



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Grado de Educación Primaria
Mención en Educación Especial

Curso: 2015-2016

**FOMENTO DE LA INCLUSIÓN
EDUCATIVA INTER-CENTROS
A TRAVÉS DE LA PUESTA EN
MARCHA DE UN PROYECTO COMÚN.**

Autora: **Clara Vallejo Campos.**

Tutora: **Carmen Romero Ureña.**

RESUMEN / ABSTRACT

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado de Educación Primaria de la mención de Educación Especial muestra una propuesta de actuación cuyo objetivo es promover la inclusión educativa entre un centro ordinario y un centro de educación especial. En él, se marcan los objetivos generales que se pretenden conseguir, así como una justificación que muestra las razones por las que se ha elegido el estudio de la inclusión educativa. Después, se plasma la fundamentación teórica para asentar la base del trabajo, llegando al diseño de “Todos somos raíces” donde encontramos la propuesta de la creación de un huerto escolar inclusivo entre los dos tipos de centros educativos. Finalmente, se plantean las reflexiones y las consideraciones del estudio realizado.

Palabras clave: educación especial, inclusión educativa, centro ordinario, centro de educación especial, huerto escolar inclusivo.

ABSTRACT

The present work is the Final Grade of Primary Education about Special Education. It presents a proposal whose aim is to promote inclusive education between an ordinary school and a special education school. The work will mark the general objectives that are trying to achieve, as well as a justification of the reasons to choose the inclusive education topic. Then it shows the theory through information to establish the basis of the work, and to reach the design "We are all roots" where we can find the proposal for the creation of an inclusive school garden between both schools. Finally, there are some thoughts and considerations about what has been done.

Keywords: special education, inclusive education, ordinary school, special education school, inclusive school garden centre.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. OBJETIVOS GENERALES DEL TRABAJO.....	6
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	6
3.1 Relevancia del tema	7
3.2 Relación con competencias generales y específicas	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11
4.1 Concepto de inclusión.....	11
4.2 Conceptos y paradigmas relacionados con la inclusión educativa	16
4.3 Marco legislativo y fechas más significativas.	19
4.4. Modelos teóricos hacia la inclusión educativa	21
4.5 Diferencia entre integración e inclusión	22
4.6 La inclusión: centro ordinario - centros específico: Apoyos en el aula, Index for Inclusion y escolarización combinada.	25
4.6.1 Apoyos en el aula	25
4.6.2 Index for Inclusion	26
4.6.3 Escolarización combinada.....	28
5. DISEÑO: CREACIÓN DE UN HUERTO ESCOLAR INCLUSIVO.....	30
5.1 Introducción	30
5.2 Hipótesis de trabajo	32
5.3 Objetivos de la creación de un huerto.....	32
5.4 Contenidos que se van a llevar a cabo	32
5.5 Metodología del centro ordinario y del centro específico	33
5.6 Organización	34
5.6.1 Destinatarios.....	34
5.6.2 Temporalización.....	35
5.6.3. Primer año escolar: encuentros y comunicación entre los centros educativos	36
5.6.4. Segundo año escolar: Sesiones.....	37
5.6.4.1 Sesiones de manera individual	38
5.6.4.1.1 Centro ordinario	38
5.6.4.1.2 Centro de educación especial.....	38
5.6.4.2 Sesiones de manera conjunta.....	39

5.6.5 Implicación de todos los agentes educativos en la experiencia	41
5.6.5.1 Equipo directivo	42
5.6.5.2 Profesorado	42
5.6.5.3 Alumnos	42
5.6.5.4 Familia	42
5.7. Evaluación	42
5.7.1 Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables.	42
5.7.2 Instrumentos y procedimientos de evaluación	43
5.7.2.1 Cuestionarios	43
5.7.2.2 Entrevistas	45
6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	45
7. CONTEXTO.....	47
7.1 Problemas y fortalezas encontrados.....	47
7.2 Propuestas futuras	48
8. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS	49
8.1 Sondeo de participación e interés por parte de profesionales	49
8.2 Sondeo de participación e interés por parte de alumnos.....	51
9. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO	52
9.1 Oportunidades	52
9.2 Limitaciones.....	53
10. CONSIDERACIONES FINALES	53
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56
11.1 Referencias Normativas	60
12. ANEXOS O APÉNDICES	66

1. INTRODUCCIÓN

Vivimos en una sociedad plural en la que conviven, trabajan, se comunican y actúan personas con diferente cultura, raza, sexo, ideología, estilos y valores. Representando esta sociedad una red compleja de seres, muy alejada de lo lineal, simple y homogéneo. La escuela es un fiel reflejo de esta sociedad, en las escuelas encontramos la diversidad la cual plantea un desafío en nuestros días, las aulas nos aportan una infinidad de posibilidades pero para ello debemos saber valorarla y, a través de ella, estimular al alumnado y a nuestra labor docente, convirtiendo la diversidad en el eje del proceso educativo.

Son varios los retos a los que la educación está expuesta en la actualidad. Dentro de esta diversidad, un tema que está en auge es la inclusión educativa que es uno de los principios básicos de la atención a la diversidad. Dicha diversidad se encuentra presente en la mayoría de los centros tanto ordinarios como de educación especial de nuestro país. Pero realmente, lo idóneo sería que todos estos centros concibieran de la misma manera la inclusión educativa o llevaran a cabo acciones inclusivas para con ello fomentar la inclusión. En estos momentos los planteamientos de inclusión, en general, son bastante pobres, para algunos colegios significa incluir en el aula algún alumno con necesidades educativas especiales, para otros, es realizar actividades anuales o trimestrales con algún centro de educación especial, incluso, para otros es, simplemente, realizar actividades en grupo.

Por eso hay que dar un paso más para alcanzar la verdadera inclusión educativa. Para ello, la meta de mi Trabajo de Fin de Grado es comprender la inclusión educativa desde dos tipos de centros educativos paradójicamente diferentes, un centro ordinario y un centro de educación especial, así como, establecer relación entre ellos en el proceso de inclusión educativa.

2. OBJETIVOS GENERALES DEL TRABAJO

Los objetivos que se presentan a continuación del Trabajo de Fin de Grado son fruto de la reflexión, innovación e investigación realizada a lo largo del mismo. Como objetivo general:

Demostrar que es posible generar inclusión entre un centro de educación especial y un centro ordinario.

A partir de este objetivo, se concretan los siguientes:

- ✓ Hacer realidad el principio de inclusión educativa entre un centro ordinario y un centro de educación especial.
- ✓ Establecer experiencias inclusivas entre ambos centros.
- ✓ Conocer la inclusión educativa en nuestra sociedad mediante diferentes prácticas.
- ✓ Acercar al alumnado del centro ordinario a conocer la realidad de los centros de educación especial.
- ✓ Fomentar la metodología aprendizaje-servicio estableciendo relación entre el ámbito educativo y social.
- ✓ Desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad y, concretamente, hacia la inclusión.
- ✓ Investigar sobre las actitudes inclusivas que puede fomentar el profesorado con sus alumnos.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Mientras realizaba el Practicum II en el centro de educación especial Obregón, sede de “El Pino de Obregón” observé y me comentaron los profesionales de allí, su compromiso con la inclusión educativa, ya que llevan a cabo varios proyectos e iniciativas con otros centros ordinarios del barrio de la Victoria como contexto más cercano al centro, así como con otros centros educativos de otros barrios, además de contar en sus aulas con alumnos que presentan escolarización combinada.

Me llamaron la atención las experiencias de inclusión educativa que en el centro se fomentaban, pues no había sido un proceso fácil, ya que a lo largo de su camino se han encontrado obstáculos propios de rechazo a la diversidad y más cuando se trata de trabajar con niños de Educación Primaria, pues muchos de ellos no están acostumbrados a ver o convivir con personas con necesidades educativas especiales, y en ellos provoca actitudes de angustia hacia estas personas, cuestión que se intentaba paliar con estos proyectos.

Vista esta situación, pensé que sería satisfactorio y una experiencia muy gratificante establecer relación entre dos centros educativos que llevan una metodología y dinámica muy diferentes.

Personalmente, creo en la educación y en una sociedad plural, abierta y diversa pues creo que se produce un verdadero placer cuando se superan limitaciones sociales y personales, se rompen barreras o se logran metas que hasta entonces han podido resultar imposibles o inaccesibles. Y esto mismo es lo que quiero transmitir a lo largo de mi Trabajo de Fin de Grado, educación e inclusión van de la mano hacia un mismo trayecto y juntas tienen el poder de canalizar fuerzas intelectuales, de modelar la mente humana, de producir cambios, eliminar estereotipos y emitir mensajes a la sociedad.

3.1 Relevancia del tema

La inclusión educativa es una realidad en muchas aulas tanto de centro ordinario como de centro específico, es un reto de la educación que en muchas ocasiones llega a convertirse en una necesidad. También a nivel sociedad, pues hoy en día, sigue habiendo prejuicios o ideas preconcebidas sobre las personas con discapacidad, desde sentir vergüenza, lástima, pena o miedo hasta no ser considerados ciudadanos con derechos. O dentro del aula la ideología de fomentar la homogeneidad para llegar a la eficiencia y eficacia educativa, viendo la discapacidad como una amenaza ante el proceso de enseñanza-aprendizaje o incluso fomentar la educación en centros ordinarios de alumnos, pero no dentro del aula, ¿a caso son seres distintos a nosotros? ¿a caso no se merecen tener derechos? Estos factores en muchos centros educativos, concretamente ordinarios, a día de hoy, en el siglo XXI siguen presentes. Por no hacer alusión a las opiniones de las familias, que piensan que si sus hijos conviven con una persona con discapacidad en el aula sus resultados van a ser desfavorables.

Como afirman Stainback y Stainback (2001:29):

Por experiencia, sabemos que es posible incluir a todos los alumnos en las aulas siempre que los educadores hagan el esfuerzo de acogerles, fomentar las amistades, adaptar el currículo y graduar las prácticas. No obstante, la inclusión plena no siempre se desarrolla con suavidad. En consecuencia es vital que los adultos no opten por la vía fácil de excluir al niño, sino que busquen soluciones para lograr la inclusión total y satisfactoria.

Como nos indica Romero (2013) el concepto de inclusión educativa sigue sin estar claro entre muchos de los profesionales educativos y responsables de la Administración educativa, para avanzar en este principio, sería necesario, entre otras cosas, aportar formación a la comunidad educativa sobre la inclusión educativa, realizar evaluaciones para comprobar la competencia de profesionales educativos; lograr el apoyo y ayuda de las Administraciones educativas en todo a lo que a ellas respecte; conseguir autonomía y flexibilidad para llevar a cabo el principio de inclusión educativa en los centros escolares; fortalecer la figura de los líderes pedagógicos; y por último contar con recursos y estrategias.

Por todo ello, la inclusión es un desafío en nuestros días, en España encontramos claros ejemplos en el País Vasco y en Barcelona de escuelas que se aproximan a la línea de la inclusión educativa, pero como ocurre en el resto del país encontramos la paradoja de que la investigación sobre inclusión educativa va a miles de kilómetros con respecto a su aplicación. Como nos afirma el Director de Innovación Educativa del Departamento de Educación en el Gobierno Vasco, Konrado Mugertza Urkidi (2003:110), encontramos 5 grandes retos sociales en las escuelas:

- ✓ Educación intercultural.
- ✓ Educación en conocimiento y habilidades para la vida.
- ✓ Educación para la convivencia y la paz.
- ✓ Educación para la equidad en medio desfavorecido.
- ✓ Educación para superar las barreras de aprendizaje en las necesidades educativas especiales.

Concretamente en este último punto es en el que centraremos la mayor atención, en las barreras al aprendizaje y la participación, siendo las limitaciones que el alumnado encuentra.

Puede ser que las barreras que no nos permiten avanzar, son barreras culturales, creencias y valores o nuestra misma gramática diferenciando entre el “nosotros” y los “otros o ellos”, ¿pero quiénes somos realmente nosotros? Para ello la sociedad debe ir dirigida hacia una misma dirección en la que se venzan los prejuicios y se reconozca que todos aportamos algo a la sociedad.

En cuanto a Barcelona me parece muy interesante la propuesta de la “Fundación Jesuitas Educación” en donde dan un gran cambio en cuanto a la arquitectura, organización y metodología en los procesos de enseñanza - aprendizaje. Para ello crean agrupaciones flexibles de 50-60 alumnos con 2-3 profesores que interactúan al mismo tiempo; las familias tienen acceso al expediente académico y a los materiales elaborados en las e-libretas; espacios amplios y polivalentes; en la evaluación se evalúa el proceso y los resultados, potenciando la autoevaluación; y en la metodología se potencia la curiosidad y la creatividad, se incrementa el trabajo autónomo y el razonamiento científico, utilizando una pedagogía por proyectos y basada en problemas, con actividades relacionadas con la realidad cotidiana del alumno.

Un artículo y una frase que me parecen excelentes para reflexionar sobre todo lo que hasta ahora hemos hablado son: “¿Por qué Jorge no puede ir al mismo colegio que su hermano?” En donde se hace un análisis de algunas barreras que dificultan el avance hacia una escuela para todos y con todos de Gerardo Echeita Sarrionandía. Y la cita de Wessels (1992) en Arnáiz (2003:171) que es la siguiente “el muro de Berlín ha caído, Nelson Mandela ha sido puesto en libertad pero Molly no asiste todavía a la escuela de su barrio”.

3.2 Relación con competencias generales y específicas

Como nos indica el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, “las competencias son las capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos”.

Por un lado, estableceré relación del presente documento con las competencias generales y por otro lado, estableceré relación con las competencias específicas.

Entre las competencias generales, vemos como en la primera competencia *“Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio”* a través de la consecución de los elementos básicos del currículum implicados en los procesos de enseñanza - aprendizaje, utilizando la terminología y principios propios de la educación en campo psicológico, pedagógico y sociológico.

En relación con esta competencia, se desarrolla la segunda competencia *“Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio”* poniendo en práctica los conocimientos y procedimientos aprendidos durante los cuatro años de formación del grado, con el fin de llevar a cabo una estructuración de las ideas, planificando, organizando, analizando y valorando cada una de las prácticas realizadas.

La competencia tercera *“Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética”* debido a la recopilación y análisis de la información para obtener un marco amplio del saber y a partir de él fundamentar el presente trabajo.

La competencia cuarta *“Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado”* siendo importante para la correcta expresión y comprensión oral a la hora de desenvolverse en diferentes ámbitos teniendo seguridad en nuestras palabras así como la práctica y buena gestión de habilidades interpersonales para una comunicación óptima y de habilidades intrapersonales de la persona para identificar y guiar nuestro propio comportamiento.

A través de la quinta competencia *“Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía”* conseguimos una mayor independencia en el ámbito socioeducativo a la hora de iniciarnos en investigaciones e iniciativas profesionales.

Por último con la sexta competencia *“Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos”* puede ser la competencia que mejor defina este Trabajo de Fin de Grado, ya que en todo momento se trata la inclusión educativa como principio clave dentro de la diversidad social y educativa.

En cuanto a la competencia específica *“Conocer, participar y reflexionar sobre la vida práctica del aula, aprendiendo a colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa, relacionando teoría y práctica”* se desarrolla a lo largo de este documento incluyendo lo aprendido en el Grado de Educación Primaria, así como proponiendo mejoras y propuestas para vivir experiencias inclusivas en el ámbito educativo.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 Concepto de inclusión

Como nos indica Parrilla (2002:13) *“la inclusión es ante todo un fenómeno social antes y más aún que educativo”*. Se trata de una nueva forma de ver la sociedad, una nueva filosofía, incluyendo un nuevo pensamiento social, pues para hacer frente a esta inclusión en las aulas, es importante que antes esta cuestión se realice enfocando a la sociedad. Esta misma autora, Parrilla (2002:25), nos dice que *“la educación inclusiva tiene que ver con cómo, dónde y por qué, y con qué consecuencias educamos a todos los alumnos”*.

Según los profesores Ainscow, Booth y Dyson (2006) en Macarulla y Saiz (2009:40) la inclusión educativa es:

Un proceso de mejora e innovación educativa sistemático, para tratar de promover en los centros escolares la presencia, el aprendizaje y la participación de alumnos y alumnas en la vida escolar de donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables. Para avanzar en esta dirección y en coherencia con una perspectiva social de la desventaja, es imprescindible detectar, eliminar o minimizar las barreras de distinto tipo que limitan dicho proceso.

Analizando dicha definición nos centraremos en proceso pues la inclusión educativa no se consigue inmediatamente, si no que requiere un periodo de tiempo para la implantación y adaptación de toda la comunidad mediante fases sucesivas. Es un proceso de mejora continua en el que se plantee una Educación para Todos y que sea realmente para Todos.

La presencia hace alusión a los lugares en donde se lleva a cabo esta inclusión, siendo centros, aulas o espacios donde se educa. Por aprendizaje se hace referencia a que el centro se preocupe de adoptar las medidas y recursos necesarios para la inclusión de todo el alumnado. Y participación en cuanto a saber y conocer a cada alumno que convive en las aulas, fomentando su bienestar personal y social, para ello se promoverán actitudes de no discriminación.

En la ponencia de Echeita (2010:35) en las VII Jornadas de Cooperación con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa recoge la definición de educación inclusiva proporcionada por la UNESCO:

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad

escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender...

Debemos “aprender a hacer como pilar fundamental de la educación” como ya se indicaba en el Informe Delors (1996:99) y poner en práctica experiencias inclusivas no solamente imaginarlo o desearlo. Para ello la implicación, colaboración, apoyo y diálogo igualitario de todos los agentes de la comunidad educativa, administraciones, equipos educativos, profesores, alumnos, familias son esenciales. Así como tener en cuenta que los recursos o dinámicas que se realicen en busca de la inclusión educativa no se conviertan en segregadores al desvincularse de los objetivos para los que fueron creados.

Todo ello requiere un cambio no solo por parte de las instituciones sino también de las personas que las forman. Como todo cambio produce miedo e incertidumbre ya que produce una modificación de nuestro entorno al que estamos acostumbrados y acomodados, pero la sociedad es cambiante y dinámica al igual que la educación.

Este cambio en el ámbito educativo comienza por el profesorado, pues no debemos preguntarnos el cambio de un alumno para promocionar un curso, si no el cambio del profesorado para ofrecer la plena inclusión. Los docentes deben aportar soluciones a los problemas y retos que se vayan presentando, aprovechar los centros de interés de cada niño y su motivación, adaptar las tareas a las necesidades del alumno, valorar todo lo

que el alumno realice y por último trabajar en equipo con padres y profesionales, todo ello nos da la oportunidad de ir fortaleciendo nuestra labor docente.

Debemos tener en cuenta como ya nos indicaba Ainscow y Miles (2008) que la inclusión educativa cuenta con una confusión terminológica a nivel internacional, ya que se puede definir de diversas formas. Pero a la hora de comprender que es la inclusión se deben incluir cuatro elementos transformadores recomendados por Ainscow y Miles (2009). Son los siguientes:

- ✓ La inclusión es un proceso, que intenta buscar respuestas a la diversidad.
- ✓ La inclusión se interesa por la identificación y eliminación de barreras, siendo la base para llegar a concebir la inclusión.
- ✓ La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los alumnos, que como se hacía alusión anteriormente en la definición de Ainscow et al. (2006).
- ✓ La inclusión vela por los grupos de riesgo de marginación, exclusión o bajo rendimiento, exigiendo supervisión continua y acción educativa inclusiva dirigida hacia ellos.

Del mismo modo Ainscow y Miles (2008:19) conciben cinco perspectivas del significado de inclusión educativa:

- ✓ La inclusión referida a la discapacidad y a las necesidades educativas especiales.
- ✓ La inclusión entendida como respuesta a las exclusiones disciplinarias.
- ✓ La inclusión orientada a todos los grupos vulnerables a la exclusión.
- ✓ La inclusión como promoción de una escuela para todos.
- ✓ La inclusión como Educación Para Todos (EPT).

En este documento no he tratado ni definido la exclusión como se indica en varios puntos de las diversas perspectivas de la inclusión educativa ya que considero que estamos avanzando hacia la inclusión no hay que mirar hacia atrás. Únicamente daré a grandes rasgos alguna línea de que es la exclusión.

De esta exclusión podemos hablar en todos los ámbitos de la vida, García (2003) en Echeita (2006:77) hace alusión a lo que hoy en día es la exclusión,

El concepto de pobreza se ha construido desde la metáfora espacial de arriba y abajo, es decir desde la estructuración del espacio social. Los pobres son los que están debajo de la escala social y la medición de la pobreza se hace con indicadores económicos... La exclusión, por el contrario, se construye sobre la metáfora de dentro y fuera; los excluidos son los que no cuentan, son insignificantes y sobran... La exclusión añade a la pobreza la impotencia, la fragilidad de los dinamismos vitales, los contextos inhabilitantes. Mientras los pobres iban en la última fila del autobús, los excluidos no llegaron a subir a él, son poblaciones sobrantes.

A lo largo de la historia encontramos cuatro grandes fases entre exclusión e inclusión realizado por Fernández Enguita (1998) en Parrilla (2002:15):

Tabla 1. De la exclusión a la inclusión. (Fernández Enguita, 1998)

FASES	Clase Social	Grupo Cultural	Género	Discapacidad
1º Exclusión	No escolarización	No escolarización	No escolarización	Infanticidio / Internamiento
2º Segregación	Escuela graduada	Escuela puente	Escuelas separadas: niñas/niños	Escuelas especiales
3º Integración	Comprehensividad (50-60)	Educación Compensatoria Educación Multicultural (80)	Coeducación (70)	Integración Escolar (60)
4º Reestructuración	Educación inclusiva	Educación Inclusiva (Educación Intercultural)	Educación Inclusiva	Educación Inclusiva

En esta tabla 1 vemos como en la primera fase se incorpora a las elites sociales, excluyendo a los grupos no pertenecientes a la población específica. En la segunda fase se incorpora los grupos sociales excluidos anteriormente. En la tercera fase se buscan reformas y alternativas para incluir en la escuela ordinaria a los grupos diversos. Y por último en la cuarta fase se encuentra la inclusión.

Centrándonos en cuanto a las características de la persona inclusiva encontramos “la confianza básica, la actitud expectante y la actitud amorosa” como afirman Frankl, 1999,2002; Laín Entralgo, 1990, 2001; Mounier, 1998; Maritain, 2002; Unamuno, 2000, en Escribano y Martínez (2013:31).

Esta triple estructura del ser humano permite que la persona tenga confianza en sí misma y de prestar apoyo, que tenga esperanza hacia la realidad y tener vistas al futuro y por último que sea un ser receptivo, basándose en la comunicación y la reciprocidad, como base de la amistad.

Lo ideal sería construir estas redes de personalidad de confianza, expectación y amor entre todos los agentes de la comunidad educativa para alcanzar el proceso hasta la inclusión educativa.

4.2 Conceptos y paradigmas relacionados con la inclusión educativa

La inclusión abarca otros conceptos relacionados con ella y propios de la atención a la diversidad, como son la calidad, la participación y la diversidad como conceptos más próximos. A continuación me detendré para hablar de cada uno de ellos de manera más detenida.

El concepto de calidad en los últimos años ha hecho referencia a la calidad de vida de los personas según la definición que aportan Schalock y Verdugo (2007:22) “Calidad de vida es un estado deseado de bienestar personal que es multidimensional, tiene propiedades éticas, universales y émicas ligadas a la cultura, tiene componentes objetivos y subjetivos, y está influenciada por factores personales y ambientales”.

Según Schalock y Verdugo (2003:46) las dimensiones o dominios de la calidad de vida son: “bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derecho”.

De las dimensiones de la calidad de vida citadas anteriormente nos vamos a centrar en la autodeterminación para ello debemos hacer un repaso por las diferentes generaciones de las prácticas de inclusión. Por un lado las prácticas de inclusión de primera generación cuyo foco era incluir a los estudiantes en situaciones de exclusión. Por otro lado las prácticas de inclusión de segunda generación se centraron en fomentar estrategias y recursos para alumnos con discapacidad. Por último las prácticas de tercera generación se centran en la autodeterminación de todo el alumnado tenga o no discapacidad.

Según Turnbull, Turnbull, Wehmeyer y Shank (2004) en Wehmeyer (2009:59), “la pieza final del rompecabezas respecto a las prácticas de inclusión de tercera generación es el énfasis en promover la autodeterminación y el aprendizaje directo del estudiante”

Quiero hacer hincapié a la autodeterminación pues es un recurso esencial en la personas, formando parte de la tercera generación de prácticas de la inclusión, según Wehmeyer (1992) en Verdugo (2001:2) uno de los autores más especializados en este campo, “es el proceso por el cual la acción de una persona es el principal agente causal de su propia vida y de las elecciones y toma de decisiones sobre su calidad de vida, libre de influencias externas o interferencias”.

Según Wehmeyer (2005:117):

Un acto o acontecimiento es autodeterminado si la acción del individuo refleja cuatro características esenciales: El individuo actuó de modo autónomo. Los comportamientos fueron autorregulados. La persona inició acontecimientos y respondió ante ellos de manera psicológicamente poderosa. La persona actuó de una manera concienzuda con respecto a sí mismo.

El desarrollo de esta autodeterminación se conseguirá a lo largo de la vida, pero para ello es importante las oportunidades que se le van brindando al sujeto en todos los ámbitos y entornos.

La participación es fundamental para llegar al objetivo marcado de la inclusión educativa, pues la inclusión depende de esa participación de todos los agentes de la

comunidad educativa, gracias a su esfuerzo, perseverancia y constancia la inclusión puede ser posible, llegando a una transformación de la sociedad.

Las personas somos diversas desde nuestras características físicas hasta nuestras características personales, pero a través de esta diversidad se puede y debemos llegar a la inclusión como herramienta valiosa y enriquecedora en todas nuestras prácticas.

En cuanto a los paradigmas, Armstrong (2006:189) nos habla del paradigma del déficit y del paradigma del crecimiento y su implicación en el aprendizaje inclusivo así como en prácticas inclusivas. Se llega a la conclusión que se aproxima más a la inclusión el paradigma del crecimiento como se indica en la siguiente tabla:

Tabla 2. Paradigma del Déficit vs Paradigma del Crecimiento. (Armstrong, 2006:189)

Paradigma del Déficit	Paradigma del Crecimiento
Etiqueta a los sujetos en términos de daños específicos.	Evita las etiquetas y considera al individuo como una persona intacta con una necesidad específica.
Diagnostica los daños específicos mediante una batería de test estandarizados.	Evalúa las necesidades del sujeto con enfoques auténticos dentro de un contexto naturalista: se centra en las fortalezas del sujeto.
Soluciona el daño utilizando estrategias de tratamiento especializado alejados del contexto real.	Ayuda a las personas a aprender y crecer a través de un conjunto rico y variado de interacciones con actividades de la vida real.
Separa al sujeto del grupo para su tratamiento especializado en una clase, grupo o un programa separado.	Mantiene las relaciones del sujeto con sus compañeros en un entorno que intenta ser lo más normal posible.
Usa una colección de términos, test. Programas, equipos, materiales y	Usa materiales, estrategias y actividades positivas para todos los niños.

manuales distintos a los que se encuentran en una clase ordinaria.	
Segmenta la vida del individuo en objetivos conductuales – educativos específicos que se miden y se modifican de forma regular.	Mantiene la integridad del sujeto como un ser humano completo cuando evalúa su progreso hacia lo objetivos.
Crea programas de integración educativa en paralelo con la escuela ordinaria. Los profesores de las dos vías apenas se reúnen.	Establece modelos cooperativos que permiten el trabajo mano a mano de especialistas y docentes en general.

4.3 Marco legislativo y fechas más significativas.

Tras conceptualizar la inclusión educativa, realizaremos un recorrido histórico para ver como se ha ido abordando el tema de la inclusión a lo largo de los años a nivel internacional y nacional, para ello he seleccionado el marco legislativo e hitos más importantes. En las referencias normativas de la página 60 encontramos un marco legislativo más extenso.

NOMBRE	AÑO	RELACIÓN CON INCLUSIÓN EDUCATIVA – EDUCACIÓN ESPECIAL
Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE).	1970	Se sientan las bases de la Educación Especial y se hacen los primeros intentos de integración escolar en centros ordinarios.
Constitución Española.	1978	Artículo 14 y 49.
Plan Nacional de Educación Especial.	1978	Principios: de Normalización, de Integración Escolar, de Sectorización de Servicios y la Individualización de la Enseñanza.
Ley 13/1982 de 7 de abril de	1982	En la sección tercera (artículo 23 al

Integración Social de los Minusválidos (LISMI).		31) todo lo referido a la educación del alumnado.
Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo de Ordenación de la Educación Especial.	1985	Se hace alusión a la escolarización, apoyos, adaptaciones y centros de Educación Especial.
Ley Orgánica 8/1985 de 3 de julio reguladora del Derecho a la Educación (LODE).	1985	Derecho a la Educación de todos los alumnos.
Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).	1990	Título preliminar: artículo 3, apartado 5 y título primero: capítulo 5, artículos 36-37.
Real Decreto 696/1995 de 28 de abril de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.	1995	Capítulo I y Capítulo III (escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a condiciones personales de discapacidad).
Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).	2006	Título II: equidad en la educación, capítulo I, a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo con el artículo 71 y 72.
ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.	2010	Se concreta las actuaciones generales, medidas y Plan de Atención a la Diversidad; identificación, evaluación y seguimiento de las necesidades específicas de apoyo educativo; atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo; recursos para la respuesta al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo; y la participación de las familias.
Ley Orgánica 8/2013, de 9 de	2013	Se hace referencia al alumnado con

diciembre, para la mejora de la calidad educativa.		dificultades específicas de aprendizaje.
--	--	--

Entre algunas de las conferencias, declaraciones, foros y pactos realizados en donde se ha tratado el tema de la inclusión educativa tenemos las siguientes indicadas por Martínez, De Haro y Escarbajal (2010:150):

- 1948. Declaración Universal de los Derechos Humanos. Derecho a la educación (artículo 26).
- 1952. Convenio Europeo de Derechos Humanos (primer protocolo).
- 1966. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
- 1978. Informe Warnock. Cambia la concepción de educación especial en muchos países.
- 1982. El Programa de Acción Mundial para Personas con Discapacidad.
- 1989. Convenio sobre los Derechos del Niño.
- 1990. Conferencia Mundial de Jomtien sobre la Educación para Todos.
- 1993. Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad.
- 1994. Declaración de Salamanca y Marco de Acción. Se indica que todos los niños deben ir a la escuela independientemente de sus condiciones.
- 2000. Foro Mundial sobre la Educación de Dakar.
- 2006. Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.
- 2008. Conferencia Internacional de Educación en Ginebra.
- 2009. Foro Europeo de la Discapacidad: Educación Inclusiva. Pasar de las palabras a los hechos.

4.4. Modelos teóricos hacia la inclusión educativa

La autora Ángeles Parrilla (2002) recoge una serie de modelos teóricos que sustentan la inclusión educativa. Comenzamos con el modelo ético de los derechos humanos en donde se hace referencia a los derechos de las personas, viendo la inclusión como un derecho humano muy relacionada esta tendencia con la Declaración de Salamanca.

El modelo social e inclusión promueve que las personas con discapacidad sean escuchadas y que reclamen sus derechos como ciudadanos, reorientando la investigación educativa y social.

El modelo organizativo la idea principal es que las dificultades de aprendizaje tienen relación con los estilos de organización de los centros escolares. Encontramos tres tendencias en este modelo, que son: las escuelas se organizan de manera flexible, las escuelas heterogéneas y las escuelas eficaces.

Los modelos comunitarios en los que la comunidad educativa tiene capacidad para colaborar hacia la inclusión mediante actitudes de autoayuda y mediante el diseño de redes sociales de apoyo.

El modelo emancipatorio y participativo tiene como principio la igualdad, y participación entre los dos agentes clave, los investigadores y las personas con discapacidad, siendo estos últimos sujetos activos en la investigación.

El modelo de la calidad de vida se busca que la calidad de vida ayude en el proceso de inclusión educativa como ya se ha hecho alusión anteriormente, con uno de sus mayores representantes en España, Miguel Ángel Verdugo.

Por último hablar del modelo humanista y ético de los derechos humanos en donde se debe analizar las raíces históricas y sociales del alumno para solucionar los problemas que se planteen con la inclusión. En este modelo se centra en las fortalezas del alumno para superar sus debilidades teniendo en cuenta las características del alumno y su evolución, cada alumno debe ser un sujeto activo de su propio aprendizaje.

4.5 Diferencia entre integración e inclusión

La educación inclusiva se presenta como un derecho de todos los niños y niñas y no sólo de los calificados como con “necesidades educativas especiales” insistiendo en el derecho a ser diferente y valorando la diversidad como positiva.

Es una educación para todos y todas. Se trata, en definitiva, de aceptar a todos los alumnos valorando sus diferencias, o como señala Ainscow (2001:44) “debemos de aprender a vivir con la diferencia, es más debemos de aprender a aprender de ella”.

Por todo ello la inclusión nos exige nuevas formas de pensar. Pues hay diferencias conceptuales y aplicativas de la integración e inclusión como se muestra en la siguiente tabla elaborada por Thomas y Loxley (2007:184)

Tabla 3. Enfoque tradicional - integración y enfoque inclusivo. (Thomas y Loxley, 2007:184)

Enfoque Tradicional (Integración)	Enfoque Inclusivo
Se centra en el alumno.	Se centra en el aula.
Evaluación del alumno a cargo de especialista.	Se examinan los factores de enseñanza – aprendizaje.
Diagnóstico y efectos prescriptivos.	Resolución de problemas en colaboración.
Programa para el alumno	Estrategias para los docentes.
Asignación del programa adecuado.	Entorno de clase que favorece la adaptación y brinda apoyo con regularidad.

Las principales diferencias entre integración e inclusión son las siguientes, según Fernández Cabrera (2009) en Escribano y Martínez (2013:18)

Tabla 4. Diferencias entre integración - inclusión. (Fernández Cabrera y otros, 2009)

Integración	Inclusión
Rol pasivo.	Rol activo.
El grupo se adapta al alumnado con discapacidad motriz.	El alumnado con discapacidad motriz forma parte de la diversidad.
Tareas para alumnos con y sin discapacidad motriz.	La misma tarea para todos.
Entorno de aprendizaje único al que se adapta discapacidad motriz.	Se modifican si son precisos los entornos de aprendizaje.
No se suele contemplar en el diseño inicial.	Las adaptaciones, si las hubiese, suelen planificarse.
Poca relación interpersonal.	Aprendizaje por interacción.
¿Aprendizaje?	Aprendizaje significativo.
No se suele tener en cuenta las potencialidades del alumnado.	Los descriptores de competencia personal como base de la participación y el

	aprendizaje.
Paradigma de déficit.	Paradigma competencial basado en el desarrollo de las capacidades.

Algunas de las diferencias entre inclusión educativa e integración escolar según Mata (2005) entre ellas encontramos:

- ✓ La toma de decisiones por parte del profesor, en la integración se refiere a su competencia escolar y social, en el caso la inclusión todos los alumnos tienen derecho a recibir una educación de calidad independientemente de sus características.
- ✓ Otra cuestión es el tiempo, en la integración el alumno comparte tiempo escolar, entre su aula ordinaria y el aula especial, en cambio en la inclusión el alumno se encuentra siempre en el aula recibiendo la ayuda del profesor y de los apoyos específicos.
- ✓ La actitud ante el problema también es diferente. En la integración escolar el alumno está en el aula como si fuera un privilegio, en la inclusión educativa está en el aula como un derecho.
- ✓ Por último respecto al origen del problema, en la integración se piensa que el problema es inseparable al niño, en cambio en la inclusión se trata de algo externo al niño.

Alemañy (2009) recoge un cuadro en donde compara la escuela integradora con la escuela inclusiva.

Tabla 5. Escuela integradora vs escuela inclusiva. (Alemañy, 2009)

Escuela Integradora	Escuela Inclusiva
Centrada en el diagnóstico.	Centrada en la resolución de problemas.
Dirigida a la Educación Especial (alumnos con necesidades educativas especiales).	Dirigida a la Educación General (para todos los alumnos).
Basada en principios de igualdad y competición.	Basada en principios de equidad, cooperación y solidaridad (valoración de las diferencias como oportunidad de enriquecimiento de la sociedad).

La inserción es parcial y condicionada.	La inserción es total e incondicional.
Exige transformaciones superficiales.	Exige ruptura en los sistemas (transformaciones profundas).
Se centra en el alumno (se aplica al alumno programas específicos).	Se centra en el aula (apoyo en el aula ordinaria).
Tiende a disfrazar las limitaciones para aumentar la posibilidad de inserción.	No disfraza las limitaciones porque estas son reales.

4.6 La inclusión: centro ordinario - centros específico: Apoyos en el aula, Index for Inclusion y escolarización combinada.

En este apartado hablaré sobre las diferentes prácticas y medidas llevadas a cabo en los centros escolares, tanto ordinarios como específicos. He seleccionado 3 cuestiones que me parecen interesantes tratar en este Trabajo de Fin de Grado. Incluyo todo esto, porque creo que puede ser una buena forma de adentrarnos en la realidad que se vive en las aulas.

4.6.1 Apoyos en el aula

Uno de los asuntos que se plantea en los centros ordinarios en los que se encuentra algún alumno con necesidades educativas especiales es que si los apoyos que se prestan al alumno se realizan fuera o dentro del aula.

Vista esta cuestión desde el contexto de una escuela inclusiva, la respuesta más idónea se debe llevar a cabo dentro del aula, como hacía referencia Mata (2005) anteriormente. Pues dentro del aula cada niño es diferente y diverso y se deben dar respuestas educativas variadas.

Hay que valorar el escenario y el espacio del aula, el aula debe ser heterogénea en todos sus ámbitos para que así se cree un clima enriquecedor y estimulante, que favorezca este apoyo a los demás compañeros del aula.

Algunas prácticas que se pueden llevar a cabo dentro de la modalidad de apoyo son en primer lugar conocer al alumno, sus competencias y necesidades específicas, después y fundamental es el trabajo en equipo y coordinación entre todos los agentes educativos ya que podrán asesorarse, intercambiar información y hablar sobre sus experiencias.

4.6.2 Index for Inclusion

Se trata de una Guía para la Evaluación y Mejora de la Educación Inclusiva siendo un conjunto de materiales y herramientas utilizado en los centros escolares para avanzar hacia prácticas inclusivas, teniendo en cuenta a toda la comunidad educativa. Con ello se anima al equipo docente y resto de agentes educativos a que compartan sus experiencias y busquen nuevas propuestas para tal fin.

Según Booth (2009:144):

El Índice tiene dos principios inclusivos: un principio de igualdad de valor para todos y un principio comprensivo relativo al rol deseado para los centros educativos en términos de apoyo al desarrollo educativo de todos los estudiantes dentro de las comunidades en las que viven.

Los fundamentos teóricos – prácticos según Sandoval et al. (2002) en los que se centra este instrumento es lo relativo a la educación inclusiva; la eficacia y mejora escolar; y las barreras para el aprendizaje y la participación.

La estructura del Index se basa en dimensiones, secciones, indicadores y preguntas configurando así la investigación – acción que implica el proceso. Comenzando por las dimensiones son tres la cultura, la política y la práctica (crear culturas, elaborar políticas y desarrollar prácticas).

Cada dimensión cuenta con dos secciones, estas a su vez están formadas por indicadores y el significado de cada indicador se explica a través de preguntas.

Por último hablar del proceso de trabajo del Index que se desarrolla en cinco etapas que se muestran a continuación:

Tabla 6. Fases del proceso de desarrollo de implantación del Index (Sandoval, M.; López, M.L; Miquel, E.; Durán, D.; Giné, C. y Echeita, G., 2002:236)

Etapas 1. Inicio del proceso del Index (medio trimestre)	<ul style="list-style-type: none">- Constitución de un grupo coordinador.- Sensibilización del centro respecto al Index.
---	---

	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración del conocimiento del grupo. - Preparación para usar los indicadores y las preguntas. - Preparación para trabajar con otros grupos.
Etapa 2 Análisis del centro (un trimestre)	<ul style="list-style-type: none"> - Exploración del conocimiento del profesorado y de los miembros del consejo escolar. - Exploración del conocimiento del alumnado. - Exploración del conocimiento de las familias y de los miembros de las instituciones de la comunidad. - Decisión de las prioridades susceptibles de mejora.
Etapa 3 Elaboración de un plan de mejora escolar con una orientación inclusiva (medio trimestre)	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción del Index en el proceso de planificación escolar. - Introducción de las prioridades en el plan de mejora.
Etapa 4 Implementación de los aspectos susceptibles de desarrollo (continuo)	<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica las prioridades. - Mejora sostenida. - Registro del progreso.
Etapa 5 Evaluación del proceso del Index (continuo)	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación de las innovaciones. - Revisión del trabajo realizado con el Index. - Continuación el proceso del Index.

Para todo este proceso es fundamental la participación de la comunidad educativa, así como que se fomenten las condiciones internas idóneas de los centros, que sin la ayuda de todos los agentes no es posible. Pues la cultura escolar va a dar paso a cambios en las políticas y en las prácticas. Según Lobato (2004:84) “la cultura escolar es el conjunto de actitudes, valores y creencias compartidas (contenido de la cultura escolar) y los modelos de relación, forma de asociación y organización (forma de la cultura

escolar) de la escuela.” Entre los elementos más relevantes para la escuela inclusiva divididos en contenido y forma son:

- ✓ Contenido: sentido de la comunidad escolar, creencia de que todos aprenden, visión y valores compartidos, metas y objetivos comunes y responsabilidades en el éxito.
- ✓ Forma: colaboración, colegialidad, comunicación, formación continua, cultura de cambio y vinculación con la comunidad externa.

Dentro del plan estratégico para la transformación de centros escolares en centros inclusivos de Climent (2009) en Escribano y Martínez (2013:68) encontramos una serie de indicadores que son los siguientes:

- ✓ Participación de todo el alumnado en la mejora de la escuela.
- ✓ Concebir las barreras actuales como oportunidades para la superación.
- ✓ Estabilidad del profesorado que conforma el claustro.
- ✓ El Index como una oportunidad para examinar profundamente el centro valorando su es una comunidad que facilita el éxito desde el punto de vista inclusivo.
- ✓ Uso de cuestionarios y discusiones para identificar prioridades.
- ✓ Elaborar un plan de mejora escolar con una orientación inclusiva.
- ✓ La herramienta del Index for Inclusion como protocolo básico.

4.6.3 Escolarización combinada

La escolarización combinada se trata de una modalidad de escolarización doble en el que el alumno durante unos días a la semana acude a un centro ordinario y el resto de días va a un centro de educación especial. Se suele plantear en etapas de Educación Infantil y Educación Primaria. A través de la escolarización combinada el alumno recibe más ayudas a nivel académico y en su desarrollo personal, así como mayor número de recursos materiales, personales y asistenciales.

Esta escolarización tiene sus repercusiones tanto para el alumno que lo lleva a cabo como para los dos centros escolares. Por un lado en el centro ordinario deben mantener una actitud positiva hacia el alumno, intentar que forme parte de la vida normal del aula, realizando actividades, adaptando recursos...por otro lado encontramos al centro

específico que suele ser el “motor” para llevar a cabo esta experiencia ya que quizás se encuentre mejor formado y experimentado hacia esta realidad. Para ello es importante el continuo intercambio comunicativo entre los profesionales de ambos centros que tratan directamente con el alumno. Teniendo un conocimiento mutuo entre el centro ordinario y el centro específico así como el intercambio de experiencias, a través de la coordinación y cooperación.

En cuanto al alumno que realiza la escolarización combinada es el gran beneficiario al igual que sus compañeros del aula ordinaria. Pues tienen un gran amor mutuo, no es una situación que compartan todos los días por lo tanto cogen mucho cariño al alumno además de enriquecer el clima del aula, pues se fomentan valores como el respeto, la tolerancia, el autoconocimiento de limitaciones...

En el centro Obregón he vivido esta experiencia, pues un día los compañeros del aula del centro ordinario del alumno con escolarización combinada vinieron al centro a hacer una visita a las instalaciones y a realizar diferentes juegos, para que vieran otra realidad. Todo eran muestras de cariño y afecto hacia el alumno, me sorprendió mucho como estaban de implicados, ayudándole con su silla de ruedas, dándole muchos abrazos... fue una experiencia maravillosa y que recuerdo muy emocionada. Pienso que si estas actitudes se fomentan desde pequeños la mirada hacia estas personas discapacitadas cambiaría de manera muy positiva en la sociedad.

Como conclusión, es importante la formación del profesorado inicial y su labor en la escolarización combinada como nos indica García (2006) buscando soluciones a través de las programaciones específicas, las adaptaciones curriculares, su metodología, la organización de la clase y muy importante que se sepa guiar y aconsejar por el resto de profesores. También es importante la actitud favorable de centro ordinario y del resto de profesionales que allí trabajan, así como de todos los agentes de la comunidad educativa ayudándose y compartiendo recursos, conocimientos y experiencias.

También es fundamental el apoyo de las administraciones educativas y ver el centro específico como centro de recursos para el centro ordinario, en donde se puede apoyar y buscar iniciativas.

Con todo ello, vemos una vez más, como es necesario que todos los profesionales se coordinen para conseguir cierta eficacia y objetivos óptimos a la hora de dar respuestas educativas y fomentar un amplio abanico de posibilidades para el alumno. A simple vista parece un proceso complejo pero cada uno de nosotros desde nuestra parcela de trabajo podemos experimentar en colaboración con otros profesionales estas iniciativas.

Tras tratar cada una de esas prácticas llevadas a cabo en los centros, me centraré a continuación en unir las redes de los centros ordinarios y centros específicos a través de un proyecto que se llevará a cabo como experiencia inclusiva entre ambos centros.

El “Centro Obregón” en donde he realizado mi segundo periodo de prácticas me brindó la oportunidad de participar en la propuesta que estaban realizando con el centro ordinario San Agustín gracias a ello, he podido fundamentar en mayor medida el diseño de mi propuesta.

5. DISEÑO: CREACIÓN DE UN HUERTO ESCOLAR INCLUSIVO.

5.1 Introducción

En la propuesta de inclusión educativa, que voy a fomentar, van a estar en continuo contacto y participación un centro ordinario y un centro de educación especial, mediante la realización de un huerto escolar inclusivo. La propuesta se va a llamar “*Todos somos raíces*” basando este nombre en que todos somos necesarios para avanzar en la educación y en la sociedad, siendo en este caso los alumnos de ambos centros las raíces para poder llevar a cabo este proyecto.

El huerto inclusivo puede ser tanto una propuesta pedagógica como un recurso educativo o herramienta didáctica.

Ahora mismo vivimos en la era tecnológica, en la cual en todas las aulas conviven aparatos tecnológicos e informáticos cuyas funciones van más allá de lo que podamos imaginar. Está muy bien que utilicemos estos avances tecnológicos tanto en centros ordinarios como en los centros de educación especial, cuya función, desde mi punto de vista, es muy necesaria pues permiten comunicarse a los alumnos, utilizar un ordenador, desplazarse, experimentar nuevas sensaciones.... Pero, para complementar estos

avances tecnológicos no hay que olvidar nuestras raíces, los elementos tradicionales, rústicos, que tanto sirvieron a nuestros antepasados. Busquemos por tanto la relación de los escolares con la naturaleza y con el medio natural. ¿Por qué no un huerto escolar inclusivo?

Este interés por vincular escuela y sociedad tiene su origen con Rousseau y la Escuela Nueva o Escuela Activa en donde se ponían en contacto la educación y la naturaleza mediante el descubrimiento activo del alumno, posteriormente encontramos el método de María Montessori hasta llegar a nuestros días con metodologías como es la de aprendizaje-servicio.

Para la obtención de todo ello, Barrón y Muñoz (2015) plantean una serie de fundamentos pedagógicos con los siguientes enfoques:

- ✓ Pedagógico comunitario. Viendo el huerto escolar como propuesta que nos permite avanzar y mejorar en beneficio de todos.
- ✓ Transversal. Ya que nos permite incorporar la educación ambiental como parte del currículo.
- ✓ Global. Que nos acerque a diferentes ámbitos dentro de la problemática medioambiental y de la naturaleza del huerto escolar.
- ✓ Metodológico local. Ya que permite la funcionalidad del mismo y la obtención de aprendizajes.

El acercamiento a la naturaleza es una herramienta práctica para la calidad de vida, así como esencial para el conocimiento de la educación ambiental y de los procesos ecológicos. Permitiendo educar desde el medio, para el medio y sobre el medio.

A partir de todo ello, podemos visualizar el huerto escolar inclusivo que vamos a poner en marcha como un gran árbol. Sus raíces van a ser la colaboración del centro ordinario y el centro de educación especial; su tronco las metodologías llevadas a cabo junto con la organización de ambos centros educativos; y sus ramas y hojas serán los resultados obtenidos y esfuerzos no solo referidos a los frutos logrados si no como un proceso de inclusión.

5.2 Hipótesis de trabajo

Para llevar a cabo dicho diseño, voy a formular una “hipótesis de trabajo” ofreciendo así una respuesta provisional a la cuestión que se plantea, en este caso sobre la inclusión educativa entre dos tipos de centros educativos. Tras lo expuesto en puntos anteriores, la hipótesis de trabajo para este diseño es la siguiente:

“Puesta en marcha de un huerto escolar como recurso educativo que permita la interacción e interrelación entre un centro ordinario y un centro de educación especial para promover la inclusión educativa entre los alumnos, familias y profesorado de ambos centros. Colaborando a través de las posibilidades que tiene cada centro educativo así unos aportarán el terreno, otros experiencia, otros actividades y otros alegría y esfuerzo”

5.3 Objetivos de la creación de un huerto

Entre los objetivos que se persiguen a la hora de crear un huerto inclusivo en ambos centros educativos son:

- Establecer un proceso y organización para la creación de un huerto inclusivo.
- Involucrar a ambas comunidades educativas en la creación del huerto inclusivo.
- Experimentar el cultivo de hortalizas, legumbres y verduras en un huerto.
- Identificar herramientas propias de un huerto y conocer su función así como su cuidado.
- Plantar, cuidar, recolectar hortalizas, legumbres y verduras.
- Apreciar el proceso de obtención de hortalizas, legumbres y verduras.
- Desarrollar la autonomía, comunicación y socialización de los alumnos de ambos centros.
- Valorar el trabajo en equipo.

5.4 Contenidos que se van a llevar a cabo

Los contenidos que se persiguen en esta propuesta son los siguientes:

- Creación de un huerto escolar.
- Participación en el huerto escolar de alumnado de un centro ordinario junto con alumnado de un centro de educación especial.
- Aprendizaje del cultivo de hortalizas, legumbres y verduras.

- Conocimiento de la función de herramientas y su cuidado.
- Apreciación del proceso de obtención de alimentos.
- Desarrollo de la autonomía, comunicación y socialización.
- Valoración del trabajo en equipo por parte de ambos centros educativos.

5.5 Metodología del centro ordinario y del centro específico

Centrándonos en el árbol, el tronco es algo duro, robusto, que permite su crecimiento del árbol y su mantenimiento por ello como principio general utilizaremos la metodología aprendizaje – servicio en donde se establezca relación entre lo educativo y social:

- Educativo: mediante el centro ordinario y el centro de educación especial.
- Social: ya que permite la creación de una actividad social en la que intervienen dos grupos sociales diferentes. Además, se cuenta con la colaboración de instituciones sociales como es un vivero, miembros de INEA (escuela universitaria de ingeniería agrícola) o el Ayuntamiento de Valladolid.

La metodología aprendizaje – servicio (ApS) se caracteriza por la acción “aprender haciendo” como uno de los pilares fundamentales de la educación, que permite tomar conciencia de la realidad.

Según el Centro Promotor del Aprendizaje-Servicio en Puig et al. (2009:29) la metodología aprendizaje-servicio:

Es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y tareas de servicio a la comunidad en una sola actividad bien articulada, que toma la forma de un proyecto educativo pensado para que los participantes aprendan enfrentándose a necesidades reales sobre las que es posible intervenir con posibilidades de mejorar la situación.

Según Puig et al. (2009:108) el aprendizaje servicio cuenta con unos elementos pedagógicos que son los siguientes: “aprender a partir de la experiencia, actividad con proyección social, participación cívica, trabajo cooperativo, pedagogía de la reflexión, tratamiento interdisciplinado de los temas y pedagogía orientada a la autoestima.”

Las siete fases de las actividades de ApS se han elaborado según las directrices de Puig et al. (2009) y de Puig, Batlle, Bosch y Palos (2007):

1. ¿Por dónde empezar? En donde se identifica una idea que interese al grupo.
2. Esbozar el proyecto. En donde se analizan las características del grupo y los elementos que intervendrían en la actividad. La vinculación curricular, detección de necesidades, servicios y transiciones y planificación del proyecto.
3. Establecer relaciones de partenariado. En donde se hace un acuerdo de colaboración entre entidad social o el participante y la institución social.
4. Planificación con el grupo. Que el grupo asuma como propia la actividad, que se implique y asuma responsabilidades con motivación, definición del proyecto y organización del trabajo.
5. Ejecución con el grupo. Llevar a cabo la propuesta.
6. Evaluación con el grupo. Tomar conciencia del impacto de la experiencia. Balance de los resultados del servicio y del aprendizaje, perspectivas de futuro y celebración.
7. Evaluación del equipo educativo. Valoración de la experiencia. Evaluación del grupo de alumnos, del trabajo, de la experiencia y la autoevaluación.

Podemos encontrar algunas claves del aprendizaje servicio concertadas por Puig et al. (2015:12) entre ellas: “articula tres dinamismos educativos básicos: necesidades, servicio a la comunidad y aprendizajes útiles con la adquisición de contenidos, competencias y valores. Y que los centros educativos y las entidades sociales deben establecer relaciones de colaboración”.

Además según afirman Butin (2006) y Manzano (2010) en Rodríguez (2014:98) esta metodología permite unir aspectos como la teoría con la práctica, el aula con la realidad, la formación con el compromiso y la cognición con la emoción.

5.6 Organización

5.6.1 Destinatarios

Esta propuesta está destinada a Educación Primaria en el caso del centro ordinario y a Educación Básica Obligatoria (EBO) en el caso del centro de educación especial. La elección de cada clase, la realizará el equipo directivo con la consulta de otros

profesionales del centro para que entre todos puedan ver en qué clase sería más enriquecedor realizar la propuesta.

Además, hay que añadir que también colaborará en la propuesta el equipo de jardineros, de mantenimiento y los conserjes de los dos centros escolares si los hubiera, el Ayuntamiento de Valladolid, los empleados de un vivero de Valladolid, que acompañarán a los alumnos en este camino y miembros de INEA. Pues tanto los empleados del vivero como los miembros de INEA serán los encargados de dar alguna clase magistral sobre los cultivos, de la visita a un huerto ecológico así como los que nos proporcionarán las semillas y esquejes para comenzar a plantar el huerto.

En esta propuesta vamos a concretar en qué centro se implanta el huerto escolar, en este caso en el centro ordinario, ya que de esta manera el resto de cursos de Educación Primaria pueden utilizar este recurso para profundizar a nivel curricular en los contenidos dados en el área de Ciencias Naturales.

5.6.2 Temporalización

La duración estimada es de tres cursos escolares para dar forma y contenido a la propuesta de la creación de un huerto escolar inclusivo. A partir de estos tres cursos escolares, la propuesta se puede extender o no, dependiendo de los resultados obtenidos. En el primer curso escolar, se llevará a cabo todo lo referido a la administración, acuerdo y compromiso entre los dos centros para realizar esta iniciativa. Además de realizar encuentros y comunicaciones entre los alumnos y profesionales de ambos centros para establecer un primer contacto.

En el segundo año escolar, ya se comenzará desde el primer trimestre a la creación e implantación del huerto escolar como tal.

El tercer año escolar, en septiembre tendrá lugar la recolección. El resto del curso se podrá continuar con la iniciativa siempre y cuando los resultados obtenidos hayan sido satisfactorios. De ser así, se irán incorporando otras hortalizas, legumbres y verduras, así como la extensión del huerto y la participación del alumnado.

5.6.3. Primer año escolar: encuentros y comunicación entre los centros educativos

El primer año escolar, tendrá un papel muy importante el equipo directivo de ambos centros educativos, tendrán que llegar al acuerdo de la realización de la propuesta, valorando los recursos económicos y personales. En cuanto a lo económico se creará un fondo común entre ambos centros que será utilizado para el transporte, los materiales y los recursos. Los recursos personales se deberán acordar con el centro educativo, como con los empleados de un vivero y de INEA. La opción ideal sería partir de un centro en donde se realice la modalidad de escolarización combinada ya que puede resultar más fácil y accesible las comunicaciones y además el alumno que realiza la escolarización combinada se le daría un papel central en el proyecto ya que sería el nexo de unión de ambos centros educativos.

Una vez que ambos centros han llegado a un acuerdo de impulsar esta iniciativa, será fundamental que ambos se visiten mutuamente, para conocer los espacios, instalaciones y alumnado que allí se encuentra, con ello se tendrá que ir organizando y prefijando en cuál de los dos centros es más óptimo crear el huerto inclusivo. Para comenzar el proyecto los educadores de ambos centros que van a participar tendrán que incentivar el interés y la motivación de los alumnos como punto de partida.

Además se realizarán dos visitas de un día, una en el centro ordinario y otra en el centro específico para que los alumnos se conozcan y compartan perspectivas. Una se realizará al finalizar el segundo trimestre y otra al finalizar el tercer trimestre. En estas visitas los alumnos de cada centro podrán preparar actividades que amenicen la visita. Añadiendo a esto, que entre cada encuentro los alumnos podrán enviar cartas, fotos, o detalles para estar en continuo contacto. Un buen método podría ser escribir una carta, lo que además permitirá incorporar como se escribe una carta, las pautas, las partes de una carta, los saludos, las despedidas, que se podrán trabajar como contenido curricular entre ambos centros. Por todo ello la finalidad de estas visitas va a ser:

- Establecer relación entre alumnos y profesionales de cada centro educativo.
- La decisión de en qué espacio se realizará el huerto inclusivo: teniendo en cuenta la naturaleza del suelo, localización, ambiente, riego, distribución y tamaño del huerto. Uno de los factores de importancia es el tipo de centro con el

que se va a llevar a cabo la propuesta pues si se trata de personas con discapacidad motora hay que tener en cuenta el acceso al huerto.

- Qué tipo de hortalizas, legumbres y verduras se van a plantar. Pues hay que tener en cuenta, que este huerto no se van a sembrar si no que se van a plantar, ya que de esta manera el proceso es más rápido, así como más fácil de plantarlo en el huerto. Se podría comenzar con ajo, tomate, lechuga, zanahoria, calabacín, calabaza, brócoli, cebolla, patata y pimiento.

Además, en el mes de junio y una vez que los implicados en la propuesta ya se hayan conocido, se realizará una charla informativa para todos los agentes de la comunidad educativa de ambos centros, en el centro ordinario, llevada a cabo por los tutores de ambas aulas que participan. En esta charla se mostrará el boceto de la propuesta así como se pondrán ejemplos de otros huertos escolares inclusivos que se han realizado en otras provincias o comunidades autónomas y otros programas en donde se ha utilizado la metodología aprendizaje-servicio como el que nos describen Martín y Rubio (2010:27) en *“Hagamos un jardín”* que fue un programa de cooperación entre escuela y Ayuntamiento en la urbanización de un espacio público en Granollers o *“El Bancalico de Cervantes”* que es el blog del proyecto realizado por el CEIP Cervantes (Murcia), ganador del primer premio en los Premios Nacionales de Huertos Escolares Ecológicos de 2014 en la categoría de primaria. Con ello se motivará al alumnado para el siguiente curso escolar. Cada centro escolar informará a las familias a través de un boletín informativo sobre esta charla y además las familias deberán informar si sus hijos tienen algún tipo de alergia a la tierra, hortalizas, verduras o legumbres. Si es así, no se plantarían esos alimentos. (Anexo I)

5.6.4. Segundo año escolar: Sesiones

Al comenzar el nuevo curso escolar, las comunidades educativas que están implicadas en esta propuesta ya tienen conocimiento de esta. Por lo tanto, ya pueden adentrarse en la creación del huerto escolar inclusivo. Para ello cada centro de manera individual realizará material para la creación del centro. Y se estipularán 6 encuentros a lo largo del curso escolar, al menos uno por trimestre, además de mantener comunicación directa mediante el envío de fotos, cartas...entre ambos centros como se hace el primer año del curso escolar en donde se comenzó esta iniciativa. Las sesiones las vamos a centrar tanto lo que realizará cada centro educativo de manera individual

como lo que realizarán en las 6 sesiones que harán de manera conjunta. Destacar que las sesiones de manera conjunta se harán siempre en el centro en donde se haya estipulado la creación, cultivo y siembra del huerto.

5.6.4.1 Sesiones de manera individual

5.6.4.1.1 Centro ordinario

Al ser este centro en donde se ha implantado el huerto, se encargarán:

- De la preparación del suelo y del abono.
- De habilitar un lugar de custodia de las herramientas de labranza. Entre ellas, horca de cavar y laya, garfio, darra, rastrillo, horca de cuatro dientes, pala, garfio de cavar, azada, almacofre, azada de rueda, carretilla, cordel, plantador, desplantador o binadera oscilante.
- Del riego, con su material como son la regadera, bidones, manguera.
- Y de la lucha contra los parásitos, entre ellos espolvoreador de fuelle o pulverizadora de tipo manual.

Destacar que el material estará adaptado para los alumnos y cuestiones en la que haya que utilizar alguna herramienta pesada o de peligro el trabajo será realizado por los profesionales del centro o por el equipo de jardineros o empleados del vivero. Además el material será prestado y donado por estos equipos de jardineros y el vivero, pues los alumnos también pueden aportar o donar algún material.

5.6.4.1.2 Centro de educación especial

El centro de educación especial, se encargará:

- De avisar al otro centro que nuevas hortalizas, legumbres y verduras se irán plantando en el huerto escolar, de acuerdo con su calendario de cultivo. Y de pedir al vivero a través de correo electrónico que hortalizas, legumbres y verduras van a comprar. Será a través de correo electrónico para que los alumnos del centro de educación especial se adentren en las TICs.
- De la realización de carteles, para cada alimento sembrado (Anexo II). En estos carteles se incluirá el nombre común, el origen, el cultivo, y los beneficios de lo que se hay plantado. Además se realizarán mediante pictogramas, a través del programa informático de Araword.

- De ir informando a toda la comunidad educativa, mediante su blog o página web de los avances del huerto escolar, que se irán viendo tras cada visita, información que enviarán al centro ordinario para que ellos también lo incluyan en su página web.

5.6.4.2 Sesiones de manera conjunta

Antes de comenzar, el desarrollo de las sesiones, me gustaría hacer alusión que los desplazamientos que se llevarán a cabo por parte del centro de educación especial al centro ordinario, se harán mediante autocares, ambulancias y furgonetas adaptadas, esto se pagará con el fondo común económico de ambos centros.

En cuanto, al tiempo. Todas las sesiones se realizarán durante la jornada lectiva del centro ordinario. Normalmente de 9:00 a 14:00, exceptuando en la sesión 5 que se realiza una comida.

1º Sesión: Septiembre

Este primer encuentro, se realizará en septiembre, dando comienzo al curso escolar. La finalidad de esta sesión, además de volverse a reunir los dos colegios implicados en la propuesta, es que se va a contar con la visita de un empleado de un vivero de la provincia de Valladolid que dará a los alumnos una clase magistral sobre: los abonos, la utilización de las herramientas para el huerto, como sembrar, el riego, la asociación de cultivos y la rotación de cultivos, métodos de lucha contra parásitos, y los cultivos de diferentes hortalizas. Los alumnos comenzarán a labrar el huerto con la ayuda del empleado del vivero, para la próxima sesión.

Además se decidirá entre todos, que se va a hacer con la cosecha de cada mes, si se va a donar a algún comedor público, si se va a repartir en ambos centros, si solo está destinado para los alumnos implicados en la propuesta...

2º Sesión: Noviembre

En esta segunda sesión que se realizará en noviembre, los alumnos llevarán información, que previamente se haya trabajado en los centros educativos, sobre las hortalizas, verduras y legumbres que se decidieron plantar, indicando en que mes se pueden plantar y cuando es su cosecha, además acompañarán cada ficha, con refranes de ese mes (Anexo III).

Entre todos y con la información crearán unas fichas, se realizarán grupos en donde haya alumnos de ambos centros para así compartir la información. Aprovecharán este encuentro para empezar a sembrar ajos, pues su cosecha se realizará en el mes de junio.

3º Sesión: Febrero

Los alumnos y profesionales de ambos centros educativos y junto con el personal del vivero visitarán la Finca Ecológica de INEA, en donde los alumnos podrán sacar ideas para su propio huerto. Allí visitarán cultivos maderables, cultivos de regadío, árboles, arbustos y plantas. Además verán el proyecto de huertos ecológicos que se lleva a cabo, siendo uno de los más grandes de España.

Después de la visita y para finalizar, irán al centro ordinario para ver el avance del crecimiento de los ajos. Pues hay que tener en cuenta que en estos meses, debido al clima de la provincia de Valladolid no será posible realizar más avances en “*Todos somos raíces*”.

4º Sesión: Abril

En esta sesión los alumnos se reunirán en el centro ordinario, aprovechando que en este mes se plantan gran variedad de hortalizas y verduras. Por ello entre todos los alumnos y junto con los profesionales de ambos centros plantarán en el huerto escolar: tomates, lechugas, zanahorias, calabacín, calabaza, brócoli, cebollas, patatas y pimientos.

Para ello se realizarán diferentes grupos, en donde se combinen alumnos de ambos centros. Dentro de cada grupo habrá un encargado de plantar, otro de ir alcanzando la planta, otro de escoger el material adecuado, otro de ir limpiando los materiales... Los grupos los harán los tutores de cada aula ya que conocen mejor la manera de trabajar de cada alumno, además siendo muy importante esto en el caso del centro de educación especial, pues cada alumno tendrá su sitio en diferentes tareas.

Como por cuestión de tiempo no se podrán plantar grandes cantidades, el equipo de jardineros y mantenimiento del centro, acabará el plantado de hortalizas y verduras.

5° Sesión: Junio

Los centros realizarán una despedida, a principios de junio. Para ello se reunirán en el centro ordinario y harán una comida a la que están invitadas todas las familias. Cada alumno llevará su comida y pueden llevar cosas para compartir. Se enviará una carta a las familias, de ambos centros, en donde se indique en que va consistir la comida y sobre el cuidado del huerto en verano (Anexo IV).

Una de las opciones sería que durante el mes de julio fueran los propios alumnos los que visitaran el centro y se encargaran del cuidado y riego. En el mes de agosto será el personal de jardinería y mantenimiento del centro ordinario quien estaría encargado.

Otro de los temas que se tratarán durante esta sesión, es la recogida del ajo, que plantaron en noviembre. La recolecta se destinará a la decisión que hayan tomado alumnos, profesionales y familias en septiembre.

Se sembrarán las legumbres que serán judías verdes y alubias. Y por último se echarán los productos indicados en la charla por el empleado del vivero para que lo plantado en abril no tenga parásitos ni insectos.

6° Sesión: Septiembre

Se realizará en el tercer curso escolar de esta propuesta. La finalidad de esta sesión además del encuentro, tras el verano, de ambos centros escolares, es la recolección de todo lo plantado en el pasado mes de abril. Para ello, asistirán nuestros amigos del vivero y de INEA, que en esta ocasión darán a los alumnos una charla sobre los efectos beneficiosos de comer estas hortalizas, legumbres y verduras. Para finalizar, se entregará a cada alumno un diploma agradeciendo su participación en esta propuesta así como los alumnos dedicarán unas palabras a los empleados del vivero y de INEA que nos han acompañado en esta aventura.

5.6.5 Implicación de todos los agentes educativos en la experiencia

Uno de los principales fines de esta propuesta es que todos los agentes que forman la comunidad educativa de ambos centros participen de forma activa en “*Todos somos raíces*”, permitiendo comenzar un camino juntos, dando la oportunidad de participar en

el diseño, construcción, mantenimiento y disfrute de esta iniciativa. Cada uno desde su papel representativo y desde sus características.

5.6.5.1 Equipo directivo

El equipo directivo es el primer nivel de concreción en el centro educativo, por tanto de este equipo parten todas las iniciativas y propuestas así como su organización. Su papel es el de mediar con los diferentes centros educativos así como con los recursos humanos que también van a participar en la propuesta.

5.6.5.2 Profesorado

El profesorado tiene un papel muy importante, pues va a ser el que se encargará de que todo salga satisfactoriamente, así como de hacer de nexo de unión entre las familias y el huerto escolar inclusivo. Su papel es determinante, pues junto con el trabajo de los alumnos van a ser los que saquen hacia delante esta propuesta. Se encargará de la planificación así como será el encargado de motivar al grupo, explicando la propuesta e incentivándoles.

5.6.5.3 Alumnos

Los alumnos son los agentes activos de esta propuesta. Todo el trabajo está destinado para que sean ellos los protagonistas y vivan con ilusión cada paso que se vaya dando en el huerto.

5.6.5.4 Familia

Las familias son el principal entorno de desarrollo de un niño, por lo tanto será fundamental que puedan seguir todo el avance del huerto, a través de la página web de ambos colegios. Pudiendo además acudir a visitar el huerto cuando puedan. Pero realmente, desde el comienzo de la iniciativa, su colaboración y participación es clave.

5.7. Evaluación

5.7.1 Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables.

La evaluación será global valorando el conjunto de capacidades obtenidas por el alumnado, así como su participación; continua al estar pendiente de la evolución de la propuesta y de sus agentes implicados; y formativa lo que nos permitirá hacer mejoras en la propuesta.

Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje Evaluables
<ul style="list-style-type: none"> - Crear y participar en el huerto escolar inclusivo. - Aprender sobre el cultivo de hortalizas, legumbres y verduras. - Conocer la función de herramientas y su cuidado. - Apreciar el proceso de obtención de alimentos. - Desarrollar la autonomía, comunicación y socialización. - Valorar el trabajo en equipo por parte de ambos centros educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Crea y participa en el huerto escolar inclusivo. - Aprende sobre el cultivo de hortalizas, legumbres y verduras. - Conoce la función de herramientas y su cuidado. - Aprecia el proceso de obtención de alimentos. - Desarrolla la autonomía, comunicación y socialización. - Valora el trabajo en equipo por parte de ambos centros educativos.

5.7.2 Instrumentos y procedimientos de evaluación

A la hora de evaluar la propuesta se utilizarán los siguientes instrumentos y procedimientos que están dirigidos tanto al equipo directivo, al profesorado, al alumnado y a la familia. Por un lado, los cuestionarios como instrumento de investigación para obtener información sobre la propuesta. Y por otro lado, las entrevistas como herramienta que nos permitirá conocer las ideas y opiniones mediante el diálogo.

5.7.2.1 Cuestionarios

Los cuestionarios están dedicados de manera obligatoria para los alumnos y para los profesores encargados en la propuesta y de manera voluntaria para aquellos otros profesionales de ambos centros educativos que quieran participar. También elaboramos el cuestionario adaptado con pictogramas para los alumnos del centro de educación especial (Anexo V).

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS DEL CENTRO ORDINARIO

¿Cómo te has sentido al trabajar con tus compañeros de clase en el huerto inclusivo? ¿Qué has aprendido de ellos?
--

¿Cómo te has sentido al trabajar con tus nuevos compañeros del centro de educación especial? ¿Qué has aprendido de ellos?

¿Cómo os habéis sentido a trabajar todos juntos? ¿Os habéis ayudado? ¿Ha habido algún conflicto? ¿Os habéis apoyado?
--

¿Crees que es útil lo que hemos realizado? ¿Por qué?
--

Propón dos temas sobre los que te gustaría trabajar y participar todos juntos.
--

CUESTIONARIO PARA LOS ALUMNOS DEL CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

¿Cómo te has sentido al trabajar con otros niños de otro colegio? ¿Qué has aprendido de ellos?
--

¿Has participación en las actividades?
--

CUESTIONARIO PARA LOS PROFESORES IMPLICADOS EN LA PROPUESTA
--

¿Le ha resultado difícil la comunicación y coordinación con el otro centro escolar?

¿Cree en la inclusión?

¿Cree que puede ser posible la realización de proyectos inclusivos con otros centros?

CUESTIONARIO PARA LOS PROFESORES DEL AMBOS CENTROS ESCOLARES

¿Cree que es una buena iniciativa? ¿Por qué?
--

En la aula donde usted es tutor o en las aulas donde imparte clase ¿Cree que se podría llevar a cabo una propuesta igual o parecida?
--

Propón alguna propuesta de colaboración con otro centro escolar.
--

5.7.2.2 Entrevistas

La entrevista se realizará con las familias y entre el equipo directivo.

Con las familias a través de las tutorías que ambos tutores vayan teniendo a lo largo del curso escolar con cada una de las familias de los alumnos. En estas tutorías además de tratar temas académicos o propios del alumno, se preguntará a la familia:

- ¿Qué les está pareciendo la iniciativa del huerto escolar?
- ¿Creen que puede ser enriquecedor para su hijo? ¿En qué aspectos?

El equipo directivo, se reunirá al principio y al final del curso escolar en donde se tratará si esta iniciativa se puede llevar a cabo, cómo, cuándo y porqué. Y si en años futuros puede ser propicia. Este podría ser un ejemplo de orden del día:

ORDEN DEL DÍA
<ul style="list-style-type: none">- Beneficios de la inclusión educativa a través del huerto escolar.- Propuestas que fomenten la inclusión educativa.- Ventajas de realizar una actividad inclusiva para ambos centros escolares, el profesorado y el alumnado.- Desventajas de realizar una actividad inclusiva para ambos centros escolares, el profesorado y el alumnado.- Recursos materiales y presupuesto económico.- Recursos humanos (jardineros, profesional del vivero, conserjes, familias, voluntarios...).- Convenios de colaboración.- Aspectos de mejora para años futuros en ambos centros.

6. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Como futura docente, creo que es necesario que nos familiaricemos, fomentemos y experimentemos nuevos métodos, técnicas o dinámicas que hagan crecer a la escuela, y lo que es más importante a los alumnos. Por la experiencia tras los dos periodos de prácticas durante el Grado de Educación Primaria y la formación recibida en este, no

hay nada más satisfactorio que los alumnos aprendan contigo, así como tú de ellos y cuando los alumnos superan dificultades gracias a la labor del docente o tutor.

A través de la propuesta diseñada, los alumnos pueden superar barreras, barreras sociales y educativas, que en muchos casos esta última se hace más costosa y difícil. Una persona con discapacidad motora se encuentra que en muchos sitios no puede entrar porque las barreras arquitectónicas lo impiden, de igual modo cualquier persona puede encontrar en el centro escolar que el problema no son sus características, si no la cultura del centro, su organización o la dinámica de las clases lo que le hacen difícil el acceso. Por ello, en la propuesta se pone en relación lo social y educativo a través de la metodología aprendizaje-servicio que da paso a aprender disfrutando del entorno además de compartir los alumnos espacios y tiempos con personas externas a su entorno, como son recursos sociales o alumnos de otros centros.

Para evaluar seguimos a Puig et al. (2007) quienes consideran cinco los elementos que identifican a un proyecto de aprendizaje-servicio:

- ✓ Aprender mediante el trabajo cooperativo y el desarrollo de los potenciales que cada alumno aporta.
- ✓ Desarrollar el servicio a otros mediante la incorporación de instituciones sociales.
- ✓ Conseguir una intencionalidad pedagógica mediante la planificación y evaluación de las actividades realizadas en el huerto escolar inclusivo.
- ✓ Participar activamente en la propuesta.
- ✓ Reflexionar sobre los objetivos y proyecto realizado.

Con este proyecto todos los implicados en él pueden sacar provecho y beneficios, por ejemplo los alumnos ya que pueden obtener mejoras académicas, formativas, sociales y emocionales. Los profesores y el equipo directivo valorando la implicación con sus compañeros, con otras entidades sociales y favoreciendo el clima del colegio y la convivencia. Las instituciones sociales que ayudan en estos proyectos también tienen opinión positiva ya que acercan su trabajo a los demás. Todas las personas nombradas trabajarán juntas para un proyecto en común, mediante la coordinación de tareas e ideas para beneficio de la educación e inclusión. Pues poniendo en relación nuestros deseos y

los de los demás, podemos buscar caminos de entendimiento y crear así un mundo algo mejor.

Debemos de abrir nuestra mente a las diferentes concepciones y nociones de educación inclusiva, para ello nos centraremos en Dilemas, Contradicciones y Variedades en la Inclusión de Dyson (2001):

- ✓ Inclusión como colocación. El huerto sería el lugar donde se educa a los alumnos con necesidades educativas especiales en inclusión con los alumnos del centro ordinario.
- ✓ Inclusión como Educación para Todos. Las escuelas deben tener instrumentos capaces de educar a todos los alumnos.
- ✓ Inclusión como participación. Realizando aprendizajes prácticos para eliminar las barreras existentes, haciendo partícipes a los alumnos en los procesos educativos.
- ✓ La inclusión social. Contando con estrategias para evitar el riesgo de exclusión social.

Por todo ello, he pensado que la creación de una propuesta común entre dos centros, ordinario y específico puede traer consigo ideas renovadas, aires nuevos, otras formas de encontrar enseñanza, poner en práctica valores que conformen a las personas y estas se sientan útiles y realizadas para la sociedad.

7. CONTEXTO

7.1 Problemas y fortalezas encontrados

El principal problema que podemos encontrar al realizar la propuesta de ejecución del huerto escolar, es que la inclusión educativa que queremos realizar no cumpla el fin que se busca conseguir. Es decir, algunos de los miedos o incertidumbres a los que se ha enfrentado el Centro Obregón, al realizar alguna iniciativa inclusiva, es que no haya compromiso por parte del centro ordinario ni compromiso por parte de los alumnos. Pues al principio los niños se interesan por los alumnos de un centro de educación especial, pero cuando llega la hora del recreo o hacer algún juego todos corren con sus compañeros sin optar por realizar alguna actividad en la que los alumnos del centro de

educación especial puedan participar. Según ellos me han comentado, a veces se dan circunstancias adversas, por ello están muy ilusionados y contentos con la colaboración con el colegio San Agustín, ya que sí que han comprendido el concepto de inclusión educativa.

Pues durante mi periodo de prácticas tuve la oportunidad de pasar un día en el Colegio San Agustín con los alumnos del Centro Obregón, y me sorprendió y gratificó como los alumnos en esta ocasión estaban muy implicados, les hacían partícipes, nos ayudaban a llevar las sillas de ruedas, tenían curiosidad por las necesidades que presentaban los alumnos...

Otro problema que se puede dar es la falta de coordinación entre ambos centros en cuestiones de hacer los encuentros o de repartición del material. O que uno de los centros no realice o ponga en práctica lo que ambos centros hayan acordado.

Hay que tener muy en cuenta, que las actividades siempre estén adaptadas para que los alumnos del centro de educación especial puedan participar. Pues ellos también van a ser agentes activos en las actividades.

Por lo demás no creo que haya ningún problema, ya que normalmente cuando dos centros escolares se emprenden en un proyecto educativo, desde las administraciones educativas se intenta que estos problemas y otros queden zanjados.

Haciendo referencia a las fortalezas, creo que es un proyecto del cual salen favorecidos y beneficiados todos los niveles de concreción de un centro educativo. Comenzando por los equipos directivos ya que entre sus líneas educativas e ideal de colegio pueden fomentar la inclusión, los profesionales del centro pues ellos impulsan el proyecto y por los alumnos pues hacen actividades al aire libre, cambian de espacio de trabajo, interactúan con gente nueva, y gracias a ellos, por su trabajo y por su disfrute merece la pena realizarlo.

7.2 Propuestas futuras

Algunas propuestas futuras que pueden ser funcionales teniendo como base la creación del huerto escolar pueden ser:

- ✓ Incluir en la propuesta algún otro centro ordinario o de educación especial, creando así una inclusión inter-centros con mayor concreción. De esta forma las

ayudas serían mayores, habría más recursos, se abriría el centro referente donde se encuentra el huerto escolar al resto de centros educativos de Valladolid o incluso de Castilla y León.

- ✓ Al tratarse de un terreno o espacio amplio en donde se realiza el huerto escolar se puede incorporar el cuidado de animales. Como por ejemplo gallinas o conejos. Ya que aportan al ser humano beneficios en su desarrollo.
- ✓ En relación a la buena y saludable alimentación, con visitas al centro de nutricionistas o médicos.
- ✓ Crear un recetario, en donde se incorpore como alimento central las hortalizas, legumbres o vegetales cultivados en el huerto escolar.
- ✓ Incorporar más profesionales especializados en cuestiones relacionadas con los huertos escolares.

8. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

Según lo visto y vivido en el Centro Obregón creo que puede ser una propuesta funcional y útil y sobre todo posible y sin tener parámetros desorbitados. Para poder afianzar lo afirmado realicé un sondeo de participación e interés sobre la propuesta, ya que la motivación en estos casos juega un papel fundamental. Si hay motivación por parte de profesionales y alumnos, la propuesta se hace más cercana y familiar y por lo tanto con mayor posibilidad de cumplimiento.

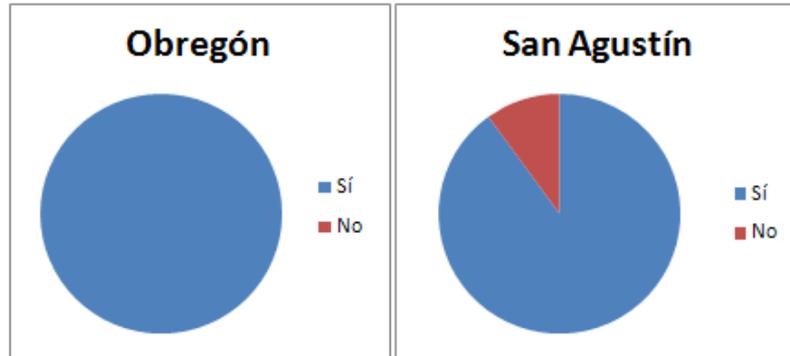
8.1 Sondeo de participación e interés por parte de profesionales

Para esta iniciativa se contó con el beneplácito de los 12 docentes que forman el claustro del centro de educación especial Obregón y por parte del colegio de San Agustín participaron 30 de los aproximadamente 100 docentes que forman la plantilla del centro. Todos los participantes respondieron a las siguientes preguntas:

- 1º Pregunta: ¿Estaría interesado en que su centro educativo participara con un centro ordinario o centro de educación especial en una propuesta de creación de un huerto escolar?
- 2º Pregunta: Puntúe del 1 al 10 en la medida que sea posible la participación de su centro ya sea ordinario o de educación especial en la propuesta de un huerto escolar inclusivo con otro centro escolar. Así mismo indique su edad.

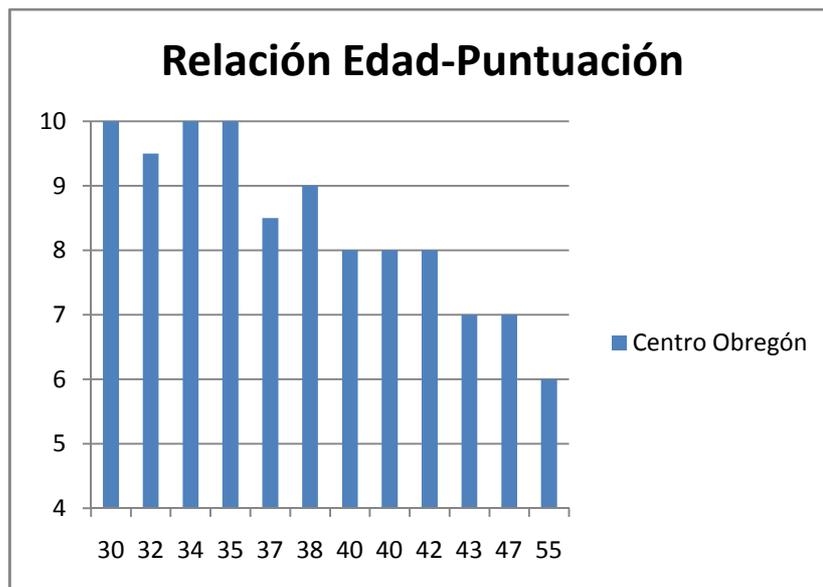
A la primera pregunta en el colegio San Agustín la mayoría de los profesionales, un 90%, mostraron interés hacia la propuesta, siendo un 10% los que lo hicieron negativamente. En el Centro Obregón todas las respuestas fueron favorables. Los resultados obtenidos se muestran a continuación en la gráfica 1.

Gráfica 1. Interés hacia la propuesta de ambos centros educativos.

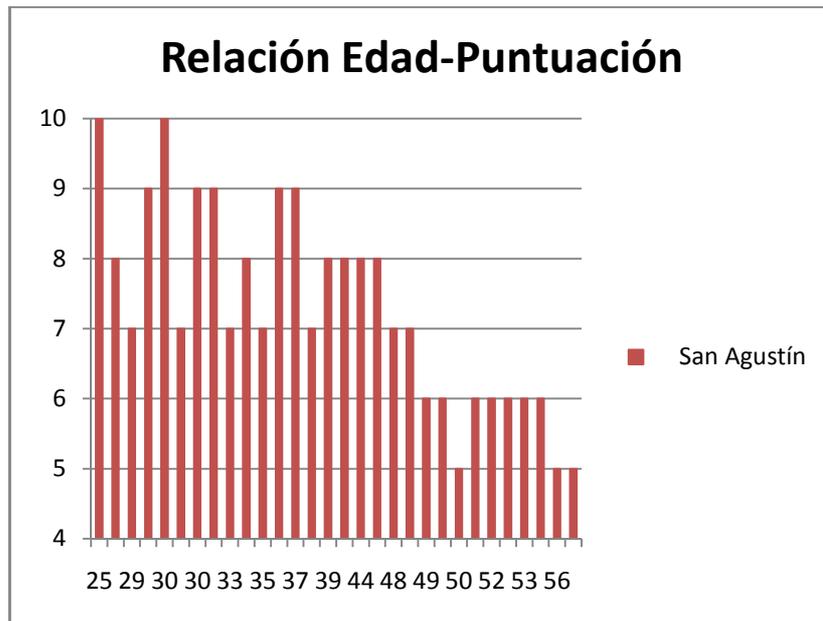


En cuanto a la segunda pregunta, los resultados obtenidos son los siguientes: el nivel de participación de los profesionales del Centro Obregón es superior al nivel de participación del Colegio San Agustín. Y en cuanto a la edad, se pone de manifiesto que las personas de edades comprendidas entre 25-45 años están más predispuestas a realizar la propuesta que las mayores de 45 años. Resultados plasmados en gráfica 2, 3 y 4.

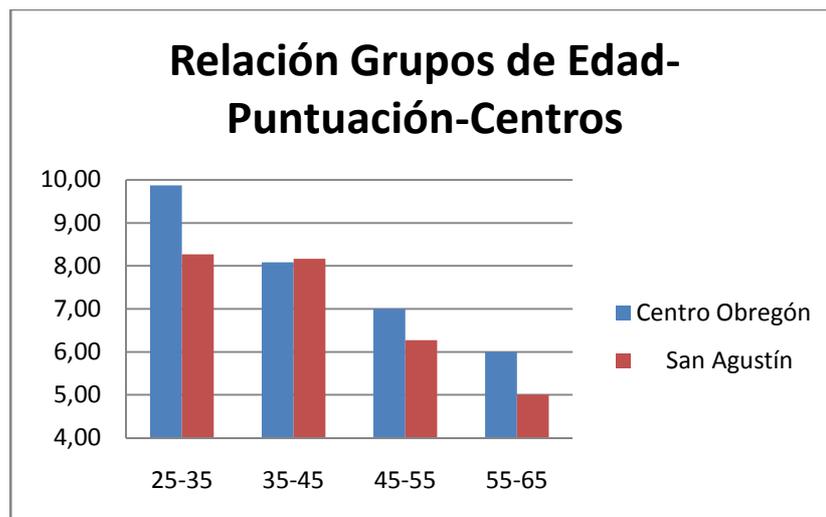
Gráfica 2. Relación Edad-Puntuación Centro Obregón.



Gráfica 3. Relación Edad- Puntuación Colegio San Agustín.



Gráfica 4. Relación Grupos de Edad-Puntuación-Centros.



8.2 Sondeo de participación e interés por parte de alumnos

Respecto a los alumnos de los dos centros educativos se les fue preguntando de manera oral que les parecía participar en la realización del huerto escolar con los alumnos de otro centro. El resultado fue muy positivo.

Además me gustaría hacer mención que durante la realización de este Trabajo de Fin de Grado, leí en el periódico Diario de Valladolid, que el IES Pinar de la Rubia y el Colegio Alonso Berruguete están inmersos en el proyecto en red “huertos urbanos” destinado al cultivo de hortalizas y frutas con fines educativos y solidarios. Inaugurado

oficialmente el 3 de junio por el Consejero de Educación, Fernando Rey. Tras leer la noticia, pensé que podrían fomentar la propuesta de diseño realizada en este Trabajo de Fin de Grado, pues el IES Pinar de la Rubia está ubicado en el Camino Viejo de Simancas al igual que el centro de educación especial “El Pino de Obregón”. Por ello establecí contacto con el IES Pinar de la Rubia comentándoles mi propuesta y recibí respuestas positivas y favorables, ya que podría ser una propuesta de cara al futuro incluir un centro de educación especial.

9. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO

9.1 Oportunidades

Para este apartado, se ha realizado un estudio del campo de implantación de centros educativos en la provincia de Valladolid, incluyendo los centros que podrían participar en la propuesta.

Posibles centros de educación especial, he escogido los siguientes teniendo en cuenta las características y necesidades de los alumnos que están escolarizados, pues aunque hay otros centros de educación especial, creo que en estos tres sí que podría ser posible la propuesta inclusiva.

- ✓ Centro público de educación especial N° 1.
- ✓ “El Pino de Obregón”.
- ✓ Instituto Médico Pedagógico San Juan de Dios.

Posibles centros ordinarios, para ello he escogido aquellos que están en las proximidades y cercanía de los centros de educación especial, de esta forma los alumnos se encontrarán en su entorno más próximo. También he escogido algunos de los que ya cuentan con huerto escolar para que sea más fácil la organización, teniendo en cuenta los que por sus instalaciones puede ser posible la creación de un huerto escolar.

- ✓ IES Condesa Eylo Alfonso se podría relacionar con el Instituto Médico Pedagógico San Juan de Dios.
- ✓ IES Antonio Tovar y CEIP Francisco Giner de los Ríos, por situación geográfica se puede relacionar con el Centro público de educación especial N°1.

- ✓ IES Pinar de la Rubia. Como ya se ha hecho mención anteriormente se podría poner en relación con el “Pino de Obregón” en Camino Viejo de Simancas.
- ✓ Por cercanías estaría muy bien contactar con centros como CEIP Miguel Delibes y Pedro Gómez del Bosque en el barrio de La Victoria y realizar el proyecto con el Centro Obregón, sede del Centro de educación especial El Pino de Obregón.
- ✓ Por último en el barrio de Pajarillos encontramos los CEIP Cristóbal Colón y Miguel Hernández que podrían llevar la propuesta con la sede Tórtola.

9.2 Limitaciones

Las limitaciones que nos podemos encontrar respecto a la inclusión educativa al poner en práctica esta propuesta pueden ser:

- ✓ Procurar que el desarrollo de la propuesta inclusiva del huerto escolar modifique o altere lo mínimo posible el horario establecido por los centros.
- ✓ La opinión de las familias de ambos centros. Tanto las familias del centro ordinario como las familias del centro de educación especial esperan que el trato recibido por los alumnos sea lo más favorable posible, sobre todo por las familias del centro de educación especial.
- ✓ Hay que tener siempre muy presente las características, necesidades y peculiaridades de los alumnos de los centros específicos de educación especial.
- ✓ La implicación de los profesionales de los centros.
- ✓ Recursos económicos (material y transporte) y recursos personales.

10. CONSIDERACIONES FINALES

Con la realización de este Trabajo de Fin de Grado dedicado a una cuestión que está en auge en la sociedad y no solo a nivel educativo, la inclusión. No se trata de una inclusión educativa dentro de un centro escolar si no que **se fomenta la inclusión educativa inter-centros a través de la puesta en marcha de un proyecto común.**

Gracias a este trabajo he podido aprender más sobre este gran mundo de la inclusión educativa, mediante lecturas, búsquedas e información he intentado hallar la interrelación entre dos centros educativos pero que en sus aulas se viven realidades diferentes. A continuación expondré tres reflexiones, una mediante el conocido físico Arquímedes y una de sus frases más célebres, otra por la parábola del invitado a cenar

del pedagogo Pere Pujolàs Maset y por último a través de la Declaración de Lisboa de 2007 sobre inclusión educativa. Con ellas, nos adentramos en que la inclusión es algo vital y necesario en la educación.

Ya Arquímedes nos decía “Dadme un punto de apoyo y moveré el mundo” estableciendo con ello los principios de la palanca, pues indicaba que una palanca es capaz de multiplicar la fuerza y levantar cualquier peso siempre que haya un punto de apoyo adecuado. Si todo esto lo trasladamos a nuestro contexto, el educativo. Vemos que en la educación todo es posible, siempre y cuando todos los agentes de la comunidad educativa (punto de apoyo) estén lo suficientemente implicados para producir cambios, reformas y estar dispuestos a que funcionen las experiencias inclusivas. Sí, cambios y reformas son palabras que en este mundo educativo, a algunos profesionales les da reparo pronunciarlas y más llevarlas a la práctica. El cambio es aprendizaje y proceso, aunque en alguna ocasión pueda provocar confusiones. En este camino podemos encontrar obstáculos, aptitudes negativas o falta de recursos... pero mediante un trabajo común entre todos los agentes de la comunidad educativa todo es posible.

Con la parábola del “invitado a cenar” de Pujolàs (2004) en donde se presentan a tres hombres cocineros como si fueran tres colegios o instituciones escolares, en donde invitan a un amigo a cenar, pero cada cocinero responde de manera diferente al enterarse que el invitado es alérgico a la comida que ha preparado. El primer cocinero llama al invitado y le dice que no puede asistir a la cena. El segundo cocinero comunica al invitado que le pondrá algo diferente de comer. Y el tercer cocinero le dice al invitado que no se preocupe que cambia el menú para que todos los invitados coman de todo. Igual ocurre en las escuelas, hay algunas que directamente no quieren comulgar con la inclusión, otras que sí que lo hacen pero dejando una estrecha línea entre exclusión e inclusión, escuelas “selectivas” y por último las escuelas que debemos fomentar en las que cambian sus dinámicas para que el alumno se sienta uno más dentro del sistema educativo.

En la “Declaración de Lisboa (2007:2) los jóvenes expresaron algunas de las opiniones que tenían acerca de la inclusión educativa entre ellas: “Vemos muchos beneficios en la inclusión: adquirimos más habilidades sociales, vivimos mayores

experiencias, aprendemos a manejarnos en la vida real y podemos interactuar con todos los amigos con o sin discapacidad”.

Por todo ello, debemos tener presente nuestra función como educadores, docentes, tutores o especialistas en educación especial, ser conscientes de que el futuro educativo de niños, adolescentes y de sus familias depende de nuestra labor. En este camino podemos encontrar dificultades, sinsabores, tensiones o conflictos pero estoy segura que siempre encontraremos razones, motivos o personas para seguir hacia delante. Abrimos nuevos horizontes en nuestros alumnos así como ellos en nosotros que nos hacen tener otros puntos de vista sobre el mundo que nos rodea, hemos incidido en su pensamiento y en la búsqueda del bien y la verdad. Pues de la enseñanza podemos encontrar las mejores satisfacciones que nos puede deparar la vida, pues creemos en la educación y su poder para mover el mundo, como decía Arquímedes.

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo”
(Benjamin Franklin, político y científico estadounidense, 1706-1790)

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta González, M.; de Bernardi Linares, A. y Guitart y del Prado, E. (2005). “Una experiencia de escolarización combinada”. En Porras, R. y González, D. (Coord). *Haciendo realidad la escuela inclusiva*. Sevilla: Morón.
- Ainscow, M. (2001). Escuelas inclusivas: aprender de la diferencia. *Cuadernos de pedagogía*, nº 307. Recuperado el 25 de marzo de 2016, de <http://es.calameo.com/read/0028504022397020927a3>
- Ainscow, M. y Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas*, 38(1), 17-44.
- Ainscow, M y Miles, S. (2009). Desarrollando sistemas de educación inclusiva: ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas de educación? En Climent, G. (Coord.) *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: ICE-Horsori.
- Alemañy, C. (2009). Integración e inclusión: dos caminos diferenciados en el entorno educativo. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 1(2). Recuperado el 25 de marzo de 2016, de <http://www.eumed.net/rev/ced/02/cam5.htm>
- Armstrong, Th. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós.
- Arnáiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Barrón, A. y Muñoz, J.M. (2015). Los huertos escolares comunitarios: fraguando espacios socioeducativos en y para la sostenibilidad. *Foro de Educación*, 13(19), 213-239.
- Beltrán, J. A. (2003) y (2004) *Conferencia policopia sobre: “Retos de la educación en una sociedad abierta, plural y diversa”*. Pronunciada en Madrid y Segovia respectivamente.
- Booth, T. (2009). El uso del Index for Inclusion en Inglaterra. En Climent, G. (Coord.) *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: ICE-Horsori.
- Booth, T. y Ainscow, A. (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Cantero, J.M^a. y Gutiérrez, J.M. (1995). *Vamos a hacer un huerto. Manual práctico para el huerto escolar ecológico*. Bilbao: FHRSAL.

- Climent, G. (Coord.); Duran, D.; Font, J. y Miquel, E. (2009). *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: ICE-Horsori.
- Declaración Lisboa (2007). Las opiniones de los jóvenes sobre Inclusión Educativa. Ministério da Educação. Recuperado el 1 de junio de 2016, de <http://www.includ-ed.eu/sites/default/files/documents/DeclaracionLisboaES.pdf>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana, Ediciones Unesco.
- Dyson, A. (2001). Dilemas, contradicciones y variedades en la inclusión. En Verdugo, M. A. y De Jordán, F. J. *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida*. Salamanca: Amarú.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Echeita, G. (2010). Repensar políticas y prácticas para promover la educación inclusiva: Barreras para el acceso, la permanencia, el aprendizaje y la participación de los jóvenes con discapacidad en educación secundaria. Ponencia presentada en las VII Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. Madrid. Recuperado el 2 de marzo de 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002140/214053S.pdf>
- Escribano, A. y Martínez, A. (2013). *La inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Escuela universitaria de ingeniería agrícola (INEA). Recuperado el 6 de mayo de 2016, de http://www.inea.org/index.php?option=com_content&view=article&id=384&Itemid=895#arriba
- Facultad de Educación y Trabajo Social (2015-2016). *Guía Docente Trabajo Fin de Grado Educación Primaria*. Universidad de Valladolid. Recuperado el 28 de febrero de 2016, de <http://www.feyts.uva.es/sites/default/files/GUIA%20DOCENTE%20TFG%20EDUCACION%20PRIMARIA%202015-16.pdf>
- Fje.edu. (2016). *Un nuevo modelo pedagógico*. Fundació Jesuïtes. Recuperado el 15 de abril de 2016, de <http://www.fje.edu/es/la-educacion-que-ofrecemos/un-nuevo-modelo-pedagogico>

- García, A. (2012). La Educación personalizada como herramienta imprescindible para atender la Diversidad en el Aula. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 6 (1), 177-189.
- García, C. (2006). *Escolarización combinada: ¿una apuesta para paliar las deficiencias del sistema?* Recuperado el 30 de Marzo de 2016, de <http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/7787/33194853.pdf?sequence=1>
- García, M.E. (2009). *El huerto escolar como propuesta pedagógica en la educación ambiental*. Universidad Metropolitana, Escuela graduada en asuntos ambientales, San Juan, Puerto Rico.
- Lobato, X. (2004). *Importancia de la cultura escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas*. Salamanca: Universidad de Salamanca. Tesis Doctoral.
- Macarulla, I. y Saiz, M. (2009). *Buenas Prácticas de escuela inclusiva. La inclusión del alumnado con discapacidad: un reto, una necesidad*. Barcelona: editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Marín, P (2013). *El Bancalico de Cervantes*. Recuperado el 6 de mayo de 2016, de <http://pepemaringil.blogspot.com.es/>
- Martín, X. y Rubio, L. (2010). *Prácticas de ciudadanía. Diez experiencias de aprendizaje servicio*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- Martínez, R.; De Haro, R. y Escarbajal, A. (2010). Una aproximación a la Educación Inclusiva en España. Universidad de Murcia. *Revista Educación Inclusiva*, 3(1), 149-164.
- Mata, F.S. (Coord.) (2005). *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. Málaga: Aljibe.
- Mugertza, K. (2003). De la integración a la inclusión educativa. Líneas de actuación de la dirección de innovación educativa para los próximos cursos. En la respuesta a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva. Actas del congreso.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2009). *Directrices sobre Políticas de Inclusión en la Educación*. Recuperado el 30 de marzo de 2016, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
- Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29.
- Puig, J.M.; Batlle, R.; Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.

- Puig, J.M. (Coord.); Batlle, R.; Bosch, C.; De la Cerda, M.; Climent, T.; Gijón, M.; Graell, M.; Martín, X; Muñoz, A.; Palos, J.; Rubio, L. y Trilla, J. (2009). *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: GRAÓ.
- Puig, J.M. (Coord.); Batlle, R.; Breu, R.; Campo, L.; De la Cerda, M.; Gijón, M.; Graell, M.; Martín, X; Palos, J.; Ramoneda, A. y Rubio, L; (2015). *11 ideas clave. ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* Barcelona: GRAÓ.
- Pujòlas, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L
- Rodríguez, M. (2014). El Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la Universidad. *Revista Complutense de Educación*, 25(1), 95-113.
- Romero, C. (2013). *La integración escolar: nacimiento, experimentación y generalización (1970/1995). Su implementación en la provincia de Valladolid*. (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid, España.
- Sandoval, M.; Echeita, G.; Simón Rueda, C. y López Cruz, M. *Educación Inclusiva. Iguales en la Diversidad*. ITE - Instituto Superior de Formación y Recursos en Red para el Profesorado. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado el 30 de marzo de 2016, de <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/indice.htm>
- Sandoval, M.; López, M.L; Miquel, E.; Durán, D.; Giné, C. y Echeita, G. (2002). Index for Inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos educativos*, 5, pág. 227- 238.
- Schalock, R. L. y Verdugo, M. A. (2003). *Calidad de vida: manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*. Madrid: Alianza.
- Schalock, R. L. y Verdugo, M. A. (2007). El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual. *Revista Siglo Cero*, 38(224), 21 – 36.
- Stainback, S. y Stainback, W. (2001). *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea.
- Susaeta Ediciones (2004). *Gran Enciclopedia de Jardines y Plantas*. Madrid: Susaeta.
- Thomas, G. y Loxley, A. (2007). *Reconstrucción de la educación especial y construcción de la inclusiva*. Madrid: La Muralla.
- Verdugo, M.A (2001). *Educación y calidad de vida: la autodeterminación de alumnos con necesidades especiales*. III Congreso “La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo”. Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la

Comunidad (INICO). Recuperado el 4 de mayo de 2016, de <http://campus.usal.es/~inico/actividades/ponenciasuruguay.htm>

- Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: Reexamining meanings and misinterpretations. *Research and Practice in Severe Disabilities*, 30, 113-120.

- Wehmeyer, M.L. (2009). Autodeterminación y la Tercera Generación de prácticas de inclusión. *Revista de Educación*, 349, 45-67.

- Zamorano, E. (23 de mayo de 2016). Un huerto para concienciar y cambiar hábitos. *Diario de Valladolid*. Recuperado el 27 de mayo de 2016, de http://www.diariodevalladolid.es/noticias/valladolid/huerto-concienciar-cambiar-habitos_53932.html

11.1 Referencias Normativas

- **Ley 14/1970**, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE). (BOE N° 187, 6/08/1970).

- **Informe Warnock en 1978.**

- **Constitución Española.** (BOE N° 311, 29/12/1978).

- **Plan Nacional de Educación Especial** en 1978.

- **Ley 13/1982** de 7 de abril de Integración Social de los Minusválidos (LISMI). (BOE N° 103, 30/04/1982).

- **Real Decreto 2639/1982**, de 15 de Octubre, de Ordenación de la Educación Especial. (BOE N° 253, 22/10/1982).

- **Real Decreto 334/1985**, de 6 de marzo de Ordenación de la Educación Especial. (BOE N° 65, 16/03/1985).

- **Orden Ministerial de 20 de Marzo de 1985**, sobre planificación de la Educación Especial y experimentación de la integración en el curso 1985-1986. (BOE N° 72, 25/03/1985).

- **Ley Orgánica 8/1985** de 3 de julio reguladora del Derecho a la Educación (LODE). (BOE N° 159, 4/07/1985).

- **Real Decreto 969/1986**, de 11 de Abril, por el que se crea el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. (BOE N° 121, 21/05/1986).

- **Orden de 18 de septiembre de 1990**, por la que se establecen las proporciones de

profesionales/alumnos en la atención educativa de los alumnos con necesidades especiales. (BOE N° 236, 2/10/1990).

- **Ley Orgánica 1/1990**, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). (BOE N° 238, 4/10/1990).

- **Ley 20/1991 de 25 de noviembre** de promoción de la accesibilidad y de supresión de barreras arquitectónicas. (BOE N° 307, 24/12/1991).

- **Orden de 9 de diciembre de 1992**, por la que se regulan la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. (BOE N° 303, 18/12/1992).

- **Orden de 7 de septiembre de 1994**, por la que se establece la sectorización de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. (BOE N° 225, 20/09/1994).

- **Real Decreto 696/1995** de 28 de abril de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. (BOE N° 131, 2/06/1995).

- **Ley Orgánica 9/1995**, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes (LOPEG). (BOE N° 278, 21/11/1995).

- **Orden de 14 de febrero de 1996**, por la que se regula el procedimiento para la realización de evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales. (BOE N° 47, 23/02/1996).

- **Real Decreto 299/ 1996** de Ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de las desigualdades en la educación. (BOE N° 62, 12/03/1996).

- **Orden de 24 de abril de 1996** por la que se regula las condiciones y el procedimiento para flexibilizar con carácter excepcional, la duración del período de escolarización obligatoria de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual. (BOE N° 107, 3/05/1996).

- **Resolución de 25 de abril de 1996**, de la Secretaría de Estado de Educación por la que se regula la elaboración del proyecto curricular de la Enseñanza Básica Obligatoria en los centros de educación especial. (BOE N°120, 17/05/1996).

- **Real Decreto 366/1997**, de 4 de marzo, por el que se regula el régimen de elección de centro educativo. (BOE N° 64, 15/03/1997).

- **Real Decreto 2021/1997**, de 26 de diciembre por el que se establece la organización y funciones del Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía. (BOE N° 310, 27/12/1997).

- **Orden de 22 de marzo de 1999**, por la que se regula los programas de formación para la transición a la vida adulta destinados a los alumnos con necesidades educativas especiales escolarizadas en centros de educación especial. (BOE N° 86, 10/04/1999)
- **Resolución de 20 de mayo de 1999**, por la que se propone un modelo de programas de formación para la transición a la vida adulta, con el fin de orientar la respuesta educativa dirigida al alumnado con necesidades educativa, escolarizado en Centros Educación Especial en la etapa postobligatoria. (BOE N° 132, 3/06/1999)
- **Ley Orgánica 10/2002**, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE). (BOE N° 307, 24/12/2002).
- **Ley 51/2003**, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. (BOE N° 289, 3/12/2003).
- **Acuerdo de 18 de diciembre de 2003**, de la Junta de Castilla y León por el que se aprueba el Plan Marco de Atención Educativa a la Diversidad para Castilla y León.
- **Resolución de 28 de septiembre de 2005**, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se acuerda la publicación del Plan de Prevención y Control del Absentismo Escolar. (BOCYL N° 195, 7/10/2005)
- **Resolución de 20 de febrero de 2006**, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se acuerda la publicación del Plan de Orientación Educativa. (BOCYL N° 41, 28/2/2006).
- **Ley Orgánica 2/2006**, de 3 de mayo, de Educación (LOE). (BOE N° 106, 4/05/2006).
- **Real Decreto 1513/2006**, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. (BOE N° 293, 8/12/2006).
- **Orden EDU/133/2007**, de 1 de febrero, por la que se modifica la Orden EDU/184/2005, de 15 de febrero, por la que se desarrolla el proceso de admisión del alumnado en los centros docentes que impartan, sostenidas con fondos públicos, enseñanzas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. En el artículo 14 con la escolarización de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. (BOCYL N° 23, 1/02/2007).
- **Orden EDU/283/2007**, de 19 de febrero, por la que se constituyen el Centro de recursos de educación intercultural, el Equipo de atención al alumnado con superdotación intelectual y tres equipos de atención al alumnado con trastornos de conducta. (BOCYL, N° 40, 26/2/2007).
- **Real Decreto 366/2007**, de 16 de marzo, por el que se establecen las condiciones

básicas de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad en sus relaciones con la Administración General del Estado. (BOE N° 72, 24/03/2007).

- **Resolución de 28 de marzo de 2007**, de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se acuerda la publicación del Plan de Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. (BOCYL N° 70, 11/04/2007).

- **Real Decreto 505/2007**, de 20 de abril, por la que se aprueban las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad para el acceso y la urbanización de los espacios públicos urbanizados y edificaciones. (BOE N° 113, 11/05/2007).

- **Orden EDU/1045/2007**, de 12 de junio; por la que se regula la implantación y el desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. (BOCYL N° 114, 13/06/2007).

- **Real Decreto 1494/2007**, de 12 de noviembre, por el que se aprueba el Reglamento sobre las condiciones básicas para el acceso de las personas con discapacidad a las tecnologías, productos y servicios relacionados con la sociedad de la información y medios de comunicación social. (BOE N° 279, 21/11/2007).

- **Real Decreto 1544/2007**, de 23 de noviembre, por el que se regulan las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación para el acceso y utilización de los modos de transporte para personas con discapacidad. (BOE N° 290, 4/12/2007).

- **Orden EDU/1951/2007**, de 29 de noviembre; por la que se regula la evaluación en la educación primaria en Castilla y León. (BOCYL N° 237, 7/12/2007)

- **Ley 49/2007**, de 26 de diciembre, por la que se establece el régimen de infracciones y sanciones en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. (BOE N° 310, 27/12/2007).

- **Orden EDU/865/2009**, de 16 de abril, por la que se regula la evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil y en las etapas de educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato, en la Comunidad de Castilla y León. (BOCYL N° 75, 22/04/2009).

- **Orden EDU/1603/2009**, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el del dictamen de escolarización. (BOCYL N° 142, 28/07/2009).

- **Resolución de 17 de agosto de 2009**, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección educativa, por la que se regula el diseño, aplicación, seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares significativas para el alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. (BOCYL N° 163, 26/08/2009).
- **Orden EDU/1152/2010**, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. (BOCYL N° 156, 13/08/2010).
- **Resolución de 26 de agosto de 2010**, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se dispone la publicación de la Instrucción de 26 de agosto de 2010 relativa a la organización y funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa de la Comunidad de Castilla y León para el curso 2010/2011. (BOCYL, N° 173, 7/9/2010).
- **Resolución de 27 de agosto de 2010**, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se dispone la publicación de la Instrucción de 27 de agosto de 2010 relativa a la organización y funcionamiento de los Departamentos de Orientación de la Comunidad de Castilla y León para el curso 2010/2011. (BOCYL, N° 173, 7/9/2010).
- **Resolución de 21 de septiembre de 2011**, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del profesorado, por la que se dispone la publicación de la instrucción de 21 de septiembre de 2011, de la citada Dirección General, relativa a la organización y funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa de la Comunidad de Castilla y León para el curso 2011/2012. (BOCYL N° 194, 6/10/2011).
- **Resolución de 31 de agosto de 2012**, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del profesorado, por la que se regula la modalidad de escolarización combinada para el alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad que curse enseñanzas correspondientes al segundo ciclo de educación infantil y a la educación básica en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León. (BOCYL N° 175, 11/09/2012).

- **Orden EDU/987/2012**, de 14 de noviembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León. (BOCYL N° 227, 26/11/2012).
- **Orden EDU/1054/2012**, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de la Comunidad de Castilla y León. (BOCYL N° 241, 17/12/2012).
- **Ley 2/2013**, de 15 de mayo, de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad. (BOCYL N° 98, 24/05/2013).
- **Ley Orgánica 8/2013**, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (BOE N° 295, 10/12/2013).
- **Real Decreto 126/2014**, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. (BOE N° 52, 1/03/2014).
- **Orden EDU/519/2014**, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. (BOCYL N° 117, 20/06/2014).
- **Orden EDU/539/2014, de 20 de junio**, por la que se establecen los equipos de orientación educativa en la Comunidad de Castilla y León para el curso 2014-2015 y se delega la competencia para la determinación de su ámbito de actuación. (BOCYL N° 123, 30/06/2014).
- **Resolución de 1 de julio de 2014**, de la Dirección General de Recursos Humanos de la Consejería de Educación, por la que se adoptan medidas en materia de personal como consecuencia de la Orden EDU/539/2014 de 20 de junio, por la que se establecen los equipos de orientación educativa en la Comunidad de Castilla y León para el curso 2014-2015 y se delega la competencia para la determinación de su ámbito de actuación. (BOCYL N° 131, 10/07/2014).
- **Orden EDU/11/2016**, de 12 de enero, por la que se crean el Equipo de orientación educativa y multiprofesional para la equidad educativa de Castilla y León y los Equipos de atención al alumnado con trastornos de conducta de Castilla y León. (BOCYL N° 11, 19/01/2016).

12. ANEXOS O APÉNDICES

ANEXO I: Modelo informativo para familias sobre el huerto escolar inclusivo.

Estimadas familias:

Les informamos que el centro educativo al que asiste su hijoY concretamente su clase ha iniciado este curso escolar una propuesta inclusiva de creación de un huerto escolar en colaboración con el centro educativo

Nos gustaría que asistieran a una charla informativa en donde se explicará la propuesta, en el centro educativo..... a las 18:00 el día de junio de 20...

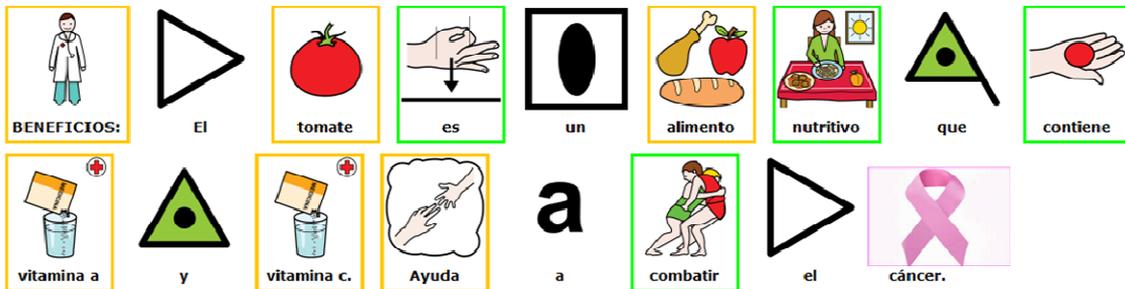
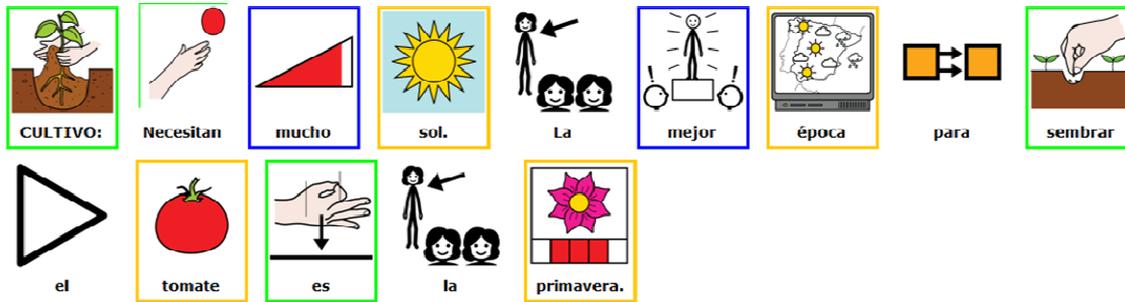
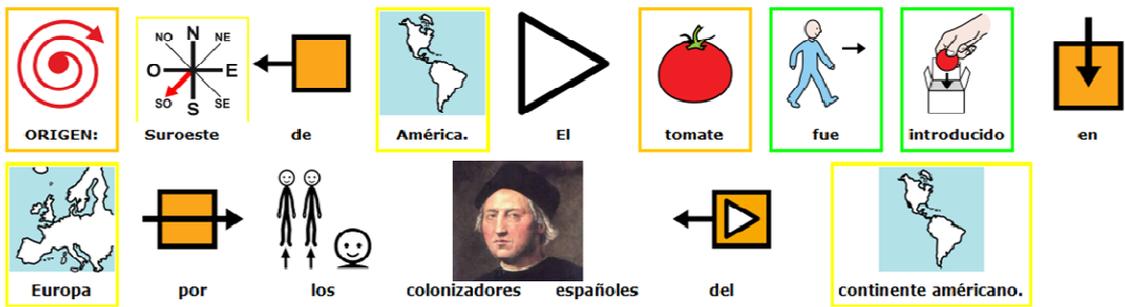
De igual modo, nos gustaría saber si su hijo cuenta con alguna alergia referida a materiales y herramientas utilizadas para un huerto escolar. Si es así indíquelo a continuación:

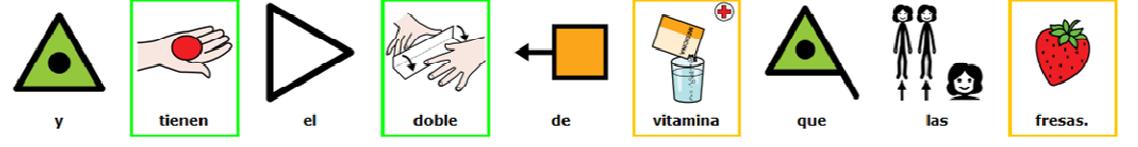
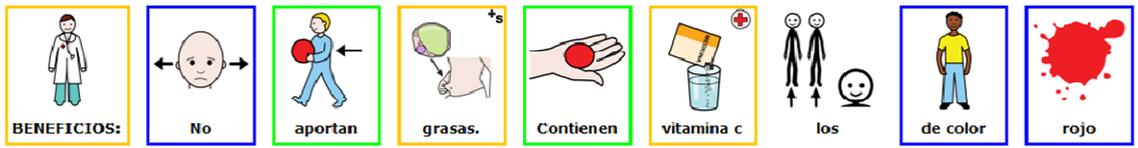
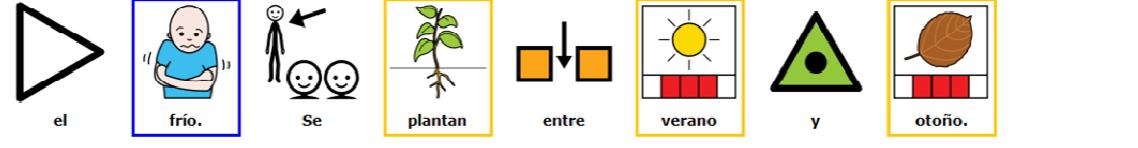
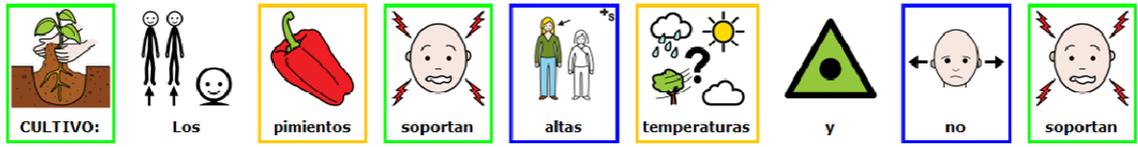
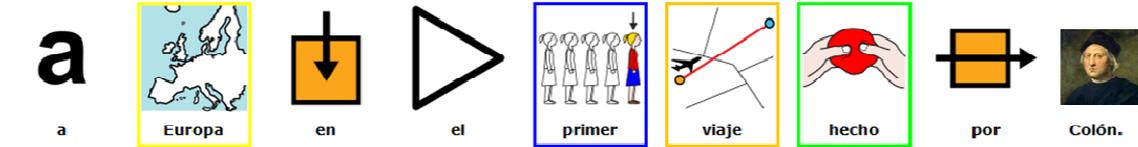
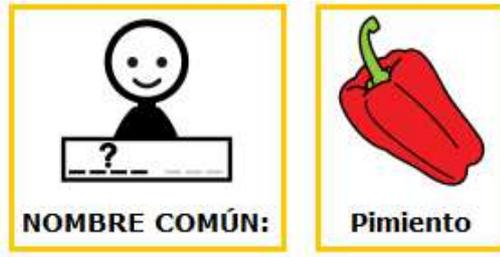
Un cordial saludo.

Firma del tutor legal

Firma del centro educativo

ANEXO II: Cartel sobre hortalizas, legumbres y verduras mediante Araword.



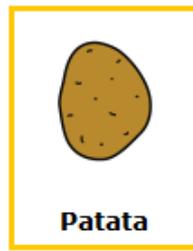




ORIGEN:	La	lechuga	era	una	verdura	conocida	en	Grecia
e	Italia	ya	que	les	ayudaba	a	dormir	mejor.

CULTIVO:	La	mejor	época	para	plantar	es	en	primavera.
Se	tienen	que	seleccionar	las	de	color	verde	brillante.

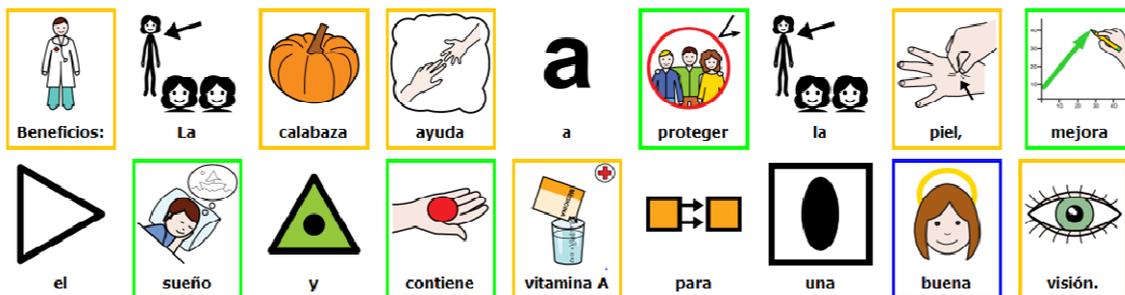
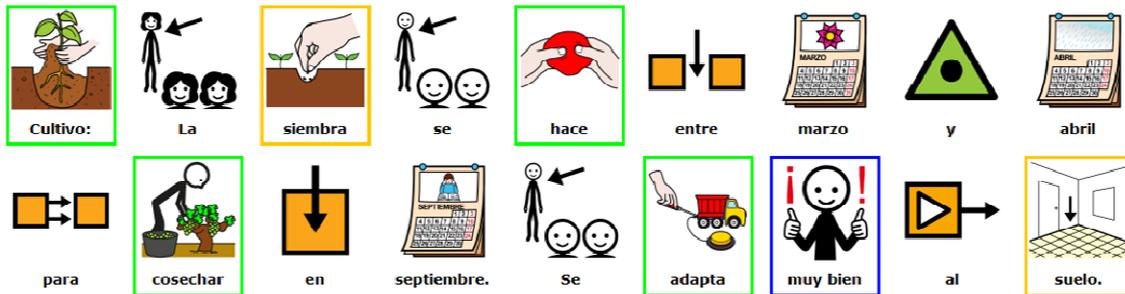
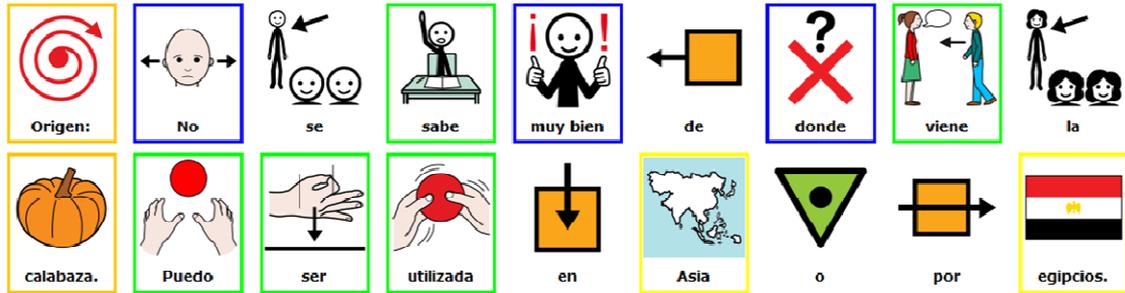
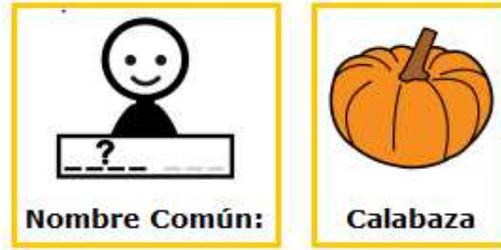
BENEFICIOS:	Ayuda	a	no	coger	infecciones.	y	las	hojas
más	grandes	tienen	mayor	parte	de	vitaminas	y	minerales.

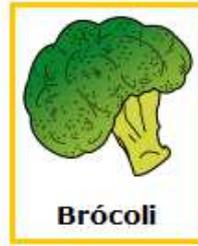


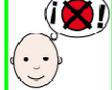
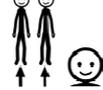
ORIGEN: América del Sur. Llega **a** Europa con los conquistadores españoles. Es un alimento importante para el ser humano.

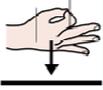
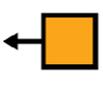
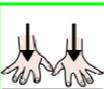
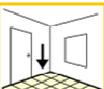
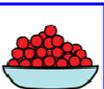
CULTIVO: No tiene que hacer mucho calor, se plantan en Primavera y el suelo tiene que estar húmedo.

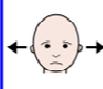
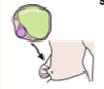
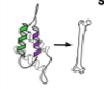
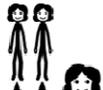
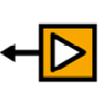
BENEFICIOS: Favorecen la actividad cerebral, renuevan las células, ayudan **a** la memoria y al estado de ánimo.

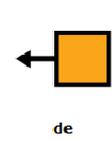
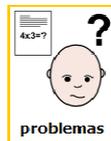
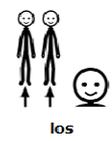
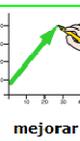
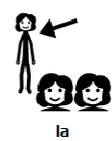
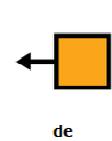
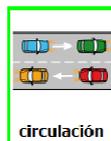
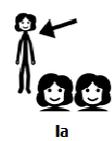
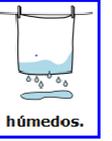
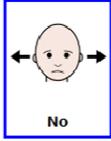
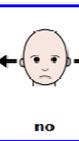
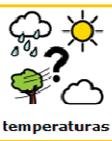
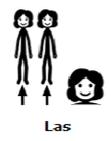
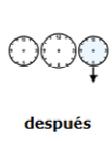
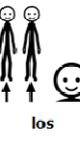
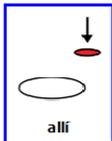
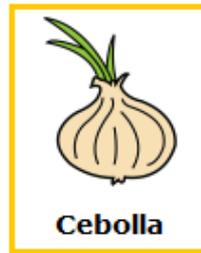


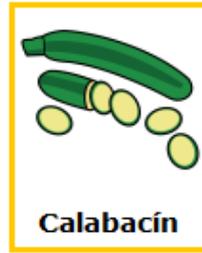


 Origen:	 Se	 encuentra	 en	 los	 climas	 templados	 de	 Oriente.
 Pasó	a a	 la	 península	 Itálica	 y	 llegó	a a	 Europa.

 Cultivo:	 Es	 una	 planta	 de	 tiempo	 frío.	 Tiene	 que
 estar	 en	 suelos	 húmedo	 con	 mucho	 agua	 y	 nutrientes.

 Beneficios:	 No	 contiene	 grasas	 y	 tiene	 proteínas.	 Ayuda	a a
 prevenir	 el	 cáncer	 y	 las	 enfermedades	 del	 corazón.	

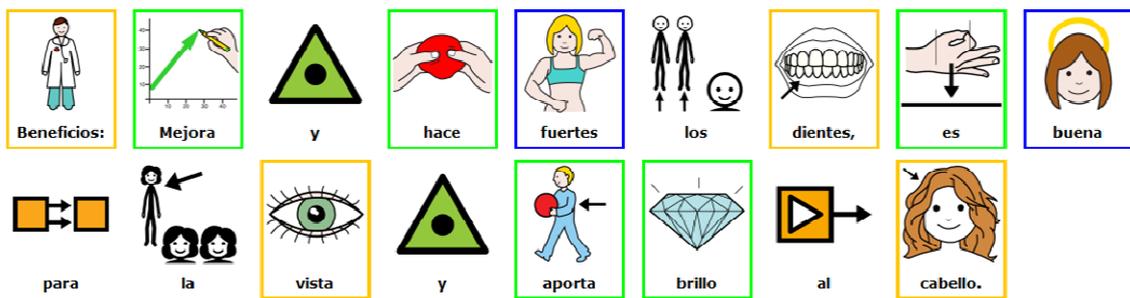
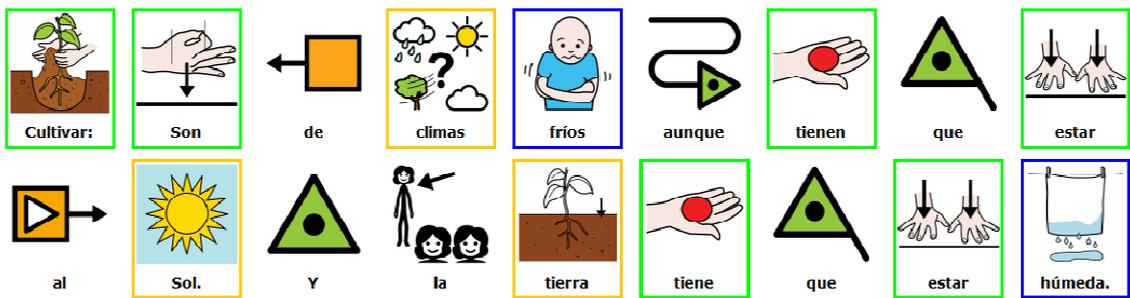
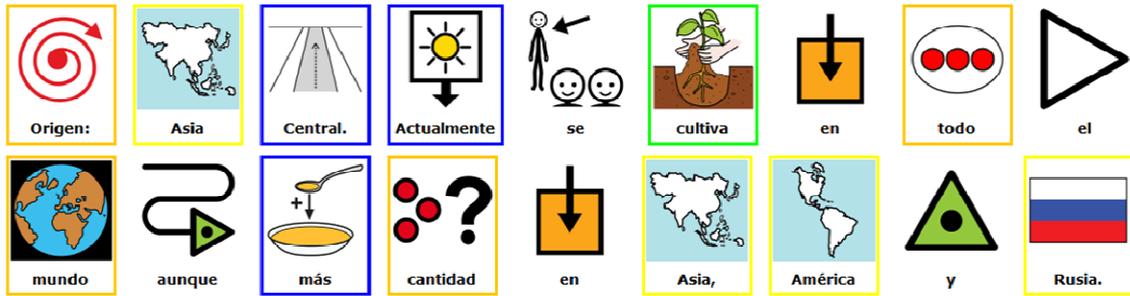


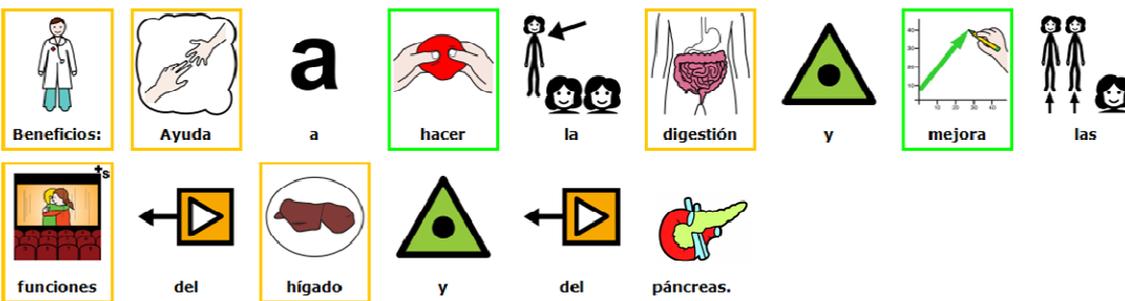
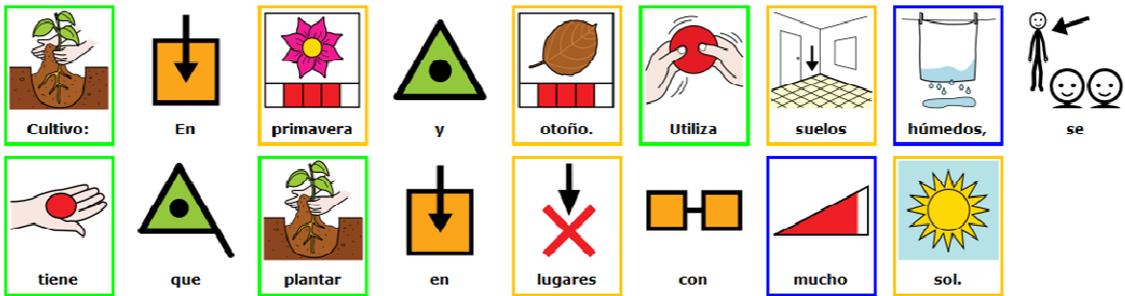
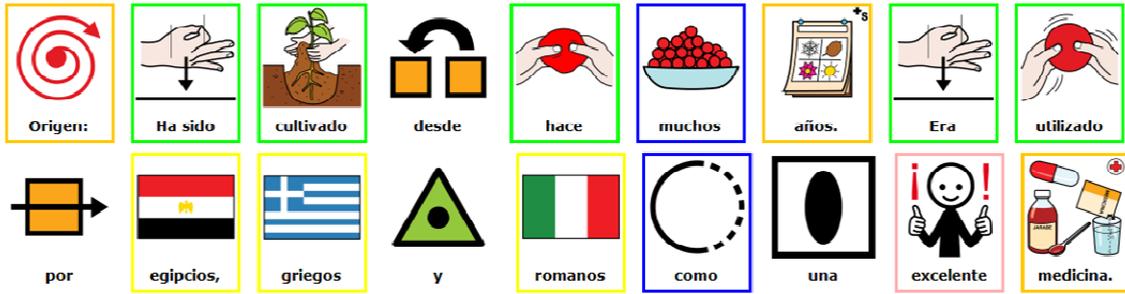
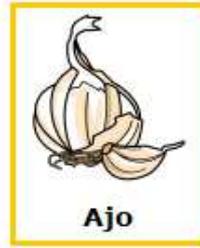


Origen:	No	se	sabe	de	donde	proviene	el	calabacín,
puede	ser	de	Asia	o	de	América.		

Cultivo:	Tiene	que	tener	buena	iluminación	y	clima	cálido.
En	su	riego	hay	que	evitar	la	humedad.	

Beneficios:	Para	obtener	todos	sus	beneficios	lo	podemos	comer
crudo	o	cocido.	Contiene	muchas	vitaminas.			



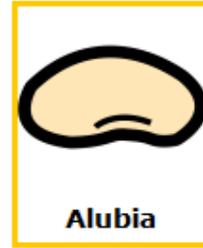


Nombre Común: **Judías Verdes**

Origen: Se comenzaron a sembrar en América. Ahora se siembran en todo el mundo.

Cultivo: Las judías verdes tienen que estar en un clima húmedo y suave. No pueden estar en lugares con viento.

Beneficios: Son digestivas, tienen muchos nutrientes, tiene vitamina C, para cocinar las judías verdes lo más saludable es al vapor.



Origen:	Se	comenzó	a	sembrar	en	México.	Después	ya
son	plantados	en	Europa,	África	y	Asia.		

Cultivo:	se	cultivan	en	lugares	donde	el	calor	del
sol	llegue	al	tallo.	Permiten	diferentes	suelos.		

Beneficios:	Tienen	un	alto	contenido	de	proteínas	y	son
un	buena	fuente	de	minerales.				

ANEXO III: Modelo de calendario de cultivo.

JUNIO

SEMBRAR

- ✓ Judías verdes
- ✓ Alubias blancas
- ✓ Alubias pintas

REGAR

- ✓ Tomates
- ✓ Cebollas
- ✓ Lechugas
- ✓ Calabacín
- ✓ Calabaza
- ✓ Brócoli
- ✓ Zanahorias
- ✓ Patata
- ✓ Pimiento

LUCHA DE PARÁSITOS

- ✓ Tomate
- ✓ Patata

COSECHAR:

- ✓ Ajos

REFRANERO....

- ✓ Hasta el cuarenta de mayo no te quietes el sayo.
- ✓ Por junio el mucho calor, no asusta al labrador.
- ✓ Buen tiempo en junio, verano seguro.

ANEXO IV: Modelo de circular para familias sobre el encuentro.

Estimadas familias:

Nos dirigimos a ustedes para informales que el día de junio de 20... están invitados a participar con sus hijos y con los profesionales del centro educativo en una comida que se realizará con el centro educativo..... con el cual se realiza la propuesta de huerto escolar inclusivo. La comida tendrá lugar a las 13:30, cada alumno por cuestiones de higiene y de salud tendrá que llevar la comida igual que las familias que asistan.

En este encuentro además de pasar un agradable rato entre toda la comunidad educativa de ambos centros, se tratará el tema sobre el cuidado del huerto escolar en el mes de julio. Para aquellas familias que estén interesadas en este encuentro deberán marcar la casilla de Sí.

SÍ

NO

Aquellas familias que no puedan asistir al encuentro pero que sí que estén interesadas en participar en el cuidado del huerto escolar durante el mes de julio, marquen la casilla de Sí.

SÍ

NO

Firma de la familia

Firma del centro educativo

ANEXO V: Cuestionario con pictogramas para alumnos del centro de educación especial.

