a las diferentes normas educativas que han impregnado el sistema educativo español se contempla la existencia de estudiantes con necesidades, siendo acomodadas las diferentes interpretaciones y respuestas. Así, con cada cambio legislativo referido nuevas acepciones aparecen mientras otras quedan relegadas y otras simplemente modifican su nombre.

los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar (BOE de 4 de mayo de 2006, p. 52).

Por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar (BOE de 30 de diciembre de 2020, p.42).

Paralelamente al cambio terminológico acontecen las nuevas consideraciones organizativas y curriculares para dar cabida a las necesidades particulares del alumnado en el ámbito educativo. En este sentido se comienzan a contemplar las distintas modalidades de escolarización en la creación de ambientes educativos con recursos, adaptaciones

curriculares y apoyos específicos concretamente diseñados para asegurar el acceso de todos los estudiantes a una educación de calidad y en equidad, bajo el principio de la inclusión.

Objetivo

En este estudio se ha pretendido dar respuesta a los siguientes objetivos: Caracterizar las modalidades de escolarización en el ámbito de atención a la diversidad, así como indagar sobre los diferentes tipos de escolarización del alumnado con TEA comórbido con TDAH.

Materiales y método

El presente estudio cualitativo de enfoque descriptivo se ha realizado con base en una revisión documental a partir de la cual se analizan los cambios normativos que han afectado a la atención a la diversidad y más concretamente las distintas modalidades de escolarización con las que se pretende dar una respuesta concreta a las dificultades que cada alumno en particular presenta. La información ha sido recopilada y contrastada a partir de bases de datos como: Dialnet, Scopus y WoS.

Descriptores

Los descriptores empleados guardan vinculación terminológica con el objeto de estudio. Se han utilizado los siguientes términos: atención a la diversidad, modalidades de escolarización, aulas TEA y escuela inclusiva.

Resultados

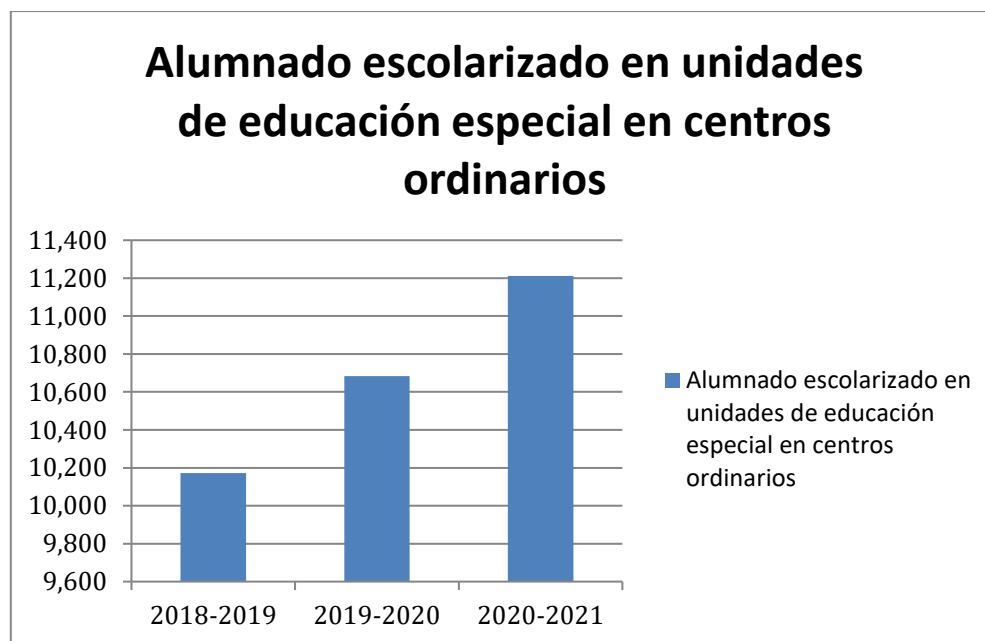
En las últimas décadas el sistema educativo español viene experimentando profundos cambios en un intento por dar respuesta las nuevas necesidades escolares. Propiciando esta circunstancia la aparición de nuevos y variados contextos de enseñanza en la pretensión por adaptar los procesos de enseñanza-aprendizaje a las emergentes necesidades. Uno de los cambios más importantes en el campo educativo es la rotura con el modelo homogeneizador de enseñanza, convirtiendo al estudiante en una pieza clave en la planificación y desarrollo de su propia educación (Sánchez et al., 2020). A este respecto se articulan diferentes posturas frente a la distinción de modalidades de escolarización según las características y dificultades de cada estudiante. Frente aquellos que abogan por un modelo integrador en un aula ordinaria

en la que no siempre se garantiza el rendimiento y éxito escolar de todo el alumnado y aquellos que apuestan por una educación más individualizada. Si bien es cierto, una postura intermedia entre ambos desde la perspectiva de una mirada inclusiva redundaría en beneficios para el desarrollo integral de todo el alumnado y en especial al ámbito socioafectivo (Viodel & Rubio, 2016).

Un reciente estudio de Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022) en el que se confirma una tendencia creciente en la escolarización del alumnado con NEE en centros ordinarios.

Figura 2

Síntesis evolutiva de la presencia de NEE en centros ordinarios



Nota. Adaptado de *Estadísticas de la Educación, por Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022*, [educacionyfp.gob.es \(https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado/2021-2022-da.html\)](https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado/2021-2022-da.html)

Modalidades de escolarización

En este punto nos detendremos en el análisis de las diferentes *modalidades de escolarización* que contempla la normativa educativa dependiente de la Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional dependiente de la Junta de Andalucía, recordemos que con plena competencia en materia educativa. El conocimiento e

identificación de las distintas modalidades de escolarización nos permitirá avanzar la respuesta educativa ofrecida al alumnado NEAE (Artiles et al., 2018).

Los centros públicos ordinarios de Educación Infantil y Primaria ubicados en CCAA de Andalucía deberán contemplar la posibilidad de escolarizar al alumnado con NEE en alguna de las siguientes modalidades, a tenor de lo establecido en las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la dirección general de participación y equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades educativas especiales de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa (BOE de 9 de marzo de 2017):

- *Modalidad A:* el alumnado cuyo dictamen de escolarización así lo indique quedará escolarizado en esta modalidad, según la cual se establece su permanencia dentro del grupo ordinario a tiempo completo, requiriendo de ayudas, apoyos y otras adaptaciones al currículo que garanticen el desarrollo del aprendizaje en igualdad de condiciones.
- *Modalidad B:* establece la incorporación del alumnado NEE dentro del grupo ordinario, aunque con apoyos intermitentes fuera de él, ya sea por disponibilidad de recursos humanos o materiales o por condiciones del contexto. El grado de integración fluctuará atendiendo a las necesidades educativas del alumnado, sus competencias curriculares, los medios y adaptaciones que precisa.
- *Modalidad C:* el estudiante que precisa de esta modalidad requiere de una atención individualizada y específica imposible de desarrollar en el aula ordinaria; los procesos de enseñanza-aprendizaje se desarrollarán en un aula de educación especial ubicada dentro del centro educativo ordinario de referencia.
- *Modalidad D:* el dictamen de escolarización determina la necesidad de una atención tan constante y personalizada que debe darse en un centro específico de educación especial. Este tipo de centro por sus particularidades posibilita dar respuesta a unas medidas educativas y asistenciales y unos recursos muy específicos no disponibles en centros ordinarios. En definitiva, esta modalidad comprende a aquellos estudiantes que por su desfase curricular y necesidades educativas precisa de una adaptación curricular significativa (pp 145-148).

Esta última modalidad ha sido objeto de crítica en los últimos años por dada su aparente contradicción con el principio de *inclusión*. En este terreno quedan aprobadas las Instrucciones 6 de octubre de 2021 de la dirección general de atención a la diversidad, participación y convivencia escolar, por las que se establece el procedimiento para la autorización y el desarrollo de experiencias de escolarización combinada de alumnado con necesidades educativas especiales (BOE de 6 de octubre de 2021); con las que se abre la

posibilidad de una *escolarización combinada* entre un centro específico de educación especial y un centro ordinario, alternando actuaciones en uno y otro centro, desarrollando de este modo un proceso compartido de enseñanza-aprendizaje.

Figura 3

Experiencias de escolarización combinada

- Alumnado escolarizado en un centro específico de Educación Especial con un centro ordinario asociado
- Alumnado escolarizado en un centro ordinario con modalidad de aula ordinaria Y apoyo en períodos variables con un centro específico de Educación Especial asociado
- Alumnado escolarizado en un centro ordinario en modalidad de aula específica de Educación Especial con un centro específico de Educación Especial asociado
- Con carácter excepcional podrá desarrollarse la escolarización combinada en la que el alumnado permanezca más tiempo del horario lectivo en el centro asociado que en el centro de referencia
- El alumnado escolarizado en centros ordinarios puede ser objeto de una experiencia de escolarización combinada sin necesidad de desplazarse a un centro específico de Educación Especial cuando el profesional del centro específico de Educación Especial sea el que desarrolle la atención educativa especializada en el centro ordinario

Nota. Instrucciones 6 de octubre de 2021 de la dirección general de atención a la diversidad, participación y convivencia escolar, por las que se establece el procedimiento para la autorización y el desarrollo de experiencias de escolarización combinada de alumnado con necesidades educativas especiales (BOE de 6 de octubre de 2021) (p.3).

Escolarización del alumnado con TEA comórbido con TDAH

Sin el propósito de pretender generalizar la organización de la respuesta educativa ofrecida por los centros educativos ordinarios siguiendo a Belmonte et al. (2023) debemos señalar una tendencia a la escolarización del alumnado con TDAH en la *modalidad A*, involucrando la planificación y desarrollo de medidas tanto ordinarias como diferentes a las ordinarias conforme a las necesidades del alumnado. El estudiante con TDAH se caracteriza por una sintomatología asociada a la falta de atención, impulsividad e hiperactividad que afectan al normal desempeño escolar; en función de la gravedad con la que se manifieste el citado cuadro clínico Lledó (2009) apunta a medidas y recursos más o menos específicos. Tras los recientes análisis de prevalencia del TDAH entre la población infanto-juvenil se confirma un mayor número de casos *leves* cuyas necesidades son suplidas en el contexto

escolar a través de adaptaciones curriculares *no significativas* como: modificaciones en la organización espacio-temporal del aula, en los modelos didácticos y de trabajo, en las pruebas de evaluación o mediante la introducción de programas conductuales de carácter preventivo. Así, sin el propósito de descuidar aquellas presentaciones más graves asociadas al TDAH nos centraremos en los casos anteriormente referidos (Castro et al., 2017).

En el caso del alumnado TEA observamos un claro aumento de *aulas específicas* integradas en centros ordinarios destinadas a la atención de este colectivo. Las aulas TEA son espacios educativos específicos para estudiantes afectados por trastornos del espectro del autismo en las que se pretende desarrollar además de los contenidos curriculares correspondientes a la edad o nivel de desarrollo, habilidades sociales, conductuales y comunicativas que este colectivo suele presentar alteradas (Macías, 2010). Estas aulas por sus características materiales y espaciales permiten atender de una manera más especializada al alumnado TEA, suponiendo como garantía de calidad educativa una ratio entre cuatro y seis alumnos que posibilite su atención del modo más individualizado posible. El logopeda se convierte en la figura de referencia para el alumnado que comparte este espacio, dada su formación en la prevención y tratamiento de alteraciones de la comunicación y del lenguaje (Pañeda et al., 2017). Por último, cabe señalar que aulas específicas TEA reúnen alumnos con dispares edades biológicas, situando como principal criterio homogeneizador su edad de desarrollo y competencias adquiridas (Tomás & Grau, 2016).

Conclusiones

La escuela debe ofrecer contextos de aprendizaje diversos y adaptables a las características personales del alumnado, que garanticen la participación en equidad de todos los alumnos en general con independencia de sus singularidades. La atención educativa a los estudiantes con NEAE adopta diferentes modalidades según el tipo de apoyo, especialización de los profesionales implicados y objetivos académicos, imprescindibles para garantizar un desarrollo académico y personal integral de manera óptima (Artiles et al., 2018).

En líneas generales, el marco regulador de sistema educativo español ha contemplado a lo largo de los años la atención al alumnado diverso, aunque desde diferentes perspectivas y formas de interpretación, desarrollando las medidas que se han considerado más oportunas en cada caso. Así, los últimos cambios legislativos apuntan en este sentido a la oferta de diversos entornos educativos organizados en modalidades de escolarización que reúnen recursos, especialistas y un diseño curricular más ajustado o graduado en función de las dificultades detectadas en el alumnado (Castro et al., 2017). No obstante, atendiendo a esta circunstancia se pone en tela de juicio el principio de inclusión en el sistema educativo al considerar la atención educativa en un contexto especializado y en cierta medida aislado (modalidad de escolarización C) como un elemento de privación al acceso a una escolarización normalizada y compartida con iguales (Lledó, 2009).

Especialmente el alumnado que presenta serias dificultades para el acceso al currículo ordinario como el alumnado con TEA comórbido con TDAH quienes en la mayoría de los casos por sus características clínicas no evolucionan académicamente como se espera de ellos, precisando de recursos y profesionales específicamente cualificados para atenderlos de manera óptima en el ámbito académico, circunstancia que no podría desarrollarse en un aula ordinaria. Esto es debido a que la escasez de recursos se hace más latente en un aula ordinaria, circunstancia a la que se une la ausencia de personal de apoyo cualificado para dar una respuesta adecuada a las necesidades de este colectivo (Viodel & Rubio, 2016).

Por ende, atender a variadas posibilidades de escolarización abre las puertas a una atención más ajustada a las individualidades de cada estudiante, aunque sin que ello deba suponer dejar de lado el recorrido hacia una educación cada vez más inclusiva y de calidad de todos y para todos.

Referencias

Artiles, J., Rodríguez, J & Bolaños, G. (2018). El aula de educación especial como modalidad de atención educativa en centros ordinarios. *Mendive. Revista de Educación*, 16(4), 651-664.

- Belmonte, C., Porto, M & García Hernández, M. (2023). Beneficios y limitaciones de diferentes modalidades de escolarización: valoraciones de profesionales. *Revista complutense de educación* 7(9), 18-24.
- Castro, M., González, C., Álvarez, E., Álvarez, M & Campo, M. (2017). Modalidad de escolarización combinada desde la óptica de los profesionales de la educación. *Revista de investigación en educación*, 15(1), 89-101.
- Lledó, A. (2009). *La escolarización del alumnado con nee*. Bases Pedagògiques de l'Educació Especial.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE de 4 de octubre de 1990).
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (BOE de 24 de diciembre de 2002).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE de 4 de mayo de 2006).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE de 10 de diciembre de 2013).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE de 30 de diciembre de 2020).
- Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la dirección general de participación y equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades educativas especiales de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa (BOE de 9 de marzo de 2017).
- Instrucciones 6 de octubre de 2021 de la dirección general de atención a la diversidad, participación y convivencia escolar, por las que se establece el procedimiento para la autorización y el desarrollo de experiencias de escolarización combinada de alumnado con necesidades educativas especiales (BOE de 6 de octubre de 2021).
- Macías, E. (2010). Decisiones de escolarización en el alumnado con necesidades educativas especiales. *Pedagogía Magna*, 5(8), 77-84.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). *Estadísticas de la Educación*. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado/2021-2022-da.html>
- Pañeda, P., de Mesa, C., Martino, E., Hernández, M. & Mon, M. (2017). Modalidad de escolarización combinada desde la óptica de los profesionales de la educación: validación de una escala. *Revista de investigación en educación*, 15(1), 27-40.
- Pulido, M. (2003). Modalidades intermedias de escolarización para alumnado con necesidades educativas especiales o escolarización combinada. In *I Congreso Regional. Las Necesidades Educativas Especiales: Situación Actual y Retos de Futuro*. 2003; p. 473-480.
- Sánchez, P., Gallego, L., de Haro, R & García, S. (2020). ¿Qué Modalidad de Escolarización Prefieren los Equipos Directivos para el Alumnado con Apoyos Educativos Generalizados? *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(3), 25-44.

Tomás, R & Grau, C. (2016). Modalidades de escolarización para el alumnado con trastornos del espectro del autismo. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2), 35-53.

Viodel, R., & Rubio, C. (2016). Modalidades de escolarización para el alumnado con trastornos del espectro del autismo. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2), 35-53.