



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL
INNOVACIÓN EDUCATIVA

TRABAJO FIN DE GRADO:

**UNA PROPUESTA INCLUSIVA BASADA EN
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES PARA EDUCACIÓN
INFANTIL**

Presentado por Clara Sánchez Romera para optar al Grado de
Educación Infantil por la Universidad de Valladolid

Tutelado por: Inés Ruiz Requies

RESUMEN

Este trabajo pretende mostrar una propuesta inclusiva basada en Inteligencias Múltiples para Educación Infantil. Al mismo tiempo pretende hacer reflexionar acerca de la Educación Inclusiva y el alcance de la misma en la realidad educativa actual.

El trabajo consta de una revisión tanto legislativa como bibliográfica de la Inclusión educativa así como de las metodologías favorecedoras de la misma para el posterior diseño de una propuesta inclusiva para el segundo ciclo de educación Infantil puesta en práctica en el centro Hijas de Jesús, en el aula de segundo curso de Ed. Infantil. Esta propuesta se ha desarrollado durante el periodo de prácticas, en colaboración con los tutores del curso, los maestros especialistas y los alumnos/as. En el trabajo hemos querido reflejar el proceso de análisis previo, planificación desarrollo y medidas propuestas teniendo en cuenta la relación con el planteamiento teórico sobre el que se apoya.

El trabajo pretende constituir una propuesta que signifique una mejora en la calidad educativa, en la que la inclusión es uno de los objetivos, en todas las etapas, siendo la de Infantil la que nos concierne debido a nuestra formación.

En él presentamos aquellas metodologías que favorecen la Inclusión educativa como son el Trabajo por proyectos y las Inteligencias Múltiples así como las posibilidades que dichas metodologías ofrecen a la Ed. Infantil, siempre teniendo en cuenta a los alumnos con necesidades educativas especiales que van a constituir la base a la hora del diseño de nuestra propuesta.

Finalmente reflexionaremos acerca de la necesidad de un cambio en el sistema educativo que favorezca que la Inclusión Educativa no sea lo excepcional sino la norma al menos en la etapa en la que centramos nuestra intervención.

PALABRAS CLAVE: Inclusión Educativa, Inteligencias Múltiples, propuesta, Educación Infantil, principios metodológicos

ABSTRACT

This work aims to show an inclusive approach based on Multiple Intelligences. In the same way, it attempts to reflect on inclusive education and the scope of it in the current educational reality.

This work consists of both legislative review and bibliography of educational inclusion and the flatterer methodologies same for the subsequent design of an inclusive proposal for the second cycle of Pre-School education implementation in the “Hijas de Jesús” school in the second-year of pre-school education. This proposal has been developed during the Practicum period, in collaboration with the course tutors, specialist teachers and students. We wanted to reflect the process of preliminary analysis, planning and development measures proposed taking into account the relationship with the theoretical approach on which it rests.

This work is intended as a proposal to mean an improvement in the quality of education, in which inclusion is one of the objectives, at all stages, being the Pre-school which concerns us because of our training.

We present those methodologies that promote educational inclusion as are project work and Multiple Intelligences and the possibilities that these methodologies offer Preschool, taking into account students with special educational needs that will form the based on the time of design of our proposal.

Finally we will reflect on the need for change in the educational system that favors the Inclusive Education is not the exceptional but the standard at least in the stage where we focus our intervention.

KEY WORDS: Inclusive Education, Multiple Intelligences, educative porpouse, Preschool, Pre-School education, methodology

INDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. OBJETIVOS.....	7
3. JUSTIFICACION.....	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	12
4.1 JUSTIFICACIÓN LEGISLATIVA	12
4.2 DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN	16
4.3 CONCEPTO EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	17
4.4 METODOLOGÍAS QUE FAVORECEN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	21
4.4.1 Metodología basada en inteligencias múltiples	22
4.4.2 Trabajo por proyectos	24
4.4.3 Proyectos educativos basados en inteligencias múltiples.....	25
5. DISEÑO Y DESARROLLO DE UNA PROPUESTA INCLUSIVA PARA EDUCACIÓN INFANTIL DESDE LAS IIMM EN SEGUNDO CURSO (4 AÑOS).....	26
5.1 CONTEXTO	26
5.2 DESCRIPCIÓN	28
5.3 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA INCLUSIVA	30
5.4 FINALIDAD	30
5.5 ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN PREVIA	31
5.6 MEDIDAS DE INCLUSIÓN TOMADAS EN EL PROYECTO-UD.....	32
5.7 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS PARA LA RECOGIDA DE DATOS Y QUE HAN SERVIDO PARA ELABORAR LA PROPUESTA INCLUSIVA.....	34
5.7.1 Observación participante	35
5.7.2 Análisis de documentos de centro.....	35
5.7.3 Evaluaciones de los A.C.N.E.E.....	37
5.7.4 Unidades didácticas- proyectos anteriores.....	37
5.7.5 Index for inclusión	38
6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA INCLUSIVA EN UNA PROYECTO DE IIMM.....	38
7. CONCLUSIONES	44
8. BIBLIOGRAFIA	49
9. ANEXOS	53

***"Soñar con una educación inclusiva para todos
no es una utopía, es un camino"***

(Gerardo Echeita, "I Congreso Síndrome Up", 2011)

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo aparece inserto dentro de lo que actualmente consideramos como Innovación Educativa, aplicado al campo de la Educación Infantil. Teniendo en cuenta esto, la propuesta de este Trabajo Fin de Grado está orientada a analizar la “Educación Inclusiva y atención a la diversidad a través de un proyecto inclusivo diseñado bajo la metodología de las Inteligencias Múltiples”.

Inicialmente, el trabajo será presentado y enmarcado partiendo de la definición de los objetivos que pretendemos alcanzar, complementados posteriormente por las razones que justifican la elección del tema. La Educación Inclusiva aparece en la legislación vigente a través de los principios de atención a la diversidad que deben guiar la práctica educativa.

Para entender la propuesta inclusiva debemos hacer una revisión de la situación de la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales hasta llegar a como se entiende hoy la Educación Inclusiva. Analizaremos la evolución del concepto así como las metodologías educativas que hoy día se utilizan para favorecer la Educación Inclusiva, centrándonos en las Inteligencias Múltiples a través del Trabajo por Proyectos.

Tras esta reseña histórica y metodológica la segunda parte del trabajo consiste en el diseño de una propuesta inclusiva puesta en práctica en el centro Hijas de Jesús, centro de referencia inclusivo de Valladolid. Esta propuesta –diseño, desarrollo y evaluación– se pondrá en práctica a través de un proyecto inclusivo para el segundo curso de infantil. Todo ello llevará a la exposición de los resultados obtenidos, relacionando posteriormente la teoría con la práctica de la propuesta.

El carácter docente inherente, implica que sea necesario finalmente reflexionar acerca de la Educación Inclusiva y su relación con la Educación Infantil así como las limitaciones actuales del sistema educativo para lograr una educación de calidad e inclusiva para todos.

2. OBJETIVOS

El trabajo que exponemos a continuación tiene por objeto cumplir con los siguientes propósitos:

- Establecer los principios que orientan la inclusión educativa y contrastarlos con los referidos a la Etapa de Ed. Infantil en la legislación vigente.
- Analizar las sinergias existentes entre la Educación Infantil y la inclusión educativa.
- Conocer los principales referentes, movimientos y enfoques pedagógicos de la educación que favorecen la inclusión educativa
- Diseñar una propuesta inclusiva basada en Inteligencias Múltiples para un aula de Infantil
- Reflexionar acerca de las prácticas educativas en torno a la inclusión educativa y las Inteligencias Múltiples.

3. JUSTIFICACION

Durante los últimos diez años mi actividad profesional se ha desarrollado en el ámbito de la discapacidad tanto intelectual como física en diferentes asociaciones de la ciudad de Valladolid desarrollando tareas de logopeda y terapeuta ocupacional, tanto con niños y niñas (en adelante niños/as) como con adultos.

Debido a la necesidad de ampliar mis conocimientos en el desarrollo del niño/a sin discapacidad comencé el Grado de Maestro en Educación Infantil, donde a lo largo de los últimos cuatro años he podido ampliar mi formación en relación al desarrollo del niño/a de cero a seis años, así como los hitos que marcan las diferencias entre los alumnos/as con y sin necesidades educativas especiales.

La Etapa de infantil es en la cual la adquisición de conocimientos por parte del niño/a se produce de forma natural siendo el entorno educativo uno de los ambientes donde más se fomenta el potencial individual de cada uno y a su vez donde primero se detectan las dificultades. La detección precoz de

dichas dificultades y la evaluación por parte de los profesionales pertinentes permite que los alumnos/as con necesidades educativas especiales (a partir de ahora A.C.N.E.E) garanticen su continuidad en el sistema educativo de la forma más individualizada y adaptada a sus necesidades, para ello el papel del maestro de infantil es clave.

Debido a mi formación y desarrollo profesional, el ámbito de la Inclusión Educativa en la Etapa de Infantil es en el que centraremos nuestro trabajo, intentando conocer a fondo la situación actual de la inclusión en nuestro país, las diferencias entre integración e inclusión, las metodologías favorecedoras de una educación inclusiva, las Inteligencias Múltiples(en adelante IIMM) como metodología de aprendizaje, la situación actual de la educación inclusiva en un centro concreto y la creación y puesta en práctica de una propuesta inclusiva. Todo ello se desarrollará durante mi periodo de prácticas dentro de la asignatura del Practicum II del actual curso.

La aplicación de esta propuesta a través de un proyecto educativo diseñado bajo la metodología de Inteligencias Múltiples (Gardner, 1994) se va a llevar a la práctica en un centro donde la diversidad sirve como medio de enriquecimiento personal, respondiendo a las necesidades individuales, eliminando las barreras de aprendizaje y favoreciendo el acercamiento de cada alumno/a al conocimiento desde sus capacidades más destacadas que contribuyen a lograr un desarrollo integral entendido éste como el crecimiento multidimensional de su desarrollo mental, emocional y social.

En este trabajo pretendo reflexionar acerca de la realidad sobre la educación inclusiva, conocer la situación actual en uno de los centros de referencia de Valladolid así como las necesidades y características que debe tener un centro que quiera catalogarse como inclusivo.

En palabras de Gardner (1994): “Cada ser humano tiene una combinación única de inteligencia. Éste es el desafío educativo fundamental. Podemos ignorar estas diferencias y suponer que todas nuestras mentes son iguales. O podemos tomar las diferencias entre ellas.”.

A continuación y para justificar mi propuesta inclusiva desde las Inteligencias Múltiples es necesario tener en cuenta los objetivos y competencias que sirven como base al diseño de mi Trabajo Fin de Grado (en adelante T.F.G). Teniendo en cuenta que los expuestos a continuación son aquellos que más directamente se vinculan a la propuesta de trabajo planteada.

En la memoria del Plan de estudios del Título de Grado de Educación Infantil se expone lo

siguiente:

“El objetivo fundamental del título es formar profesionales con capacidad para la atención educativa directa a los niños y niñas del primer ciclo de educación infantil [...] y para impartir el segundo ciclo de educación infantil. Es objetivo del título lograr en estos profesionales, habilitados para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Infantil, la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas y para realizar sus funciones bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.” Consideramos que en el último curso del grado debemos ser capaces de afrontar los diferentes retos educativos, sobre todo en el Practicum II y elaborando un trabajo como el nuestro en el que se pretende dar respuesta a estos nuevos retos de forma práctica.

Entre los objetivos formativos encontramos el siguiente:

“Lograr profesionales capaces de analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa. Actuar como mediador, fomentando la convivencia dentro y fuera del aula[...]elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos, colaborar con las acciones educativas que se presenten en el entorno y con las familias[...]” La inclusión educativa supone un reto para los maestros, que deben tener la capacidad de analizar el contexto y planificar en función del alumnado que forma su aula, este objetivo formativo se demuestra a través de la propuesta de inclusión de este trabajo al estar basada en una situación real de aula/curso.

Para lograr dichos objetivos el alumnado debe adquirir una serie de competencias necesarias exigibles para el título entre las que destaco:

“Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, 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.” Consideramos esta competencia adquirida de forma holística a través de todas y cada una de las asignaturas, es una de las mas importantes a la hora de presentar nuestro trabajo puesto que justifica de forma general el tema en torno a cual vamos a desarrollarlo, la educación integral de todas las personas garantizando la igualdad en el aula de todos y cada uno de los alumnos/as de los que vamos a ser educadores en un futuro.

Y uno de sus subíndices que justifica la elección de mi T.F.G al referirse directamente a la igualdad en el derecho a la educación, la eliminación de barreras de todo tipo y la no discriminación, fundamentos de la educación inclusiva.

“El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad”. Competencia que hemos adquirido en aquellas asignaturas dedicadas a la inclusión educativa y el derecho a una educación igualitaria y de calidad y que han sido las que nos han hecho decidarnos por el tema de la inclusión al ser actualmente uno de los retos de nuestro sistema educativo.

“El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial, discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad” Competencia que hemos adquirido en el desarrollo del Practicum al encontrarnos con realidades diferentes dentro del mismo centro educativo, realidad que se refleja en este trabajo de forma concreta al centrarnos en un curso donde en todas las aulas hay alumnos A.C.N.E.E donde a día de hoy se trabaja en la eliminación de barreras y donde nuestro trabajo pretende ser un aporte a dicho trabajo.

Este trabajo pretende integrar la adquisición a su vez de competencias específicas de cada uno de los módulos reflejando a continuación los relacionados directamente con la temática del TFG:

Módulo de formación básica

“Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.” La psicología del aprendizaje y el desarrollo nos ha ayudado a comprender que los procesos de aprendizaje son individuales y debemos ser capaces de adaptarnos a las demandas del alumnado y dar respuesta a las necesidades que surjan dentro del aula. El Practicum es la situación real dentro de nuestra formación donde hemos podido comprobar cuáles son las diferentes realidades y las diferentes formas de dar respuesta.

“Saber informar a otros profesionales especialistas para abordar la colaboración del centro y del maestro o maestra en la atención a las necesidades educativas especiales que se plantean”. Esta competencia adquirida a través de asignatura como orientación y

tutoría y observación sistemática nos permite saber detectar las necesidades dentro del aula de forma objetiva y atender junto con el equipo docente a las mismas de forma temprana.

“Promover en el alumnado aprendizajes relacionadas con la no discriminación y la igualdad de oportunidades, Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad”. Como en la competencia anterior, la asignatura de observación y análisis de contextos nos ha capacitado, como vamos a reflejar en este trabajo, para poder detectar las necesidades a nivel de accesibilidad y proponer respuestas adecuadas para cada uno de los entornos.

- “Comprender que la dinámica diaria en Educación Infantil es cambiante en función de cada alumno o alumna, grupo y situación y tener capacidad para ser flexible en el ejercicio de la función docente”. Esta competencia se adquiere durante el periodo de prácticas, momento en el que todos los conocimientos adquiridos durante el Grado deben ponerse en práctica día a día, tanto en el Practicum I como en el Practicum II realidades diferentes en contextos diferentes que requiere flexibilidad en el ejercicio y una constante renovación docente que se adapte a las necesidades de nuestro alumnado.

Modulo didáctico disciplinar

- “Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución.” Esta competencia adquirida en las asignaturas de didáctica de la lengua oral y escrita y psicología del desarrollo es una competencia que debido a mi formación anterior como logopeda tenía adquirida pero que en la realidad vista desde el Practicum y a través del trabajo por IIMM ha adquirido mayor importancia en nuestro trabajo.

Considero que cada uno de estos objetivos son indispensables para la formación de un maestro propio de la escuela inclusiva. Nuestro trabajo debe tener en cuenta cual debe ser la formación de los maestros en cada uno de los módulos didácticos para poder ser realistas en el diseño

Practicum y Trabajo Fin de Grado

- “Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando

desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.” Esta competencia se adquiere al formar parte como alumnado de prácticas del día a día de un centro educativo, dando lugar a la reflexión diaria y a la mejora del “saber hacer” como docentes. Nuestro trabajo pretende ser una propuesta derivada de dicha reflexión y a su vez una mejora dirigida al avance de la escuela inclusiva.

- Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer. ”Este trabajo sin duda es una propuesta de mejora para un contexto educativo concreto fruto de la formación adquirida durante estos años y de la predilección por el tema de la inclusión educativa como parte de mi formación anterior y futura.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 JUSTIFICACIÓN LEGISLATIVA

La legislación española referente a la atención al alumnado con necesidades educativas especiales ha evolucionado desde la elaboración de la Constitución hasta nuestros días. Para poder comprender la situación actual debemos tener en cuenta las siguientes referencias legislativas:

La **Constitución Española** recoge en el artículo 27 el derecho de todos a la educación y establece en el artículo 49 la obligación de los poderes públicos a realizar una política de integración de las personas con disminución física, sensorial y psíquica, a los que prestará la atención especializada que requieran y los amparará en el disfrute de sus derechos fundamentales.

La **Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)**, desarrolla el citado artículo 49 de la Constitución estableciendo los principios de normalización y sectorización de los servicios, de integración y atención individualizada que han de presidir las actuaciones de las Administraciones educativas en todos sus niveles y áreas, en relación a las personas con alguna minusvalía.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, en la que se refleja la posibilidad de que alumnos/as con necesidades educativas especiales puedan alcanzar, dentro del mismo sistema, los objetivos propuestos con carácter general para todo el alumnado.

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre , de la Participación, Evaluación y Gobierno de los

centros docentes, en la que se garantizó en los centros sostenidos con fondos públicos, la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes debidos a discapacidad, física, psíquica o sensorial, trastornos graves de conducta o situaciones sociales o culturales desfavorecidas.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, donde en el capítulo VII del Título I a la atención al alumnado con necesidades educativas específicas se introducen cambios en el concepto al incluir en él a alumnos y alumnas en situaciones de desventaja social, al alumnado extranjero, al alumnado superdotado intelectualmente y al alumnado con necesidades educativas especiales.

Actualmente la **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa** hace referencia al tema que trata nuestro trabajo en los siguientes apartados:

- Preámbulo:
 - Solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno/a desarrolle al máximo sus potencialidades.
 - De acuerdo con la Estrategia Europeo sobre Discapacidad 2010-2020, aprobada en 2010 por la Comisión Europea, esta mejora en los niveles de educación debe dirigirse también a las personas con discapacidad, a quienes se les habrá de garantizar una educación y una formación inclusivas y de calidad en el marco de la iniciativa” juventud en movimiento” , planteada por la propia estrategia Europea para un crecimiento inteligente. Se toma como marco orientador y de referencia necesaria la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por las Naciones Unidas en diciembre de 2006, vigente plenamente y aplicada en España desde mayo del 2008
- Artículo 79.Medidas de escolarización y atención:
 - Punto 1: Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades.
 - Punto 2: La escolarización del alumnado que presenta dificultades se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

El Sistema Educativo Español se rige actualmente por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Actualmente la legislación referente a la Etapa de Educación Infantil no ha sido modificada por lo que este trabajo se fundamenta en la anterior ley de Educación, la **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo (LOE)** teniendo como referencia los decretos y órdenes que desarrollan la Educación Infantil.

En lo referente a nuestra Comunidad Autónoma la legislación educativa establece el **Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el Segundo Ciclo de Educación Infantil de Castilla y León.**

Puesto que uno de los objetivos de este trabajo es realizar una propuesta de inclusión educativa en la etapa de infantil es importante analizar cuál es la legislación que hace referencia al tema. En el artículo 7 del **Decreto 122/2007** se establece como principio de la misma la diversidad del alumnado, adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración.

Cada uno de los centros debe desarrollar sus propias medidas de atención a la diversidad establecidas por la Consejería en materia de educación buscando la respuesta educativa que mejor se adapte a las características y necesidad personales del alumnado intentando que éste alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social, emocional así como los objetivos establecidos para este ciclo, estableciendo las medidas necesarias para aquellos que precisen una atención educativa diferente a la ordinaria. Como aparece en el **Real Decreto 1630 de la orden ECI3960** uno de sus principios generales es: “ Que los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, en la actividad infantil y en el juego, y se aplicarán en un ambiente de seguridad, afecto y confianza para potenciar la autoestima y la integración social” y cuyo artículo referente a la Atención a la Diversidad indica lo siguiente: “La intervención educativa debe contemplar como principio la individualización de la enseñanza, que en esta etapa cobra una especial relevancia, adaptando la práctica educativa a las características personales, las necesidades, los intereses, el estilo cognitivo, el ritmo y el proceso de maduración de los niños y las niñas de estas edades”

Existen documentos que a día de hoy siguen siendo referenciales a la hora de hablar de inclusión educativa. Uno de ellos es la **Declaración de Salamanca** elaborada en la *Conferencia Mundial promovida por la UNESCO sobre NEE, acceso y Calidad* (UNESCO, 1994) y el otro la **Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (UN, 2006)** en la primera la

inclusión educativa, es un principio, un criterio orientativo que no necesariamente compromete a sus destinatarios sin embargo, en la Convención se establece como *derecho positivo* que obliga a las autoridades a crear las condiciones para su disfrute efectivo puesto que de lo contrario estaríamos ante una situación de discriminación (Novoa, 2010).

En el ámbito educativo el Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva formado por un grupo abierto de profesores y profesoras interesado de la inclusión educativa en España ha sido el encargado de traducir, adaptar y difundir el trabajo de Tony Booth y Mel Ainscow. **”Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva (Index for Inclusion) (2000)**. Esta guía, que posteriormente utilizaremos como base para el cuestionario previo a la elaboración de la propuesta inclusiva que posteriormente describiremos, (Ver Anexos) Dicha guía es un conjunto de materiales diseñados para facilitar el desarrollo de una Educación Inclusiva en los centros escolares cuyo objetivo es construir comunidades escolares colaborativas que fomenten en todo el alumnado altos niveles de logro. Se compone de un proceso de auto-evaluación de los centros educativos en tres dimensiones, referidas a la cultura, las políticas y las prácticas de una Educación Inclusiva. Este documento nos valdrá como marco de referencia para elaborar nuestra propuesta en función de las respuestas de los cuestionarios distribuidos a profesorado y alumnado. Hemos empleado esta guía y no otras por qué consideramos que a día de hoy es la que de forma más completa evalúa a cada uno de los agentes que forman parte de la comunidad educativa permitiéndoles identificar barreras existentes mediante un proceso de aprendizaje y participación social siempre orientado hacia la reflexión y la acción conjunta.

Actualmente en la Comunidad de Castilla y León contamos con el **II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León**, la Consejería de Educación en concordancia con la “Estrategia Europea y Española 2020” y la “Estrategia Española sobre Discapacidad 2015-202” trabaja para continuar desarrollando un sistema educativo de excelencia que reduzca la tasa de abandono escolar temprano y la formación a lo largo de la vida. Este plan que sirve como marco de referencia para la propuesta de inclusión que vamos a elaborar pretende establecer las líneas estratégicas de actuación en la Comunidad desde una visión inclusiva. Estas líneas “ están dirigidas a toda la comunidad educativa, especialmente a los centros educativos y sus profesionales, para apoyarles en la tarea de reconocer y valorar la diversidad humana en todas sus dimensiones, contribuyendo así a superar las situaciones de discriminación que pudieran surgir en el contexto educativo”.

A continuación pasamos a diferenciar los conceptos integración e inclusión para poder comprender

el cambio de paradigma que en los últimos años ha ido generándose en la educación de los alumnos/as con necesidades educativas especiales.

4.2 DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN

La integración educativa de los alumnos con discapacidad se inició en los años 60 relacionándose directamente con una cuestión de derechos humanos y criterios de justicia e igualdad. Todos los alumnos tienen derecho a educarse en un contexto normalizado que asegure su futura integración y participación en la sociedad. Otra de las razones por las que surge la integración es el fracaso de las escuelas especiales que no han logrado la meta que se proponían, formar adultos capaces de desenvolverse en la vida e insertarse en la sociedad, lo cual es lógico por la segregación escolar.

"La integración se concibe como un proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, así como en reducir la exclusión dentro de la educación" (UNESCO,1994) este nuevo proceso supone cambios y modificaciones en el contenido, los métodos, las estructuras y las estrategias en la forma de enseñar, con un enfoque común que abarque a todos los niños/as y la convicción de que incumbe al sistema oficial educar a todos como aparece descrito en el documento elaborado por la UNESCO.

Por otra parte como señala Muntaner (2010, p.6) "En la integración se contempla que el problema está en el alumno, que requiere actuaciones especiales y la adaptación al sistema", como señala Ainscow (2003, p.19). "La integración lleva implícito el concepto de reformas adicionales cuya realización es necesaria para acomodar a los alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional e inalterado", pero estas reformas y esta adaptación se reducen al diseño de programas específicos para atender las diferencias, así Arreaza (2009, p.7) lo expone claramente: "En este modelo, se adscribe a la persona "diversa" al grupo normalizado y, como excepción, se diseña un programa específico para atender las diferencias. "

Según Marches y Martin en Castejón y Navas(2007,p.13) "La integración realizada en las debidas condiciones y con los recursos necesarios es beneficiosa, no solo para los alumnos con discapacidad, quienes tienen un mayor desarrollo y una socialización más completa, sino también para el resto de los alumnos, ya que aprenden con una metodología más individualizada, disponen de más recursos

y desarrollan valores y actitudes de solidaridad, respeto y colaboración” Esta concepción no difiere mucho de la que posteriormente adoptó la Educación Inclusiva, por lo que es importante saber si en la actualidad el tipo de educación que se lleva a cabo en algunos centros no es inclusiva sino integrativa. Como hemos comentado anteriormente entendemos la Educación Inclusiva como aquella que hace posible que todos los alumnos/as aprendan juntos independientemente de sus diferencias, buscando el éxito escolar para todo el alumnado y considerando la diversidad como un valor educativo.

Las diferencias existentes entre ambos enfoques son evidentes, “el alumno/a integrado” debía valerse por si mismo o con ayuda del profesional y adaptarse a la escuela, el “alumno/a incluido” es aquel cuya escuela se ha modificado eliminando las barreras y garantizando su participación en igualdad con sus compañeros. Podríamos señalar como las principales diferencias las siguientes:

- La normalización del A.C.N.E.E se convierte en el reconocimiento y valoración de la diversidad.
- La habilitación de apoyos y recursos se convierte en la mejora de la calidad educativa de todo el alumnado.
- La adaptación del currículo desaparece apareciendo un currículo común para todo el alumnado que implícitamente irá incorporando las adaptaciones que garanticen la posibilidad de aprender lo mismo pero de forma diferente.

Después de analizar el cambio de paradigma podemos continuar definiendo el concepto de educación inclusiva.

4.3 CONCEPTO EDUCACIÓN INCLUSIVA

El concepto educación inclusiva según Ainscow, Booth y Dyson “Es el proceso de análisis sistemático de las culturas, las políticas y las prácticas escolares para tratar eliminar o minimizar, a través de iniciativas sostenidas de mejora e innovación escolar y la participación de alumnos y alumnas en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables (2006 p. 25).”

Las escuelas inclusivas es un movimiento pedagógico surgido en países anglosajones que asumieron una declaración de principios que tiene como principal objetivo la participación activa de todos los alumnos en todos los ámbitos de la vida escolar.

La educación inclusiva supone un proceso de cambio de la escuela, especialmente de la escuela de infantil, cuyo propósito es lograr una oferta educativa de calidad, universal y sin exclusiones que requiere *reestructurar las culturas, políticas y prácticas educativas* de manera que los centros educativos sean sensibles a la diversidad de todos los niños(Booth, Ainscow y Kingston, 2007).

Hablar de Inclusión Educativa no es hablar de integración, es un proceso de humanización que hace referencia a un concepto y una práctica poliédrica, con muchas facetas o planos, cada uno de los cuales tiene algo de la esencia de su significado, pero que no lo agota en su totalidad. Hace referencia a un deseo de sentirse incluido, reconocido, tomado en consideración y valorado en sus grupos de referencia así como a un aprendizaje y rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante (Echeita, 2008)

Durante mucho tiempo se ha pensado que la educación inclusiva consistía en “integrar” niños con algún tipo de discapacidad en la escuela sin que eso significara un cambio en la escuela y lo que es peor sin que cambiase nada el pensamiento del profesorado ni de su práctico. Lograr una escuela inclusiva supone derribar una serie de barreras que impiden la presencia, aprendizaje y la participación de las personas y colectivos diferentes en nuestras escuelas estas barreras son las siguientes: culturales, políticas y didácticas (López, 2000)

Así Ainscow (2006, 6); Ainscow y Miles (2008, p.19) y Giné (2009, p.14) nos muestran hasta seis maneras de conceptualizar la inclusión:

- Inclusión relativa a la discapacidad y a las “necesidades educativas especiales”. Hay un enfoque común de que la inclusión hace referencia principalmente a la educación de los alumnos/as con discapacidad en las escuelas ordinarias.
- Inclusión como respuesta a los problemas de conducta. Es muy frecuente entre el profesorado la idea de que avanzar hacia una escuela inclusiva les va a suponer a corto plazo tener que acoger en sus aulas un número importante de alumnos/as con graves problemas emocionales y de conducta.
- Inclusión como respuesta a los grupos con mayor riesgo de exclusión. Existe la creencia de que en la escuela inclusiva la que debe atender aquel alumnado más vulnerable a la exclusión escolar, es decir aquellos alumnos/as que generalmente por causas sociales pueden ver peligrar el acceso a la educación formal.

- Inclusión como la promoción de una escuela para todos. La inclusión también se ha relacionado con el desarrollo de una escuela común, no selectiva, conocida también como escuela “comprensiva” y la construcción del enfoque de enseñanza-aprendizaje correspondiente.
- Inclusión como “Educación para todos”. Este modelo de la inclusión tiene su prioridad en torno a la escolarización de millones de niños/as en los países más pobres del planeta, es ineludible su influencia dado que constituyeron una oportunidad para repensar la función de la escuela y de la educación en muchos de los países en el sentido de dar cabida a todo el alumnado con independencia de sus características o condiciones personales de género, etnia, religión o capacidad.
- Inclusión como un principio para entender la educación y la sociedad. Existe un creciente consenso internacional en torno a que la inclusión tiene que ver con lo siguiente:
 - La asunción de determinados valores que deben presidir las acciones que pudieran llevarse a cabo: reconocimiento de derechos, respeto por las diferencias, valoración de cada uno de los alumnos,... La inclusión es, ante todo, una cuestión de valores, aunque deben concretarse sus implicaciones en la práctica.
 - El proceso de incrementar la participación del alumnado en el currículo, la cultura y en la comunidad, y evitar cualquier forma de exclusión en los centros educativos.
 - Trasformar las culturas, la normativa y la práctica de los centros de manera que respondan a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado de su localidad.
 - La presencia, la participación y el éxito de todo el alumnado expuesto a cualquier riesgo de exclusión, y no sólo de aquellos con discapacidad o con necesidades especiales

Estas formas de entender e interpretar la Educación Inclusiva no son excluyentes, pero sí que provocan –apunta Blanco (2008, p.7)- que las políticas de inclusión se consideren como una responsabilidad de la Educación Especial, cuando en realidad nos referimos a un planteamiento nuevo de todo el sistema educativo, como única posibilidad de alcanzar los objetivos planteados.

El desarrollo de la Educación Inclusiva en palabras de Muntaner (2010, p.9), exige de actuaciones en dos aspectos: por una parte, hace referencia a tres dimensiones: crear culturas inclusivas, elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas (Booth y Ainscow, 2002, p.16); por otra parte, abarca tres planteamientos básicos, que recogen distintas situaciones: eliminación de barreras al aprendizaje y a la participación de todos, las aportaciones de los apoyos como facilitadores de la acción y la aplicación del diseño universal para el aprendizaje (Wehmeyer, 2009 p. 49).

De la propuesta de Booth et al. (2002, p.16)mencionamos el siguiente aspecto puesto que es en el que podríamos incluir la propuesta inclusiva que vamos a desarrollar, al aplicar a través de un proyecto basado en IIMM medidas de Educación Inclusiva donde los A.C.N.E.E participen de forma activa a través del diseño de actividades dirigidas a todo el aula. “Dimensión C: desarrollar prácticas educativas. Esta dimensión se refiere a desarrollo de actividades que reflejen culturas y políticas inclusivas. Las actividades se planifican de tal forma que tienen en cuenta la diversidad de niños y jóvenes del centro y del entorno. Se fomenta que los niños se impliquen activamente a partir de lo que los saben y de sus experiencias fuera del centro. Los profesionales identifican recursos materiales y humanos: equipos directivos, niños y jóvenes, padres/ cuidadores y grupos locales que puedan ser movilizados para apoyar el juego, el aprendizaje y la participación” (2007, p.8)”

En lo referente a la Educación Inclusiva en la Etapa de Infantil Booth et. al consideran que “tiene tanto que ver con la participación de los profesionales, como con la implicación de los niños. Participar, implicar, jugar, aprender y trabajar en colaboración con otros. Implica hacer elecciones y opinar acerca de lo que estamos haciendo. En último término tiene que ver con ser reconocido, aceptado y valorado por uno mismo” (2007, p.3). Por lo que nuestra propuesta tendrá como uno de sus objetivos promover actividades que impliquen a los maestros y a los niños/as de forma global y siempre intentando que todos participen en la misma en la medida de lo posible.

En nuestro país podemos citar el Proyecto Roma surgido de una colaboración entre la Universidad de Málaga y la Universidad de Roma dirigido por López Melero, este proyecto inclusivo está basado en un planteamiento pedagógico fundamentado en autores como Dewey, Vygotsky, Freire, Freinet, Luria y Maturana (López Melero, 2000, 2003; López Melero y otros, 2003) y nació con la finalidad de atender al alumnado con síndrome de Down aunque actualmente se utiliza para atender a la diversidad en general. El proyecto parte de la base de que todos los alumnos/as pueden progresar independientemente de sus dificultades de partida y este aprendizaje se alcanza a través de proyectos cooperativos de investigación siguiendo el esquema de funcionamiento del cerebro humano. Hemos considerado importante mencionarlo puesto que a nivel nacional están surgiendo diferentes iniciativas en torno a la Educación Inclusiva, como en la que se desarrolla nuestra propuesta de trabajo y consideramos importante conocer la situación actual de nuestro país y como estas propuestas pueden servirnos de referencia a la hora de diseñar nuestra propuesta

Tras la aclaración tanto de estos conceptos, de las diferencias entre los mismos y de la importancia de la inclusión educativa especialmente en la etapa de infantil, como hemos citado en anteriores epígrafes, en la que vamos a desarrollar nuestra propuesta pasamos a describir aquellas

metodologías que favorecen la inclusión educativa y bajo las que planificaremos nuestra propuesta.

4.4 METODOLOGÍAS QUE FAVORECEN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Actualmente existen múltiples metodologías que pueden considerarse favorecedoras de la escuela inclusiva, para poder llevar a cabo este trabajo tendremos en cuenta las siguientes

- **Cultura de pensamiento:** metodología que trabaja a través de Las Rutinas de Pensamiento que fueron desarrolladas por los Investigadores del Proyecto Zero (2008) de Harvard, son estrategias cognitivas que consisten en preguntas o afirmaciones abiertas que promueven el pensamiento en los estudiantes. En definitiva, hacer visible nuestro pensamiento.
- **Aprendizaje Cooperativo:** el aprendizaje cooperativo según Johnson & Johnson(1999,p.5) es “ el empleo didáctico de grupos reducidos en los que alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás...Cualquier tarea de cualquier materia y dentro de cualquier programa puede organizarse en forma cooperativa”, Esta metodología defiende que la productividad de un grupo está determinada por la capacidad de sus miembros para trabajar en equipo, los alumnos aprenden a trabajar juntos en función de sus capacidades lo que le hace una metodología ideal para trabajar la inclusión puesto que los grupos son heterogéneos lo que incrementa según Johnson & Johnson(1995, p.18) “un mayor intercambio de explicaciones, mayor tendencia a asumir puntos de vista durante los análisis del material e incremento de la comprensión, el razonamiento y la retención a largo plazo de los alumnos”
- **Desarrollo de la creatividad:** en palabras de Gerver (2015) “Se nace siendo creativo, es parte de nuestra inteligencia natural y es lo que diferencia a los seres humanos de las demás especies. El 80% de los aprendizajes se producen antes de los 5 años, después de esta edad a los niños se les empieza a dirigir ordenándoles que deben hacer, como hacerlo y en qué plazos. Esto termina por obstruir las vías de creatividad que estos jóvenes poseen”

Existen otras metodologías que es importante nombrar aunque no vayan a ser tenidas en cuenta a la hora de desarrollar este trabajo puesto que no aparecen en el proyecto educativo del centro donde se va a llevar a cabo la propuesta como son las **Comunidades de Aprendizaje** definidas por Elboj et al.(2002, p.9) como “el proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el

aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula”

Debido a que el proyecto educativo centra su metodología en dos de forma mas específica a continuación detallamos cuales son y como favorecen la educación inclusiva.

4.4.1 Metodología basada en inteligencias múltiples

Howard Gardner define la inteligencia como “la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas” (1994, p. 5)

La propuesta de Gardner (1994) psicólogo, investigador y profesor de la Universidad de Harvard, consiste en que la teoría de las Inteligencias Múltiples destaque como una opción alternativa y candente dado su gran valor pedagógico en los últimos tiempos, y en concreto en la etapa educativa infantil.

Escamilla (2015, p.9) apunta que: “las teoría de las IIMM proporciona información sobre los distintos formatos de captación, representación mental y comunicación que poseemos los individuos, en consecuencia, sobre los caminos que podemos recorrer para estimular el desarrollo integral y equilibrado de todas ellas. Constituye un firme pilar para articular desarrollos didácticos fundamentales e innovadores”.

Howard Gardner muestra una visión pluralista de la mente y presenta ocho tipos de inteligencias en los individuos que trabajan de forma interrelacionada, incluso cuando una o más destacan, éstas son las siguientes (Hernando, 2016, p.37)

- La **inteligencia lingüística** supone la capacidad para aprender idiomas y emplear el lenguaje para lograr determinados objetivos. Se trata de una sensibilidad especial hacia el lenguaje hablado y escrito y está presente, por ejemplo, en oradores, poetas, escritores o abogados.
- La **inteligencia lógico- matemática** hace referencia a la capacidad de analizar problemas de una manera lógica, llevar a cabo operaciones matemáticas y realizar investigaciones científicas. Es la inteligencia de científicos, ingenieros o matemáticos.
- La **inteligencia espacial** se refiere a la capacidad para reconocer patrones en todo tipo de

espacios. Es la inteligencia que demuestran a gran y pequeña escala navegantes, escultores, diseñadores, cirujanos o pilotos.

- La **inteligencia musical** es la capacidad de interpretar, componer y apreciar pautas musicales. Es la inteligencia destacada en compositores, músicos y otros artistas.
- La **inteligencia naturalista** supone la capacidad para reconocer y clasificar a los seres vivos y los elementos del entorno, crear taxonomías y clasificaciones de elementos vivientes e interactuar con ellos o con sus representaciones. Nadie duda, por ejemplo, de que la creatividad y la obra de Antoni Gaudí es una demostración evidente de la existencia de las inteligencias lógico-matemática, espacial y naturalista en una combinación increíble con la que logra una expresión arquitectónica
- La **inteligencia corporal- cinestésica** supone la capacidad de emplear partes del propio cuerpo osu totalidad para resolver problemas o crear productos. Se trata de la inteligencia destacada en bailarines, artistas y deportistas, pero también en mecánicos o investigadores de laboratorio.
- La **inteligencia interpersonal** es la capacidad para entender las intenciones, las motivaciones y los deseos ajenos. Es la inteligencia que destaca en la relación con otras personas y que se muestra en líderes, educadores, trabajadores sociales, actores, religiosos, médicos o psicólogos.
- La **inteligencia intrapersonal** engloba las capacidades para comprendernos a nosotros mismos, crear un modelo personal útil y eficaz y emplear esta información con eficacia en la narración de nuestra identidad.

Esta teoría resulta una de las más motivadoras a la hora de planificar en la etapa de Infantil, favorece el desarrollo de actividades motivantes para el alumnado dirigidas a cada una de las inteligencias y garantiza el aprendizaje activo. Esta metodología es la que vamos a utilizar en nuestro proyecto diseñado para poner en práctica la propuesta inclusiva.

El centro educativo en el que se va a aplicar incluye en su ideario esta metodología puesto que favorece la inclusión educativa como veremos a continuación. En todas las actividades diseñadas se garantiza la participación del alumnado respetando el ritmo de aprendizaje de cada uno y prestando los apoyos necesarios.

El diseño de la propuesta inclusiva se enmarca dentro de esta metodología al considerar que cada individuo posee la capacidad para resolver problemas o elaborar productos como decía Gardner y la

comunidad educativa es la encargada de realizar las modificaciones necesarias y prestar los apoyos adecuados para garantizar la máxima calidad educativa.

Una de los enfoques didácticos que podemos relacionar con las IIMM para responder a los intereses y necesidades de nuestros alumnos es el Trabajo por Proyectos. Gardner (2012, p.167) afirma que: “Aunque el conocimiento escolar a menudo esta disociado de los contextos del mundo real, es en los contextos ricos, específicos de una situación, concreta, donde las inteligencias se desarrollan por lo general de forma productiva. El tipo de conocimiento requerido en los lugares de trabajo y en la propia vida personal con frecuencia implica un acto de pensamiento colaborados, contextualizado y específico de una situación concreta”.

4.4.2 Trabajo por proyectos

El Trabajo por Proyectos (de aquí en adelante TP) “es considerado una opción educativa” (López, 2010, p. 9). Aun así debe cumplir con una serie de premisas que suponen trabajar en una estrategia metodológica determinada y cuya base es la estructura del mismo.

Según Kilpatrick (citado en Trilla, 2007) un proyecto es un estudio integrado y pluridisciplinar de un tema relevante y vinculado a la vida real del niño, que genera aprendizajes como consecuencia de la puesta en práctica de experiencias significativas.

Consideramos el TP una forma de aprendizaje natural y similar al verdadero modo que tenemos de aprender las personas, interactuando con nuestro entorno social y que estimula el interés por aprender. El alumno/a es protagonista de su propio aprendizaje, aprendiendo de manera activa y participativa con un objetivo principal que se resuelve tanto con trabajo individual como con trabajo de equipo en el que los alumnos colaboran de forma equitativa y desde el que la inclusión educativa tiene cabida desde su planteamiento por lo que nos sirve para plantear nuestra propuesta inclusiva.

Para poder realizar nuestra propuesta debemos tener en cuenta una serie de condiciones que facilitan la puesta en marcha de nuestro proyecto definidas por Pereira (2014, ” Ocho claves del AP” <http://cedec.educalab.es/es/noticias-de-portada>):

- Que desarrolle contenidos significativos: no importa tanto la cantidad de contenidos como la profundidad y el sentido que adquieran para el niño/a
- Que parta de la necesidad de saber: es condición indispensable que los alumnos/as estén

convencidos de que es algo que quieren o les interesa hacer.

- Que esté motivado por una pregunta-guía: esta pregunta debe estar siempre presente como elemento que va a inspirar el aprendizaje activo sobre una realidad.
- Que de autonomía a los estudiantes: para que en su trabajo el alumno/a aprenda a opinar, elegir y tomar decisiones por si solo que le lleven a nuevos aprendizajes.
- Que promueva la investigación-innovación dentro del aula: una búsqueda que permite promover la generación de dudas, la crítica y la colaboración.
- Que permita la propia revisión y la retroalimentación: para conocer la evolución durante la experiencia de aprendizaje y enriquecerse con las sugerencias de los demás.
- Que promueva la presentación pública del trabajo: cuando comunican los resultados de su trabajo llegan a una mayor comprensión del sentido del proceso que han seguido.

Por su parte el docente, que debe dominar el tema del que trata el proyecto, es el encargado de ir orientando los descubrimientos que realiza el alumno/a, a través de la oferta de recursos que le permitan comprender, profundizar , pensar y reflexionar sobre ellos.

4.4.3 Proyectos educativos basados en inteligencias múltiples

Un proyecto basado en IIMM podría definirse como “una estrategia de trabajo que integra contenidos de las áreas y materias con técnicas para aprender a pensar que movilizan todas las inteligencias orientadas al desarrollo de competencias clave y alrededor de núcleos, particularmente significativos para los alumnos, por medio de situaciones que les permitan cooperar, investigar, tomar decisiones, crear productos y valorarlos” (Escamilla, 2015, p.17)

Según Escamilla (2015, p.18) un proyecto de estas características posee como características esenciales:

- Planificación abierta y flexible
- Contenidos integrados y fusionados con técnicas
- Núcleos de trabajo significativos presentados como reto
- Acceso desde distintas ”ventanas” o lenguajes
- Estimulo de todas las inteligencias
- Procesos de cooperación, investigación, valoración, toma de decisiones. Culminación en creación de productos

Desde el punto de vista de la Escuela Inclusiva, la metodología del TP favorece que cada alumno/a marque su propio ritmo de aprendizaje, siendo protagonista del mismo y recibiendo los apoyos necesarios en cada momento es, sin duda, una de las más adecuadas en la etapa de Infantil. Nuestro trabajo considera que es una etapa idónea para la metodología de las IIMM precisamente porque “esta etapa se considera preventiva y compensadora del desarrollo al servicio de la atención temprana por lo que tratará de escolarizarse en ella, tan pronto como sea posible, a los alumnos con dificultades en el desarrollo o en riesgo de padecerlas ya sea por condiciones sociales o condiciones personales biológicas o psicológicas (GAT, 2005).

A continuación pasamos a describir el diseño y desarrollo de la propuesta inclusiva de nuestro trabajo.

5. DISEÑO Y DESARROLLO DE UNA PROPUESTA INCLUSIVA PARA EDUCACIÓN INFANTIL DESDE LAS IIMM EN SEGUNDO CURSO (4 AÑOS)

Nuestro trabajo pretende diseñar y poner en práctica en un entorno concreto una propuesta inclusiva en la etapa de Infantil. Esta propuesta conlleva un análisis previo del contexto y la descripción del profesorado y alumnado con el que se va a llevar a cabo para después, poder establecer una serie de objetivos y medidas específicas que podamos analizar a través de la aplicación de una serie de técnicas adecuadas, las cuales nos permitan establecer conclusiones en torno a la inclusión educativa y la metodología de TP basado en IIMM como la más adecuada y favorecedora de la Inclusión Educativa en la etapa de Educación Infantil.

5.1 CONTEXTO

La Propuesta Inclusiva que vamos a diseñar está dirigida al segundo curso (4 años) de Infantil del Colegio Sagrada Familia Hijas de Jesús y al profesorado (tanto tutores como profesorado de apoyo), de un centro concertado religioso ubicado en Valladolid. Durante los últimos veinticinco años el centro ha dirigido su proyecto educativo hacia el ámbito de la Educación Inclusiva, siendo los

alumnos/as con necesidades educativas especiales de origen intelectual o sensorial uno de los ejes en torno a los cuales gira la gran parte de las acciones y planes elaborados por el centro, estando este modelo pedagógico enfocado a la aplicación en el centro de metodologías educativas que favorezcan las medidas inclusivas en cada una de las etapas educativas.

Actualmente consideran que la teoría más coherente con su proyecto educativo es , como hemos comentado anteriormente, la propuesta por Howard Gardner “Inteligencias múltiples” añadiendo además una inteligencia más, la inteligencia espiritual o “existencial” definida como “la capacidad de situarse uno mismo en relación con las facetas más extremas del cosmos y la capacidad afín de situarse uno mismo en relación con determinadas características existenciales de la condición humana, como el significado de la vida y de la muerte, el destino final del mundo físico y del mundo psicológico y ciertas experiencias como sentir un profundo amor o quedarse absorto ante una obra de arte” Gardner (1999, p.84)

El centro desde el curso 1989/90 tomó como opción prioritaria de su proyecto la inclusión educativa de alumnos con necesidades educativas especiales, por ello cuenta como un **Plan de Atención a la Diversidad** que tiene como objetivos principales:

- Mejorar los procesos de enseñanza del profesorado del centro en lo que se refiere a planificación, coordinación y evaluación de las medidas de atención a la diversidad adecuadas a la situación de los alumnos/as.
- Optimizar la organización del centro con el fin de atender a la diversidad de los alumnos de forma ordinaria, lo que supone planificar, coordinar y evaluar medidas de atención a las necesidades de todos los alumnos/as.
- Planificar propuestas educativas diversificadas de organización, procedimientos, metodologías y evaluación adaptadas a las necesidades de nuestros alumnos/as.
- Atender de forma más personalizada al alumnado que presenta necesidades educativas
- Aumentar la implicación de los alumnos/as en su propio aprendizaje.

Dentro de las medidas tomadas por el centro en lo referente a la atención a la diversidad destacamos las siguientes:

- Detección; identificación de necesidades y valoración de las necesidades concretas
- Intervención educativa: plan de actuación con los A.C.N.E.E y su puesta en marcha
- Evaluación y seguimiento.

Dado que nuestra propuesta se va a llevar a cabo en la etapa de Infantil debemos tener en cuenta las medidas tomadas en el plan en lo referente a esta etapa:

- Refuerzo en determinadas áreas tanto dentro como fuera del aula por tutores y profesores de apoyo.
- Ampliación en determinadas áreas.
- Adaptaciones individuales o grupales no significativas del currículo.
- Seguimiento individualizado.

Ahora pasamos a describir el grupo de alumnos /as con los que hemos estado trabajando y para los que se ha diseñado la propuesta.

5.2 DESCRIPCIÓN

ALUMNADO

El grupo de segundo de Infantil está compuesto por 75 alumnos/as divididos en tres aulas. La mayoría pertenece a una familia de condición económica media y cultural media baja según indica el Proyecto Educativo de Centro que residen en los alrededores del centro escolar, siendo en su mayoría familias de entre uno y tres hijos. Cabe destacar que en el curso nos encontramos con siete pares de mellizos que se dividen en las tres aulas del curso y con al menos dos alumnos A.C.N.E.E por aula. Un total de 30 niños y 45 niñas y seis alumnos A.C.N.E.E con los siguientes diagnósticos:

- 3 alumnos con **síndrome de Down** uno en cada aula con diferentes necesidades de apoyo.: El síndrome de Down es una alteración genética que se produce por la presencia de un cromosoma extra (el cromosoma es la estructura que contiene el ADN) o una parte de él. Las células del cuerpo humano tienen 46 cromosomas distribuidos en 23 pares. El síndrome de Down es la principal causa de discapacidad intelectual y la alteración genética humana más común. Se produce de forma espontánea, sin que exista una causa aparente sobre la que se pueda actuar para impedirlo. El síndrome de Down no es una enfermedad. Tampoco existen grados de síndrome de Down, pero el efecto que la presencia de esta alteración produce en cada persona es muy variable. Las personas con síndrome de Down muestran algunas características comunes pero cada individuo es singular, con una apariencia, personalidad y habilidades únicas.

- 1 alumno con **Trastorno generalizado del desarrollo-Autismo**: El autismo es una alteración que se da en el neurodesarrollo de competencias sociales, comunicativas y lingüísticas y, de las habilidades para la simbolización y la flexibilidad. En el DMS-V se denomina “Trastornos del Espectro autista” cuyos criterios diagnósticos son la deficiencia en la comunicación social y el comportamiento restringido y repetitivo.
- 1 alumnos con **síndrome de Rubinstein Tayby**: El síndrome de Síndrome de Rubinstein-Taybi es un síndrome que conlleva varias anomalías congénitas (alteraciones con las que nace el bebé). Las características principales de las personas con este síndrome suelen ser un tamaño de cabeza pequeño, pulgares y dedos gordos del pie anchos, unas características faciales típicas, paladar arqueado, y grados variables de retraso generalizado. Las causas conocidas del síndrome son deleciones (pérdidas de un fragmento de ADN) o mutaciones (cambios en la información genética) en un gen. El diagnóstico se hace normalmente en base a ciertas características típicas: pulgares y dedos gordos del pie anchos/angulados, retraso generalizado (crecimiento, mental, etc.), problemas de comportamiento, microcefalia, anomalías faciales (frente prominente, fisuras de los párpados inclinadas hacia abajo, puente nasal ancho, perfil nasal convexo, paladar arqueado, labio inferior en eversión (hacia afuera), micrognatia (barbilla estrecha) leve), y anomalías menores en la forma, posición o rotación de las orejas, la mueca o sonrisa poco usual, junto con el cierre casi completo de los ojos al sonreír.
- 1 alumno con **retraso madurativo**.: En el DSM-V El retraso global del desarrollo se incluye dentro de un gran apartado titulado “Trastornos del desarrollo neurológico” y dentro de un subapartado llamado trastornos del desarrollo intelectual. Viene a darle cuerpo diagnóstico a lo que hasta ahora se le llamaba “retraso madurativo”, pero que en realidad no era un diagnóstico reconocido. Niños menores de 5 años que no cumple con los hitos de desarrollo esperados en varios campos del funcionamiento intelectual, y se aplica a individuos en los que no se puede llevar a cabo una valoración sistemática del funcionamiento intelectual, incluidos niños demasiado pequeños para participar en las pruebas estandarizadas.

PROFESORADO

El profesorado al que se dirige nuestra propuesta está compuesto por:

- 6 tutores maestros de infantil

- 2 maestros especialistas en pedagogía terapéutica
- 2 maestras especialistas en lengua extranjera
- 1 logopeda

El profesorado desempeña sus funciones dentro del aula, exceptuando los especialistas en pedagogía terapéutica y la logopeda que atienden a los A.C.N.E.E en un aula denominada “de apoyo”.

5.3 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA INCLUSIVA

Los objetivos de la propuesta inclusiva son los siguientes:

- Detectar los puntos fuertes y débiles del curso-clase en lo referente a Inclusión Educativa.
- Ofrecer medidas a cada uno de los agentes que participan en el aula o fuera de ella que favorezcan actitudes de inclusión educativa.
- Promover situaciones de aprendizaje que garanticen la participación de todo el alumnado en el contexto educativo ordinario.
- Diseñar actividades educativas a través de un proyecto basado en Inteligencias múltiples en las que participe todo el alumnado.

5.4 FINALIDAD

La finalidad de esta propuesta es proponer una serie de medidas tanto para el profesorado como para el alumnado que favorezcan los planes generales de Educación Inclusiva establecidos por el centro. Mediante el diseño de **un proyecto inclusivo basado en Inteligencias Múltiples** y su puesta en práctica en segundo curso de infantil teniendo en cuenta las medidas propuestas en este plan, pretendemos favorecer una Educación Inclusiva y detectar los puntos fuertes y débiles del curso de cara a propuestas de mejora para cursos posteriores.

Esta Propuesta tendría como finalidad última **poder generalizarse a todos los cursos que componen** la etapa de Infantil, adaptándose a las características de cada una de las aulas que lo forman y las individualidades del alumnado.

5.5 ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN PREVIA

Previo a la elaboración de la propuesta inclusiva consideramos necesario poder conocer la opinión de cada uno de los agentes participantes de nuestra propuesta. Tomando como referencia el anteriormente citado “Index for Inclusion” de Booth y Ainscow (2006) hemos seleccionado los cuestionarios diseñados para docentes así como la adaptación del cuestionario de alumnos/as que van a ser cumplimentados por los maestros tutores, maestros de pedagogía terapéutica, otros maestros que tienen relación con el aula y alumnado.

La elección de este cuestionario se debe a que el *Index* entiende la inclusión como un proceso de desarrollo que no tiene fin, donde pueden surgir nuevas barreras que limiten el aprendizaje y la participación por lo que la respuesta a la diversidad del alumnado es un proceso de evolución continúa. Este proceso de cambio y evolución es en el que se encuentra el centro donde vamos a poner en práctica nuestra propuesta, el cual, nunca ha realizado una evaluación de este tipo y que como se indica en la propia guía ayuda a tomar conciencia sobre el sentido de la inclusión y a centrarse en aspectos educativos a desarrollar en relación con la inclusión donde de otra forma podrían llegar a pasar desapercibidos.

Estos cuestionarios nos sirven para conocer la situación previa del centro, las expectativas y opinión que cada uno de los agentes tiene acerca de la Educación Inclusiva así como la respuesta del alumnado a una serie de preguntas relacionadas con su aula, la relación entre compañeros y sus expectativas educativas.

Esta evaluación se ha llevado a cabo de la siguiente manera: una vez seleccionados los cuestionarios como hemos explicado en los párrafos anteriores, se pidió a los profesores tanto tutores como de apoyo que rellenaran de forma individual, libre y voluntaria el cuestionario.(Anexo 1)

El cuestionario con el alumnado se realizó a través de la adaptación del mismo para poder ser pasado de forma global (con recuento a mano alzada) en el aula y plasmado en el cuestionario a través de gomets rojos y verdes, siendo el rojo: no estoy de acuerdo-no y el verde: estoy de acuerdo-sí.(Anexo 2)

El proceso se llevó a cabo durante una semana previa a la puesta en práctica del proyecto elaborado habiendo colaborado todo el profesorado y alumnado. Se decidió no pedir colaboración a las

familias, puesto que el Departamento de Orientación del centro pensó que algunas de las preguntas del cuestionario del *Index* podrían resultar demasiado comprometidas y aunque se nos propuso modificarlas consideramos que la evaluación perdería fiabilidad.

El análisis de la situación previa nos permitió realizar un análisis **DAFO**: debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades (Humpfrey, 1960) del curso-clase en lo referente a la Inclusión Educativa que podría describirse de la siguiente manera:

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Buena colaboración entre el profesorado del curso y del ciclo. • Experiencia previa del centro en lo referente a Inclusión Educativa. • Clima de aula actual entre el alumnado tanto de aula como de curso. • Colaboración con las familias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de recursos para atender a los A.C.N.E.E dentro del aula. • Falta de formación del profesorado tutor en lo referente a N.E.E. • Complejidad de la realidad educativa. • Equipo de Orientación.
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> • Es un incentivo para la mejora de la calidad educativa. • La Etapa de Infantil es la que mayores posibilidades ofrece curricularmente hablando para diseñar actividades en la que se garantice la participación de todo el alumnado. • Esta etapa favorece la participación, implicación, aprendizaje, trabajo y juego en colaboración con los otros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cambios normativos en lo referente a Atención a la Diversidad y al sistema educativo en general. • Exigencia de mayor coordinación y trabajo para diseñar propuestas inclusivas dentro del Proyecto Educativo y la Programación General de Aula. • Diversidad dentro de los alumnos A.C.N.E.E lo que supone la necesidad de apoyos diferentes

5.6 MEDIDAS DE INCLUSIÓN TOMADAS EN EL PROYECTO-UD

ALUMNADO

Las medidas de inclusión para el alumnado se han llevado a cabo a través del diseño de un

proyecto- Unidad Didáctica (en adelante UD): “Los alimentos” en la que todas las actividades desarrolladas han sido programadas con finalidad inclusiva, teniendo en cuenta las individualidades del alumnado y su nivel de desarrollo tanto el cronológico como el que caracteriza al grupo clase de referencia en el que vamos a centrarnos en el desarrollo de la UD.

El proyecto-UD ha sido programado para una duración de tres semanas de las cuales desarrollamos una completa de forma explícita en el Anexo 3. Este proyecto-UD “Los alimentos” ha sido programada siguiendo la metodología del TP basado en IIMM, a su vez, incluye actividades que siguen la metodología del Método Doman (2009) como son los bits de inteligencia puesto que es uno de los pilares metodológicos del centro educativo.

Como hemos indicado anteriormente todas las actividades que se incluyen en el mismo han sido diseñadas para garantizar la participación de todo el alumnado, a continuación señalamos algunas de las medidas inclusivas que hemos tenido en cuenta para la UD.

- Al comenzar las sesiones se han anticipado todas y cada una de las actividades que se van a desarrollar a lo largo del día garantizando que se han comprendido.
- En la Actividad 2 de la sesión 1 “I, m Hungry” las directrices en inglés se acompañan de gestos o de traducción si fuera necesario.
- En la Actividad 3 de la sesión 1 “Lista de la compra” se da la opción a los alumnos de cortar con tijeras o picar con punzón, si fuera necesario se marcaría el perímetro al alimento para facilitar el mismo.
- En la Actividad 4 de la sesión 1 “Alimentos con M-P-L” los trazos de las grafías se cambian por recorridos en diferentes direcciones teniendo como referencia los alimentos respetando el nivel de preescritura en el que se encuentren en ese momento.
- En la Actividad 3 de la sesión 3 “¿Cuánto tienes tú? Los alumnos/as A.C.N.E.E son los encargados de realizar las “compras” en las diferentes tiendas y supervisar la cuenta de su grupo así como el portavoz (con los soportes comunicativos necesarios) de los resultados.
- En la Actividad 2 de la sesión 4 “Series Lógicas” la elección de los alimentos se realiza bajo el criterio de que estos tengan una forma geométrica que sea fácil de representar gráficamente para todos los alumnos/as.

Además de estas medidas específicas previamente programadas a lo largo del desarrollo de la UD se han de tener en cuenta las posibles dificultades que las actividades presenten para saber resolverlas de forma inclusiva.

PROFESORADO

Para poder llevar a cabo el proyecto-UD después del análisis de la situación previa se establecieron una serie de orientaciones y medidas para el profesorado que facilitaran la puesta en marcha de la misma a la vez que garantizaban la inclusión como fin último de la propuesta.

Esas medidas son:

- El profesorado es el agente activo de la puesta en marcha de la UD por lo que su seguimiento de la misma debe ser constante garantizando el carácter inclusivo de la misma.
- Comenzar la jornada con una actividad grupal de orientación espacio temporal y la anticipación de las actividades que se van a desarrollar durante la jornada.
- Garantizar que los alumnos A.C.N.E.E se orienten dentro del aula ubicando sus pertrechos escolares y su asiento siempre en el mismo lugar.
- Garantizar la comprensión de todas las actividades del aula con sistemas aumentativos o alternativos de comunicación ya sean de tipo gestual, pictográfico...
- Realizar las adaptaciones necesarias antes de llevar a cabo la actividad intentando que éstas no interfieran en el desarrollo de las mismas y su carácter inclusivo esté presente desde el comienzo.
- Reunir al equipo docente al menos una vez a la semana para poner en común las dificultades que han ido apareciendo y anticiparse a las futuras.
- Establecer con todo el equipo las formas de actuar a lo largo de la propuesta con los A.C.N.E.E tanto a nivel curricular como conductual si fuera necesario.
- Colaborar activamente con el profesorado de apoyo, compartiendo las actividades para su refuerzo y/o generalización,
- Informar a la familia acerca de las actividades y pedir colaboración para poder generalizar determinados conceptos y actitudes en torno al tema propuesto.

5.7 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS PARA LA RECOGIDA DE DATOS Y QUE HAN SERVIDO PARA ELABORAR LA PROPUESTA INCLUSIVA

Para poder realizar esta propuesta inclusiva hemos considerado importante recoger una serie de

datos e información tanto en la fase previa como durante y posteriormente al desarrollo del proyecto-UD inclusiva. Para ello hemos utilizado los siguientes instrumentos y técnicas: observación participante, análisis de los documentos de centro, evaluación de los A.C.N.E.E, revisión de otros proyectos-UD y el documento *Index for Inclusion* que detallamos a continuación:

5.7.1 Observación participante

Para poder obtener el mayor número de información de nuestro alumnado es importante tratar de tener una imagen lo más completa sobre ellos, sobre sus experiencias, comportamientos, habilidades y necesidades, así como los apoyos necesarios para planificar la instrucción y favorecer su aprendizaje. La observación es “un proceso activo y voluntario gracias a la atención prestada y teniendo siempre presente el objetivo que se pretende conseguir mediante ésta” (Huamán,p.13)

En palabras de Marshall y Rossman (1989) citado en Kawulich, (2006, p.79) definen la observación como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado". Las observaciones facultan al observador a describir situaciones existentes usando los cinco sentidos, proporcionando una "fotografía escrita" de la situación en estudio (Erlandson, Harris, Skipper & Allen 1993 citado en Kawulich (2006))

Hemos elegido este tipo de observación puesto que pensamos que favorece que el observador participe en las actividades que se llevan a cabo dentro del aula siempre teniendo en cuenta que la finalidad es recoger datos del desarrollo de las mismas. Al llevar a cabo esta observación en la fase previa a la elaboración de la propuesta nos facilita la identificación de aquellas circunstancias en las que el desarrollo de la jornada escolar no es inclusiva así como generar un mayor entendimiento de las actividades y de las dificultades que van surgiendo en las mismas lo que se reflejará en nuestro diseño de propuesta inclusiva a través del proyecto-UD.

5.7.2 Análisis de documentos de centro

Para poder conocer la situación previa del centro y después describir el contexto, es necesario analizar los documentos de centro. Los documentos (todos de carácter anual) que se han analizado son los siguientes:

- Programación General de Aula: Concreción del PEC, Plan Estratégico Anual y

Programación Didáctica.

- Documento de Organización de centro
- Plan de Acción Tutorial
- Plan de Orientación
- Plan de Atención a la Diversidad (PAD)

Para poder diseñar nuestra propuesta teníamos que tener en cuenta sobre todo dos: la Programación General de Aula y el Plan de Atención a la Diversidad. Además el centro cuenta actualmente con un documento pedagógico en elaboración y modificación donde aparecen las metodologías en las que se basan para desarrollar sus programaciones dentro de las cuales aparecen las IIMM, el TP y el Método Doman motivo por el cual aparecen en nuestra propuesta.

Podemos destacar los siguientes aspectos redactados en el PAD. Dentro de la etapa de Infantil el PAD recoge las siguientes medidas:

- Refuerzo en determinadas áreas: a cargo de los tutores o profesores especialistas tanto dentro como fuera del aula.
- Ampliación en determinadas áreas.
- Adaptaciones individuales o grupales no significativas del currículo.
- Seguimiento individualizado.

Todo el profesorado está implicado en la intervención con estos alumnos/as, pero el tutor de infantil debe realizar acciones concretas como:

- Realizar seguimiento del conjunto de aprendizajes de los alumnos/as.
- Coordinar la personalización del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Realizar programación de los alumnos de apoyo.
- Informar a las familias.
- Coordinar el proceso evaluador y asesorar.
- Procurar la integración de los escolares en su grupo-clase y la globalidad del colegio.
- Estimular y desarrollar en el grupo actitudes de participación tanto en el centro como en el exterior, natural y sociocultural.

Estas acciones reflejadas en los documentos son en las que nos basaremos a la hora de proponer medidas inclusivas en el desarrollo de nuestro proyecto- UD observando en la fase previa a la

misma como se desarrollan dentro del aula, cuales son en las que aparecen mayores dificultades y cuáles son las alternativas que podemos ofrecer desde nuestro trabajo.

5.7.3 Evaluaciones de los A.C.N.E.E.

Las evaluaciones de los A.C.N.E.E son diseñadas de forma habitual por los profesores de pedagogía terapéutica junto con los tutores de aula (ver anexo 5) en ellas se reflejan los ítems para cada una de las áreas del currículo en dos posibles categorías: Conseguido-No Conseguido.

A la hora de diseñar el proyecto-UD hemos tenido en cuenta cuales son los ítems que no se han conseguido en el trimestre anterior y que se iban a valorar en el periodo de desarrollo del mismo (segundo trimestre del curso) para favorecer la consecución de los objetivos que se proponen a través de las actividades diseñadas, teniendo en cuenta que su carácter inclusivo haga que algunos de los ítems sean complicados de valorar a través de la actividad directa al estar implícitos en otra de forma global, como por ejemplo el objetivo : “asociar 1,2 con su cantidad” valorado a través de una de las actividades del proyecto-UD “¿Cuánto tienes tú?” (ver anexo 3,p.79)

5.7.4 Unidades didácticas- proyectos anteriores

Al comenzar la estancia del Practicum en el centro pudimos ver el final de un proyecto y el comienzo de un microproyecto denominado “Design for change: reciclaje” que se caracteriza por la petición al centro de una necesidad detectada por los alumnos/as para la que los mismo alumnos/as proponen una solución.

Poder observar el desarrollo de las mismas ha sido otras de las técnicas de recogida de datos previa a la elaboración de nuestra propuesta, tanto a la hora de ver la aplicación de las IIMM en proyectos diseñados por el centro como para ver la forma en la que los A.C.N.E.E participan de dichas actividades cuando el diseño de las mismas no es específicamente inclusivo.

La revisión de las fichas elaboradas tanto en el proyecto anterior “El circo” como las realizadas en el “Design for change: reciclaje” permitió recoger información acerca de la adaptación de las actividades a los A.C.N.E.E que participaban en las actividades grupales de forma activa pero cuya actividad “ en papel” se limitaba a las fichas de colorear sin existir adaptación de las mismas al desarrollo de su grafomotricidad o adquisición de conceptos matemáticos por lo que nos permitió decidir que éste era uno de los aspectos donde mayor necesidad de diseño inclusivo íbamos a

encontrar, puesto que actualmente sus necesidades se cubrían desde el área de pedagogía terapéutica llevadas a cabo fuera del aula exclusivamente.

Este análisis de actividades previas ha tenido mucho valor a la hora de analizar la situación del aula en los referente al diseño de actividades inclusivas así como de establecer nuestras prioridades a la hora de plantearnos el diseño de las que iban a formar nuestro proyecto-UD.

5.7.5 Index for inclusión

Como hemos descrito en el apartado 5.5.(pag.31) empleamos el *Index for Inclusion* de Booth y Ainscow (2007) puesto que actualmente es la propuesta de evaluación utilizada por la mayoría de los centros inclusivos cuyos resultados explicamos en el siguiente apartado.

6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DE LA PROPUESTA INCLUSIVA EN UNA PROYECTO DE IIMM

La propuesta inclusiva que hemos diseñado a través de la puesta en práctica de la UD, nos ha permitido obtener una serie de resultados que procedemos a detallar y que más tarde nos permitirán obtener las conclusiones finales de nuestro trabajo. En primer lugar detallamos los resultados obtenidos en el análisis de la situación previa obtenidos a través del *Index* para posteriormente detallar los resultados de la propuesta inclusiva en los dos principales agentes: alumnado y profesorado.

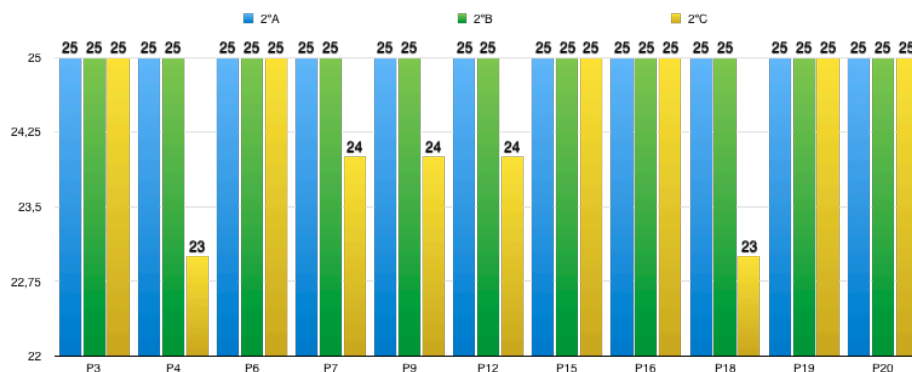
INDEX FOR INCLUSION

A continuación se exponen los resultados de las evaluaciones (ver anexo 1 y 2) de alumnado y profesorado destacando los ítems donde mayores diferencias de resultado ha habido. El cuestionario para profesorado aparece enumerado puesto que en el documento original aparece con clasificación a través de letras y resultaba más complicado al intentar plasmar los datos en gráficas. Teniendo en

cuenta esto los resultados son los siguientes:

- **Evaluación del alumnado:** En la Gráfica 1 aparecen los ítems del cuestionario evaluados en cada una de las aulas y sus resultados en cada una de ellas sobre un total de 25 alumnos por aula representada cada una en un color.

Gráfica 1: Evaluación del alumnado.

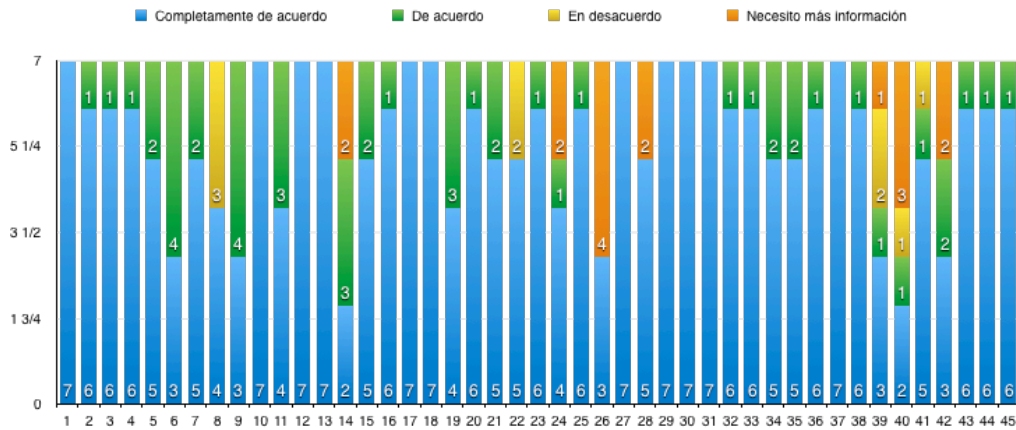


Fuente: Elaboración propia

La evaluación se realizó a través del planteamiento grupal de los ítems que se iban respondiendo a mano alzada por los alumnos/as, una vez contabilizadas las respuestas se colocaban gomets según el grado de acuerdo o desacuerdo (verde de acuerdo, rojo en desacuerdo). La mayoría de las respuestas eran similares para todo el alumnado exceptuando dos preguntas: la pregunta 4 “Mis amigos me ayudan en mi trabajo cuando me encuentro atascado”, en la que algunos alumnos/as respondieron que consideraban que nadie les ayudaba, y la pregunta 18 “A mi profesor le gusta que le cuente lo que hago en casa”, donde algunos alumnos/as decían que no, siendo ambas diferencias procedentes de la misma clase y por los mismo alumnos/as.

- **Evaluación del profesorado:** En la Gráfica 2 aparecen los resultados a cada uno de los ítems evaluados por el profesorado, un total de siete docentes de los cuales 3 son tutores de aula, 1 maestra de lengua extranjera, 2 maestros de pedagogía terapéutica y una logopeda.

Gráfica 2: Evaluación del profesorado



Fuente: Elaboración propia

En el caso de los docentes la evaluación a través del *Index* nos ha permitido observar que las mayores diferencias están entre el profesorado tutor y el profesorado de apoyo con ideas muy distintas en algunas cuestiones, siendo las más significativas las siguientes:

- **Pregunta 8:** Se sienten expectativas altas sobre todo el alumnado. Donde los tutores consideran que sí al 100% y los profesores de apoyo están en total desacuerdo al 100%.
- **Pregunta 14:** Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas. Cuestión referida al funcionamiento del centro del cual un 28 % de los docentes decía carecer de información suficiente.
- **Pregunta 39:** Los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos. Esta cuestión hace referencia al beneficio de los deberes tanto en el alumnado sin como en el alumnado con necesidades educativas especiales por lo que las opiniones difieren más según en quien hayan pensado al contestar los docentes. Un 28% no está de acuerdo frente a un 42% que está completamente de acuerdo, coincidiendo este último porcentaje con las respuestas de los profesores tutores

Esta evaluación previa nos ha permitido encontrar las sinergias entre la inclusión y la educación Infantil previo a la puesta en marcha de nuestra propuesta lo que nos ha permitido planificar la misma en base a las diferencias en las respuestas que hemos encontrado y sobre todo en aquellas aportaciones del apartado de “Prioridades a mejorar” que han realizado siendo las más significativas las siguientes:

- “La formación de los profesores con alumnos/as con discapacidad”.
- “La inclusión no está reflejada con apoyos en la etapa de Infantil”.
- “En el caso de que se pudiese, mas profesorado de apoyo para apoyar dentro del aula”.

Una vez explicadas todas las técnicas a través de las cuales hemos recogido información y después de haber puesto en marcha nuestra propuesta a través del proyecto-UD podemos continuar exponiendo los resultados para cada uno de los agentes de nuestra propuesta inclusiva.

ALUMNADO

Podemos afirmar que los resultados obtenidos al poner en marcha nuestro proyecto-UD han sido positivos para todo el alumnado puesto que desde un principio han colaborado en la puesta en marcha y han logrado conseguir los objetivos de la metodología del trabajo por proyectos según Pereira en el artículo publicado en CEDEC: <http://cedec.educalab.es/es/noticias-de-portada/1559-8-claves-del-aprendizaje-por-proyectos> (2014,): “Que de autonomía a los estudiantes: para que en su trabajo el alumno aprenda a opinar, elegir y tomar decisiones por si solo que le lleven a nuevos aprendizajes.” Al haber planificado todas las actividades con el fin de que los A.C.N.E.E necesitaran el menor número de adaptaciones para su desarrollo, consideramos que han logrado un mayor grado de autonomía en la realización de las mismas en comparación con aquellas UD anteriores del centro donde la participación en las actividades del aula era menor.

- *Por ejemplo durante la actividad 5 de la sesión 3(anexo 3,p.80.): “Ponle cara” en la cual los alumnos de forma autónoma y creativa debían ,en parejas al azar, crear caras a cada una de las siluetas redondas con pegatinas sin haber normas establecidas acerca del orden pero si teniendo en cuenta las partes del cuerpo y la ubicación de las mismas. Para ello debían coordinarse como pareja siendo solo correcta la cara cuando ambos habían decidido en común y colaborado en la colocación de las mismas.(Anexo 4. Observación participante)*

Por otro lado son innegables las dificultades que se encuentran dentro del aula a la hora de realizar propuestas inclusivas puesto que al respetar el desarrollo individual de cada alumno/a es complicado adaptar las actividades al momento evolutivo de cada uno, teniendo siempre la sensación de que los A.C.N.E.E podrían aprender mayor número de habilidades sobre todo de tipo funcional si se tuviera un menor número de alumnado por aula y se pudiera dedicar mayor tiempo al trabajo en pequeños grupos.

- *Por ejemplo durante las actividades que se realizaban en el Atelier : Sesión 2 actividad 3:*

“Probamos cosas nuevas”(Anexo 3, p.79.) que se realizaba en pequeños grupos de 6-8 alumnos donde se podían probar diferentes sabores de frutas y/o verduras que ellos podían elegir, pelar, partir de forma individual y a continuación comer , es decir una serie de actividades básicas de la vida diaria en las que la adquisición de autonomía es exponencial en esta edad y donde los A.C.N.E.E se benefician de la dedicación de apoyos y atención individual que permiten estos pequeños grupos.

La colaboración entre alumnos/as y la facilidad para el trabajo grupal ha sido uno de los mayores logros de la puesta en marcha, han sido numerosos los momentos en que se ha planteado el trabajo en grupo obteniendo mejores resultados que cuando las actividades se realizaban de forma individual, habiendo incluido a los A.C.N.E.E de forma natural en las mismas a través del desarrollo de un rol (decidido por sus compañeros) que ha facilitado su participación de forma notable.

- *Por ejemplo en la Sesión 3, actividad 3: “Aprendo a comprar ¿Cuánto tienes tú?(anexo 3,p.79.) En la que de forma grupal los alumnos deben representar una tienda de alimentos y elaborar los mismos con plastilina y en la que el rol designado a cada alumno/a incluido el A.C.N.E.E favorece la participación de todos y exige el trabajo grupal para lograr el éxito.*

El elemento motivador “Tragaderas” ha sido una de las claves del éxito puesto que nos ha permitido realizar un mayor número de actividades grupales en la asamblea que han ido incrementando su dificultad y en los que todos los alumnos/as han desarrollado un papel único que han mantenido a lo largo del desarrollo de la UD, donde se ha trabajado de forma progresiva la autonomía y responsabilidad en dichas actividades alimentar a Tragaderas) para todos los alumnos/as. Ver actividad 1 de todas las sesiones de la UD(anexo 3, p.74)

Podemos decir que la propuesta planteada ha sido un éxito para el alumnado que se ha adaptado al cambio en la forma de plantear las actividades al haber pasado de un planteamiento mayormente individual al trabajo cooperativo y de planteamiento grupal como única vía junto con la resolución de problemas y la obtención de resultados.

- *Por ejemplo durante la observación de las actividades previas a la puesta en marcha de la propuesta pudimos observar como en las actividades relacionadas con el reciclaje los A.C.N.E.E no participaban en aquellas que se llevaban a cabo de forma individual. Sin embargo, al plantear una actividad grupal como fue la de la clasificación de basuras durante el almuerzo, a través de la práctica diaria, siendo los docentes el ejemplo durante los primeros días, todos los alumnos/as lograron llegar a clasificar los mismos de forma autónoma incluidos los A.C.N.E.E donde la*

relación color-clasificación fue clave. (Anexo 4, observación participante)

- *Esta actividad fue clave durante la fase de observación para el diseño de un mayor número de actividades grupales donde la explicación grupal sirviera para detectar la necesidad de apoyos y a su vez facilitar la prestación de los mismos a los A.C.N.E.E. tanto por el profesorado como por los compañeros.*

Diseñar una propuesta inclusiva siempre debe partir de una buena observación y análisis previo y de un buen conocimiento de las diferencias individuales que presenta nuestro alumnado . Éstas son las que van a marcar las necesidades de apoyo o incluso la necesidad de excluir un determinado tipo de actividades favoreciendo propuestas realistas y flexibles a los posibles cambios que van surgiendo.

- *Por ejemplo durante la elaboración de la portada del proyecto (anexo 6) tuvimos que replantear las técnicas plásticas que íbamos a utilizar debido a que el alumnado propuso algunas novedosas no planificadas previamente pero que resultaron adecuadas para todos incluidos los A.C.N.E.E, como fue el uso de pintura de dedos y de rotuladores.*

A continuación y teniendo en cuenta esto exponemos los resultados referidos a las medidas para el profesorado.

PROFESORADO

Como hemos comentado en el apartado anterior, el profesorado debe ser flexible y adaptarse continuamente al grupo y las necesidades individuales y grupales del mismo. Las medidas planteadas después de una evaluación previa de la situación actual del curso pretendían resolver aquellas dudas y dificultades que el profesorado había declarado en el *Index* o en el desarrollo de la propuesta en las que participamos previo a la puesta en marcha de la diseñada por nosotros.

La colaboración del profesorado ha sido indispensable para poder obtener éxito en la propuesta ya que desde el principio han colaborado en la puesta en marcha, aportando sus conocimientos sobre el aula y el alumnado A.C.N.E.E a lo largo de la misma siempre de forma positiva, lo que ha resultado enriquecedor puesto que sin duda, encuentran en el tutor de referencia o en el profesorado de apoyo un referente al que acudir ante dudas y preguntas que van surgiendo.

- *Por ejemplo durante la fase de observación, fue imprescindible conocer como el tutor llevaba a cabo la aplicación de normas dentro del aula, el refuerzo-castigo ante las mismas así como el aprendizaje de las rutinas, puesto que el análisis de la situación de aprendizaje es clave a la hora*

de diseñar una propuesta concreta. El trato del profesorado y alumnado ante los A.C.N.E.E nos sirvió para detectar los puntos fuertes y débiles del curso-aula previo a la elaboración de una propuesta concreta.(Anexo 4 observación participante)

Consideramos que la colaboración con las familias podría haber sido mayor puesto que aunque nos han comentado que la relación entre las mismas es buena, hubiera sido interesante conocer su opinión acerca de la Educación Inclusiva, pero por otro lado hemos podido comentar con las familias de los A.C.N.E.E algunos aspectos del desarrollo de las actividades y los resultados obtenidos en la misma, lo que consideramos importante y de gran valor a la hora de obtener conclusiones.

- *Por ejemplo, se solicitó a la familia de los A.C.N.E.E. que nos comentaran como transmitía la información de las actividades que formaban parte de la propuesta, principalmente aquellas que se llevaban a cabo fuera del centro como fue la Actividad 2 de la sesión 2(anexo 3, p.78.): “Nos vamos a Carrefour” comentando éstas que el trabajo previo del aula había facilitado la expresión verbal de las actividades desarrolladas durante el día.*

El profesorado es uno de los agentes donde mayores dificultades existen para el logro de una verdadera educación inclusiva, no solo por la falta de formación que ellos mismos denotan o las ratios, sino también por la necesidad de flexibilidad que requiere la planificación y desarrollo de actividades inclusivas en contraposición con el currículo donde la lecto-escritura va adquiriendo mayor importancia y empiezan a aparecer mayores diferencias con los ritmos individuales.

Después de analizar los resultados para cada uno de los agentes podemos obtener una serie de conclusiones finales en torno a todo el trabajo que pasamos a detallar a continuación

7. CONCLUSIONES

En esta última parte del trabajo, nos gustaría realizar una revisión de los aspectos que han sido susceptibles de mejora durante la puesta en práctica de la propuesta, así como plantear cuáles han sido los elementos clave que han promovido en mayor medida el éxito de la propuesta inclusiva.

Para ello a través de los aspectos de mejora, la reflexión en torno a la inclusión educativa y las reflexiones como futura docente, podremos conocer si hemos logrado y en qué medida, cumplir

los objetivos marcados en nuestro trabajo fin de grado .

ASPECTOS DE MEJORA

A lo largo de la puesta en marcha de la propuesta inclusiva a través de un proyecto basado en IIMM hemos descubierto la necesidad de ir introduciendo mejoras que garantizaran, sobre todo, el carácter inclusivo de la misma.

Actualmente la **legislación** referida a la Educación Inclusiva en la etapa de Infantil no hace referencia a la necesidad de formación específica para el profesorado de la etapa que es el que mayor número de horas pasa con el alumnado y quien mayor número de estrategias debe adquirir para poder, no solo realizar adaptaciones y prestar apoyos, sino para resolver problemas que puedan surgir tanto de tipo educativo como aquellas referidas a la salud o problemas de comportamiento para los que se requiere una formación específica que a día de hoy no se proporciona ni en la Universidad ni en formación continua del profesorado.

La etapa de Infantil es sin duda una etapa educativa donde la inclusión resulta más sencilla puesto que los aprendizajes académicos ocupan un segundo lugar en relación al desarrollo de habilidades y relaciones sociales, por eso, para **facilitar las sinergias** existentes como propuesta de mejora, se podría haber dedicado mayor tiempo dentro de la propuesta a favorecer el desarrollo de actividades inclusivas referentes al desarrollo de la autonomía personal entendida como el desarrollo de actividades de la vida diaria aprovechando mi formación como terapeuta ocupacional.

En lo que se refiere a **metodologías inclusivas** consideramos necesario que los centros que trabajan de forma inclusiva deben actualizarse y conocer nuevas tendencias en este campo para poder adaptarse al alumnado desde la propia Programación General de Aula hasta las UD diseñadas para durante el transcurso del curso escolar o incluso el ciclo completo. Además de las IIMM, como aspecto de mejora, se podrían haber incluido otras metodologías que actualmente no se trabajan en el centro pero que por experiencias anteriores resultan interesantes de cara a la inclusión, como es el trabajo por rincones donde consideramos que podría dedicarse mayor tiempo al trabajo con grupos reducidos lo que garantizaría la individualización.

PUNTOS FUERTES Y DEBILES

En la justificación de este trabajo planteamos que la elección del tema se debía no solo a una elección personal provocada por la inclinación hacia la discapacidad y el alumnado con necesidades

educativas especiales sino también a las dudas en torno a la educación inclusiva que mi experiencia profesional y académica durante estos cuatro años, me ha creado y que en un principio podría resultar un punto fuerte del trabajo dado la visión objetiva y fundamentada en torno al tema. Realizar el diseño de una propuesta inclusiva para el aula en la que estaba desarrollando mi estancia del Practicum me resultaba una de las maneras más efectivas de poder resolver mis dudas.

Profundizar en torno a las **IIMM** como metodología inclusiva ha resultado otro punto fuerte del trabajo puesto que sin duda ha dado resultados planificar actividades inclusivas bajo esta metodología facilitadora del desarrollo individual de cada alumno, respetando sus ritmos evolutivos y potenciando aquellas inteligencias en las que demuestra mayor habilidad, lo que a su vez sirve como medio para trabajar el resto de forma activa.

En lo referente a los puntos débiles consideramos que la **planificación de proyectos-UD inclusivas** resulta complicado para el profesorado debido a la falta de formación específica tanto para la creación de adaptaciones que faciliten aspectos como el agarre del lápiz, el vestido, el aseo o el almuerzo como por otro lado para la adaptación de las actividades curriculares que muchas veces requieren conocer sistemas alternativos de comunicación que en la actualidad solo conoce el profesorado de apoyo y al no intervenir dentro del aula desconocen los tutores o maestros especialistas lo que ha intentado no reflejarse en nuestro diseño pero que ha resultado un *handicap* en la puesta en práctica real.

REFLEXIONES ENTORNO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Uno de los objetivos principales del trabajo era reflexionar acerca de la educación inclusiva y al realizar el Practicum en un centro referencial de la ciudad en el tema consideramos interesante la oportunidad de investigar en la situación actual de la inclusión y diseñar un proyecto inclusivo que pudiéramos poner en práctica en un aula real. Este trabajo ha pretendido plasmar esta investigación y puesta en práctica que ha resuelto algunas de las dudas que me planteaba antes de comenzar, pero que ha creado otras diferentes en torno a las carencias de la educación infantil en su plan formativo referidas a los alumnos con necesidades educativas especiales.

La educación inclusiva en la actualidad es sin duda un reto todavía hoy, a largo plazo, para el que se requiere una serie de cambios desde la legislación hasta el aula, que nuestro país está intentando poner en marcha en pequeños proyectos que denotan, más que resultados a día de hoy, carencias para lograr los mismos a corto plazo. Por ello, este trabajo nos sirve como ejemplo de que una

buena evaluación del alumnado y sus necesidades resulta indispensable para un buen diseño de actividades de carácter inclusivo, que no integrador, donde todo el alumnado participe de igual manera siempre desde su individualidad, como protagonista absoluto de su propio aprendizaje y a través del desarrollo potencial de sus capacidades, en este caso a través de la metodología de las IIMM de Gardner (1994)

Comprobar que una escuela inclusiva es posible hace que aparezcan un mayor número de dudas en torno a si todos los A.C.N.E.E se benefician en realidad de este tipo de educación, partimos de la base de que la etapa Infantil es sin duda la más adecuada para potenciar los beneficios de la educación inclusiva pero por otro lado existen determinados alumnos que debido a su patología ya sea congénita, adquirida o asociada a otra requieren de una serie de servicios con los que la escuela no cuenta y que son básicos a edades tempranas como puede ser la fisioterapia, terapia ocupacional, neuropsicología infantil o logopedia, disciplinas que resultan básicas para el desarrollo de capacidades y habilidades para las que la edad comprendida entre los 0 y los 6 años resulta básica dada la facilidad de aprendizaje que se posee en dichas edades. Esta falta de servicios debida entre otras causas a la falta de legislación en torno al tema y por consiguiente la falta de recursos, resulta uno de los mayores enemigos de la inclusión relegando a estos niños/as a centros específicos donde considero que a día de hoy reciben una educación más adaptada a sus necesidades reales.

CONCLUSION PERSONAL COMO FUTURA DOCENTE

Uno de los objetivos que nos marcamos al comenzar este trabajo fue el de: “Lograr profesionales capaces de analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa. Actuar como mediador, fomentando la convivencia dentro y fuera del aula [...] elaborar documentos curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos, colaborar con las acciones educativas que se presenten en el entorno y con las familias [...]” sin duda el desarrollo del Practicum es esencial para poder baremar nuestras posibilidades a pie de campo y descubrir cuales son aquellos aspectos que debemos reforzar a partir de ahora.

Valoro como positivo el haber podido desarrollar este trabajo durante mi **estancia de prácticas** puesto que era un planteamiento que venía proyectando desde el curso pasado y que ha podido hacerse realidad gracias a la elección del centro educativo de carácter inclusivo y a la elección de la tutora del trabajo, resultando mucho más sencillo poder poner en práctica los conocimientos adquiridos durante estos años y lograr “Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer” considerando las propuestas inclusivas a través

de un proyecto basado en IIMM como una mejora en un centro de carácter inclusivo que a día de hoy está introduciendo esta metodología en la etapa de infantil en su proyecto educativo.

La **evaluación previa** de un entorno de aprendizaje a través de las técnicas adecuadas y una buena planificación previa de actividades ha resultado ser la vía más eficaz para garantizar la participación de todo el alumnado en las actividades de forma inclusiva y a su vez ha desarrollado la habilidad de adaptarnos a las necesidades de cambio que van surgiendo en el aula debido a las características individuales de nuestro alumnado lo que me parece imprescindible a la hora del desempeño de la labor docente.

Elaborar este trabajo en torno a la **educación inclusiva** ha supuesto para mi formación un nuevo objetivo de futuro tanto a nivel de investigación como a nivel formativo puesto que considero que es un tema en el que queda mucho camino por recorrer y en el que todos los profesionales que intervienen en la educación infantil son responsables de garantizar al alumnado con o sin necesidades educativas especiales una educación de calidad que favorezca su desarrollo individual de forma potencial garantizando los recursos adecuados.

Considero que a través de esta reflexión puedo concluir que se han conseguido los objetivos de mi trabajo fin de grado al poder repasar la evolución de la Educación Inclusiva y de las metodologías favorecedoras de la misma para posteriormente diseñar proyecto inclusivo basado en IIMM cuya puesta en práctica nos ha permitido analizar la situación actual de la Educación Inclusiva en la etapa de Infantil así como poder decir , ahora desde la experiencia, que la escuela inclusiva no es una utopía sino un camino posible.

8. BIBLIOGRAFIA

- Ainscow, M. (2004). *Developing inclusive systems: what are the leavers for change*. Journal of Educational Change, 6(2), 109-124 .USA
- Ainscow, M.; Booth, T. & Dyson, A. (2006) *Improving schools, developing inclusion* Londres: Routledge
- Ainscow, M. y Miles, S. (2008): *Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿hacia dónde vamos ahora?* Perspectivas, Vol. XXXVIII, nº 1 (pp 17-44). Madrid
- American Psychiatric Association (2014). *DSM-5. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Editorial Médica Panamericana.
- Blanco, R. (2008): *Marco conceptual sobre educación inclusiva*. En: La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. 48 Reunión de la conferencia internacional de educación. (pp. 5-14). UNESCO. Ginebra.
- Arreaza, F. (2009): *Inclusión y competencias básicas*. En: Actas I Congreso Nacional de buenas prácticas de educación, diversidad y empleo. Murcia.
- Booth, T., Ainscow, M., & Black-Hawkins, K. (2000). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. (INDEX FOR INCLUSION) Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. *LEA*, 1997, 98.
- Booth, T., Ainscow, M. y Kingston, D. (2006) *Index para la Inclusión: Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. Traducción y Adaptación al Castellano por González-Gil, F., Gómez-Vela, M. y Jenaro, C. (2007).
- Castillo Martínez, A. I., Pellín Buades, N., Martínez Vargas, J., García Masiá, N., & Vicente Moreno, M. (2013). *La formación del docente ante las necesidades educativas en el aula de música*. XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Alicante
- Castejón, J. L. y Navas, L. (2007). *Unas bases psicológicas de la Educación Especial*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- Constitución Española. 1978
- Booth, T. (1996). A Perspective on Inclusion from England. *Cambridge Journal of Education*, 26 (1), 87-99.

- Dólera Serrano, L., Llamas Salguero, F., y López Fernández, V. (2015). *Nuevas metodologías de innovación educativa mediante la relación entre Inteligencias múltiples, creatividad y lateralidad en educación infantil*. *ReiDoCrea*, 4, 311-328. <http://digibug.ugr.es/handle/10481/38450#.VyHeXHlf2ZM> (consultado el 4 de febrero de 2016)
- Doman, G. (2000). *Como enseñar a leer a su bebé*. Madrid: EDAF
- Doman, G. (2009). *Como multiplicar la inteligencia de su bebé*. La revolución pacífica. Madrid: EDAF
- Echeita, G & Sandoval, M (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de Educación*, 327, pp.31-48
- Echeita, G & Verdugo, M.A (Eds) (2004). *La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales diez años después. Valoración y prospectiva*. Salamanca: publicaciones INICO.
- Educación Inclusiva. Ministerio de Educación y Ciencia. Gobierno de España <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad2/u2.htm> (consultado el 20 de mayo de 2016)
- Erlandson, David A.; Harris, Edward L.; Skipper, Barbara L. & Allen, Steve D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Escamilla González, A. (2015). *Proyectos para desarrollar inteligencias múltiples y competencias clave*. Barcelona: Grao
- Ferreira, M. M., Prado, S. A., & Cadavieco, J. F. (2015). La Educación Inclusiva en Portugal y España: naturaleza y fundamentos. *Magister*, 27(1), 44-50.
- Fundación Telefónica. (año). *20 claves educativas para el 2020. ¿Cómo debería ser la educación del SXXI?*. Fundación Telefónica. País.
- Gardner, H, (1994): *Estructuras de la mente. La teoría de las Inteligencias Múltiples*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.
 - (1999): *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. Nueva York, Basic Books. (Versión castellana (2001): *La Inteligencia Reformulada. Las Inteligencias Múltiples en el Siglo XXI*. Barcelona: Paidós).
 - (2010) *La inteligencia reformulada Las inteligencias múltiples en el siglo XX*. Barcelona: Paidós
 - (2012). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós
- GAT, Grupo de Atención Temprana (2005). *Libro Blanco de la Atención Temprana*. Madrid: Ministerio de trabajo y Asuntos Sociales y Real Patronato sobre Discapacidad.

- Grande Fariñas, P & González Noriega, M.M. (2015). La educación inclusiva en la Educación Infantil: propuestas basadas en la evidencia. *Tendencias Pedagógicas*, 26, pp.145-162
- Giné, Cl. (2009): *Aportaciones al concepto de inclusión. La posición de los organismos internacionales*. En Giné, Cl (Coord.): La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. (pp 13-24). Barcelona: Horsori.
- Hernando, A. (2016): *Viaje a la Escuela del Siglo XXI. Así trabajan los colegios más innovadores del mundo*. Madrid: Fundación Telefónica.
- Huamán, H. (2005). *Manual de técnicas de Investigación. Conceptos y Aplicaciones*. Lima. Ipladees.
- Kawulich, Barbara B. (2006). *La observación participante como método de recolección de datos* [82 párrafos]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research [On-line Journal], 6(2), Art. 43, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502430>. (Consultado el 10 de mayo del 2016)
- Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa
- López, F. (2010): *Los proyectos de trabajo en el aula. Reflexiones y experiencias prácticas*. Barcelona: Ed. Graó.
- López Melero, M. (2000). Cortando las amarras de la escuela homogeneizante y segregadora en AA.VV.: *Alas para volar*. Granada: Universidad de Granada.
 - (2003): *El Proyecto Roma: una experiencia de educación en valores*. Málaga: Aljibe.
 - (2004): *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar con proyectos en el aula*. Málaga: Aljibe.
- Marchesi, A. y Martín. E. (1998). *Calidad educativa en tiempos de cambio*. Madrid: Alianz
- Marshall, Catherine & Rossman, Gretchen B. (1989). *Designing qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Mérida, J. A. M., & Jorge, M. L. M. (2007). La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores

de la noción de inteligencia emocional. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(4), 67-92.

- Muntaner, Joan Jordi (2010) De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnaiz, P.; Hurtado, Ma.D. y Soto, F.J. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Navarro M J, y Gordillo, M. (2014). *El aula como escenario de la diversidad: análisis de las prácticas educativas del profesorado de educación infantil y primaria*. <http://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1599/1007> (Consultada el 1 de Marzo de 2016)
- ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.
- Palacios, J & Paniagua, G. (2005) *Educación Infantil: respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza
- Palacios, S. G. (2007). Requisitos para una inclusión de calidad en el tratamiento educativo de la diversidad. *Bordón. Revista de pedagogía*, 59(4), 581-595.
- Pereira, M.A (2014): Ocho claves del aprendizaje por proyectos. Extremadura: CeDeC. MEC. Recuperado de: <http://cedec.ite.educacion.es/noticias-de-portada/1559-8-claves-del-aprendizaje-por-proyectos> (Consulta: 23 de Abril de 2016).
- Perkins, D., Tishman, S., Jay, E. (1998). *Un aula para pensar: Aprender y enseñar en una cultura del pensamiento*. Buenos Aires: Aique.
- Pozo, M. (2005). *Una experiencia a compartir. La Inteligencias múltiples en el colegio Montserrat*. Barcelona: Tekman Books
- Proyecto Zero. <http://www.pz.harvard.edu> (Consultada el 2 de mayo de 2016).
- REICE. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 3.1 (2005): 468-483
- Rozo Muñoz (2015). Estrategias pedagógicas que promueven la inclusión escolar de los niños y las niñas que presentan diferencias particulares motoras, intelectuales y sensoriales, retos y posibilidades. <http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/unimuvd/article/view/881/823> (Consultada el 23 de febrero de 2016)
- Sáiz, M.C; Flores, V & Román, J. M (2010). Metacognición y competencia de “aprender a aprender” en Educación Infantil: Una propuesta para facilitar la inclusión. *REIFOP*, 13 (4).
- Sánchez, C. V. (2008). La familia: concepto, cambios y nuevos modelos. *La revue du REDIF*, 1, 15-22.

- Síndrome de Down. España. <http://www.sindromedown.net/sindrome-down/>(Consulta 3 de Mayo de 2016)
- Trilla, J. (2007): *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Grao.
- UNESCO (2004) *Changing Teacher Practices, using curriculum differentiation to respond to students' diversity'* . Paris: UNESCO.

9. ANEXOS

ANEXO 1: CUESTIONARIO

ANEXO 2: CUESTIONARIO

ANEXO 3: PROYECTO-UNIDAD DIDACTICA LOS ALIMENTOS

ANEXO 4: OBSERVACION PARTICIPANTE

ANEXO 5: EVALUACIÓN ACNEE

ANEXO 6: PORTADA DEL PROYECTO

ANEXO 1: CUESTIONARIO PROFESORADO

Cuestionario sobre INCLUSION EDUCATIVA

*Items sustraídos del cuestionario Index for Inclusión de Booth y Ainscow: “Guía para la evaluación y la mejora de la Educación inclusiva”

Cuestionario de indicadores

Por favor, ponga una cruz en cualquiera de los grupos que se presentan a continuación, indicando su relación con el centro:

- Docente Profesorado de apoyo
 Alumnado Familia Otros (especificar)

Por favor, ponga una cruz en el recuadro que represente su opinión:

	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
A.1.1. Todo el mundo merece sentirse acogido.				
A.1.2. Los estudiantes se ayudan unos a otros.				
A.1.3. Los profesores colaboran entre ellos.				
A.1.4. El profesorado y el alumnado se tratan con respeto.				
A.1.5. Existe colaboración entre el profesorado y las familias.				
A.1.6. El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos.				
A.1.7. Todas las instituciones de la comunidad están involucradas en el centro.				
A.2.1. Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.				
A.2.2. El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.				
A.2.3. El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante.				
A.2.4. El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un “rol”.				

A.2.5. El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en el centro.				
A.2.6. El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.				
B.1.1. Los nombramientos y las promociones de los docentes son justas				
B.1.2. Se ayuda a todo nuevo miembro del profesorado a adaptarse al centro.				
B.1.3. El centro intenta admitir a todo el alumnado de su localidad.				
B.1.4. El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.				
B.1.5. Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse.				
B.1.6. El centro organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.				
B.2.1. Se coordinan todas las formas de apoyo.				
B.2.2. Las actividades de formación ayudan al profesorado a atender a la diversidad del alumnado.				

Continúa

Cuestionario 1

	Comple- tamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
B.2.3. Las políticas de “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión.				
B.2.4. Las prácticas de evaluación y el apoyo psicopedagógico se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
B.2.5. El apoyo que se presta a los alumnos cuya primera lengua no es el castellano se coordina con el apoyo pedagógico.				
B.2.6. El apoyo psicológico y emocional guarda relación con el desarrollo del currículo y el apoyo pedagógico.				
B.2.7. Se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplinaria.				
B.2.8. Se han reducido las barreras a la asistencia.				
B.2.9. Se ha reducido la intimidación.				
C.1.1. Las clases responden a la diversidad del alumnado.				
C.1.2. Las clases se hacen accesibles a todo el alumnado.				
C.1.3. Las clases promueven la comprensión de las diferencias.				
C.1.4. Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.				

C.1.5. El alumnado aprenden de manera colaborativa.				
C.1.6. La evaluación motiva los logros de todo el alumnado.				
C.1.7. La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo.				
C.1.8. El profesorado planifica, revisa y enseña en colaboración.				
C.1.9. El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
C.1.10. El profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.				
C.1.11. Los deberes para casa contribuyen al aprendizaje de todos.				
C.1.12. Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares.				
C.2.1. Los recursos del centro se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.				
C.2.2. Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.				
C.2.3. La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente.				
C.2.4. La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.				
C.2.5. El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.				

Prioridades a mejorar

ANEXO 2: CUESTIONARIO ALUMANDO

Cuestionario 6

Lo que pienso de mi colegio

Soy una niña Soy un niño

Estoy en la clase _____

	Estoy completamente de acuerdo	Estoy más o menos de acuerdo	No estoy de acuerdo
1. Algunas veces hago el trabajo de clase en parejas con un amigo.			
2. Algunas veces mi clase se divide en grupos para trabajar.			
3. Ayudo a mis amigos en su trabajo cuando se quedan atascados.			
4. Mis amigos me ayudan en mi trabajo cuando me quedo atascado.			
5. Ponen mi trabajo en las paredes para que los demás lo vean.			
6. A mi profesor le gusta escuchar mis ideas.			
7. A mi profesor le gusta ayudarme en mi trabajo.			
8. Me gusta ayudar a mi profesor cuando tiene trabajo.			
9. Creo que las reglas de nuestra clase son justas.			
10. Algunos niños y niñas de mi clase llaman a los demás con nombres desagradables.			
11. Algunas veces soy intimidado en el patio.			
12. Cuando me siento triste en la escuela hay siempre un adulto que se preocupa por mí.			
13. Cuando los niños y niñas de mi clase se pelean, el profesor lo arregla de forma justa.			

14. Creo que tener escritas las metas del trimestre me ayuda a mejorar mi trabajo.			
15. Algunas veces mi profesor me deja elegir el trabajo que hacer.			
16. Me siento contento conmigo mismo cuando he hecho un buen trabajo.			
17. Cuando tengo deberes para casa, normalmente entiendo lo que tengo que hacer.			
18. A mi profesor le gusta que le cuente lo que hago en casa.			
19. Mi familia piensa que éste es un buen centro.			
20. Si no he ido a clase mi profesor me pregunta dónde he estado.			

ANEXO 3: PROYECTO-UD LOS ALIMENTOS

CONTEXTO

El lugar donde se ha llevado a cabo el TFG es el Colegio Sagrada Familia-Hijas de Jesús, pertenece a la congregación de las Hijas de Jesús, fundada en 1871 por la madre Cándida M^a Jesús. , el objetivo de esta congregación es “la educación cristiana de la niñez y la juventud”. El centro está acogido al régimen de conciertos educativo regulado por el T.IV de la LOE. T.IV de la LOE y en sus normas de desarrollo. En el curso 1989-1990 se acoge al Plan de Integración de A.C.N.E.E (psíquicos y sensoriales)

El centro se encuentra ubicado en la Ctra. de Segovia anexo a un barrio de creación reciente que rodea al nuevo Hospital Universitario Río Ortega. Cercano a barrios como Delicias, Pajarillos, Pinar de Jalón y polígono San Cristóbal, así como bien comunicado con pueblos cercanos como Laguna de Duero. Cuenta con unas amplias instalaciones construidos y/o renovadas en el 2010 curso a partir del cual todas las etapas se centralizaron en el actual edificio.

Las familias que forman la comunidad educativa en su mayoría son familias trabajadoras, sencillas con un nivel cultural medio, medio-bajo. El nivel socio económico de las familias que acuden al centro es bastante desigual, siendo los datos mas reseñables que un 38% de las familias es empresaria, un 34% obreros y un 34% liberales. La edad media de los padres entre los 30-45 años y la media de hijos 2,3 por familia.

El lugar de residencia de los alumnos dota de heterogeneidad al alumnado destacando el bajo número de población inmigrante y de etnia gitana del centro que no llega a día de hoy al 5%. Existe un gran número de alumnos hijos de antiguos alumnos y de familias relacionadas con el hospital nuevo y la Universidad Europea Miguel de Cervantes. Por otro lado destaca la labor inclusiva del centro donde actualmente podemos encontrar en la mayoría de las aulas al menos un alumno con necesidades educativas especiales.

Datos del centro; organización y funcionamiento.

El centro es de Titularidad Concertada. En él se imparten los niveles educativos de 1^{er} y 2^o Ciclo de Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato.

Cuenta con seis unidades no concertadas de Primer Ciclo de Educación Infantil, nueve unidades concertadas de Segundo ciclo de Educación Infantil, dieciocho unidades concertadas de Primaria, tres unidades de apoyo a la integración concertadas, doce unidades de Educación Secundaria concertadas, cuatro unidades de apoyo a la integración concertadas y 4 unidades de Bachillerato no concertadas.

El centro cuenta con un amplio equipo de profesorado de apoyo compuesto por: orientadores, profesores de pedagogía terapéutica y logopedas para todas las etapas educativas.

El Centro permanece abierto desde las 7:45 h. (Programa Madrugadores) hasta las 19,00h (Programa Vespertino)

La actividad lectiva del Centro se realiza en horario de jornada continuada con horario de 9:15 h. a 14:30 h.

El Centro es un colegio de línea tres hasta 4º de la ESO y de una línea en 1º de Bachillerato y de doble línea en 2º Bachillerato.

Tabla 1. Relación de Unidades Educativas

Unidades E. Infantil 1.Ciclo	5
Unidades E. Infantil 2ºCiclo	9
Unidades E. Primaria	18
Unidades .E.Secundaria	12
Unidades Bachillerato	4
Pedagogía Terapéutica	7
Logopeda	1

Fuente: Proyecto Educativo de Centro

Cuenta con un total 198 de alumnos de Infantil que suman un total de 1000 con los alumnos de todo el centro.

Dentro del proyecto educativo de centro y teniendo en cuenta que actualmente se encuentran sumergidos en un proceso de modificación y adaptación a la LOMCE así como en un cambio de perspectiva metodológica podemos destacar los siguientes documentos como fundamentales a la hora de diseñar nuestro proyecto inclusivo . Ver Tabla 3

Tabla 3. Documentos de Centro

DOCUMENTOS PLURIANUALES

- **Carácter propio**
- **Reglamento de Régimen Interior**
- **Proyecto Evangelizador**
- **Planificación estratégica**

DOCUMENTOS ANUALES

- **Programación General de Aula: Concreción del PEC, Plan Estratégico Anual y Programación Didáctica**
- **Documento de organización del centro**
- **Memoria**
- **Plan Anual de Acción Evangelizadora**
- **Plan de Acción Tutorial**
- **Plan de Orientación**
- **Plan de Atención a la Diversidad(Explicado a continuación)**
- **Plan de Convivencia**
- **Plan de Fomento de la Lectura**
- **Plan de Tecnologías de la Información y la Comunicación**
- **Plan de Actividades Complementarias**
- **Plan de Actividades Extraescolares**
- **Proyecto Bilingüe en Inglés y de segunda lengua Extranjera**
- **Plan de Mejora**

Fuente: Proyecto Educativo de Centro

Participantes

El alumnado de segundo curso de infantil B está compuesto por 25 niños de los cuales 11 son niños y 13 niñas cuyas edades van comprendidas entre los 4 años y los cinco que cumplen a lo largo del año actual. De ellos actualmente dos se consideran A.C.N.E.E siendo sus diagnósticos los siguientes

- Síndrome de Down
- Síndrome de Rubinstein Taybi

Las Características evolutivas de nuestro alumnado correspondientes a su edad cronológica (sin tener en cuenta las individualidades) son las siguientes

Desarrollo físico y motriz

- Muestran mayor coordinación en sus movimientos corporales.
- Pueden recoger un balón en movimiento.
- Su sentido del equilibrio mejora y pueden andar ya a la pata coja manteniendo el equilibrio sobre un pie.
- Tienen mayor habilidad en la motricidad fina de sus dedos.
- Puede recortar con tijeras.

Desarrollo del Lenguaje

- Son capaces de expresar verbalmente su estado de ánimo, también sus necesidades personales y deseos.
- Son capaces de combinar oraciones cortas.
- Preguntan por todo aquello que despierta su curiosidad y les inquieta.
- Les divierten las adivinanzas, chistes y juegos de palabras.
- Muestran dificultad utilizando los tiempos verbales.
- Entienden el argumento de algunos cuentos sencillos.

Desarrollo conductual y emocional

- A esta edad los niños son egocéntricos pero capaces de compartir juegos y juguetes con otros compañeros.
- Participan en juegos con otros niños y niñas de su misma edad y les gusta su compañía.
- Empiezan a mostrarse independientes.
- Reconocen las emociones y sentimientos de los demás.
- Les gusta hacer encargos y asumir responsabilidades en las tareas domésticas y escolares.
- Les gusta que los elogien cuando hacen las cosas bien, pero todavía no son capaces de reconocer sus errores.
- Son fantasiosos y es probable que tengan algún amigo imaginario.
- Mezclan fantasía con realidad.
- Son capaces de interrumpir una tarea que les interesa y volver a retomarla después.

- Empiezan a controlar en cierto sentido su conducta y sus impulsos, es frecuente que vuelvan a aparecer las rabietas.

Autonomía en actividades de la vida diaria

- Acuden al baño cuando siente necesidad.
- Son capaces de vestirse y desvestirse sin ayuda.
- Pueden lavarse los dientes, la cara y las manos solos.
- Comen en un tiempo mas o menos normalizado .

Al tratarse de un proyecto cuyas actividades se han diseñado de forma inclusiva podemos destacar las individualidades evolutivas de los A.C.N.E.E que puedan resultar de mayor relevancia a la hora de diseñar nuestras actividades.

- Alumno 3: Síndrome de Down
 - Autonomía motriz con dificultad motora gruesa y fina
 - Dificultades de expresión oral pero no comprensivo. Identifica las vocales y alguna consonante. Realiza trazos
 - Relación normal con iguales y adultos
 - Autonomía progresiva en alimentación y aseo
- Alumno 4: Síndrome Rubinsteyn Tayby.
 - Autonomía motriz con dificultad motora fina
 - Expresión oral casi nula .
 - Comprensión normal
 - Relación normal con iguales y adultos
 - Autonomía en alimentación

Una vez descritas las características evolutivas del alumnado es importante describir las características que caracterizan al grupo- clase en su funcionamiento diario:

- Los alumnos conocen y respetan las normas.
- Los alumnos identifican y respetan emociones suyas y de los demás.
- Los alumnos trabajan en equipo y garantizan la participación de todos los alumnos en dichas actividades
- Los alumnos reconocen a todos sus compañeros y conocen su nombre.
- Los alumnos identifican todas las letras del abecedario y son capaces de copiarlas llegando algunos a la escritura a través del dictado
- Los alumnos identifican sin dificultad las grafías del 1 al 6 pero muestran dificultad al escribirles en la mayoría de los casos.
- Los alumnos participan con motivación en las actividades en lengua extranjera

Una vez que hemos descrito al alumnado para el que se ha programado la UD vamos a situarlo en el espacio-tiempo del curso para poder comenzar a describir el diseño de forma mas concreta.

TEMPORALIZACION

La UD dura tres semanas, pero solo vamos a desarrollar las diseñadas para la semana del 18 al 22 de Abril. Las sesiones tienen, todas y cada una de las actividades, un carácter inclusivo puesto que es uno de los pilares del proyecto educativo de centro al contar en su alumnado con un alto número de A.C.N.E.E en todas sus etapas educativas y a su vez partimos de la base de que la Etapa de Infantil es sin duda donde la inclusión debe comenzar.

El horario escolar es de 9:15 a 14:30 a continuación en las tablas 4,5 y 6 se reflejan los horarios de todo el proyecto a lo largo de sus tres semanas siendo la tabla 5 la que vamos a desarrollar de forma más detallada en este documento.

Tabla 4

HORA	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
9:15-9;;30	RECEPCION				
9:30-10:30	SALON	LECTO	ESTACIONES ALIMENTOS	ATELIER FORMAS Y COLORES	SEMILLERO
10:30-11	TIPOS ALIMENTOS	MATE	BODEGON PUNZON		PIRAMIDE
11:11:30	ALMU-RECRE				
11:30-12	COLOREAR CARTA	SERIE	PSICO	REFLEXION	BUSCA EN EL SUPER
12:00-12;30	FICHAS				
12:30-13;30	RECREO				
1330-14:00	ACTIVIDAD CONJUNTO-GATEO				

Fuente-Elaboración Propia

Tabla 5

HORA	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
9:15-9;;30	RECEPCION				
9:30-10:30	SALON	ASAMBLEA	ASAMBLEA	ASAMBLEA	QUIJOTE
10:30-11	INGLES	CARREFOUR	ATELIER SABORES OLORES	SERIES LOGICAS	MENU DEL QUIJOTE
11:11:30	ALMUERZO-RECREO				
11:30-12	LISTA COMPRA	BINGO ALIMENTOS	PSICOMOTRICIDAD REPARTO JUSTO	MENU DIARIO	TEATRO
12:00-12;30	LECTO ESCRITURA				MOLINO DE VIENTO
12:30-13;30	RECREO				
1330-14:00	ACTIVIDAD CONJUNTA				

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6

HORA	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
9:15-9:30	RECEPCION				
9:30-10:30	SALON	LECTO		ATELIER	BIZCOCHO
10:30-11		PUZZLE		TEXTURAS	PIRAMIDE
11:11:30	ALMU-RECRE				
11:30-12		SERIE	PSICO	REFLEXION	ALMUERZO COMÚN
12:00-12:30	FICHAS				
12:30-13:30	RECREO				
1330-14:00	ACTIVIDAD CONJUNTO-GATEO				

Fuente : Elaboración propia

ENCUADRE

Para poder trabajar la UD “Los Alimentos” nuestros alumnos deben tener adquiridos unos conocimientos previos que habremos evaluado anteriormente.

Dichos conocimientos previos son:

- ❖ Identificar imágenes y pictogramas.
- ❖ Comprender y expresar mensajes de forma oral para expresarse y comunicarse.
- ❖ Reconocer las vocales y las consonantes: *p,l,m,s,d,t*
- ❖ Reconocer los números del 1 al 9.
- ❖ Identificar las formas geométricas.
- ❖ Identificar los colores primarios.
- ❖ Identificar emociones básicas.
- ❖ Estar familiarizado con las cualidades del sonido.
- ❖ Conocer su entorno más próximo.

MARCO NORMATIVO

La fundamentación en la que se apoya esta UD es la siguiente:

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.

DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

ORDEN EDU/721/2008, de 5 de mayo, por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

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.

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.

ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.

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.

RESOLUCIÓN de 17 de mayo de 2010, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa, escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.

OBJETIVOS

Tanto los objetivos de etapa como de área están dispuestos en el *DECRETO 122/2007*, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, de los cuales los que nos proponemos en esta unidad didáctica son los siguientes:

Objetivos generales de etapa

- ❖ Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- ❖ Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- ❖ Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- ❖ Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, con especial atención a la igualdad entre niñas y niños, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- ❖ Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- ❖ Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectoescritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo.

Objetivos de área

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

- ❖ Reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades, preferencias e intereses, y ser capaz de expresarlos y comunicarlos a los demás, respetando los de los otros.
- ❖ Lograr una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de su reconocimiento personal y de la interacción con los otros, y descubrir sus posibilidades y limitaciones para alcanzar una ajustada autoestima.
- ❖ Adquirir hábitos de alimentación, higiene, salud y cuidado de uno mismo, evitar riesgos y disfrutar de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional.
- ❖ Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, actuar con confianza y seguridad, y desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración.

- ❖ Tener la capacidad de iniciativa y planificación en distintas situaciones de juego, comunicación y actividad. Participar en juegos colectivos respetando las reglas establecidas y valorar el juego como medio de relación social y recurso de ocio y tiempo libre.
- ❖ Descubrir la importancia de los sentidos e identificar las distintas sensaciones y percepciones que experimenta a través de la acción y la relación con el entorno.
- ❖ Mostrar interés hacia las diferentes actividades escolares y actuar con atención y responsabilidad, experimentando satisfacción ante las tareas bien hechas.

Conocimiento del entorno

- ❖ Identificar las propiedades de los objetos
- ❖ Iniciarse en el concepto de cantidad, en la expresión numérica y en las operaciones aritméticas, a través de la manipulación y la experimentación.
- ❖ Observar y explorar de forma activa su entorno y mostrar interés por situaciones y hechos significativos, identificando sus consecuencias.
- ❖ Conocer algunos animales y plantas, sus características, hábitat, y ciclo vital, y valorar los beneficios que aportan a la salud y el bienestar humano y al medio ambiente.
- ❖ Interesarse por los elementos físicos del entorno, identificar sus propiedades, posibilidades de transformación y utilidad para la vida y mostrar actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.
- ❖ Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, ajustar su conducta a las diferentes situaciones y resolver de manera pacífica situaciones de conflicto.
- ❖ Actuar con tolerancia y respeto ante las diferencias personales y la diversidad social y cultural, y valorar positivamente esas diferencias.

Lenguaje: Comunicación y representación

- ❖ Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
- ❖ Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social.
- ❖ Comprender las informaciones y mensajes que recibe de los demás, y participar con interés y respeto en las diferentes situaciones de interacción social. Adoptar una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.
- ❖ Iniciarse en la lectura comprensiva de palabras y textos sencillos y motivadores, utilizando una entonación y ritmo adecuados.
- ❖ Iniciarse en la escritura de palabras o frases significativas aplicando una correcta dirección en el trazo y posición adecuada al escribir.
- ❖ Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.
- ❖ Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes, realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo creativo de diversas técnicas, y explicar verbalmente la obra realizada.
- ❖ Demostrar con confianza sus posibilidades de expresión artística y corporal.
- ❖ Descubrir e identificar las cualidades sonoras de la voz, del cuerpo, de los objetos de uso cotidiano y de algunos instrumentos musicales. Reproducir con ellos juegos sonoros, tonos, timbres, entonaciones y ritmos con soltura y desinhibición.
- ❖ Escuchar con placer fragmentos musicales.

Objetivos didácticos

- ❖ Reconocer los diferentes alimentos y su procedencia
- ❖ Reconocer la pirámide alimenticia y los alimentos que pertenecen a cada escalón de la misma.
- ❖ Asociar cada alimento con su lugar en la pirámide.
- ❖ Reconocer los diferentes tipos de frutas y verduras.
- ❖ Pronunciar nombres de alimentos en lengua extranjera
- ❖ Respetar los turnos de palabra.
- ❖ Reconocer los beneficios de la naturaleza y su relación con la salud.
- ❖ Identificar la ubicación de los restos de alimentos en los contenedores de reciclaje
- ❖ Discriminar correctamente mayúsculas y minúsculas.
- ❖ Relacionar letras con palabras que las incluyan
- ❖ Discriminar letras de números.
- ❖ Escribir su nombre y apellidos correctamente.
- ❖ Discriminar los tipos de texturas.
- ❖ Discriminar cantidades y peso.
- ❖ Reconocer emociones y sentimientos.
- ❖ Expresar emociones y sentimientos.
- ❖ Descubrir el placer del trabajo en grupo.
- ❖ Interpretar las obras artísticas propias y ajenas.

CONTENIDOS

De acuerdo a las tres áreas que establece el *Decreto 122/2007*, de 27 de diciembre, por que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, los contenidos que vamos a trabajar en esta unidad didáctica son los siguientes:

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

- ❖ Reconocimiento de los sentidos: su utilización
- ❖ Discriminación de órganos y funciones.
- ❖ Aceptación y valoración ajustada y positiva de si mismo y de las posibilidades y limitaciones propias.
- ❖ Tolerancia y respeto por las características, peculiaridades físicas y diferencias de los otros, con actitudes no recriminatorias.
- ❖ Valoración adecuada de sus posibilidades para resolver distintas situaciones y solicitud de ayuda cuando conoce sus limitaciones.
- ❖ Desarrollo de habilidades favorables para la interacción social y para el establecimiento de relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales.
- ❖ Exploración de objetos e identificación de las sensaciones que extrae de ellos.
- ❖ Identificación, manifestación y control de las diferentes necesidades básicas del cuerpo y confianza en sus capacidades para lograr su correcta satisfacción.
- ❖ Identificación y expresión equilibrada de sentimientos, emociones, vivencias preferencias e intereses propios en distintas situaciones y actividades.
- ❖ Identificación de los sentimientos y emociones de los demás y actitud de escucha y respeto hacia ellos.
- ❖ Destrezas manipulativas y disfrute en las tareas que requieren dichas habilidades.
- ❖ Nociones básicas de orientación espacial en relación a los objetos, a su propio cuerpo y al de los demás.

- ❖ Nociones básicas de orientación temporal, secuencias y rutinas temporales en las actividades de aula.
- ❖ Gusto y participación en las diferentes actividades lúdicas y en los juegos de carácter simbólico.
- ❖ Interés por mejorar y avanzar en sus logros y mostrar con satisfacción los aprendizajes y competencias adquiridas.
- ❖ Valorar la importancia del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.
- ❖ Realización de las actividades de la vida cotidiana con iniciativa y progresiva autonomía.
- ❖ Regulación de la conducta en diferentes situaciones.
- ❖ Valoración del trabajo bien hecho de uno mismo y de los demás.
- ❖ Actitud positiva y respeto de las normas que regulan la vida cotidiana.
- ❖ Acciones y situaciones que favorecen la salud y generan el bienestar propio y el de los demás.
- ❖ Práctica de hábitos saludables en la higiene corporal ,alimentación y descanso
- ❖ Identificación y valoración de las acciones preventivas y de seguridad, evitando las situaciones de riesgo o contagio de la enfermedad.
- ❖ Actitud de tranquilidad, colaboración y de superación en situaciones, enfermedad y pequeños accidentes.
- ❖ Identificación y valoración crítica ante factores y prácticas sociales cotidianas que favorecen o no la salud.

Conocimiento del entorno

- ❖ Propiedades de algunos objetos de uso cotidiano: color, tamaño, forma, textura, peso.
- ❖ Colecciones, seriaciones y secuencias lógicas e iniciación a los números ordinales.
- ❖ Realización de operaciones aritméticas, a través de la manipulación de objetos.
- ❖ Utilización de las nociones espaciales básicas para expresar la posición de los objetos en el espacio (arriba – abajo, delante – detrás, entre...).
- ❖ Reconocimiento de algunas monedas e iniciación a su uso.
- ❖ Los animales: acercamiento a su ciclo vital, hábitat, comportamiento y necesidades
- ❖ Las plantas del entorno: acercamiento a su ciclo vital; necesidades y cuidados.
- ❖ Identificación de beneficios que se obtienen de animales y plantas.
- ❖ Identificación de algunas de sus propiedades y utilidad para los seres vivos. Interés por la indagación y la experimentación.
- ❖ Actitudes de colaboración en la conservación y cuidado del entorno.
- ❖ Valoración del medio natural y de su importancia para la salud y el bienestar.
- ❖ Regulación de la propia conducta en actividades y situaciones que implican relaciones en grupo.
- ❖ Valoración de las normas que rigen el comportamiento social como medio para una convivencia sana.
- ❖ Incorporación de pautas de comportamiento para unas relaciones sociales basadas en el afecto y el respeto
- ❖ Reconocimiento de algunas costumbres y señas de identidad cultural que definen nuestra comunidad.
- ❖ Interés por los acontecimientos y fiestas que se celebran en la localidad y por participar activamente en ellas.

Lenguajes: comunicación y representación

- ❖ Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información.

- ❖ Corrección al hablar en las diferentes situaciones, con repertorio de palabras adecuadas.
- ❖ Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición.
- ❖ Interés por realizar intervenciones orales en el grupo y satisfacción al percibir que sus mensajes son escuchados y respetados por todos.
- ❖ Participación creativa en juegos lingüísticos para divertirse y aprender.
- ❖ Respeto a las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico (iniciar y finalizar una conversación, respetar turno de palabra, escuchar, preguntar, afirmar, negar, dar y pedir explicaciones).
- ❖ Diferenciación de los esquemas tonales y rítmicos más evidentes de la lengua extranjera.
- ❖ Ejercitación de la escucha a los demás, reflexión sobre los mensajes de los otros, respeto por las opiniones de sus compañeros y formulación de respuestas e intervenciones orales oportunas utilizando un tono adecuado.
- ❖ Iniciación a la lectura y la escritura a través de sus nombres, objetos, palabras y frases usuales y significativas.
- ❖ Correspondencia fonema-grafía, identificación de letras vocales y consonantes, mayúsculas y minúsculas.
- ❖ Escucha y comprensión de cuentos en su lengua materna.
- ❖ Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias.
- ❖ Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos lingüísticos y extralingüísticos.
- ❖ Participación en realizaciones colectivas. Interés y consideración por las elaboraciones plásticas propias y de los demás.
- ❖ Observación de algunas obras de arte relevante y conocida de artistas famosos.
- ❖ Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales. Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical.
- ❖ Aprendizaje de canciones y juegos musicales siguiendo distintos ritmos y melodías.

TEMAS TRANSVERSALES

Según la *LOGSE, 1990*, los temas transversales son aquellos que se incorporan a las áreas del currículo, por su carácter integrador, que la sociedad demanda, por los que se abarca de forma indirecta un sistema de valores morales y cívicos que se trabajarán en los centros educativos de manera práctica, personal y diaria.

Trabajar cualquiera de estos temas supone grandes ventajas tanto para el centro educativo como para el alumnado, ya que ayudan a definir las señas de identidad del centro, tratan situaciones socialmente problemáticas, atienden a todas las capacidades de los alumnos y alumnas, contribuyen al desarrollo integral de las personas y contextualizan el proceso de enseñanza – aprendizaje, además de establecer una relación abierta de la escuela con el entorno, planteando la educación como un camino hacia la mejora social.

Teniendo en cuenta que el diseño de esta UD es que sea inclusiva debemos tener muy en cuenta estos temas transversales puesto que van a estar presentes en todas las sesiones.

Los temas que más se adecuan a esta unidad didáctica y, por lo tanto, los que vamos a tratar son:

Educación moral y cívica

Con este tema transversal pretendemos integrar en los niños/as de una manera adecuada y coherente distintos valores y hábitos, la participación, las actitudes, el respeto hacia los demás, la convivencia, aprender a respetar las normas establecidas, entre otras.

Educación para la salud

Con este tema transversal fomentaremos que los niños/as adquieran una serie de hábitos saludables e higiénicos, aprendan a conocer su propio cuerpo, conocer la repercusión del medio ambiente hacia su salud, lo qué es estar enfermo, como una alimentación saludable previene las enfermedades.

Educación en el medio ambiente

Con este tema transversal fomentaremos la educación ambiental, puesto que existe una relación directa entre los alimentos y el reciclaje, así como la creación de nuestro propio semillero y el cuidado de las plantas.

Educación para el consumidor

Al realizar una visita a un Hipermercado, trabajamos la educación para el consumidor, habiendo preparado antes nuestra lista de la compra y al trabajar con ellos las diferencias en el acceso a los alimentos en las diferentes partes del mundo. Trabajando con ello la responsabilidad en el gasto de alimentos y la importancia del aprovechamiento y reciclado de los mismos.

METODOLOGÍA

La UD " Los Alimentos" es un proyecto basado en IIMM que se llevará a cabo en un total de 5 sesiones durante el tercer trimestre del curso coincidiendo con la celebración del día del libro, el 23 de abril, el día de la Comunidad, 23 de abril. Concretamente del 18 al 22 de abril.

Para su desarrollo se utilizará una metodología de "*Trabajo por Proyectos*" Según Kilpatrick (citado en Trilla, 2007) un proyecto es un estudio integrado y pluridisciplinar de un tema relevante y vinculado a la vida real del niño, que genera aprendizajes como consecuencia de la puesta en práctica de experiencias significativas.

Utilizando un enfoque global y estimulando el trabajo cooperativo, construyendo sobre las fortalezas individuales de los estudiantes que les permite explorar sus áreas de interés dentro del marco de un currículo establecido. Este trabajo por proyectos lo hemos nombrado "Los Alimentos".

Alrededor de esta UD incluimos los contenidos curriculares, pero también necesitamos de un tiempo dedicado a actividades que aporten seguridad, habilidad, precisión y sistematización, que los niños conecten con lo que están viviendo, que den sentido a las cosas, trabajando suficientemente las áreas curriculares. Desde la teoría creemos que es sobre todo a través de la conversación en el aula dónde se nos manifiestan los intereses del alumnado y que es entonces cuando podemos detectarlos. Saber esperar, dar a la infancia su propio tiempo para "aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser" (Delors, 1996). Es decir, escuchar, compartir, esperar y confiar para ver claramente cuáles son los intereses de nuestros alumnos.

Así mismo para la confección de las sesiones, en general, y de las actividades, en particular, nos basamos en las *Inteligencias Múltiples (Gardner,1994)*, ya que consideramos que el uso de las mismas es la mejor forma de proporcionar una atención a la diversidad integral de nuestro alumnado. Consideramos que las ocho inteligencias son importantes para la vida, además de que respetan el ritmo individual y se apoyan en el potencial de cada niño, proponiéndole varias formas de llegar a un conocimiento.

La teoría de las IIMM de Howard Gardner (1994) plantea que no existe una única forma de ser inteligente, sino que hay ocho inteligencias, cada una localizada en una parte distinta del cerebro. En esta línea, el objetivo de nuestra UD es desarrollar dichas inteligencias y ayudar al alumnado a alcanzar los fines vocacionales que se adecuen a su particular espectro de inteligencias, diversificando el tipo de actividades que se realizan en el aula para acercar el objetivo de aprendizaje a los niños por diferentes vías, intentando trabajar el mayor número posible de inteligencias, aunque las hayamos ubicado por rincones según la inteligencia predominante.

Escamilla (2015,p.9) apunta que: “ Las teoría de las IIMM proporciona información sobre los distintos formatos de captación, representación mental y comunicación que poseemos los individuos, en consecuencia, sobre los caminos que podemos recorrer para estimular el desarrollo integral y equilibrado de todas ellas. Constituye un firme pilar para articular desarrollos didácticos fundamentales e innovadores”

La integración de las IIMM en el ámbito educativo se ha desarrollado desde los años ochenta en el mundo anglosajón con unos excelentes resultados, y la ha hecho merecedora del título de “pedagogía del éxito” según la página web: http://www.smconectados.com/ESM_Sexta_sesion_Programa_de_Acompañamiento_de_Colorines.html:

- ❖ Aumenta considerablemente el interés del alumno por aprender.
- ❖ Refuerza notablemente la autoestima de los alumnos, ya que nadie queda excluido.
- ❖ Desarrolla el trabajo cooperativo, donde cada uno aporta sus mejores facetas.
- ❖ Demuestra que se puede incrementar el aprendizaje hasta en un 40%.

Dichas IIMM Gardner(1994) se denominan:

Inteligencia Lingüística

Capacidad de usar palabras de forma efectiva oral o escrita, incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, fonética, semántica y uso del lenguaje, retórica y explicaciones.

Inteligencia Lógico-matemática

Capacidad de usar números de manera efectiva, se relaciona con el desarrollo del pensamiento abstracto, precisión y organización de pautas y secuencias, armar esquemas, relaciones y juicio lógicos.

Inteligencia Espacial

Capacidad para formarse un modelo mental de un mundo espacial y maniobrar y operar usando este modelo.

Inteligencia Corporal y cenestésico

Capacidad para resolver problemas o elaborar productos empleando el cuerpo o partes del mismo.

Inteligencia Interpersonal

Capacidad para entender a las otras personas: qué les motiva, cómo trabajan, cómo trabajar con ellos de forma cooperativa.

Inteligencia Intrapersonal

Capacidad de formarse un modelo ajustado, verídico de uno mismo y ser capaz de usar este modelo para desenvolverse eficazmente en la vida.

Inteligencia Musical

Capacidad de percibir las formas musicales, discriminarlas y transformarlas. Relacionadas con sensibilidad al ritmo, cadencias, tono y timbre, los sonidos de la naturaleza y medio ambiente.

Inteligencia Naturalista

Capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del ambiente tanto urbano como rural, son observadores y describen la realidad que les rodea.

Por último la metodología de Gardner nos parece una de las más adecuadas a la hora de programas UD inclusivas donde todos los alumnos puedan desarrollar las actividades sin necesidad de grandes adaptaciones no solo en contenidos curriculares sino en diseño y adaptación de materiales. Todos los alumnos poseen las ocho inteligencias y es la escuela la encargada de diseñar programaciones que sepan potenciar a cada alumno en función de sus capacidades y necesidades como pretende lograr el diseño de esta UD.

RECURSOS

Los recursos materiales y humanos necesarios para llevar a cabo esta UD han sido especificados dentro de cada una de las actividades por lo que nos centraremos en aquellos rasgos generales que sean importantes para el desarrollo de la misma, teniendo en cuenta que todos han sido proporcionados por el propio centro en colaboración puntual con las familias y/o recursos de la comunidad.

Recursos organizativos

Nuestra aula cuenta con 4 mesas de trabajo y 25 sillas , 2 estanterías , cajoneras. El aula cuenta con una zona de asamblea junto a la pizarra así como con un baño incluido dentro del aula.

Por otra parte, el aula tiene organizadas las zonas en base al material que se ubica en ellas. Todos los materiales que hemos seleccionado para cada uno de ellos los consideramos de gran importancia para favorecer el proceso de aprendizaje de nuestro alumnado.

En relación con las TICs el aula no cuenta ni con ordenadores ni con Pizarra Digital que se encuentra ubicada en un aula al otro lado del pasillo.

El colegio cuenta con un Atelier-Taller donde se llevan a cabo las actividades artísticas y sensoriales, que cuenta con todos los materiales necesarios y adaptados. **El atelier** es el espacio por excelencia para la experimentación, la investigación y la manipulación, es el espacio de aprendizaje donde se tienden puentes entre la creación artística y los contenidos del currículo.

Recursos materiales

Los materiales son ideados, en principio, por el maestro, pero progresivamente serán los alumnos y alumnas quienes los propongan, aporten materiales o realicen proyectos, con ambientes preparados en los que los niños investigan, practican y reproducen situaciones de la vida cotidiana, partiendo de la experiencia y el tanteo experimental como vía natural para la adquisición de conocimiento. No son un fin en sí mismos, sino un medio para realizar un proyecto individual o colectivo.

SESIONES

La UD cuenta con un total de 5 sesiones con varias actividades . Habrá una primera sesión de iniciación y primer contacto con el tema que nos servirá para hacer una evaluación de los conocimientos previos de nuestro alumnado. Cada sesión abarca varias IIMM como se reflejará en la descripción de cada una.

En cada una de las sesiones aparece el nombre que tienen y dentro de ellas las actividades que la engloban. El número de actividades varían puesto que hay dos días donde se han realizado salidas al entorno y el otro donde se han llevado a cabo actividades por parte de todo el ciclo.

Todas las actividades siguen un esquema común en el que aparece el tiempo estimado, las IIMM que trabaja, los materiales necesarios para llevar a cabo la actividad y el desarrollo de la misma.

Elemento motivacional del proyecto: Tragaderas

Para llevar a cabo la UD se ha contado con un elemento motivador, la maleta *Tragaderas*, una maleta de colores que necesita desayunar y almorzar comida saludable , de la que son responsables los niños y con la que vamos a trabajar todos los días tanto presentando actividades como proponiendo algunas nuevas, resolviendo conflictos etc;..



SESIONES:

SESIÓN 1: ¡LOS ALIMENTOS!

Actividad 1: QUE VAMOS A HACER ESTA SEMANA

Duración: 30 minutos.

IIMM: lingüística, interpersonal, intrapersonal, espacial, musical.

Materiales: Ordenador

Desarrollo: Todos los alumnos acuden al salón, en esta primera actividad activamos los conocimientos previos acerca del tema, que llevamos trabajando una semana previamente junto con el tema del reciclaje.

Actividad 2: INGLES “I’M HUNGRY”

Duración: 30 minutos

IIMM: lingüística, musical, cinestésica, naturalista

Materiales: Bits de alimentos, libro de la editorial, ordenador

Desarrollo: Se presentan los bits de alimentos para su pronunciación en inglés, después se realizan actividades de Total Physical Response, donde por el contexto deducen la acción a realizar: “Touch something(the fruit) red, blue, ...” En el libro se colocan pegatinas acerca del crecimiento de una semilla, que a su vez hemos plantado en clase.

Para terminar la sesión se canta la canción de la letra cuya pronunciación se está trabajando en ese momento y que va acompañada de gestos corporales.



Actividad 3: LISTA DE LA COMPRA

Duración: 15 minutos

IIMM: lingüística, lógico-matemática, naturalista

Materiales: propaganda de supermercados, tijeras o punzón, pinturas, lápiz

Desarrollo: Cada mesa cuenta con una hoja de “Vamos a la compra”, se reparten propagandas de diferentes supermercados, donde tienen que buscar alimentos de cada una de las categorías de la ficha, unos buscan los alimentos, otros los recortan y otros lo pegan garantizando que cada miembro de la mesa haya participado en la lista de la compra. En grupos veremos la lista de la compra de cada mesa así como el precio. El día de la excursión deben buscar esos alimentos dentro del Hipermercado



Actividad 4: ALIMENTOS CON M-P-L

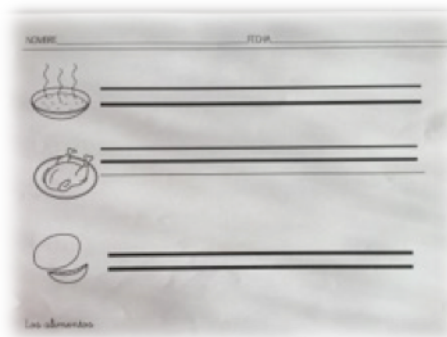
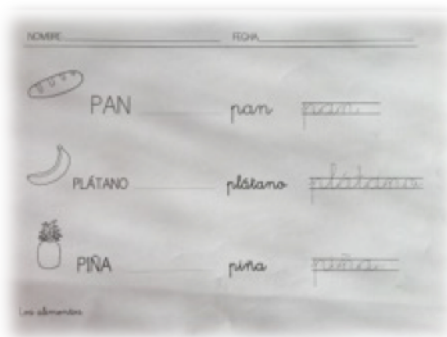
Duración: 10 minutos

IIMM: lingüística

Materiales: papel, lápiz, pinturas

Desarrollo: Se presenta una ficha con tres alimentos /pan-plátano-piña/ cuyas grafías estamos trabajando actualmente, tanto en mayúsculas como en minúsculas, tienen que escribir sin ayuda el nombre en mayúsculas a través de copia y con letra punteada en letras minúsculas.

La ficha para los ACNEE es la misma solo que se relaciona el dibujo del alimento con una línea punteada que conduce a la primera letra en este caso la P, para su identificación y punteado.



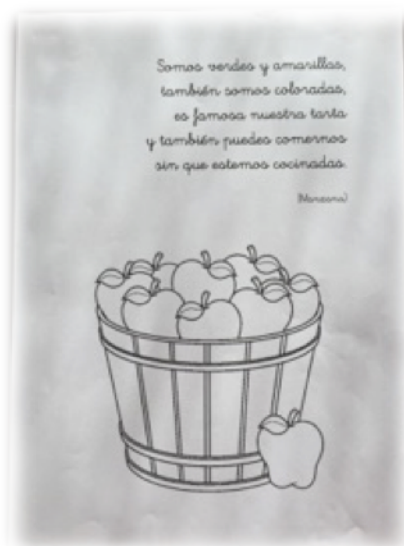
Actividad 5: **ADIVINANZAS**

Duración: 10 minutos

IIMM: lingüística

Materiales: papel, lápiz, pinturas

Desarrollo: En asamblea se leen las adivinanzas, sin dar la respuesta a cada una de ellas, después cada grupo tiene una hoja donde aparece la adivinanza escrita y en dibujo la respuesta a la misma, entre todos tienen que adivinar el resultado, buscar las letras que conocen, colorearla y contar en la asamblea el resultado a sus compañeros .



SESION 2 NOS VAMOS A CARREFOUR

Actividad 1 **ASAMBLEA**

Duración: 30 minutos

IIMM: lingüística, espacial, naturalista, interpersonal, intrapersonal

Materiales: pizarra

Desarrollo: En la asamblea después de realizar las rutinas , se anticipa que vamos a acudir al Carrefour, les recordamos que tienen que buscar los alimentos de la lista de la compra elaborada el día anterior, así como las normas que deben tener en cuenta durante la salida.

Actividad 2: **CARREFOUR**

Duración: 2 horas

IIMM: lingüística, lógico-matemática, corporal, espacial, naturalista, interpersonal, intrapersonal,

Materiales: autobús.

Desarrollo: La excursión al Hipermercado esta guiada por una profesional del centro, les enseña cada uno de los departamentos y a los profesionales correspondientes realizando diferentes preguntas de lo trabajado previamente en el aula. Durante la visita se les muestran aquellos alimentos que hemos visto en clase previamente.

Actividad 3: BINGO ALIMENTOS

Duración: 20 minutos

IIMM: espacial, interpersonal, intrapersonal.

Materiales: bingo , plastilina

Desarrollo: Cada grupo tiene un cartón de frutas, por un lado vemos la fruta completa y por el otro la imagen esta agrandada por lo que es más difícil de identificar. Uno de los miembros de la mesa es el encargado de hacer las bolitas de plastilina que vamos a utilizar como fichas, el resto de compañeros debe estar atento a medida que las imágenes de la fruta salgan del bombo, porque pueden identificarlas tanto por el nombre como por la imagen.



Actividad 4: TODOS JUNTOS HOY

Duración: 15 minutos

IIMM: Lingüística,, lógico-matemática, espacial, corporal, musical, naturalista, interpersonal, intrapersonal

Materiales: bits de inteligencia

Desarrollo: en la zona de la escalera del pasillo, las tres clases para terminar el día acudimos allí, en esa zona se hacer un recuerdo general de lo que se ha llevado a cabo relacionado con el proyecto, se pasan los bits de los alimentos y se anticipan las actividades del día siguiente.

SESION 3 PROBAMOS COSAS NUEVAS

Actividad 1: ASAMBLEA

Duración: 30 minutos

IIMM: lingüística, espacial, naturalista, interpersonal, intrapersonal

Materiales: pizarra

Desarrollo: En el asamblea después de realizar las rutinas, se recuerda la excursión al Hipermercado, comentando que alimentos hemos visto, su procedencia etc;.. Después se explica la actividad que vamos a realizar en el Atelier, presentando los alimentos que vamos a probar.

Actividad 2: ATELIER . ALIMENTOS NUEVOS ALIMENTOS BUENOS

Duración: 30 minutos

IIMM: lingüística, naturalista, interpersonal

Materiales: frutas variadas, zumos, palillos, vasos

Desarrollo: en el atelier, partimos las siguientes frutas: mango, papaya, coco, níspero, aguacate y servimos zumos de: tamarindo, frutos rojos, pomelo. Cada uno de los niños tiene que probar las frutas y decir si le gustan o no, si son dulces o amargos y conocer los nombres de cada una.



Actividad 3: APRENDO A COMPRAR¿CUÁNTO TIENES TÚ?

Duración: 30 minutos

IIMM: lógico-matemática, espacial, cinestésica, interpersonal

Materiales: plastilina, papel, lápiz

Desarrollo: Cada mesa es una tienda decidida por ellos, frutería, carnicería, panadería, pescadería. Una vez decidido cada niño tiene que elaborar con la plastilina un alimento perteneciente a esa tienda y poner en el papel un precio de 1 a 5. Cuando cada uno tiene su alimento eligen a un representante del grupo que tiene que ir a las otras tiendas a comprar, cuando lo han hecho entre todos, suman el dinero que cuesta su tienda y se pone en común.

Actividad 4: BIENVENIDOS AL HUERTO

Duración: 1 hora

IIMM: corporal, lingüística, espacial, interpersonal, musical

Materiales: tambor, picas, aros, cuerdas, pelotas, pañuelos

Desarrollo: en la sala de psicomotricidad cada una de las zonas es un huerto donde tenemos que llevar a cabo diferentes actividades. En la zona de las pelotas tenemos que recoger las manzanas y colocarlas en cestas(lanzamiento), en la zona de los aros, tenemos que recoger zanahorias(pañuelos) y deshacer los nudos, en la zona de las picas, tenemos que arar el terreno para plantar arrastrando los pies, en la zona de cuerdas tenemos que recoger agua del pozo para regarlo todo(tirando de las cuerdas desde ambos lados).

Una vez hayan pasado todos por las diferentes zonas, cantamos la canción del huerto en la que cada alimento se representa con un gesto.

Actividad 5: PONLE CARA

Duración: 15 minutos

IIMM: naturalista, cinestésica, corporal, lógico-matemática, interpersonal

Materiales: Imágenes, pegatinas

Desarrollo: cada pareja tiene un folio donde aparece una silueta redonda a modo de cara, se reparten pegatinas de las diferentes partes del cuerpo de la cara y los posibles complementos, entre los dos tienen que formar las caras que más les gusten.



Actividad 6: TODOS JUNTOS HOY

Duración: 15 minutos

IIMM: lingüística,, lógico-matemática, espacial, corporal, musical, naturalista, interpersonal, intrapersonal

Materiales: bits de inteligencia

Desarrollo: en la zona de la escalera del pasillo, las tres clases para terminar el día acudimos allí, en esa zona se hace un recuerdo general de lo que se ha llevado a cabo relacionado con el proyecto, se pasan los bits de los alimentos y se anticipan las actividades del día siguiente.

SESION 4: ELABORAMOS NUESTRO MENU

Actividad 1: ASAMBLEA

Duración: 30 minutos

IIMM: lingüística, espacial, naturalista, interpersonal, intrapersonal

Materiales: pizarra

Desarrollo: en el asamblea después de realizar las rutinas, recordamos las actividades del día anterior y presentamos las actividades que vamos a llevar a cabo durante el día.

Actividad 2: SERIES LOGICAS

Duración: 15 minutos

IIMM: lógico-matemática, espacial.

Materiales: folios, lápiz, pintura

Desarrollo: se presentan las series lógicas, cada uno de los alimentos tiene una forma geométrica básica que es fácil de identificar y fácil de copiar, se realizan las series con ellos en grupo y después se les pide que las realicen de forma autónoma al menos la forma y el color. Las series las representan alimentos saludables.



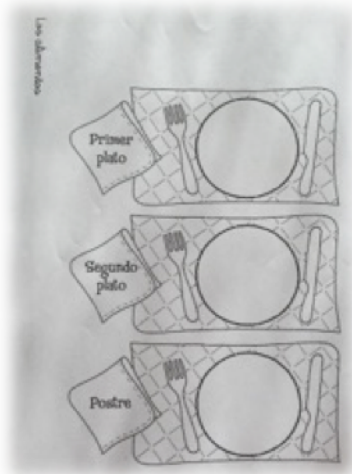
Actividad 3: ELABORAMOS UN MENU

Duración: 20 minutos

IIMM: lingüística, lógico-matemática, interpersonal

Materiales: folios, lápiz, pinturas

Desarrollo: cada alumno tiene una hoja de menú donde se presenta un primer, segundo y tercer plato, se les presenta indicando el orden de cada uno de los platos,(1,2,3). En común hablamos de cuales son aquellos alimentos que podemos comer como primer plato, como segundo o como postre. Deben elegir su plato favorito y dibujarle en el lugar correspondiente.



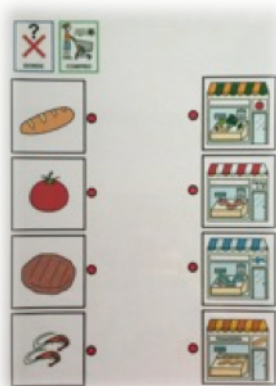
Actividad 4 : **JUGAMOS AL MERCADO**

Duración: 15 minutos

IIMM: lingüística, espacial.

Materiales: hojas plastificadas, rotuladores.

Desarrollo: cada grupo tiene un folio plastificado donde aparecen alimentos y las tiendas donde se venden cada uno de los alimentos, así como objetos que se venden en diferentes tiendas. En otras hojas plastificadas aparecen los dependientes de las diferentes tiendas y las tiendas donde trabajan. Con rotuladores cada uno de ellos deben unir el alimento/profesional con la tienda correspondiente, una vez hayan terminado se borra el rotulador con una toallita y se rota la hoja para que todos puedan hacerlo



Actividad 5: **UN REPARTO JUSTO**

Duración: 15 minutos

IIMM: espacial, lógico-matemática, corporal-cinestésica, musical interpersonal, intrapersonal,

espiritual

Materiales: globos

Desarrollo: llenamos el aula de globos hinchados de diferentes colores, cuando empiece la música deben intentar coger el mayor número de globos posibles, sin estallarlos y llevarlos a su grupo de referencia, el tiempo son aproximadamente 15 segundos, después deberán contar el número de globos que tienen entre todos.

Preguntamos acerca de las diferencias entre unos grupos y otros y si les parece justo o no, cuando lo comenten les explicamos que con la comida pasa lo mismo, ¿todos los niños tienen la misma comida en el mundo? ¿por qué?, después intentamos buscar una solución entre todos, hasta concluir que el reparto justo es la mejor solución para equilibrar la comida en el mundo y repartimos de forma equitativa los globos.

Actividad 6: TODOS JUNTOS HOY

Duración: 15 minutos

IIMM: lingüística,, lógico-matemática, espacial, corporal, musical, naturalista, interpersonal, intrapersonal

Materiales: bits de inteligencia

Desarrollo: en la zona de la escalera del pasillo, las tres clases para terminar el día acudimos allí, en esa zona se hace un recuerdo general de lo que se ha llevado a cabo relacionado con el proyecto, se pasan los bits de los alimentos y se anticipan las actividades del día siguiente.

SESION 5: QUE COMIA EL QUIJOTE

Actividad 1: ASAMBLEA

Duración: 30 minutos

IIMM: lingüística, espacial, naturalista, interpersonal, intrapersonal

Materiales: pizarra

Desarrollo: En el asamblea después de realizar las rutinas, presentamos el día del libro y de la Comunidad de Castilla y León, se ha pedido a las familias que los alumnos vengan ese día disfrazados de cervantes, para ambientar todo el pasillo del ciclo por lo que se les cuenta la vida de Miguel de Cervantes, su libro más conocido, y a los personajes de dicho libro puesto que va a ser el eje de las actividades que se lleven a cabo a lo largo del día

Actividad 2: QUE COMIA EL QUIJOTE

Duración: 20 minutos

IIMM: lingüística, espacial, corporal, naturalista

Materiales: punzón, almohadilla, folios, tijeras

Desarrollo: En un primer folio se presenta una mesa , se lee la parte de El Quijote donde hablan de la comida (anexo) y se presentan las fotos de las diferentes comidas y en que consistían, después vamos a llenar la mesa de comida para El Quijote, por lo que vamos a picar cada uno de los alimentos y a pegarlos encima de la mesa, recordando su nombre. El alumno que quiera puede cortar los más grandes con tijeras.



Actividad 3: **TEATRO-LA VIDA DE EL QUIJOTE**

Duración: 15 minutos

IIMM: lingüística, espacial, interpersonal, intrapersonal, musical

Materiales: Gimansio

Desarrollo: Los alumnos de secundaria han preparado una obra de teatro que intenta repasar los momentos mas importantes de el libro de El Quijote, adaptando el texto de forma sencilla, y con elementos muy visuales, la representación termina con la canción de la serie infantil “Sancho Quijote” donde todos los niños realizan una coreografía con los alumnos mayores.

Actividad 4: **EL DIA DEL LIBRO Y EL QUIJOTE**

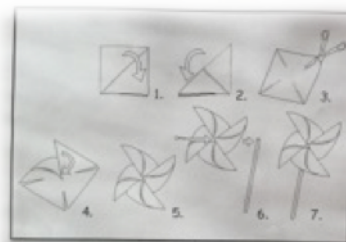
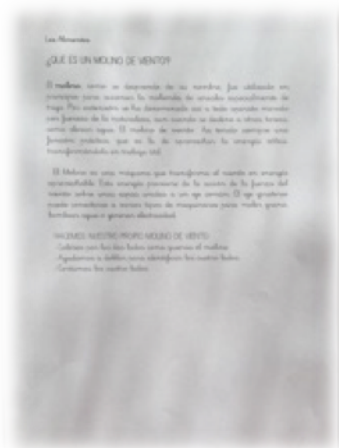
Duración: 20 minutos

IIMM: lingüística, lógico-matemática-espacial, interpersonal, intrapersonal.

Materiales: folios, lápiz, pinturas

Desarrollo: En una primera parte se presenta una ficha(anexo)donde aparecen los diferentes personajes de El Quijote y en la columna de la derecha la sombra de los mismos, deben unir cada personaje con su sombra (identificación figura-fondo) y después colorearlo.

En una segunda parte se presenta a los molinos de viento, su función, como son y como es su funcionamiento, después con folios de colores elaboramos nuestro propio molino de viento(anexo) y contamos la parte de El Quijote donde aparecen.



Actividad 5: TODOS JUNTOS HOY

Duración: 15 minutos

IIMM: Lingüística,, lógico-matemática, espacial, corporal, musical, naturalista, interpersonal, intrapersonal

Materiales: bits de inteligencia

Desarrollo: para terminar la semana del proyecto, acudimos a la escalera a comentar todas las actividades de la semana, leer parte de El Quijote y repartir el molino de viento que hemos elaborado nosotros..

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Teniendo en cuenta la *Orden EDU/721/2008 del 5 de Mayo*, por la que se regula la implantación, el desarrollo, y la evaluación del segundo ciclo de la Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León, podemos afirmar que la evaluación de esta unidad didáctica será **global, continua y formativa**, ya que tomamos como referencia los criterios de evaluación de cada una de las áreas del Decreto 122/2007 por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil para nuestra comunidad. Será **global** ya que permite conocer el desarrollo de todas las dimensiones de la personalidad de cada alumno, por otro lado, es **continua** ya que durante el proceso de enseñanza se puede ir haciendo una recogida de información y de análisis de los progresos que desarrolla el alumnado durante el curso como vemos en el registro anecdótico. Con esto lo que se pretenderá adecuar una intervención educativa según los objetivos y finalmente es una evaluación **formativa** a través del cuestionario.

Para evaluar el proceso de aprendizaje se utilizarán términos cualitativos siendo estos **Si, No o A veces**, donde aparecerá la evaluación como tal, así como las medidas de refuerzo y adaptación llevadas a cabo, en el que caso de ser necesario. En algunas ocasiones no se podrá realizar de este

modo porque se evalúan construcciones como hacer una peonza, en este caso sólo podría ser **Sí o No**.

En nuestra Unidad utilizaremos como técnica de recogida de datos la observación directa y sistemática, porque nos permite valorar los progresos del alumnado durante un trimestre, o bien durante todo el curso escolar, pudiendo comprobar si la metodología utilizada es la más adecuada para que el alumnado progrese adecuadamente en su aprendizaje.

Los criterios de evaluación que se van a evaluar en esta unidad didáctica son los siguientes:

- ❖ Reconoce los diferentes alimentos y su procedencia
- ❖ Reconoce la pirámide alimenticia y los alimentos que pertenecen a cada escalón de la misma.
- ❖ Asocia cada alimento con su lugar en la pirámide.
- ❖ Reconoce los diferentes tipos de frutas y verduras.
- ❖ Pronuncia nombres de alimentos en lengua extranjera
- ❖ Respeta los turnos de palabra.
- ❖ Reconoce los beneficios de la naturaleza y su relación con la salud.
- ❖ Identificar la ubicación de los restos de alimentos en los contenedores de reciclaje
- ❖ Discrimina correctamente mayúsculas y minúsculas.
- ❖ Relaciona letras con palabras que las incluyan
- ❖ Discrimina letras de números.
- ❖ Escribe su nombre y apellidos correctamente.
- ❖ Discrimina los tipos de texturas.
- ❖ Discrimina cantidades y peso.
- ❖ Reconoce emociones y sentimientos.
- ❖ Expresa emociones y sentimientos.
- ❖ Descubre el placer del trabajo en grupo.
- ❖ Interpreta las obras artísticas propias y ajenas.

Los instrumentos de evaluación que se utilizarán para poder llevar a cabo lo dicho anteriormente son:

- ❖ Registro anecdótico: Se usará con la función de registrar de forma breve, hechos o incidencias .

REGISTRO ANECDÓTICO		
Docente	Sesión	Fecha
Nombre del alumno:		
Aspecto a Observar	Descripción	

- ❖ Portafolios: Este documento es individual por parte del alumnado y englobará todas las fichas de los alimentos junto a los inventos y experimentos que han ido viendo.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SÍ	NO	A VECES	OBSERVACIONES
Reconoce los alimentos				
Reconoce la procedencia de los alimentos				
Reconoce la pirámide alimenticia				
Ubica cada alimento en la parte de la pirámide correspondiente				
Reconoce los diferentes tipos de frutas				
Reconoce los diferentes tipos de verduras				
Pronuncia nombres de alimentos en lengua extranjera				
Reconoce los beneficios de la naturaleza				
Identifica los tipos de contenedores				
Utiliza de forma correcta los diferentes contenedores				
Discrimina mayúsculas				
Discrimina minúsculas				
Escribe mayúsculas y minúsculas distintamente.				
Identifica letras dentro de palabras				
Diferencia entre letras y números				
Escribe su nombre y apellidos				
Escribe la grafía con la dirección correcta del trazo.				
Discrimina liso de rugoso				
Diferencia entre pesa mucho o poco				
Descubre el placer del trabajo en grupo.				
Respeto los turnos de palabras				
Reconoce emociones				
Expresa emociones y sentimientos				
Mantiene una conversación corta.				
Identifica cuando una situación no es justa				
Sabe lavarse la cara y las manos paso por paso.				

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En el curso actual cada aula cuenta con dos alumnos que requieren medidas de atención a la diversidad. **D.B** son alumnos con Síndrome de Down, **L.S** alumna con síndrome de Rubinstein Taybi.

CASO 1:

Nombre: D. **Edad:** 4 años. **Diagnóstico:** Síndrome de Down. Actualmente acude varios días a la semana a la Asociación de Síndrome de Down de la ciudad a diferentes terapias.

Características

Actualmente D es independiente para un gran número de actividades de la vida diaria, siendo el control de esfínteres en el que mayores dificultades presenta a día de hoy. Su lenguaje expresivo es pobre pero su comunicación resulta eficaz al ser nivel comprensivo bueno. Su relación con iguales y adultos es buena siendo muy querido por el resto de sus compañeros dentro del aula.

Participa en la mayor parte de las actividades que se llevan a cabo dentro del aula requiriendo de diferentes adaptaciones para poder llevarlas a cabo con éxito, lo que suele ocurrir la mayoría de las veces. Dos veces al día acude al aula de apoyo con el profesor de pedagogía terapéutica y una vez a la semana al logopeda.

CASO 2:

Nombre: L Edad: 4 años: Diagnóstico: Síndrome Rubinstein Taybi. Acude varias veces a la semana a la asociación de Autistas de la ciudad.

Características

Es una enfermedad genética que se caracteriza por pulgares y dedos de los pies gruesos, baja estatura, rasgos faciales particulares y grados variables de discapacidad intelectual.

L, es independiente para la mayoría de las actividades de la vida diaria exceptuando el control de esfínteres. Su lenguaje a nivel expresivo es pobre siendo mejor el comprensivo limitándose su vocabulario a pocas palabras que utiliza para realizar demandas.

Participa en la mayor parte de las actividades que se llevan a cabo en el aula, requiriendo de adaptaciones puesto que presenta dificultades a nivel motriz y de coordinación. . Acude al aula de apoyo con el profesor de pedagogía terapéutica varias veces al día y al logopeda una vez por semana.

Siguiendo la opinión de *Verdugo (2004)*, los fines que va a perseguir la inclusión en centros ordinarios serán los siguientes:

- Todos los alumnos puedan aprender disfrutando de la interacción diaria con sus compañeros
- Ayudar a los alumnos con algún tipo de discapacidad a prepararse para afrontar la vida adulta que les espera cuando termine su estancia escolar en un contexto lo mas parecido posible a lo que encontrarán fuera del colegio.
- Desarrollar las capacidades académicas y sociales de los niños
- Trabajar las diferencias individuales, seas estas cuales sean, desde un clima de comprensión

y aceptación.

Partimos de la base de que el diseño de nuestra unidad es inclusiva desde la base al diseñar cada una de las actividades de tal forma que no hubiera necesidad de tener que adaptarlas exceptuando aquellas que trabajen contenidos curriculares de forma explícita. Aún así debemos tener en cuenta sus características personales e individuales para realizar las adaptaciones que mejor se adapten a sus necesidades a la hora de conseguir el mayor desarrollo de sus capacidades y de lograr un aprendizaje de la mayor calidad posible.

Según la *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOE) (2006)*, la atención que recibirán aquellos alumnos con necesidades educativas especiales se llevará a cabo teniendo en cuenta los principios de normalización. Para llevar a cabo esto, se necesita un equipo humano compuesto por:

- Tutora del aula
- Profesora especialista en educación especial
- Profesora especialista de audición y lenguaje –Logopeda

MEDIDAS DE INCLUSION

Para poder llevar a cabo nuestra UD de una forma inclusiva hemos tenido que tomar las siguientes medidas:

- La distribución de los alumnos en el aula será permanente para facilitar la localización por parte de los ACNEE
- Los paneles de ubicación espacio temporal serán similares en las tres aulas y utilizarán sistemas pictográficos que permitan su generalización a otros ambientes
- Se anticiparán las actividades que se van a llevar a cabo a lo largo del día utilizando los pictogramas en los casos que sea necesario.
- Se favorecerán las actividades grupales que fomenten la participación de todos los alumnos.
- Los profesores de apoyo reforzarán las actividades llevadas a cabo en el aula para garantizar su generalización
- Las actividades serán en su mayoría experimentales y sensoriales puesto que favorecen el aprendizaje significativo
- Los materiales serán lo más adaptados posibles reduciendo el número de materiales impresos y aumentando aquellos que sean accesibles para todos
- Las nuevas tecnologías se utilizarán como recurso complementario para favorecer la comprensión y la evaluación de los contenidos.

ANEXO 4: OBSERVACION PARTICIPANTE

En el siguiente anexo se reflejan extractos de las anotaciones realizadas durante la observación participante a los que se ha hecho referencia durante nuestro trabajo.

OBSERVACION PREVIO AL DISEÑO DE LA PROPUESTA

- Febrero: En la mayoría de actividades los alumnos A.C.N.E.E no participan de forma activa sino que se limitan a realizar actividades paralelas cuando no están con los especialistas
- Marzo: El diseño de las Unidades del curso no tienen en principio una finalidad inclusiva aunque se intenta que la participación del alumnado sea total, aun así ante la diversidad de alumnado A.C.N.E.E cada tutor adapta las actividades de forma individual.
- Marzo: Las normas del aula son las mismas para todo el alumnado, siendo los A.C.N.E.E iguales ante el respeto y cumplimiento de las normas, llama la atención como los compañeros son respetuosos y tolerantes con el cumplimiento de las normas cuando se trata de los alumnos A.C.N.E.E puesto que aparecen mayores dificultades o no se cumplen de la misma manera.
- Marzo: Se requiere el diseño de actividades grupales donde todos puedan participar en igualdad de condiciones, tener en cuenta para el diseño de la propuesta.

OBSERVACION DURANTE LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA PROPUESTA

- Abril: Ponle cara: de forma espontánea los alumnos incluyeron a las ACNEE como parte del grupo y las parejas realizaron el trabajo a la misma velocidad y con los mismos resultados siendo la motivación igual para ambos.
- Abril: El reciclaje se realiza de igual forma para todos, D y L presentan mayores dificultades para clasificar los contenedores pero con ayuda del profesor y de los compañeros al cabo de un par de días identifican los contenedores principales y clasifican los restos de su almuerzo.
- Abril: En las salidas al entorno los A.C.N.E.E. presentan diferencias en la participación e interés, la colaboración con la familia es importante para generalizar y reforzar los conocimientos.
- Mayo: La evaluación de la UD-Proyecto por parte de los A.C.N.E.E se realiza en colaboración con los especialistas.

ANEXO 5: EVALUACION ACNEE

AREA DE IDENTIDAD Y AUTONOMIA PERSONAL	CONSEGUIDO	NO CONSEGUIDO
Presta atención durante periodos cortos	X	
Control de esfínteres (pide)	X	
Recibo los juguetes después de jugar	X	
Permanezco sentado para realizar mis tareas	X	
Me siento adecuadamente en mi sitio	X	
Reconoce su percha , mochila y sitio de la clase	X	
Colaboro en vestirme y desvestirme cuando voy al baño	X	
Inicia contacto social con sus compañeros	X	
Busco la atención del adulto	X	
Conozco las partes de mi cuerpo (cara, manos, pies...)	X	
Cumplo las normas		X
CONOCIMIENTO DEL ENTORNO	CONSEGUIDO	NO CONSEGUIDO
Identifico distintas sensaciones (frío/caliente)		X
Identifico distintas expresiones (alegre, triste, enfadado...)	X	
Conozco las características del invierno		X
Diferencio los conceptos grande/pequeño	X	
Discrimino los cuantificadores muchos/pocos		X
Conozco los conceptos espaciales dentro /fuera.		X
Conozco los conceptos espaciales arriba/abajo	X	
Coordinación oculo manual (pintar, picar, plastilina encajes...)	X	
Reconozco los colores amarillo/azul/rojo	X	
Distingo los cambios de tiempo (lluvia, viento, sol)	X	
Conozco los números 1,2	X	
Asocio 1, 2 con su cantidad		X
Coloco las piezas del círculo, cuadrado y triángulo en el tablero de encajes	X	
LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN	CONSEGUIDO	NO CONSEGUIDO
Comprende órdenes referidas a la tarea (con ayuda)	X	
Escucho los cuentos con atención	X	
Utilizo expresiones de cortesía: saludo y despedida	X	
Repite sonidos y palabras de forma precisa		X
Pide ayuda verbalmente para expresar sus necesidades		X
Coloca piezas de construcciones	X	
Me gusta jugar con la plastilina	X	
Participo en la oración y en la asamblea	X	
Participo con las actividades musicales	X	
Participo en las clases de inglés	X	

ANEXO 6: PORTADA DEL PROYECTO

