



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

TRABAJO DE FIN DE GRADO:

“Proyecto didáctico para alumnos con Parálisis Cerebral”

Presentado por **Jessica Pozas León**, para optar al Grado de Educación Primaria por la Universidad de Valladolid.

Tutor académico: Sofía Díaz de Greñu Domingo
Curso académico: 2014-2015

RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado se diseña un proyecto didáctico como medio de intervención educativa, el cual tiene como fin realizar actividades para trabajar con alumnado con parálisis cerebral en el primer ciclo de Educación Primaria, realizando las adaptaciones más adecuadas.

Se sitúa el tema empezando con una fundamentación teórica sobre el origen de la parálisis cerebral, sus características, los proyectos que existen para abordar esta cuestión en el ámbito educativo, las adaptaciones educativas necesarias en el centro ordinario, así como los profesionales que deben colaborar en su enseñanza; todo ello basado en el principio de inclusión y no discriminación, como valor fundamental. Además, se presentan una serie de actividades adaptadas para los alumnos con parálisis cerebral siendo éstas una propuesta para ser trabajadas en el aula de forma conjunta, centradas en contenidos y temario propios de Educación Primaria.

Palabras clave: Parálisis Cerebral, Discapacidad en Educación Primaria, Inclusión, Actividades adaptadas, Trastorno Motórico, Necesidades Educativas.

ABSTRACT

An educational intervention designed in this Final Project with a purpose to make and explain different activities that can be used with students in the first cycle of primary education, whom are diagnosed with cerebral palsy. Its second purpose is to promote inclusion in their classrooms and daily routines at school, without forgetting the necessary adjustments that these children might need.

This project begins with a theoretical basis of the origin of cerebral palsy, following with cerebral palsy features and different existing projects. The projects shown explain how to adjust to the differences each child or school may have making sure child inclusion and non-discrimination are the most important aspects in the children's lives. In addition, there are several activities oriented in the curriculum for students of primary school.

Keywords: Cerebral Palsy, Disability in Primary Education, Inclusion, Activities adapted, Motoric Disorder, Educational Needs.

ÍNDICE

ASPECTOS PRELIMINARES

PORTADA
RESUMEN/ABSTRACT
ÍNDICE

CUERPO DEL TRABAJO

INTRODUCCIÓN.....	1
1. OBJETIVOS.....	2
2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	3
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	5
3.1 ORIGEN Y CONCEPTO DE LA PARÁLISIS CEREBRAL.....	5
3.2 LA PARÁLISIS CEREBRAL: SITUACIÓN ACTUAL.....	6
3.3 CAUSAS DE LA PARÁLISIS CEREBRAL.....	7
3.4 TIPOS DE PARÁLISIS Y PROBLEMAS ASOCIADOS.....	9
3.5 EDUCACIÓN Y DISCAPACIDAD.....	13
3.6 LA ESCUELA INCLUSIVA: INTEGRACIÓN.....	16
3.7 TERAPIAS DE MEJORA Y PROFESORADO NECESARIO EN UN AULA.....	17
3.8 ADAPTACIONES BÁSICAS CURRICULARES Y MATERIALES PARA UN ALUMNO CON PC EN UN CENTRO ORDINARIO.....	19
3.9 LA IMPORTANCIA DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN DEL ALUMNO CON PC.....	21
4.10 PC Y SU INSERCIÓN EN LA SOCIEDAD.....	21
4. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN.....	22
5.1 OBJETIVOS GENERALES.....	22
5.2 OBJETIVOS Y CONTENIDOS DEL PROYECTO DIDÁCTICO.....	23
5.3 COMPETENCIAS.....	23
5.4 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS EXTRAÍDOS DE LA ACTUAL LEY.....	25
5.5 METODOLOGÍA.....	28
5.6 ACTIVIDADES DEL PROYECTO DIDÁCTICO.....	29
5.6.1 ACTIVIDADES PLANTEADAS PARA LA ASIGNATURA DE INGLÉS.....	29
5.6.2 ACTIVIDADES PLANTEADAS PARA LA ASIGNATURA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.....	30

5.6.3	ACTIVIDADES PLANTEADAS PARA LA ASIGNATURA DE CIENCIAS NATURALES.....	32
5.6.4	ACTIVIDADES PLANTEADAS PARA LA ASIGNATURA DE MATEMÁTICAS.....	34
5.6.5	ACTIVIDAD BASADA EN UN CUENTO MOTOR PARA TRABAJAR LA ACCIÓN MOTRIZ DENTRO DEL AULA.....	36
5.7	EVALUACIÓN.....	36
5.8	EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL PROYECTO.....	38

PARTE FINAL

	CONCLUSIONES Y ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO.....	40
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42
	APÉNDICES.....	46

INTRODUCCIÓN

Este documento contiene el Trabajo de Fin de Grado (TFG) para la obtención del Título de Grado en Educación Primaria, bajo el título "Proyecto didáctico sobre alumnos con Parálisis Cerebral" y consta de seis capítulos y los apéndices correspondientes al proyecto didáctico elaborado.

El tema asignado fue resultado de mi propia elección, ya que muchos fueron y son, los factores que me incitaron a escogerlo; entre ellos, y el más importante, es la cercanía de dicha enfermedad en mi vida, ya que un familiar muy directo la padece. Es importante resaltar también, que siempre he tenido la curiosidad de saber cómo se trabaja con las personas con esta discapacidad, cuáles pueden ser sus necesidades y de qué forma se pueden adaptar actividades y contenidos que se van a desarrollar en el aula, intentado facilitar y trabajar, de una manera óptima y eficaz, la educación de este tipo de alumnado.

En primer lugar, la fundamentación teórica del trabajo está basada en mi propio deseo de obtener información y de tener un conocimiento más a fondo sobre la Parálisis Cerebral (PC), por lo que se centra en explicar cuál fue su origen, las causas y las características de este tipo de alumnado, cuándo ha de ser escolarizado un alumno con estas peculiaridades en un centro ordinario o en uno especial, además de saber cuál es el personal necesario para su adecuada integración y formación en el centro. También, se hace referencia a la importancia de las nuevas tecnologías en la educación de este tipo de alumnado, o cómo es vista la discapacidad, hoy en día, en la sociedad. Toda la información plasmada en el marco teórico es fruto de la necesidad, como futura docente, de estar preparada a la hora de actuar y trabajar con alumnos de tales características.

Por otro lado, la parte práctica del trabajo se centra en desarrollar una propuesta didáctica en la que se ofrecen una serie de actividades personalmente elaboradas y adaptadas para que, atendiendo a los contenidos que los alumnos del centro ordinario desarrollarían (en este trabajo en concreto, centrado en contenidos de primer ciclo de Primaria), se pudieran desarrollar en el aula, con un alumno con PC.

El carácter del proyecto es *interdisciplinar*, atendiendo a diferentes asignaturas propias del currículo de Educación Primaria (Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Inglés y Ciencias Naturales); así, se plantean actividades para trabajar el tema de los alimentos utilizando diferentes recursos como fichas y juegos adaptados o las nuevas tecnologías. Se pretende propiciar la participación del alumnado en la clase ordinaria y la consecución de los mismos objetivos planteados para el resto del aula. Así, a pesar de mi ignorancia en el tema escogido y en cómo se debe tratar a este tipo de alumnado en el aula ordinaria, he elaborado un proyecto atendiendo a cómo yo misma realizaría las clases y las actividades si me encontrase con un alumno/a de tales características en mi propia aula. Por todo ello, puedo afirmar que soy consciente de que atender a este tipo de alumnado puede suponer un reto para el profesorado, pero es muy importante resaltar que cada vez son más los casos que se pueden observar relacionados con la inclusión en el aula, ya que los profesores tienen muy presente el hecho de tener en cuenta que la atención a la diversidad, es una pieza clave en el sistema educativo y que enriquece a los alumnos en su formación como personas, siendo esto, a mi parecer, más importante que cualquier otro aprendizaje que pueda obtenerse en el colegio.

El siguiente fragmento escogido, resume, en gran parte, todo lo que pretendo y pretenderé como docente, y en lo que se ha basado la realización de mi trabajo: “la integración no es un favor que los maestros, los centros educativos o la sociedad están haciendo, es un derecho que los niños tienen en igualdad de condiciones”(Camacho & Ávalos, 2000, p.12); por lo tanto, es tarea de los docentes garantizar ese derecho, y más en primera mano, de aquellos que como yo, pretendemos dedicarnos a la enseñanza de estas personas que, sin elección alguna, tienen que luchar cada día, por superar sus dificultades y metas.

1. OBJETIVOS

La intencionalidad de este trabajo es la demostración de mi capacidad a la hora de afrontar un tema, en apariencia complicado, la parálisis cerebral (PC en adelante). Además, con el desarrollo del trabajo he pretendido mostrar los diferentes retos que el sistema educativo nos presenta a los docentes, así como los ingenios y la creatividad que hay que desarrollar a la hora de adaptar actividades y que éstas, puedan ser válidas para el resto del alumnado, teniendo muy presente la diversidad del alumnado, que cada vez, se hace más notoria en las aulas.

Además, este trabajo pretende mostrar la validez de las actividades y materiales diseñados, al ser puestos en práctica por alumnos que tiene características similares a la parálisis cerebral, como es el caso de la discapacidad motórica o la dificultad en el lenguaje.

Podrá servir asimismo, como recurso para profesorado que pueda encontrarse en situaciones similares, y como medio incentivo y motivador hacia mí misma, a la hora de haber sido capaz de elaborar materiales y actividades didácticas, que además de favorecer el aprendizaje de este tipo de alumnado, podrá servir como un método de inclusión en el aula ordinaria, haciendo partícipes al resto del alumnado, favoreciendo la igualdad de condiciones en el sistema educativo.

Concretamente, los objetivos que pretendo mostrar con el trabajo, son los siguientes:

- Elaborar un marco teórico sobre las características del alumnado con parálisis cerebral, sirviendo como conocimiento y análisis propio, para mi base de aprendizaje.
- Ofrecer información sobre este tipo de alumnado, teniendo en cuenta las escasas referencias que en muchas ocasiones se produce sobre ellos, y que entorpece, en gran medida, su inclusión en el aula.

- Diseñar, adaptar y elaborar un proyecto con actividades y recursos metodológicos que sirvan para el alumnado con necesidades educativas específicas, favoreciendo su participación dentro del aula ordinaria.
- Comprobar la validez de las actividades planteadas del proyecto didáctico para alumnos con PC o características similares.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Siendo consciente de la dificultad que podría plantearse, para una alumna de Primaria sin estudios en Educación Especial, un tema como el que plantea el presente TFG, es conveniente recalcar que lo elegí por voluntad propia debido a muchas razones; entre ellas, podría destacar la futura formación que voy a plantearme en mi carrera como docente, centrada en el estudio de la mención de Educación Especial, así como la razón personal ya mencionada anteriormente.

Además, desconozco de dónde puede venir mi vocación (si puedo permitirme llamarlo así sin haber recibido aún formación al respecto) por este tipo de alumnado, ya no sólo con PC, sino con cualquier dificultad educativa; sin embargo, tengo un especial interés por trabajar en un futuro con este tipo de alumnado y plantearme diferentes alternativas que me sirvan para afrontar los retos que la educación y los alumnos que la integran, nos ofrecen cada día.

Cuento con que no será tan sencillo llevar cualquier proyecto al aula ordinaria, y que dependerá en muchos casos de la situación específica del propio alumnado. A pesar de ello, considero que son muchos los recursos que cada día las nuevas tecnologías nos ofrecen, y que cada vez son más las personas que estudian y elaboran materiales que favorecen la accesibilidad de todas las personas con discapacidad en la educación, rompiendo con la segregación y garantizando, de una manera u otra, la participación de las personas con cualquier discapacidad en nuestra sociedad, siendo todo ello, lo que da fundamento y finalidad a este presente trabajo.

Por último, hago referencia a aquellas competencias extraídas de la guía de Trabajo de Fin de Grado de 2015, que considero que voy a desarrollar y trabajar durante el desarrollo de mi propuesta:

- Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas.
- Reflexionar sobre la práctica de aula para innovar y mejorar la labor docente.
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales.
- Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 ORIGEN Y CONCEPTO DE LA PARÁLISIS CEREBRAL

La *Parálisis Cerebral Infantil* (PCI en adelante) es un trastorno neuromotor identificado por primera vez por el doctor William Little a mitad del siglo XX. William Little cuando identificó la PCI, la asoció con problemas de parto, ya que lo entendió como una afectación motora producida en el periodo prenatal. William Little, “propuso que existía algún tipo de relación entre el parto anormal, la dificultad de trabajo de parto, el nacimiento prematuro, la asfixia neonatal y las deformidades físicas; denominó al trastorno *cerebral paresis*” (Robaina-Castellanos & Riego-Rodríguez, 2007, p. 111). Por todo ello, al principio, el trastorno fue conocido como síndrome de Little, que actualmente es conocida como PC.

Actualmente el concepto de PCI sigue generando discrepancias; algunas de las definiciones que son las más aceptadas son las siguientes:

La PC es un “trastorno neuromotor no progresivo debido a una lesión o a una anomalía del desarrollo del cerebro inmaduro” (François, R. & Martínez, E., 2005, p. 167).

Aunque es un trastorno motor, lleva asociados otros trastornos como pueden ser sensoriales, perceptivos y psicológicos. La PC, no es progresiva, es decir, no agrava en función de que el niño va creciendo, pero si permite observar que algunos problemas que esta enfermedad conlleva, se hacen más evidentes.

Otros autores como *Freud*, definieron la parálisis cerebral infantil como:

Un concepto general que agrupaba todas las enfermedades cerebrales de la infancia causadas por un efecto directo de etiología accidental, ocurrido bien en el período fetal o después del nacimiento, y que había afectado a uno o más sistemas de neuronas. (Robaina-Castellanos & Riego-Rodríguez, 2007, p.111)

Otra de las definiciones es la de Atención Educativa a las Personas con Parálisis Cerebral y discapacidades afines (ASPACE en adelante), sería la siguiente:

La PC describe un grupo de trastornos permanentes del desarrollo del movimiento y de la postura, que causan limitaciones en la actividad y que son atribuidos a alteraciones no progresivas ocurridas en el desarrollo cerebral del feto o del lactante. (Rosebaum, Paneth, Levinton, Goldstein y Bax, 2007, p. 14)

En la actualidad, hay un consenso a la hora de considerar la PC como: “Un término que engloba un amplio grupo de síndromes no progresivos, con alteraciones de la postura y el movimiento, secundarios a lesiones o malformaciones del cerebro producidas durante su desarrollo” (Fejerman & Fernández, 2007, p.429).

Hay una gran variedad de definiciones sobre la PC, pero ninguna que sea universalmente aceptada; aunque de todas ellas se puede extraer lo siguiente:

- La lesión se da lugar forma precoz, cuando el cerebro está en la etapa de crecimiento.
- Es una lesión que permanece a lo largo de la vida, es definitiva pero no progresiva.
- Las limitaciones y las competencias pueden variar según los condicionantes personales y ambientales del entorno del niño, y pueden condicionar la mejoría o empeoramiento de la persona con PC.
- Existe una limitación motora como característica elemental en este tipo de enfermedad (Maestro & Bilbao)

4.2 LA PARÁLISIS CEREBRAL: SITUACIÓN ACTUAL

La PC, según recientes estudios, es la causa actual más frecuente de discapacidad física en la infancia, con una prevalencia que oscila entre los 2 a los 2.5 por 1000 nacimientos. ASPACE, afirma que según estudios recientes, cada año surgen 10000 nuevos casos de niños con parálisis cerebral en Europa (ASPACE, 2009).

A pesar de la perseverancia de niños con PC, los avances en medicina en los últimos 15 años han tenido un efecto importante en el bienestar de estos niños. Técnicas como el “arte terapia” permiten en el niño que padece PC obtenga unos beneficios “a través de la ejercitación de su cuerpo y mente por medio de los materiales artísticos” (Méndez, 2010, p.19).

A través del *Arteterapia*, las personas con discapacidad tienen la oportunidad de poder comunicar a los demás sus sentimientos y sus necesidades de una forma más perceptible. Es de gran beneficio para el crecimiento tanto físico y mental, ya que hace que desarrollen la confianza en sí mismos y obtengan resultados satisfactorios (Barbero, 2007).

Existen otras muchas técnicas para tratar la PC, y lo que pretenden todas ellas es crear personas autónomas y capaces de crearse resilientes ¹ ante la adversidad que les ha tocado vivir. Entendiendo por resiliencia, (según el instituto *Institute on Child Resilience and Family*, en 1994), la “habilidad para resurgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva” (Barbero, 2007, p.174).

Hay que corroborar que en la actualidad aún no se ha descubierto la cura de ésta enfermedad, y se afirma que “es mejor prevenir la parálisis cerebral que tratarla” (The Patient, 2011, p.4).

Por todo ello, cabe añadir que según el Instituto NINDS (The National Institute of Neurological Disorders and Stroke), la PC:

¹ Resilientes: aquellos capaces de sobreponerse a la dificultad, crecer y desarrollarse adecuadamente, llegando a madurar como seres adultos competentes, pese a los pronósticos desfavorables.

No es una enfermedad. No es contagiosa y no puede pasarse de una generación a la otra. No hay cura para la parálisis cerebral, pero el tratamiento de apoyo, los medicamentos y la cirugía pueden ayudar a muchos individuos a mejorar sus habilidades motoras y la capacidad de comunicarse con el mundo. (NINDS, 2007, p.1)

4.3 CAUSAS DE LA PARÁLISIS CEREBRAL

Las causas de la parálisis cerebral han variado a lo largo del tiempo. Aquellos países que cuentan con menos medios sanitarios y de higiene, cuentan con un mayor abanico de posibilidades de tener una población con más enfermedades y de tener hijos con PC dado que, el cuidado pre y postnatal es deficiente, y no cuentan con una nutrición adecuada. Asimismo, en los países desarrollados, la principal causa de que la prevalencia de los niños con parálisis cerebral no disminuya, se debe a un aumento de niños prematuros y a la supervivencia de niños prematuros con peso muy bajo (Gómez-López, Palencia, Hernández & Guerrero, 2013). En un 40% de casos se desconoce la causa (idiopáticos) y en el 85% está presente al nacer (congénitos).

Las causas son múltiples, pudiendo ser malformaciones, lesiones cerebrales que ocurren durante la vida fetal por infección o falta de oxígeno y riego sanguíneo, problemas del parto y lesiones o accidentes postnatales secundarios. También pueden presentarla los prematuros muy pequeños que han tenido complicaciones en los primeros meses de vida (Fernández, s.f.).

Así, los factores causantes del daño cerebral que provocan la PC se pueden dar en tres momentos diferentes: antes de nacer, en el momento del nacimiento o antes de los tres años de vida, denominándose: causas prenatales, perinatales y postnatales (Federico, 2007).

Algunas de las causas, según ASPACECIRE (Asociación para la Ayuda a Personas con Parálisis Cerebral de Ciudad Real, 2015), son las siguientes:

<i>Causas prenatales</i>
Anoxia prenatal: vueltas del cordón umbilical al cuello
Hemorragia cerebral prenatal
Factor RH: incompatibilidad madre-feto
Desnutrición materna (<i>anemia</i>)
Amenaza de aborto
Ingestión de medicamentos contraindicados por el médico
Edad materna: pmenos de 23 años y es tardía con más de 40 años

Tabla 1. Causas prenatales

<i>Causas perinatales</i>
Bajo peso al nacer
Hipoxia perinatal: agresión al feto debido a la falta de oxígeno general o en diversos órganos
Trauma físico directo durante el parto
Mal uso y aplicación de instrumentos
Parto largo y/o difícil
Asfixia por vueltas del cordón umbilical al cuello (<i>Anoxia</i>)
Sepsis: enfermedad cuya causa es una respuesta del cuerpo a una infección bacteriana.

Tabla 2: Causas perinatales

<i>Causas postnatales</i>

Traumatismos craneales
Meningitis: inflamación en las meninges
Encefalitis: inflamación en el Sistema Nervioso Central
Intoxicaciones (plomo, arsénico)
Hidrocefalia: aumento del líquido cefalorraquídeo
Accidentes vasculares
Epilepsia
Fiebre alta con convulsiones

Tabla 3: Causas prenatales

Es importante recalcar, que en algunos casos es posible que no se pueda determinar la causa de la parálisis.

4.4 TIPOS DE PARÁLISIS Y PROBLEMAS ASOCIADOS

Cabe comenzar este apartado teniendo en cuenta que:

La parálisis cerebral no permite o dificulta los mensajes enviados por el cerebro hacia los músculos, dificultando su movimiento. Hay diversos tipos de parálisis cerebral dependiendo de los tipos de órdenes cerebrales que no se producen correctamente. Muchas de las personas afectadas de parálisis cerebral tienen una combinación de dos o más tipos. (Barbero, 2007, p.171)

La clasificación de la parálisis cerebral está basada en dos criterios, los criterios clínicos y la distribución anatómica de la afectación motriz. Los criterios clínicos son los más útiles:

La clasificación basada en criterios clínicos, como el grado de afectación, la sintomatología predominante y la extensión de la lesión es la de mayor utilidad, pues el tipo de tratamiento y pronóstico, van a depender del tipo de afectación. Hagberg y Cols (1972) clasifican la PC en *espástica*, *discinética*, *atáxica*, *hipotónica* y *mixta*. (Poó, 2006, p.72)

La PC *espástica* es el tipo más frecuente de PC y alrededor de un 70% de los pacientes con PC suelen padecerlo (Poó, 2006).

La espasticidad es sinónimo de rigidez, y las personas que tienen este tipo de PC tienen mayores dificultades para controlar sus músculos, ya que suelen debilitarse y suelen ser los músculos que sostienen sus piernas, brazos o cabeza (ASPACE , 2015).

Dentro de la PC espástica, podemos encontrar tres tipos:

“La *tetraplejia espástica*, es la forma más grave de PC espástica. Afecta a las cuatro extremidades, frecuentemente con predominio en las superiores” (Poó, 2006, p.73). La *diplejía espástica*, se caracteriza por la rigidez muscular, predominantemente en las piernas, afectando con menor intensidad los brazos y la cara. Las manos también pueden verse afectadas, siendo más débiles y torpes sus movimientos. Además, los niños con este tipo de parálisis cerebral suelen necesitar andador o aparatos para piernas.

Y por último, la *hemiplejia espástica* que es un tipo de parálisis cerebral que afecta a un lado del cuerpo, sobre todo a brazos y manos, pudiendo incluir la pierna. Dependiendo de la ubicación en la que se encuentre el daño cerebral, puede provocar convulsiones. El lenguaje se verá afectado, y de desarrollará de forma lenta (NINDS, 2007).

La PC *discinética* “es la segunda forma más frecuente de PC, después de la espástica. Representa el 10-15% de todas las formas de PC” (Poó, 2006, p.75).

Se caracteriza por movimientos lentos e involuntarios (los cuales se agravan con la fatiga y las emociones y se acentúan con el reposo) y por movimientos descoordinados, los cuales dificultan a su vez, la actividad voluntaria. La PC discinética, es el resultado de que la parte central del cerebro no funcione de forma adecuada (ASPACE , 2015).

La PC *atáxica* “representa el 10-15% de todos los casos de PC” (Poó, 2006, p. 76). Existe por una afectación directa al cerebelo. Hace que aquellas personas que lo padezcan, tengan dificultades en el control del equilibrio, lo cual supondrá un impedimento a la hora de caminar y lo harán de forma inestable. Son propensos a tener movimientos constantes en las manos y a temblar al hablar (ASPACE , 2015).

La PC *hipotónica* “representa menos del 5% de todos los casos de PC El pronóstico en general de los niños con PC hipotónica es malo, asociándose con frecuencia a retraso mental y epilepsia” (Poó, 2006, p.76).

La PC *mixta* está caracterizada por la afectación de varias estructuras cerebrales. Un niño con parálisis cerebral mixta tiene tonos musculares altos y bajos, es decir, algunos músculos estarán demasiado tensos, otros demasiado sueltos y débiles, lo cual supondrá, una mezcla de rigidez y de movimientos involuntarios (Santucci de Mina, 2002).

En Medicina se suele describir el tipo de PC que tiene un niño basándose en los miembros que están afectados. Los nombres de las formas más comunes de parálisis cerebral usan el término en latín para describir la ubicación o el número de miembros afectados de su cuerpo, que, combinado con palabras como *-paresia* (cuyo significado es debilitado), o *-plejía* (paralizado) forman sus descripciones. Así, por ejemplo, *hemiparesia* significa que sólo un lado del cuerpo está debilitado; o *cuadriplejía*, que significa que todas las cuatro extremidades estarían paralizadas (NINDS, 2007).

Por otro lado, según la distribución anatómica de la afectación motriz, se clasificarían de la siguiente forma:

Diplejía (disparesia), cuando se afectan las cuatro extremidades predominando las inferiores; *hemiplejía o hemiparesia*, cuando las afectadas son la extremidad superior e inferior de un mismo lado; y por último, *tetraplejía o cuadriplejía*, cuando se afectan las cuatro extremidades (Poó, 2006, p.72).

A pesar de las clasificaciones que puedan llevarse a cabo sobre la PC, la complejidad y los efectos de la parálisis cerebral varían de una persona a otra, por eso suele ser difícil clasificar con precisión el tipo de parálisis cerebral que puede padecer una persona con éstas características (ASPACE , 2015).

Además del trastorno motor, en muchos casos la PC presenta otros problemas que dificultan el desarrollo global de la persona. Los más frecuentes son:

- *Déficit auditivo*: pueden presentarse alteraciones a nivel perceptivo y de transmisión de sonido. Raramente se produce sordera total. Sus causas más comunes en los niños con PC pueden ser debido a: la *ictericia*, que es un “signo clínico caracterizado por la pigmentación amarilla de la piel, mucosas y fluidos corporales por aumento de la bilirrubina en sangre” (Parodi, Meana, y Ramos, 2005, p.10), meningitis o rubéola, entre otras.

- *Déficit visual:* provocado por uno de los problemas más comunes, que es el *estrabismo*, en el que los ojos no están alineados y puede originar la visión doble o la ignorancia de la información que llega al ojo desviado. Otro trastorno visual es el *nistagmus*, causando movimientos oculares no controlables. Otros podrían ser los problemas para cerrar los párpados voluntariamente o perder agudeza visual.
- *Agnosia:* es la dificultad a la hora de reconocer estímulos, lo cual desarrolla trastornos perceptivos que colaboran en la no estructuración del espacio y afecta en su concepción del esquema corporal. La lateralidad, la direccionalidad son deficitarias en muchos de los casos.
- *Apraxias:* imposibilita los movimientos coordinados, incidiendo de forma negativa en las actividades de la vida diaria y por tanto, de la vida escolar, debido a la imposibilidad de adecuar los movimientos.
- *Comunicación:* uno de los problemas más frecuentes es la *disartria*, que son los defectos en la ejecución del habla causados por la falta de control de los órganos bucofonatorios. Otros también frecuentes son: anartria total, dislalias múltiples, disfonías, disfemias, etcétera. Es importante recalcar que no hay un lenguaje característico de los PC.
- *Epilepsia:* una de cada tres personas padecen crisis epilépticas, las cuales son producidas cuando hay una actividad anormal eléctrica en el cerebro, y causa un cambio involuntario de movimiento debido a la lesión cerebral. Su incidencia en niños con PC oscila entre el 40 y 60% de los niños con PC.
- *Problemas de crecimiento:* puede aparecer el denominado “*failure to thrive*” (FTT), definido como el fracaso del crecimiento o la falta de progreso del mismo. La PC es una de las causas de este fracaso de crecimiento.
- *Control de esfínteres:* causado por una falta de control de los músculos que mantienen cerrados los esfínteres.
- *Problemas conductuales:* pueden suponer una dificultad en el tratamiento debido a su gravedad en algunos casos. Podemos encontrar: abulia (falta de iniciativa, miedo al mundo exterior); trastornos en la atención (por ausencia de información sensorial); falta de concentración; comportamientos auto-lesivos (mordeduras, golpes...); o estereotipias (hábitos atípicos como torcedura de dedos, chupado de manos...); baja autoestima, falta de autonomía personal, problemas emocionales, entre otros.

- *Déficit cognitivo*: las personas con PC suelen tener un perfil cognitivo bajo. El retraso mental puede estar presente en numerosos casos; en otros, la falta de movilidad, de manipulación, la excesiva dependencia y problemas perceptivos que colaboran en el déficit cognitivo, contextualizando una manera diferente de comprender el mundo que los rodea (Martin Betanzos, 2009).

4.5 EDUCACIÓN Y DISCAPACIDAD

La intervención educativa en los alumnos con PC debe estar orientada hacia la integración escolar, así lo han establecido todas las leyes educativas hasta la actual. En primer lugar, La Ley 13/1982 de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), estableció en su artículo 23, dentro de la sección tercera que: “El minusválido se integrará en el sistema ordinario de la educación general” (LISMI, 1982, p.11108).

A su vez, la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación del Sistema Educativo, estableció en el artículo 36 para la educación especial que: “La atención al alumnado con necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización y de integración escolar” (LOGSE, 1990, p. 28934).

Asimismo, el artículo 37 de la misma Ley presentó que: “La escolarización en unidades o centros de educación especial sólo se llevará a cabo cuando las necesidades del alumno no puedan ser atendidas por un centro ordinario” (LOGSE, 1990, p.28934).

La Ley Orgánica de Calidad de Educación de 2002, estableció para la Educación Especial en su artículo 44 que dicho alumnado:

Tendrán una atención especializada, con arreglo a los principios de no discriminación y normalización educativa, y con la finalidad de conseguir su integración, para ello se les dotará del apoyo preciso desde el momento de su escolarización o de la detección de su necesidad. (LOCE, 2002, p.45201)

La Ley Orgánica 2/2006 de Educación, estableció, en el Título II bajo el nombre “equidad en la Educación”, en su artículo 74 que la escolarización de este tipo de alumnado:

Se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios. (LOE, 2006, p. 17180)

Y por último, la reciente ley de educación la LOMCE 8/2013, (Ley Orgánica para una Mejora de la Calidad Educativa) en el artículo 14 establece que “La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje 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” (LOMCE, 2013, p. 19359).

Por todo ello, podemos concluir que la escolarización de los alumnos con PC se llevará a cabo siempre y cuando sea posible en un centro ordinario, en el cual se dispongan de los recursos humanos y materiales necesarios. Solamente, en el caso de que tras una evaluación psicopedagógica, se estime que el alumno necesite adaptaciones curriculares significativas y de medios personales y materiales muy específicos para su desarrollo, se podrá optar por una escolarización en un centro de educación especial, tomando esta opción como una toma de decisión reversible, pudiendo el alumno volver a la escuela ordinaria, cuando se estime conveniente (Corbella, s.f.). Cabría destacar ante esto, que muchas de las dificultades con las que se encuentran los alumnos (ya no solo con PC, sino con cualquier tipo de discapacidad), para desarrollar todas sus capacidades en la escuela ordinaria, es la falta de recursos materiales y profesionales cualificados para su tratamiento.

Es por ello que, aunque la intencionalidad de su inclusión se vea cada vez más favorecida, siguen siendo muchas las dificultades con las que cuentan, ya no sólo los alumnos/as que lo padecen, sino todas las familias que también están detrás de su educación.

Así, considero importante recalcar que la educación de estos alumnos no sólo depende de los profesores ni de sus cualidades profesionales, sino de una dotación económica que permita a diferentes centros poder ofrecer a todos los niños, con discapacidad o sin ella, los medios necesarios para su pleno desarrollo, cubriendo las necesidades educativas que éstos posean.

Por todo lo mencionado anteriormente creo conveniente hacer alusión a hacer comprender qué significan las necesidades educativas especiales y a qué hacen referencia en alumnos con discapacidades; por consiguiente, las *necesidades educativas especiales* hacen referencia a la necesidad o ayuda (material/humana) que tienen los alumnos para conseguir el aprendizaje adecuado a su edad. Atendiendo al tema del trabajo, los alumnos con PC poseen unas necesidades educativas permanentes e inamovibles.

Por lo tanto, como he comentado anteriormente, es el sistema educativo el que tendrá que dar a estos alumnos una respuesta correcta, para lo cual se deben de introducir ayudas pedagógicas de carácter personal, material y técnico menos comunes en los centros ordinarios, siendo, por tanto, el objetivo fundamental el de “facilitar un modelo de intervención integradora que les permita: desplazarse libremente, explorar, comunicarse, manipular, cooperar, y realizarse profesionalmente...” (Prieto, 2004, p.68).

Los alumnos con parálisis cerebral presentan una serie de necesidades educativas especiales principales, diferenciando tres ámbitos diferentes:

Con respecto a la comunicación, este tipo de alumnado tiene la necesidad de desarrollar su lenguaje oral y de utilizar un *Sistema de Comunicación Complementario y Aumentativo*².

Con respecto a la motivación, es necesario que este tipo de alumnado desarrolle un auto-concepto positivo, generando mayor seguridad en sí mismos, en un contexto que facilite su autonomía personal y académica. Y, finalmente, con respecto a la movilidad, tienen la necesidad de acceder a su aprendizaje, conociendo su entorno y las experiencias que puedan llevarse a cabo en él (Sánchez, Botías & Higuera, 1998).

²Sistema de Comunicación Complementario y Aumentativo: son formas de expresión distintas al lenguaje hablado, que tienen como objetivo compensar las dificultades de comunicación y lenguaje de muchas personas con discapacidad.

Así, se diferencian cuatro modalidades de escolarización diferentes:

- *Centros ordinarios:* los indicados para los alumnos que pueden seguir el currículo ordinario con adaptaciones significativas y/o refuerzos educativos. Contarán con un equipo docente, un equipo de orientación educativa psicopedagógica, departamento de orientación, un psicoterapeuta (PT), un especialista en audición y lenguaje, un auxiliar técnico educativo, un educador social, además de un centro de apoyo al profesorado.
- *Centro de integración preferente:* es el indicado para alumnos que padecen cualquier tipo de discapacidad motora, sensorial y de trastorno general del desarrollo (TGDS) cuando requieran de recursos y atención excepcional. Los recursos humanos necesarios serán los mismos que los del centro ordinario, incluyendo un intérprete de lengua de signos.
- *Centro de educación especial:* el indicado para los alumnos con NEAE's (*Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo*) permanentes, requiriendo una reordenación en su enseñanza y una atención específica especializada. El equipo docente estará formado por un PT, equipo de orientación educativa psicopedagógica, especialistas en audición y lenguaje, logopeda, auxiliar técnico educativo, departamento de orientación, un intérprete de lengua de signos, un fisioterapeuta, un médico. Además, tendrán que contar con un profesor técnico de servicios a la comunidad, siendo éste, el profesional que favorece el desarrollo integral de los alumnos, acorde a su entorno familiar y social.
- *Centro de escolarización combinada:* indicado para los alumnos que aunque puedan ser escolarizados en un centro ordinario, necesita recursos y medidas educativas propias de un centro de educación especial. Los recursos humanos necesarios son los del centro ordinario unidos a los profesionales del centro de educación especial (Maestre, 2013).

4.6 LA ESCUELA INCLUSIVA: INTEGRACIÓN

La educación inclusiva favorece la necesidad de valorar a todas las personas, independientemente de sus características; además, reconoce el derecho con el que cuentan todos los alumnos con necesidades especiales o sin ellas, para que participen y sean miembros del aula y del centro al que pertenecen (Martínez, 2007).

Además, la educación inclusiva:

No solamente da garantías a todos de acceso al sistema general de educación sino que supone el compromiso permanente para identificar y eliminar las barreras existentes para la participación, la socialización y el aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos en el conjunto del entorno educativo. (Lloret, 2009, p. 12)

Inclusión, podría definirse por tanto, como el hecho de tener presente al alumnado en su diversidad y ofrecer diferentes respuestas adecuadas a los alumnos que tengan otras formas de aprender, de ser o de relacionarse con los demás.

Es necesario tener en cuenta la heterogeneidad del alumnado, aprovechando la misma como una fuente de oportunidades para lograr mejores resultados educativos (Lloret, 2009).

Por ello, en una escuela inclusiva pueden:

Aprender, juntos, alumnos diferentes”, entendiéndolo por “alumnos diferentes” los que tengan alguna discapacidad, por grave que sea, que hace que necesiten recursos no corrientes- que no necesitan la mayoría de los alumnos- para conseguir las cotas más altas en su desarrollo.(UNESCO, 2011, p. 17)

Es necesario, por tanto, dentro de la escuela inclusiva articular dentro de cada aula, un dispositivo pedagógico basado en tres aspectos:

La personalización de la enseñanza: es decir, la adecuación y el ajuste de lo que enseñamos, y cómo lo enseñamos, a las características personales de los estudiantes (...)

La autonomía de los alumnos y alumnas (estrategias de autorregulación del aprendizaje): cuantos más alumnos tengamos que sean autónomos, o como mínimo autónomos a la hora de aprender, más tiempo podremos dedicar a los que de entrada son menos autónomos (...)

La estructuración cooperativa del aprendizaje: estructurar la clase de manera que el maestro o la maestra no sean los únicos que “enseñan”, sino que también los alumnos, en pequeños equipos de trabajo cooperativo, sean capaces de “enseñarse” mutuamente, de cooperar y ayudarse a la hora de aprender. (UNESCO, 2011, p. 19)

Por consiguiente, la educación inclusiva facilita la integración y la interacción de los alumnos corrientes con los alumnos integrados, de modo que entre ellos se da una relación más intensa, y por tanto, de mayor calidad.

4.7 TERAPIAS DE MEJORA y PROFESORADO NECESARIO EN UN AULA ORDINARIA

El NINDS (*National Institute of Neurological Disorders and Stroke*), propone una serie de tratamientos utilizados para trabajar la PC. El tratamiento más utilizado desde que se detecta la PC es la *fisioterapia*, utilizando ejercicios específicas para evitar el deterioro y el debilitamiento de los músculos que las personas con PC no usan, pudiendo evitar que no se conviertan en músculos anormales y sin utilidad (Maestre, 2013).

Otros tipos de tratamiento que ayudan a mejorar las condiciones de estas personas, serían:

La terapia ocupacional, es la encargada de mejorar las funciones del tronco, de la postura y desarrollar la movilidad del niño; se enseña a la persona a realizar actividades básicas de la vida cotidiana, aumentando la autoconfianza y la autonomía.

Las terapias recreativas utilizadas con los niños con parálisis cerebral leve, ayudándolos a mejorar las habilidades motoras, mejorar su lenguaje, la autoestima y su bienestar emocional y físico.

Las terapias físicas controvertidas, es un tipo de fisioterapia dedicado a que los alumnos con PC desarrollen habilidades motoras al mismo tiempo que otros niños que no padecen ninguna dificultad. Se comienza por enseñarles a gatear (sin tener en cuenta la edad del sujeto), para después enseñarles a caminar. En esta misma terapia encontramos la famosa técnica de Bobath ³.

La terapia del habla y del lenguaje, basada en llevar a cabo ejercicios que ayudan a los niños a mejorar su comunicación y a desarrollar habilidades sociales. Además se trabajan con dispositivos especiales de comunicación, mejorando los gestos manuales o cualquier expresión facial (Maestre, 2013).

³ Técnica de Bobath: basada en la estimulación y facilitación de las diversas partes del cuerpo a través de técnicas terapéuticas, mejorando los diferentes movimientos de las extremidades más afectadas, consiguiendo un aprendizaje motor y una mayor plasticidad neuronal.

Por todo ello, se puede apreciar la diversidad de terapias dedicadas a mejorar las dificultades de este tipo de alumnado, permitiendo que estas dificultades se vayan cubriendo poco a poco se vaya mejorando, poco a poco, la calidad de vida de estas personas.

El profesorado cualificado necesario para trabajar con un alumno con PC en el aula ordinaria, sería:

Un equipo de orientación educativa psicopedagógica, los cuales son, según la Conserjería de Educación, los responsables de ofrecer orientación educativa en educación Primaria e Infantil, estableciendo las necesidades que pueda presentar el alumnado, ya sean necesidades especiales, específicas de aprendizaje o por altas capacidades académicas (Consejería de Educación, 2015).

Un psicoterapeuta, el cual es el profesional que se encarga de debilitar las ansiedades que una persona pueda padecer, y de mejorar las defensas para una mayor capacitación y funcionamiento individual. Además, es el encargado de evitar “el desentrenamiento en habilidades adquiridas, fomentando la autonomía y el contacto con la realidad” (Fernández, 2008, p.1).

Un logopeda, profesional que pretende que “todas las personas con parálisis cerebral experimenten qué es el lenguaje en cualquiera de sus formas, posibilitándole el hecho de influir y participar en los contextos que se desarrolle” (ASPACE, p. 21).

Es necesaria una atención psicológica contando con profesionales que tienen como tarea principal mejorar la calidad de vida de los alumnos, lo cual implica “continuar respondiendo a las necesidades del día a día, pero sin cerrar los ojos a los nuevos retos que llegan y que debemos ineludiblemente afrontar” (ASPACE, p. 29).

Un Auxiliar técnico educativo, el cual “es un trabajador no docente que complementa la actividad educativa y asistencial aportando técnicas específicas en el campo del desarrollo personal y curricular del alumno” (Ribes et al., 2007, p. 170)

Y además, el *Equipo docente y tutor de aula*, siendo éste último, el que tiene el conocimiento exhaustivo de la capacidad del alumno con PC.

También es importante destacar que, además de los profesionales cualificados, es necesario para mejorar la calidad y proponer la integración de estos alumnos, dotar a los centros ordinarios para que éstos implanten proyectos concretos de actuación, desarrollando la innovación y la integración de estos alumnos.

4.8 ADAPTACIONES BÁSICAS CURRICULARES Y MATERIALES PARA UN ALUMNO CON PC EN UN CENTRO ORDINARIO

Es importante tener en cuenta que “las capacidades se desarrollan, las acciones se repiten, la vida de las personas con discapacidad se facilita cuando el entorno reúne las condiciones necesarias adaptadas a cada uno” (Cardona, Gallardo & López, 2001, p.65). Es decir, que toda discapacidad puede convertirse en capacidad, siempre y cuando se busquen los medios para ello.

De esta forma, la respuesta educativa del centro es la pieza fundamental en la atención a la diversidad, ya que es la que ofrece las adaptaciones que se deben realizar para así proporcionar la atención más apropiada a las necesidades que los alumnos puedan precisar a lo largo de su etapa escolar.

Estas adaptaciones pueden ser de dos tipos cuando hacemos referencia a este tipo de alumnado:

Las adaptaciones en los elementos de acceso al currículo, las cuales están referidas a las modificaciones de los recursos personales y materiales necesarios para que el alumno con PC pueda tener acceso al currículo básico.

Por otro lado, las *adaptaciones en los elementos básicos del currículo* son los referidos a las modificaciones de objetivos y/o contenidos, estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluaciones (Maestre, 2013).

Las adaptaciones curriculares deben cumplir con una serie de condiciones de diseño, de las cuales, las más importantes serían las siguientes:

- Pueden ser modificados los objetivos, contenidos y/o criterios de evaluación del curso.
- Están dirigidas exclusivamente a aquellos alumnos que no pueden seguir con un proceso común de enseñanza-aprendizaje.
- Su diseño y desarrollo es responsabilidad del tutor del alumno, con asesoramiento del departamento de orientación, en el que pudiera participar, además, el profesor de Pedagogía Terapéutica. La determinación de la adaptación curricular será responsabilidad única del tutor.
- Su desarrollo se llevará a cabo en las acciones comunes del grupo-clase al que pertenece el alumno.
- Es necesario tener autorización de la inspección educativa en su desarrollo. (Martín Betanzos, s.f.)

Así mismo, en la atención a la diversidad en el aula ordinaria, es importante tener en cuenta la organización espacio-temporal, el estudio de los recursos disponibles del centro y como pilar fundamental, la colaboración de las familias de los alumnos, siendo ésta una vía para facilitar información fuera del ámbito escolar sobre el alumno (Salinas , 2007). Siendo por ello importante resaltar que “la escuela debe integrar las aportaciones y opiniones de los padres en los proyectos de intervención y se le debe facilitar el asesoramiento necesario para lograr una actuación conjunta con ellos” (Salinas, 2007, p.26).

Para finalizar este apartado, es importante tener en cuenta que no existe un método único y universal que pueda aplicarse con éxito a cada uno de los alumnos que requiera una atención extraordinaria, sino que su elaboración depende de las intenciones educativas, de los contenidos de enseñanzas, del alumnado y del propio profesor para ser elaborado, siempre teniendo en cuenta el factor integrador e interactivo con el entorno del alumno (Navarro, 2014).

Y por último, considero importante resaltar, la importancia que tiene el maestro en este tipo de adaptaciones, el hecho de ser un profesor inventivo, que ante una dificultad, se propone o se pregunta cómo adaptar una estrategia, para que el alcance de su aprendizaje sea activo y práctico para todos los alumnos de su clase por igual, sin distinción alguna (Palomares & Garrote, 2010).

4.9 LA IMPORTANCIA DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN DEL ALUMNADO CON PC

Hay que partir de la base de que para los alumnos con PC, por sus dificultades para manipulación, el ordenador y las TICS (*Tecnologías de la Información y la Comunicación*) desempeñan un papel importante en su desarrollo educativo. El ordenador, por ello, ofrece una amplia serie de posibilidades a la hora de ofrecer las adaptaciones necesarias para un aprendizaje eficaz en los alumnos con PC, jugando un papel importante al ser una herramienta de trabajo muy dinámica y versátil (García et al., 1993). Es por ello, que las TICS son un medio que facilita el trabajo en el aula con los alumnos con PC y además:

Permiten codificar/decodificar mensajes en otro tipo de lenguajes, no estrictamente verbales, para analizar, comprender y expresar la realidad; ofrecen un nuevo medio de comunicación para desarrollar las capacidades y el propio proceso de maduración; son catalizadores del aprendizaje, porque despiertan motivación e interés, mejoran las destrezas y habilidades y posibilitan la interacción, el trabajo en equipo y la participación. (Gutiérrez & Borrero, 2012, p. 127)

4.10 PC Y SU INSERCIÓN EN LA SOCIEDAD

Según Vygotsky, el niño recibe un conjunto de instrumentos y estrategias de las personas de su entorno y se va apropiando de ellos a través de un proceso de interiorización. Convierte estos instrumentos en productos culturales que el niño recibe a través de la interacción social, siendo ésta, un pilar fundamental en la inserción de la persona en la sociedad (Ribes, 2006).

En el caso de las personas con discapacidad, entre mismo autor ya citado anteriormente, afirmaba que “lo peor de una deficiencia física no son los trastornos biológicos que puede acarrear, sino el déficit social que produce, los problemas de integración en la sociedad y la incorporación a la cultura” (Martín, 2012, p.17). En este caso, la sociedad en la actualidad, considera en su mayor consideración, que la discapacidad es una desventaja que una persona padece. Solemos tender a considerar al discapacitado como alguien “enfermo e incapaz”, y esa es la razón principal por la que la sociedad se ve incapaz de integrar a este tipo de personas, tendiendo al olvido y a la facilidad de no cambiar la situación por mucho tiempo que pase (Campabal, 2001).

Como conclusión resalto que “la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad es un asunto de todos, y se enmarca en una perspectiva tanto de defensa de los derechos de las personas con limitaciones como de solidaridad y ética social” (Verdugo, s.f., p.11). Por lo que la igualdad es un asunto que repercute a todas las personas, y somos los responsables directos, de su inserción en la sociedad.

3. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

5.1 OBJETIVOS GENERALES

El objetivo general de la intervención está basado en el planteamiento de una serie de actividades que permita a la persona que padezca PC aprender, de forma habitual, los contenidos, objetivos y aprendizajes comunes a su edad y a sus compañeros de nivel educativo (en concreto, en esta presente intervención, segundo curso de Educación Primaria), con una metodología adaptada y destinada a la inclusión. Es por ello que se presentan actividades y recursos comunes a todos los alumnos/as y otros específicos para éste tipo de alumnado. Además, dicha propuesta está orientada a trabajar principalmente la comunicación y el componente léxico-semántico, sobre todo en el temario escogido para la intervención didáctica, centrado en la enseñanza de “los alimentos” desde una perspectiva interdisciplinar, es decir, elaborando actividades en el que se trabajen en las asignaturas de Inglés, Lengua Castellana, Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza, el mismo tema escogido.

A este objetivo general, podemos añadirle la intencionalidad de que el alumno adquiriera una autonomía progresiva en las actividades, desarrollando las capacidades básicas propias de su edad y de los principios de educación establecidos en el Real Decreto 126/2014 del 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria en Castilla y León.

5.2 OBJETIVOS Y CONTENIDOS DEL PROYECTO DIDÁCTICO

Los *objetivos principales* que se pretenden conseguir con el desarrollo de este proyecto didáctico se basan principalmente en que el alumno/a aprenda una serie de conocimientos que faciliten su formación en el aula. Así, se pretende que los alumnos desarrollen, entre otros, los siguientes objetivos didácticos: aprender vocabulario sobre los diferentes alimentos y hábitos saludables; facilitar su comunicación mediante los pictogramas; trabajar la comprensión lectora y general; mejorar su comunicación oral y escrita haciendo uso las nuevas tecnologías para su expresión; utilizar el juego como método de enseñanza-aprendizaje; realizar problemas y cálculos sencillos con euros; intentar que el alumno/a asiente una serie de conceptos sobre los alimentos en inglés; trabajar la actividad motriz en el aula, mediante juegos en los que deban interactuar con los demás y trabajar la motricidad de los alumnos mediante un cuento motor.

Por otro lado, los *contenidos propios* de este proyecto didáctico se basan en: aprender vocabulario, tales como los tipos de alimentos, menús saludables, órganos del aparato digestivo; el juego cooperativo; el euro: manejo de monedas y billetes; el cuento como recurso didáctico; el aparato digestivo; sumas y restas; la procedencia de los alimentos; vocabulario sobre los alimentos en inglés.

5.3 COMPETENCIAS

Teniendo en cuenta el segundo apartado del artículo 2 del Real Decreto 126/2014 del 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria en Castilla y León, las competencias del currículo de Primaria que se trabajarían en esta intervención didáctica serían las siguientes: competencia en comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital y competencia aprender a aprender.

Competencia en comunicación lingüística

Competencia que se trabajará en todas las actividades planteadas, mediante la lectura y comprensión de cuento, textos, enunciados de problemas... así como la asimilación de conceptos en idioma extranjero sobre los alimentos.

Además, los alumnos con PC trabajarán la identificación de pictogramas o la elaboración de frases simples. Todo ello enfocado a permitir:

- Mejorar el uso de nuestra lengua castellana, ampliando vocabulario sobre los alimentos y mejorando su expresión oral y escrita.
- Identificar conceptos en inglés y ampliar vocabulario.
- Despertar interés por la lectura y por su comprensión con actividades planteadas para ello.
- Mejorar la comprensión lectora mediante la asimilación de palabras, oraciones o textos que potencien su aprendizaje en todas las áreas del currículo.
- Expresarse a través de pictogramas.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología

Se trabajarán las operaciones básicas de suma y resta en problemas, utilizando el contexto de compra- venta de alimentos de forma manipulativa, resolviendo problemas que puedan verse dados en la vida cotidiana. Todo ello enfocado a:

- Interpretar las operaciones básicas.
- Aprender a utilizar el lenguaje matemático.
- Aplicar estrategias para resolver problemas de la vida cotidiana.
- Desarrollar el cálculo mental.
- Saber manejar la moneda europea como forma de pago, realizando operaciones concretas en su uso.

Competencia digital

Se desarrollarán las habilidades necesarias para buscar, obtener y elaborar información a raíz del ordenador. Los alumnos con PC tendrán muy presente esta competencia, ya que será la vía principal de desarrollo de las actividades de forma individual (elaborar Power Point, buscar imágenes en google...).

Así, los alumnos podrán:

- Buscar, analizar y seleccionar información extraída de Internet y utilizar las TICS como medio de comunicación y expresión escrita.

Aprender a aprender

Se ofrecerá al alumno una serie de actividades que ayuden a desarrollar las habilidades necesarias para iniciarse en el aprendizaje y que sea capaz de continuar aprendiendo cada vez, de forma más eficaz. Así, lo primordial es ayudar al alumno a desarrollar sus capacidades, motivarle y poco a poco, crearle el gusto por seguir aprendiendo. Además, será muy importante centrarse en fomentar sus capacidades de aprendizaje, tales como la atención, concentración, comprensión y expresión lingüística, todo ello desde una atención individualizada y de forma progresiva. El alumno por tanto, se intentará que el alumno:

- Tenga mayor autonomía a la hora de realizar las tareas propuestas.
- Ser constante y tener iniciativa por las actividades que se planteen.

5.4 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS Y CONTENIDOS EXTRAÍDOS DE LA ACTUAL LEY

Los *objetivos generales* del proyecto didáctico extraídos del Real Decreto 126/2014 del 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria en Castilla y León, serán los siguientes:

- Conocer y utilizar la lengua castellana y desarrollar hábitos de lectura.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, y actitudes de confianza en sí mismo.
- Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las Tecnologías de la Información y la Comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.
- Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias.

Los *objetivos específicos* de área extraídos del Real Decreto 126/2014 del 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria en Castilla y León en el segundo curso, trabajados en el proyecto didáctico, serán los siguientes:

Inglés

Dentro del bloque 3: comprensión de textos escritos, uno de los que objetivos que se pretenderán conseguir será: reconocer un repertorio limitado de léxico escrito de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con sus experiencias e intereses (los tipos de alimentos en este caso concreto).

Lengua castellana y literatura

En el bloque 1: Comunicación oral, hablar y escuchar, los objetivos que se desarrollarán serán los siguientes: participar en situaciones de comunicación, dirigidas y espontáneas; interpretar y utilizar la información verbal y no verbal; mantener una actitud de escucha atenta en las audiciones de textos breves y comprender lo que se escucha; ampliar el vocabulario para lograr paulatinamente mayor precisión.

En el bloque 2: comunicación escrita: leer, los objetivos son los siguientes: comprender distintos tipos de textos adaptados a la edad y utilizar la lectura como medio para ampliar el vocabulario; experimentar con las TIC (tecnología de la información y de la comunicación) para a búsqueda de la información.

Dentro del bloque 3: comunicación escrita: escribir, el objetivo principal a desarrollar será: utilizar las TIC como medio de aprendizaje escritor.

Del bloque 5: educación literaria, los objetivos que se pretenden llevar a cabo son: escuchar con atención diferentes tipos de cuentos y leer adivinanzas sencillas.

Matemáticas

En el bloque 1: números, los objetivos a desarrollar serán: realizar cálculos numéricos básicos con las operaciones de suma y resta; identificar y resolver problemas de la vida cotidiana.

Del bloque 2: medida, el objetivo a desarrollar será el siguiente: conocer el valor y las equivalencias entre las diferentes monedas y billetes del sistema monetario de la Unión Europea.

Ciencias de la naturaleza

En el bloque 2: el ser humano y la salud, los objetivos propios que se desarrollarán serán: identificar las principales partes del cuerpo humano y conocer el funcionamiento básico del cuerpo humano: órganos principales del aparato digestivo, localización, forma, funciones e identificar la importancia de la alimentación adecuada y reconocer sus características además de valorar la vinculación entre los hábitos saludables y la salud.

En cuanto a los *contenidos de aprendizaje* (divididos en conceptuales, actitudinales y procedimentales), extraídos a su vez del Real Decreto 126/2014 del 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria en Castilla y León, serán los siguientes:

Los *contenidos conceptuales* trabajados, establecidos por área, serán los siguientes:

En la asignatura de Inglés, los contenidos propios que se desarrollarán son: el verbo “to be” en presente simple, en forma afirmativa; léxico relativo a: comidas y bebidas; señalización de objetos o realización de acciones que aclaren el significado.

En la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, los contenidos a desarrollar son: comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales; valoración de los contenidos transmitidos por el texto; deducción de las palabras por el contexto; reconocimiento de ideas no explícitas; audición y reproducción de textos breves, sencillos y que estimulen el interés del niño; uso de documentos audiovisuales y medios de comunicación social para seleccionar y relacionar informaciones relevantes para ampliar los aprendizajes; recursos gráficos en la comunicación escrita. Consolidación del sistema de lectoescritura; comprensión de textos leídos en voz alta.

En la asignatura de Ciencias Naturales, los contenidos a desarrollar son: el cuerpo humano y su funcionamiento; las funciones vitales del ser humano: de nutrición (el aparato digestivo); alimentos y alimentación: función y clasificación. Alimentación saludable: la dieta equilibrada.

En la asignatura de Matemáticas, los contenidos a desarrollar son: planificación del proceso de resolución de problemas: análisis y comprensión del enunciado y la utilización de los procedimientos matemáticos estudiados para resolver problemas en situaciones reales.

Los *contenidos actitudinales* se basarán en el trabajo individual y en grupo, el conocimiento de sí mismo y de los demás y la identidad y la autonomía personal, así como la participación y colaboración activa en el trabajo en equipo.

Los *contenidos procedimentales*, se pretenderá trabajar la utilización de las tecnologías de la información y comunicación para buscar y seleccionar información, simular procesos y presentar conclusiones, estrategias de intercambio comunicativo tales como la participación, la escucha, etc. así como la utilización guiada, y progresivamente más autónoma, de programas informáticos de procesamiento de textos y de otros medios informáticos para la producción de textos.

5.5 METODOLOGÍA

La intervención docente en el desarrollo del presente proyecto didáctico debe estar enfocada a conseguir la mayor participación de los alumnos en la puesta en práctica de las sesiones, por lo que propongo una *metodología participativa y activa*, fomentando la implicación de los alumnos en el desarrollo de la clase.

El principal objetivo del proyecto didáctico es intentar hacer a los alumnos protagonistas de su propio aprendizaje, predominando la participación de los alumnos y dejando que el papel fundamental recaiga en ellos. Además, deberán realizar una selección y análisis de información, habilidades de búsqueda, elaboración de trabajos en equipo, juegos cooperativos, fomentando una autonomía personal en el alumno con actitudes colaborativas entre compañeros para conseguir un mismo fin dentro de su aprendizaje.

Lo primordial será mantener la atención y la motivación de los alumnos por aquello que se pretende enseñar, por lo que será la principal estrategia a emplear, mostrando las sesiones en función de aquello que conocen, desde su entorno. El profesor tendrá la responsabilidad de facilitar, guiar, motivar y ayudar al alumno a alcanzar sus objetivos propuestos, dejando más libertad al resto de la clase y prestando una mayor atención al alumnado con PC, aunque deberá incitar en el trabajo de este alumno, una autonomía progresiva.

5.6 ACTIVIDADES DEL PROYECTO DIDÁCTICO

Se plantean una serie de actividades adaptadas a los alumnos con PC, basadas en hacerlos partícipes de su aprendizaje, dentro de un aula ordinaria. Tienen un carácter interdisciplinar, por lo que se plantean diferentes sesiones para trabajar un mismo tema: la alimentación.

5.6.1 Actividad planteada para la asignatura de inglés

Título de la actividad: *“The Next Word”*

El objetivo principal que se pretende conseguir con esta actividad es: aprender cómo se escriben y se pronuncian diferentes alimentos en inglés, relacionando imagen, descripción y concepto.

El desarrollo de la actividad se llevará a cabo utilizando un mural, dónde estarán plasmadas las iniciales seleccionadas sobre los alimentos; el alumno con PC, además, contará con una ruleta que permite observar cómo se escribe cada palabra en inglés. Se plantearán una serie de enunciados que describan al alimento en concreto (Ej. “por la letra “a”: *“a green fruit that you can bit it”*, cuya solución sería: *“apple”*: manzana), y el alumno deberá de contestar en una ficha dónde se plasmarán las iniciales y la misma imagen del mismo color que en el mural, y el alumno con PC tendrá que, con pegatinas de letras, dar la respuesta del alimento correspondiente a cada inicial, en inglés.

Las preguntas se leerán al alumno de forma individual, ya que serán más breves y concisas que para el resto de la clase. El alumno podrá “*pasar palabra*” cuando no se sepa la respuesta. En caso de equivocarse, se colocará un círculo de pegatina roja (para que observe su error) y en caso de que acierte, una pegatina verde. Además, el alumno/a con PC, al finalizar el juego, deberá de contestar a las preguntas en el ordenador, volviendo a copiar las palabras de nuevo en un formato Word.

Es importante recalcar que para el desarrollo de la actividad, previamente, deberán de haberse enseñado los conceptos que se trabajan en la actividad, por lo que tiene la finalidad de ayudar a afianzar y repasar conceptos sobre los alimentos.

La actividad tendrá una duración aproximada de 90 minutos, pudiendo ser repartidas las actividades en días diferentes.

Los recursos empleados (*véase apéndice 1*) serán los siguientes: mural con las iniciales, ruleta con las palabras escritas en inglés, ficha con imágenes de los alimentos y pegatinas de letras, pegatinas de círculos rojo y verde para las correcciones, preguntas sobre los alimentos (en formato Word).

5.6.2 Actividades planteadas para la asignatura de lengua castellana y literatura

Título de la actividad uno: “*¿Cómo se alimentan los personajes de Disney cada día?*”

El objetivo principal de la actividad se basa en explicar la teoría sobre los alimentos, captando el interés del alumno y su atención por el cuento.

El desarrollo de la actividad se llevará a cabo procediendo a leer un cuento basado en los hábitos que deben tenerse en cuenta en la vida diaria, haciendo hincapié en el cepillado de dientes, en las cinco comidas que se han de realizar, en la importancia de la ingesta de agua y de los tipos de alimentos que existen, todo ello narrado desde las historias de varios personajes Disney. A la vez que se lee el cuento, se proyectará un Power Point con diferentes viñetas que resuman lo que va sucediendo en el cuento.

El alumno con PC, tendrá un ordenador personal para ir pasando las viñetas en función se vaya contando el cuento, siendo más visual y fácil su entendimiento del mismo.

La actividad tendrá una duración aproximada de 30 minutos.

Los recursos empleados (*véase apéndice 2*) serán los siguientes: Cuento y Power Point y ordenador pequeño individual.

Título de la actividad dos: “*¿Cómo nos han contado la historia nuestros amigos de Disney?*”

El objetivo de la actividad se basará en trabajar la comprensión de los alumnos sobre la lectura, captando con ello su grado de atención hacia la misma.

La actividad se iniciará presentando al alumno una serie de tarjetas con viñetas que han aparecido en Power Point en la explicación del cuento; con ellas, el alumno deberá intentar ordenar las viñetas de la forma correcta encima de la mesa. Tras ello, y utilizando de nuevo una ficha en formato Word, deberá de ordenar los personajes Disney y las acciones de forma que cuadren con la historia del cuento.

La actividad tendrá una duración aproximada de 30 minutos.

Los recursos empleados (*véase apéndice 3*) serán los siguientes: tarjetas con las escenas del cuento, ficha en formato Word con imágenes de los personajes y acciones y ordenador pequeño.

Título de la actividad tres: “*Formando frases*”

El objetivo principal se basa en trabajar con el alumno la elaboración de frases a raíz de pictogramas como método de expresión y comunicación escrita.

La actividad comenzará con la entrega al alumno de unas tarjetas con los personajes del cuento, palabras separadas por sílabas que conformen palabras extraídas del cuento y unos pictogramas; con ello deberán de formar frases con sentido, aunque no estén extraídas del cuento, ordenándolas encima de la mesa y buscando el sentido que concuerde con el verbo y la palabra planteada.

La actividad tendrá una duración aproximada de 40 minutos.

Los recursos empleados (*véase apéndice 4*) serán los siguientes: tarjetas de los personajes, palabras separadas por sílabas y pictogramas.

Título de la actividad cuatro: *“Inventa un nuevo final para nuestros amigos de Disney”*

El objetivo de la actividad se basa en fomentar la creatividad de los alumnos utilizando las Tics como medio de comunicación.

El alumno, con ayuda de un Power Point y de Internet, deberá buscar nuevas imágenes de personajes de Disney que no aparezcan en el cuento y acciones diferentes a las ocurridas en el cuento, dejando libertad en su elección.

Así, por ejemplo, el alumno podría escoger: “Caperucita roja come un pastel”, teniendo que buscar una imagen de Caperucita, otra de una persona comiendo y un pastel. Tendrá que buscarlas en la barra de buscador de google, guardando la imagen y plasmándola en el Power Point de forma ordenada.

La duración estimada de la actividad será de unos 40 minutos aproximados.

Los recursos necesarios serán: un ordenador, programa Power Point y acceso a Internet.

5.6.3 Actividades planteadas para la asignatura de ciencias naturales

Título de la actividad uno: *“¿Sabes por dónde pasan los alimentos, cada vez que los comemos?”*

El objetivo principal de la actividad está basado en que el alumno sepa visualizar y comprender las partes del aparato digestivo y las funciones que tienen.

Para comenzar la actividad, se entregará al alumno un mural individual donde se plasme una figura del ser humano con las partes del aparato digestivo, con pliegues que dejen al descubierto los órganos y, por fuera de ellos, el nombre de los mismos. Se hará una breve explicación para que el alumno entienda el contenido que se pretende enseñar.

Tras ello, se entregará una ficha en la que se planteará una situación narrada en una historia, en la que “Berenguito” se come una golosina y quiere saber los órganos por los que pasa una vez que se la ha comido. Así, el nombre de los órganos estarán recortados y se dejarán espacios en blanco en el narrado para que el alumno tenga que situarlo en el contexto correcto.

La duración aproximada de la actividad es de unos 40 minutos aproximadamente.

Los recursos empleados (*véase apéndice 5*): mural aparato digestivo, ficha narrado proceso digestivo y recortes de palabras.

Título de la actividad dos: *“Cada alimento con su origen”*

El objetivo principal es que el alumno aprenda y contextualice la procedencia de los alimentos que hoy en día consumimos.

Se ofrecerá al alumno unas tarjetas en las que se indicará el animal o vegetal y de los productos que se obtienen de ellos; por otro lado, tendrán otras tarjetas en las que se hayan plasmado alimentos que se obtengan de los animales o vegetales ya indicados en las otras tarjetas. El alumno deberá emparejar las tarjetas de los alimentos con la tarjeta del animal o vegetal de origen al que pertenezca. Tras ello, deberán clasificar en una cartulina las tarjetas en función sean de origen animal o de origen vegetal. Para finalizar, deberán de realizar una ficha en la que tienen que pintar los alimentos de origen animal en color rojo y los alimentos de origen vegetal en verde. La variante, si el alumno con PC no pudiera pintarlo, tendría que rodearlo con los colores indicados. Después, se procederá a la lectura de una serie de adivinanzas (relacionadas con los alimentos trabajados en las tarjetas), y, los alumnos colocados en grupos de 4, deberán indicar el alimento al que se refiere, mostrando la tarjeta correcta y respetando el turno de palabra; se realizará a modo de concurso, y el grupo que más adivinanzas acierte, más puntos obtendrá.

La duración estimada para la realización completa de la actividad es de aproximadamente unos 90 minutos.

Los recursos empleados (*véase apéndice 6*) son los siguientes: tarjetas con alimentos y sus orígenes, cartulina para clasificar las tarjetas en alimentos de origen animal y vegetal, ficha sobre alimentos de origen animal y vegetal y adivinanzas.

Título de la actividad tres: “*Somos chefs*”

El objetivo principal estará basado en que el alumno conozca la elaboración de diferentes platos y la invención de uno idóneo acorde a sus gustos. Otro de los objetivos se basa en que el alumno comience a diferenciar entre comidas sanas e insanas.

El alumno, en una ficha, tendrá planteadas una serie de menús. Éstos serán leídos previamente al alumno. Estos menús tendrán diferentes características, siendo unos más beneficiosos para la salud y otros, todo lo contrario. Una vez leídos, se entregará al alumno unas pegatinas con caras que expresan alegría (que indicarían que el menú es bueno y le gusta), o tristeza (que indicaría todo lo contrario) y tendrán que colocar las caras según ellos consideren. Se intentará sacar conclusiones de ello con el propio alumno, explicando los beneficios y los perjuicios de cada menú.

Tras ello, se entregarán tres fichas (una para el primer plato, otra para el segundo y otra para el postre), en los que con ayuda de recortes de comida de revistas y pegamento, deberán intentar crear un menú acorde a sus gustos y a los beneficios que puedan aportarles según la teoría dada, con un primer y segundo plato y un postre.

La duración que se estima para la realización de la actividad es de unos 60 minutos.

Los recursos empleados (*véase apéndice 7*) son los siguientes: ficha con diferentes menús elaborados, pegatinas expresivas, fichas para la elaboración del menú (primer y segundo plato y postre).

Título de la actividad cuatro: “*Desayuno saludable*”

El objetivo de la actividad es que el alumno comprenda la importancia de un buen desayuno y la función que tiene en nuestro día a día, aportando una serie de ejemplos de desayunos saludables que puedan servir como ejemplo.

Se entregará a los alumnos una ficha con diferentes desayunos, los cuales deberán de llevar a casa y traer a la clase el día indicado. Previo a ello, se proyectará un vídeo sobre “Doki descubre” basado en el desayuno, intentando concienciar de la importancia del desayuno y ofrecer diferentes alternativas de desayuno que se ajusten a un desayuno completo y equilibrado.

La duración aproximada de la actividad es de unos 30 minutos.

Los recursos empleados (*véase apéndice 8*) para la realización de la actividad son: ficha de desayunos saludables, desayuno traído de casa.

Los recursos web (*véase web-grafía 2*): vídeo de “Doki descubre” sobre el desayuno.

5.6.4 Actividades planteadas para la asignatura de matemáticas

Título de la actividad uno: *¿Qué me vendes?*

Los objetivos de la actividad se basarán en aprender a utilizar y manejar las monedas y billetes europeos, intercambiando productos; desarrollar habilidades de cálculo y ofrecer una contextualización del comercio en la vida cotidiana.

Los alumnos tendrán una serie de cromos en los que estarán dibujados diferentes alimentos con su precio estimado. La actividad será realizada con todos los alumnos del aula, y para ello, cada alumno contará con 5 cromos y un total de 33,5€ en monedas y billetes (un billete de 5, 10 y 20 € respectivamente y una moneda de 0,50 cent., 1€ y 2€). Una vez repartidos los cromos y el dinero, deberán de sumar el dinero con el que cuentan y apuntarlo (los alumnos con PC tendrán unas pegatinas de números).

Tras ello, deberán de dialogar entre ellos, para vender y comprar aquellos cromos que se ajusten a los precios y a sus ahorros. Acaba la actividad cuando todos se quedan sin dinero o cuando no sea posible seguir comprando. Deberán anotar el dinero que les queda finalmente, y realizarán una suma del valor de todos sus cromos, calculando los beneficios obtenidos. Para finalizar la actividad, tendrán una ficha en la que se les pedirá que sumen diferentes alimentos de los cromos, teniendo que realizar las operaciones estimadas.

La duración estimada de la actividad es de aproximadamente unos 60 minutos.

Los recursos empleados (*véase apéndice 9*) para la realización de la actividad son los siguientes: cromos con productos y su valor en euros, billetes y monedas plastificadas, pegatinas con números, ficha con problemas.

Título de la actividad tres: *“Haciendo la compra”*

El objetivo se basará en realizar problemas de sumas con alimentos, además de la comprensión de los enunciados.

Se presentará una ficha con problemas. El enunciado estará basado en diferentes listas de la compra con alimentos para comprar. El problema tendrá una serie de dibujos y precios de los alimentos que el enunciado les indica comprar y otros que no tienen que comprar. Para trabajar la comprensión del enunciado, los alumnos tendrán unas pegatinas de color rojo y otras de color verde que deberán de colocar en los alimentos que tengan que comprar (el color verde) y en los que no estén en la lista de la compra (el color rojo).

Una vez pegadas las pegatinas y teniendo seleccionadas los alimentos que comprar, procederán a sumar el dinero gastado con la compra de los alimentos con ayuda de los números de pegatina, resolviendo con ello, los problemas planteados.

Además, otro ejercicio planteado dentro de la ficha será el de unir los precios de los alimentos con su correspondiente precio; tendrán un enunciado que les indicará el precio exacto de los productos y deberán unir imagen con el precio correcto.

La duración aproximada de la actividad es de 40 minutos.

Los recursos empleados (*véase apéndice 10*) serán los siguientes: ficha con problemas, pegatinas de color rojo y verde y pegatinas de números.

5.6.5 Actividad basada en un cuento motor para trabajar la acción motriz dentro del aula

El objetivo principal estará basado en lograr que los alumnos realicen las acciones que escuchan en un cuento, en su propia realidad, intentando que asimilen acciones cotidianas como comer, lavarse los dientes o bostezar, con el cuento motor, facilitando su comprensión.

Se pedirá a los alumnos que presten atención al narrado del cuento. El cuento estará basado en que los alumnos realicen acciones y sonidos relacionados con el tema trabajado (comer, lavarse los dientes, recolectar alimentos, sonidos de los animales...). Así, a la vez que se narra el cuento, se irá indicando a los alumnos las acciones a realizar en cada momento para que éstos puedan imitarlo.

La duración aproximada de la actividad se estima que dure unos 30 minutos.

El recurso empleado será únicamente (*véase apéndice 11*) el cuento motor.

5.7 EVALUACIÓN

La evaluación, según se indica del Real Decreto 126/2014 del 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria en Castilla y León ha de ser *continua* y *global*, de forma que se pueda valorar el aprendizaje de los alumnos sobre los contenidos tratados en cada una de las sesiones; además, permite observar de las habilidades y destrezas que se hayan podido llevar a cabo en las competencias básicas trabajadas en el proyecto didáctico.

La finalidad del proyecto didáctico y por tanto, de su evaluación, será mejorar el aprendizaje del alumnado y valorar la funcionalidad de las sesiones. La evaluación del alumno con PC no será la misma que la del resto del alumnado, basada en dos tipos de evaluaciones, una inicial y una continua.

Evaluación inicial: se realizará al principio de cada sesión del proyecto. Previo al inicio de la sesión, se dedicarán unos minutos a realizar preguntas orales o a introducir el temario a los alumnos sobre el contenido a dar, partiendo con ello de los conocimientos de los alumnos y de sus capacidades para aprender. Se valorarán aspectos como el interés por realizar la actividad planteada o la motivación por la misma, al principio de la actividad.

Evaluación continua: la evaluación de los alumnos con PC no podrá ser igual que la del resto de los compañeros. Se irán apuntando los avances del alumno, puntuando como positivo o negativo las acciones que realiza y los resultados de las fichas, a modo de redacción, anotando sus comportamientos, dificultades o facultades que el alumno pueda tener. Con ello, se podrán adaptar las tareas, la teoría o el tiempo de dedicación a cada actividad en función de sus aprendizajes (pudiendo servir para decidir si dedicar más tiempo a afianzar contenidos o a seguir avanzando).

Todos los trabajos tendrán una nota del 1 al 10, y la nota final de los trabajos, será la media de todos. Los trabajos tendrán un peso aproximado del 30%, dando mayor importancia a los avances diarios del alumno, pero dando la opción de que el alumno tenga una calificación en nota como la tendrán el resto de sus compañeros.

Es importante recalcar que, si se detectase cualquier dificultad durante la evaluación inicial o continua, se deberían de establecer medidas de refuerzo educativo con el alumno en cuestión, aunque la posibilidad de ofrecerles un repaso cada día del temario dado, los trabajos en equipo, favorecen que las dificultades que pudieran darse, disminuyan.

Los *instrumentos de evaluación* empleados serían los siguientes:

- La observación directa del alumno y anotaciones al respecto en cuando a sus avances, dificultades, habilidades, destrezas, actitudes, interés y motivación en el cuaderno de forma diaria y con respecto a cada sesión y asignatura.

- Notas de las fichas o de las actividades de cada sesión.

Algunos de los *criterios de evaluación* en los que nos podremos basar para observar la mejora y el progreso educativo del alumno serán:

- Reconoce alimentos con su procedencia de origen a través de tarjetas explicativas.
- Memoriza diferentes escenas de un cuento a raíz de la escucha oral.
- Elabora oraciones simples con ayuda de pictogramas.
- Relaciona el lenguaje escrito a través de la utilización de pictogramas.
- Mejora la motricidad de las manos gracias a la utilización del ratón en el arrastre de imágenes en el ordenador.
- Aprende a manejar el teclado del ordenador.
- Aprende a sumar con decimales.
- Consigue acceder a Internet de forma autónoma.
- Investiga en Internet para buscar imágenes.
- Utiliza las tijeras y el pegamento de forma autónoma.
- Memoriza conceptos sobre alimentos en inglés.
- Aprende a escuchar un cuento motor y relaciona acciones cotidianas mediante la imitación y reproducción.
- Dialoga con sus compañeros para realizar actividades.

5.8 EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL PROYECTO

El sujeto con el que se ha realizado la intervención del proyecto didáctico tiene la edad de 11 años y padece un desfase madurativo muy acentuado y dificultades de motricidad, observado en las manos y sobre todo en las piernas, ya que utiliza prótesis por ausencia de las mismas; es por ello que, aunque puede moverse gracias a las prótesis, utiliza en gran medida una silla de ruedas para poder desplazarse. Aunque el sujeto no padece PC de forma directa, si ha sido útil su presencia para realizar las actividades propuestas, ya que las características son semejantes a las que un alumno con PC podría padecer, sobre todo en aspectos de motricidad.

La intervención comenzó antes del recreo, sobre las 11 horas de la mañana. Se comentó a la alumna previamente las razones por las que estaba allí y que iba a realizar muchas actividades con las cuales se iba a divertir, a modo de provocarla cierto interés por lo que íbamos a trabajar. Se pudo observar a la alumna motivada por la situación, ya que siempre tenía iniciativa por comenzar y el hecho de que una persona nueva que no conoce quisiera trabajar con ella, creo que fue un factor que incentivó de forma positiva su actitud y disposición.

Comenzamos la intervención con el juego de “*cada alimento con su origen*”; coloqué todas las tarjetas encima de la mesa de forma descolocada. Para comenzar, le pregunté si conocía todos los alimentos, animales o plantas que podía ver en cada tarjeta. Desconoció algunas (entre ellas la planta del cacao o la remolacha), por lo que comencé con esas tarjetas la actividad para explicárselo mejor. Cada tarjeta tenía un narrado explicativo, así que para hacerla partícipe únicamente a ella, la pedí que comenzara a leer.

Cabe destacar que en muchas de las tarjetas planteadas, había que ofrecerle demasiadas pistas relacionadas con su entorno para que las averiguase. A pesar de ello, la gran mayoría de las tarjetas las adivinó sin apenas ayuda. Se planteaba todo a modo de juego y se la animaba a seguir así (“vas ganando”, “mira cuántas has adivinado ya”...).

La posterior actividad dentro del mismo juego fue colocar las tarjetas en una cartulina en la que debía clasificarlas en origen animal o vegetal.; en vez de que ella misma cogiera las tarjetas y las colocase (eran muchas y sería más complicado), se la ofrecían las tarjetas y se la preguntaba oralmente, ella respondía, cogía la tarjeta y la situaba en su clasificación correcta dentro de la cartulina.

La siguiente actividad fue de la asignatura de ciencias naturales, bajo el título: “*¿sabes por donde pasan los alimentos, cada vez que los comemos?*”

Se presentó a la alumna el póster explicativo del aparato digestivo, y antes de comenzar a explicar el contenido que aparece en el mismo, intenté averiguar si recordaba alguno de esos contenidos. Por ello, dejé que observase el mural y la fui preguntando para que creía que servía cada órgano o parte del cuerpo que aparecía en la actividad. La alumna desconocía gran parte de los elementos del cuerpo exceptuando dientes, lengua y boca.

Tras ello, pedí que leyera el narrado-resumen que aparecía en el mural, y fui explicándola (aprovechando además que estaba tomándose el zumo del recreo) el proceso del aparato digestivo.

Tras intentar asegurarme de que comprendía, en gran parte, los contenidos ofrecidos, la alumna realizó, sin apenas ayuda, la ficha del narrado del proceso, colocando de forma óptima los recortes de palabras en su casilla correspondiente. Pudo coger las fichas con facilidad, a pesar de su discapacidad motriz en las manos.

Para finalizar la intervención, realizamos la actividad de “*haciendo la compra*”; comencé pidiendo a la alumna que leyera el enunciado un par de veces, ya que a la primera lectura no comprendió el enunciado.

Después, tenía que seleccionar los alimentos a comprar que el enunciado ofrecía, así que con ayuda de las pegatinas rojas y verdes (las cuales también fue un factor que la agració mucho), fue seleccionando los alimentos. La realización de las operaciones fue más complejo, ya que eran sumas llevando y con decimales, habiendo sido necesario un recordatorio previo de cómo se realizaban para que fuera más sencillo su desarrollo.

A pesar de ello, la enseñé a colocar los decimales en una suma en su situación correcta y, realizamos las sumas de forma conjunta sirviéndonos de los dedos para contar y que fuera más visual para ella, aunque nos llevara más tiempo del que disponía para su desarrollo.

Tras la intervención y la puesta en práctica de algunas de las actividades de este presente proyecto, considero que es difícil asegurar unos contenidos a dar para este tipo de alumnado. Teniendo en cuenta que la alumna estaba en tres cursos superiores al que está planteado el proyecto didáctico de este TFG, hubo en algunas actividades en las que tuvo cierta dificultad para realizarlas sin ayuda (ya no por movilidad, pero sí por conocimientos). El tiempo tampoco jugó a mi favor, ni la estructuración de las actividades tal y como están planteadas en el proyecto.

Considero finalmente, que para una puesta en práctica óptima de mis actividades, hubiera sido necesario contar con algo más tiempo y saber, previo a su realización, de dónde parte el propio alumno en cuanto a conocimientos, y a raíz de ello, ajustarlo a su proceso de aprendizaje. Aun así, el diseño de las actividades (fichas adaptadas, actividades con despliegues, tarjetas explicativas, etc.) considero que son el material adecuado para trabajar con este tipo de alumnado y en cualquier contexto educativo, ya que a la alumna en cuestión, además de gustarla visualmente, la facilitó su realización en gran medida. Pueden verse fotos de la intervención en *el apéndice 12*.

CONCLUSIONES Y ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO

La reflexión y el diseño del proyecto didáctico me ha servido, a lo largo del desarrollo del mismo, para conocer, más en profundidad, lo que pueden suponer los problemas a nivel educativo, que pueden tener las personas con discapacidad. Pero, a su vez, me ha servido para poder observar y buscar la infinidad de soluciones que pueden existir para paliar, de alguna forma, dichos problemas, siempre propiciando que los propios alumnos puedan aprender de la misma forma que el resto de sus compañeros, en un aula ordinaria. Considero a su vez, que en el caso de los alumnos con PC, es complicado diseñar actividades que se adapten a sus características, ya que cada alumno, independientemente de la edad o del tipo de PC diagnosticada, tendrá unas dificultades y limitaciones diferentes, por lo que la modalidad y el diseño de las actividades planteadas en mi trabajo podrían ser las adecuadas, pero los contenidos establecidos a dar en ellos, podrían verse afectados por las características a nivel educativo del alumnado con el que pudiéramos encontrarnos.

Los objetivos planteados personalmente para mi TFG se cumplen en gran medida. En primer lugar, en la elaboración del marco teórico en el que se ofrece toda la información que se necesita para entender un poco más de cerca esta enfermedad y que me servirá de base para trabajar con alumnos que en un futuro pueda encontrarme en mi carrera como docente.

También en el diseño de un proyecto didáctico que se adapta a las condiciones y características generales de este tipo de alumnado, teniendo presente la utilización de las TICs y la dificultad motora de los alumnos que lo padecen; y por último, el hecho de validar algunas de las actividades planteadas con una alumna que padece una serie de características que pudieran asemejarse a un alumno con PC, pudiendo comprobar de primera mano, que la metodología empleada, sería de gran utilidad en la educación de este tipo de alumnado.

Por todo ello, a pesar de la dificultad del presente trabajo, y de no contar con los medios necesarios para poder llevar a la práctica de forma más continuada y completa las actividades presentadas en el mismo, puedo defender la validez del diseño de las mismas, para trabajar con alumnos con PC. Cabría destacar, además, la inversión de tiempo dedicado en realizar manualmente muchas de las actividades planteadas, lo cual podría ser un factor que jugase en nuestra contra en nuestro día a día como docentes, cuando la falta de tiempo pudiera verse como una limitación del profesor. Por ello, creo que hay que aprovechar en gran medida las oportunidades que nos ofrecen las nuevas tecnologías hoy en día, e intentar introducirlas en gran medida en la educación, ya no sólo de este tipo de alumnado, sino también del resto de escolares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASPACE. *Atención educativa a las personas con parálisis cerebral y discapacidades afines*. Madrid. Recuperado de: <http://www.aspace.org/>

ASPACE, C. (2015). *Principales tipos de parálisis cerebral*. Madrid. Recuperado de: <http://www.aspace.org>

ASPACE, C. (2015). *Descubriendo la parálisis cerebral*. Madrid. Recuperado de : <http://www.aspace.org>

ASPACE F. (2009). *Calidad de vida y necesidades percibidas en niños y adolescentes con Parálisis Cerebral*. Federación ASPACE. Recuperado de: <http://www.federacionaspacecyl.org>

- Barbero, J. C. (2007). *Arteterapia, Parálisis Cerebral y Resiliencia*. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/>
- Camacho Alvarez, M.M & Ávalos Rodríguez, H. (2000). *Integración del niño sordo en el aula regular de educación preescolar*. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Campabal Castro, M. (2001). *El niño con discapacidad y su entorno*. EUNED.
- Cardona Martín, M., Gallardo Jáuregui, M.V. & Salvador López, M.L., (2001). *Adaptemos la escuela: orientaciones ante la discapacidad motórica*. Málaga: Ediciones Aljibe S.L.
- Corbella, M.B. *Hacia una educación inclusiva: el caso de los alumnos con parálisis cerebral*. Recuperado de: <https://campus.usal.es/>
- Consejería de Educación, Juventud y Deporte (2015). *Equipos de orientación*. Comunidad de Madrid. Recuperado de: <http://www.madrid.org>
- Federico, G. F. (2007). *El niño con necesidades especiales. Neurología y Musicoterapia*. Buenos Aires: Kier.
- Fernández, J. M. (s.f.). Parálisis cerebral infantil. Revista AEPap: *Familia & Salud*. Recuperado de: <http://www.aepap.org>
- Fernández, M. D. (2008). Psicoterapia de Apoyo en Atención Primaria. Recuperado de: <http://dx.doi.org>
- Fejerman, N. & Fernández, E. (2007). *Neurología pediátrica*. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- François R. & Martínez Loza E. (2005). *Osteopatía y pediatría*. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- García Llorente, M^a.C., Rosa Rivero, A., Montero García-Celay, I., Martín-Caro Sánchez, L., Gracia Aviles, B., Calvo Ruiz, E., Fierro Alonso, M^a.A., Martín Martín, M., Junoy García de Viedma, M., Martínez García, M., Ortega Osona, P., Gómez Puig M^a.J., & López Reillo, P. (1993). *Instrucción y progreso escolar en niños con parálisis cerebral, de preescolar a ciclo inicial*. Madrid: C.I.D.E.
- Gómez-López, S., Hugo Jaimes Cervia V., Palencia Gutiérrez, M., Hernández M., & Guerrero, A. (2013). *Archivos Venezolanos de Puericultura y Pediatría*. SCIELO. Recuperado de: <http://www.scielo.org.ve>
- Gutiérrez, P. , Yuste,R. & Borrero,R. (2012). *La escuela inclusiva desde la innovación docente*. Madrid: Los libros de La Catarata.
- LISMI. (1982). *Ley de Integración Social de los Minusválidos*.

- LOCE. (2002). *Ley Orgánica de Calidad de Educación*.
- LOE. (2006). *Ley Orgánica de Educación*.
- LOGSE. (1990). *Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo*.
- LOMCE. (2014). Ley Orgánica de 28 de febrero, para mejora de la calidad educativa.
- Lloret, M. S. (2009). *Buenas prácticas de escuela inclusiva*. Barcelona: GRAÓ.
- Maestre, E. (2013). *Parálisis cerebral infantil, ¿Qué es?, ¿Qué necesidades educativas especiales presentan los niños que la padecen?* Recuperado de: <https://pedagogoteca.wordpress.com>
- Maestro González, A. & Bilbao León, M^a. C. *Calidad de vida y parálisis cerebral*. Recuperado de: <http://es.scribd.com/>
- Martín Betanzos, J. (2009). *Parálisis cerebral. Trastornos o problemas asociados*. Recuperado de: <https://docs.google.com>
- Martin Betanzos, J. (2010). *Las adaptaciones curriculares en los alumnos con parálisis cerebral*. Recuperado de: <http://www.edu.xunta.es>
- Martín Betanzos, J., (2012). Los primeros años del aprendizaje en comunidad del niño con parálisis cerebral. Pautas y dificultades. *Revista digital de Investigación Educativa Conect@2* (VI). Recuperado de: www.revistaconecta2.com
- Martínez de Morentín Garraza, M^a. D., Sancinena Echarte, M^a. J., Sánchez Fontanas, M., Sánchez Iglesias C. y Yoldi Iglesias S. *Necesidades educativas especiales: alumnado con discapacidad motórica*. Pamplona.
- Martínez, V. (2007). *La buena educación: reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Barcelona: Anthropos.
- Méndez, M. L. (2010). *Arte terapia de apoyo a un niño con parálisis cerebral en proceso de elaboración de duelo*. Santiago de Chile.
- Navarro Sánchez, M. (2014). *La atención a la diversidad en el currículo*. Marpadal Interactive Media, S.L.
- NINDS (2007). Parálisis cerebral: Esperanza en la investigación. *Instituto Nacional de Trastornos Neurológicos y Accidentes Cerebrovasculares*. Recuperado de: <http://espanol.ninds.nih.gov/>
- Palomares Ruiz, A. y Garrote Rojas, D. (2010). *El éxito del esfuerzo colaborativo: (estudio de casos)*. Servicio de publicaciones de la universidad de Castilla-La Mancha.

- Parodi, J.C., Meana J.L., y Ramos J.H. (2005). Ictericia neonatal: revisión. *Revista de Posgrado de la VIa Cátedra de Medicina*, 151, pp.8-16. Recuperado de: <http://med.unne.edu.ar>
- Poó, P. (s.f.). *Parálisis cerebral*. Recuperado de: <http://www.aepap.org>
- Prieto, A. G. (2004). *Niños y niñas con parálisis cerebral*. Madrid: Narcea.
- Ribes Antuña, M^a.D., (2006). *Pedagogía terapéutica: estrategias para la resolución de supuestos prácticos. Exámenes resueltos*. Sevilla: MAD, S.L.
- Ribes, M^a.D., Clavijo R., Fernández C., Ania J.M., Junquera C.R., Silva. L., Rodríguez L., & Graciano, J. (2007). *Ate Cuidador de la Junta de Extremadura. Personal Laboral. Temario Específico*. Sevilla: MAD, S.L.
- Robaina-Castellanos, G.R, Riego-Rodríguez, S. & Robaina-Castellanos, M.S. (2007). *Definición y clasificación de la parálisis cerebral: ¿un problema y resuelto?*.Revista de neurología (45). Recuperado de: <http://www.revneurol.com/>
- Rosembaum, Paneth, Levinton, Goldstein & Bax. (2007). *Calidad de vida y necesidades percibidas en niños y adolescentes con parálisis cerebral*. Federación ASPACE.
- Sánchez Canillas, J. F., Botías Pelegrín, F. & Higuera Escudero, A. M. (1998). *Supuestos prácticos en Educación Especial*. Barcelona: CISSPRAXIS S.A.
- Santucci de Mina, M. (2002), *Evolución psicosocial del niño con parálisis cerebral*. Argentina: Brujas
- Silva Salinas, S., (2007). *Atención a la diversidad: necesidades educativas: guía de actuación para docentes*. Vigo: Ideas propias.
- The Patient, E. (2011). *Parálisis cerebral*. X-Plain.
- UNESCO (2011). *Educación especial e inclusión educativa, estrategias para el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas*. Santiago de Chile: OREAL/UNESCO
- Verdugo Alonso, M.A. (s.f.). La concepción de discapacidad en los modelos sociales. Recuperado de: www.um.es

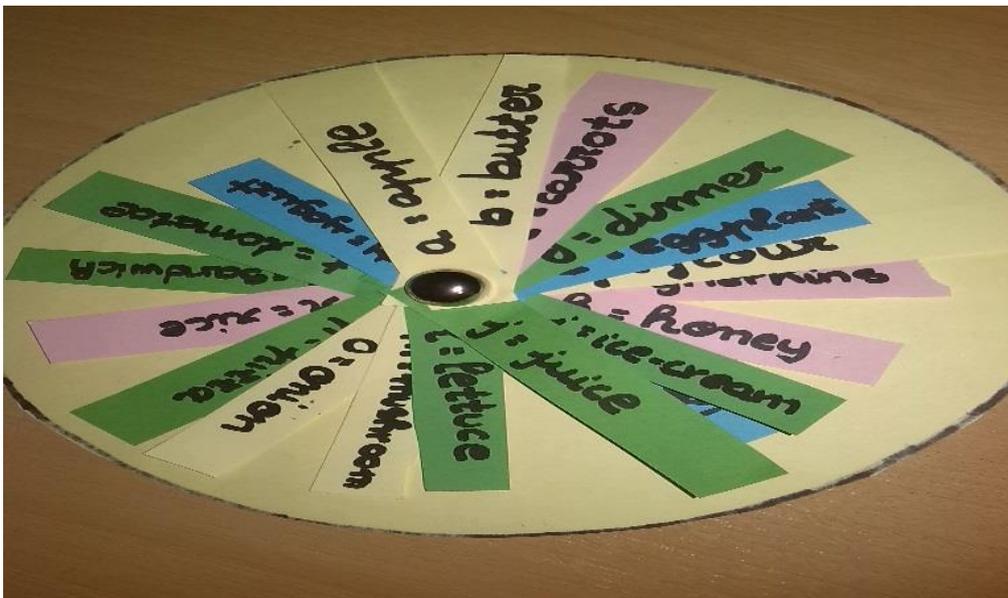
APÉNDICES

Apéndice 1: "The next Word"

- Mural con las iniciales del juego:

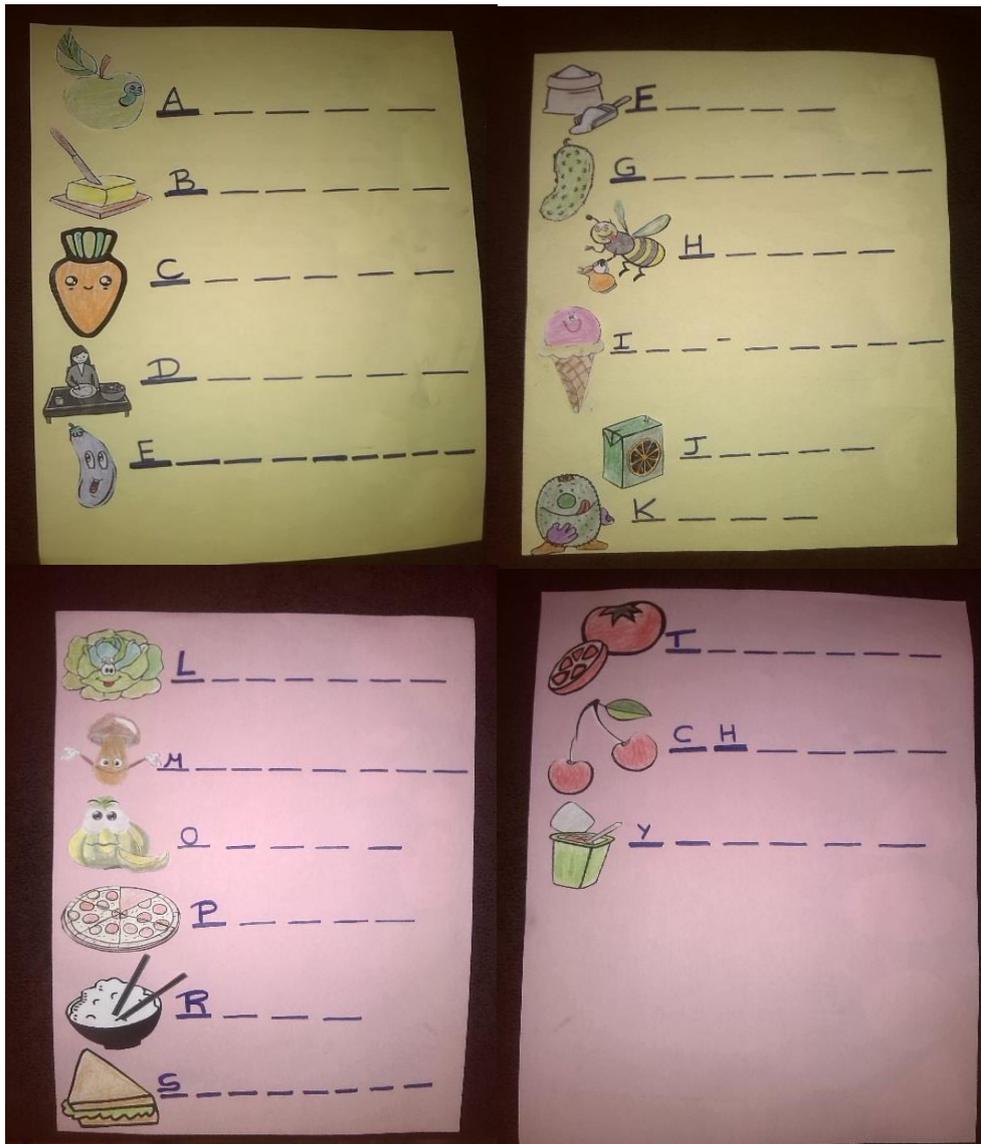


- Ruleta con las palabras escritas:



Proyecto didáctico para alumnado con parálisis cerebral

- Fichas con imágenes de los alimentos y pegatinas de letras:



- Preguntas para el juego el formato Word, y respectiva solución:

Begin with A: a green fruit that you can bit it (APPLE-MANZANA)

Begin with B: a yellow product that you use for make toasts (BUTTER-MANTEQUILLA)

Begin with C: a orange vegetable that it's loves for the rabbits (CARROT-ZANAHORIA)

Begin with D: when you have the last food of day (DINNER- CENA)

Begin with E: a vegetable that it's colour is purple (EGGPLANT- BERENJENA)

Begin with F: a white product that it used for créate the bread (FLOUR-HARINA)

Begin with G: a green and long vegetable (GHERKINS- PEPINO)

Begin with H: a sweet product that the bee creates (HONEY-MIEL)

Begin with I: a sweet and cold product that you eat in summer (ICE-CREAM-HELADO)

Begin with J: liquid that you drink for breakfast (JUICE-ZUMO)

Begin with K: a brown fruit that you can eat with spoon (KIWI)

Begin with L: a green vegetable that it used for salads (LETTUCE-LECHUGA)

Begin with M: you can recolect it in the field (MUSHROOM- SETA)

Begin with O: your mum cry when cuts it (ONION- CEBOLLA)

Begin with P: a circle food that have a lot of ingredients: cheese, tomatoe, bacon... (PIZZA)

Begin with R: a white grains that you eat with sausages and eggs. (RICE-ARROZ)

Begin with S: it's makes with bread and ham, cheese... (SANDWICH)

Begin with T: a red and round vegetable (TOMATOE-TOMATE)

Begin with Y: product that you eat with spoon and it's make with milk (YOGURT-YOGUR)

Begin with CH: a small red sweet fruits (CHERRIES- CEREZAS).

Apéndice 2: “¿Cómo se alimentan los personajes de Disney cada día?”

- Cuento “Sanolandia”:

Érase una vez, hace mucho, mucho tiempo (aunque este principio ya debería sonaros), unas personitas muy, muy sanas que todos los días, salían a hacer deporte y a jugar y a correr a la calle. Estas personitas de las que os hablo eran Blancanieves, Bambi, Damita, Pluto, Winnie de Pooh, Alicia (la del país de las maravillas) y Pinocho. Todos ellos vivían en un país llamado: Sanolandia.

Todos tenían diferentes edades, el más pequeñito era Winnie de Pooh, que como ya sabréis, estaba loco por la miel y por cualquier dulce que se le pusiera delante suyo; Bambi también era de los más pequeños del lugar y, a diferencia de Winnie, lo que más le gustaba (como a cualquier cervatillo), era comer todo lo que tuviera color verde o saliera de la tierra (lechugas, coliflores, espinacas, acelgas, patatas...).

Damita y Pluto, los dos perritos del lugar, estaban locos por la carne y el embutido aunque, en muchas ocasiones, también les gustaba comer todo tipo de pescados, sobre todo a Damita (por eso de que tenía que cuidar un poco la línea).

Pinocho... de Pinocho no sabemos muy bien qué le gustaba comer, ya que siempre nos decía que le gustaban muchos alimentos que luego, al crecerle la nariz, no parecía que fuera cierto.

A las dos chicas de Sanolandia les gustaba mucho cocinar, y siempre invitaban a sus amigos a comer a casa. Vivían juntas y se llevaban muy bien; ellas eran Blancanieves y Alicia (sí, la del país de las maravillas).

Blancanieves y Alicia decidieron hacer una fiesta de la comida, en la que dedicarían un tiempo a explicar a todos los personajes de Sanolandia lo importante que era comer todo tipo de alimentos y realizar cinco comidas al día.

Blancanieves se dedicó a llamar a Damita para que ella avisara al resto de los habitantes de Sanolandia. Les dijo que el día de la fiesta, tenían que traer todos los alimentos que comían diariamente. Así, Winnie llevaría los dulces, Pluto y Damita la carne, el embutido y el pescado, Bambi las verduras y Pinocho... Pinocho lo que él supiera de verdad que le gustaba comer...

Con todo ello, Alicia y Blancanieves explicaron a nuestros amigos de Disney lo importante que es combinar todos los alimentos y no siempre comer lo mismo por mucho que nos guste.

Así, hicieron un banquete cocinando y mezclando todos los alimentos que pudierais imaginar, pero todos ellos repartidos en pequeñas cantidades y dónde habían muchas frutas y muchas verduras, ya que, según explicó Blancanieves, aportan muchos, muchos nutrientes y vitaminas que nos ayudan a mantenernos fuertes y sanos.

Desde ese día, nuestros compañeros de Disney realizaron comidas muy variadas, nunca se negaron a comer verdura (ya que Bambi compartía con los demás). También, los dulces que tanto gustaban a Winnie se guardaron en un armario y se comían una vez por semana solo si la ocasión lo merecía (si sacaban buenas notas en el colegio, si se portaban bien con sus papás...). Así, todos nuestros amigos Disney comenzaron a llevar una vida sana y equilibrada, salían a jugar y a correr todos los días, y no olvidaban nunca, nunca cepillarse los dientes para tenerlos fuertes y limpios.

Según pasaban los años, nuestros amiguitos se encontraban más y más felices que nunca, y aprendieron que, para ser fuertes (no tanto como el increíble Hulk, pero sí un poquito), tenían que comer todo tipo de alimentos.

Y ahora... ¿te atreves tú a hacer lo mismo que Pluto, Winnie, Bambi, Daita, Pinocho, Alicia y Blancanieves? ¡Seguro que sí!

- Power Point con escenas del cuento:

ÉRASE UNA VEZ... ★
★ “SANOLANDIA”

Haga clic para agregar notas

Hace mucho, mucho tiempo vivían unas personitas muy, muy sanas que todos los días salían a jugar a la calle.
Estas personitas eran:

Haga clic para agregar notas

A Winnie de Pooh lo que más le gustaban eran los dulces...

A Bambi comía todos los alimentos que vinieran de la tierra...

Haga clic para agregar notas

Proyecto didáctico para alumnado con parálisis cerebral

1  **2**  **3**  **4**  **5**  **San Shuko**  **6** 

A Damita y a Pluto les gustaba la carne, el embudido y en alguna ocasión el pescado (por eso de cuidar un poco la línea)...



Haga clic para agregar notas

1  **2**  **3**  **4**  **5**  **6**  **7** 

A Pinocho... no sabemos muy bien que era lo que le gustaba, ya que muchas veces nos mentía y le crecía la nariz...



A Blancanieves y Alicia las gustaba mucho, mucho cocinar y siempre invitaban a sus amigos a comer.



Haga clic para agregar notas

5  **6**  **7**  **8**  **9**  **10** 

Alicia y Blancanieves decidieron hacer una "fiesta de la comida" para explicar a sus vecinos lo importante que es comer sano y comer cinco veces al día...



- 5 
- 6 
- 7 
- 8 
- 9 
- 10 

Blancanieves llamó por teléfono a Damita para avisar de su fiesta y que trajeran a la fiesta todos los alimentos que comían cada día, que sería importante acudir a la fiesta...



Haga clic para agregar notas

- 5 
- 6 
- 7 
- 8 
- 9 
- 10 

Hicieron un banquete con muchos, muchos alimentos, todos ellos combinados de la mejor forma y repartidos los platos en pequeñas cantidades...

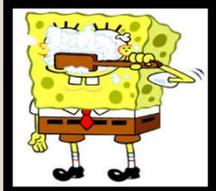


Haga clic para agregar notas

- 5 
- 6 
- 7 
- 8 
- 9 
- 10 

Desde ese día los vecinos de Sanolandia, comenzaron a comer muy variado, comían muchas frutas y muchas verduras y los dulces de Winnie se guardaron en un armario para ocasiones especiales...

Todos los días salían a correr y a jugar a la calle y no se olvidaban nunca de **LAVARSE LOS DIENTES TODOS LOS DÍAS**



Haga clic para agregar notas

6

7

8

9

10

11

Haga clic para agregar notas

Según pasaron los años, nuestros amiguitos se encontraban más y más felices que nunca, y aprendieron que para ser tan fuertes como el increíble Hulk, debían comer todo tipo de alimentos todos los días y hacer mucho, mucho deporte.



6

7

8

9

10

11

¿TE ATREVES TÚ A HACER LO MISMO QUE NUESTROS AMIGUITOS DE DISNEY?



¡¡¡SEGURO QUE SÍ!!!

Apéndice 3: "¿Cómo nos han contado la historia nuestros amigos de Disney?"

-Tarjetas con escenas del cuento:

Frases una vez...

Hace mucho, mucho tiempo, unas personitas que todos conocéis, que salían a la calle a jugar y a



El más pequeño era Winnie...



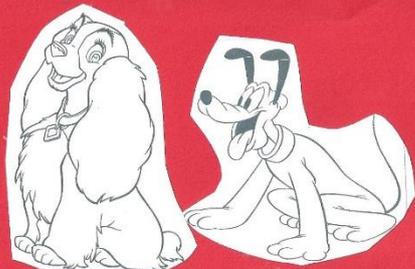
le encantaba la miel (como todos sabéis), y todos los dulces del mundo.

El otro más pequeñito era Bambi



le gustaba comer todo lo que saliera de la tierra (lechuga, coliflor...)

Damita y Pluto eran los perritos de Sanlandia...



y estaban locos por el embutido, la carne y de vez en cuando, por el pescado...

Pinocho... de Pinocho poco sabemos que solía comer, ya que nos mentía muchas veces y le crecía tanto la nariz...



Blancanieves se encargó de llamar a Damita para que ella avisara a los habitantes de Sanolandia de la fiesta de la comida... todos deberían traer un alimento que siempre comieran...

Blancanieves y Alicia vivían juntas y les gustaba mucho cocinar...

Decidieron dar una fiesta de la comida...



Blancanieves explicó a sus amigos los beneficios de las frutas y verduras, ya que aportan muchos nutrientes y vitaminas, y nos ayudan a mantenernos fuertes y sanos.

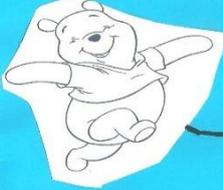
prepararon un banquete con mucha comida muy variada, repartido en pequeñas cantidades y con muchas frutas y verduras...



Así, todos nuestros amigos comenzaron a llevar una vida sana. No olvidaban ningún día lavarse los dientes.

Pasaban los años y nuestros amigos se encontraban felices y fuertes (casi tanto como el increíble Hulk).

Los dulces de Winnie se guardaron en un armario y se los comían una vez por semana si había algo que celebrar: cumpleaños, buenas notas...



- Ficha en formato Word con imágenes de los personajes y acciones:

Érase una vez, una serie de personajes Disney que vivían en “Sanolandia”, que todos los días salían a jugar a la calle...



A **le gusta mucho la miel y todo tipo de dulces.**



A **le gustan mucho todos los alimentos que vengan de la tierra, verduras como la lechuga, las espinacas, la coliflor...**



A **y a les gusta todo tipo de embutido, de carne y en alguna ocasión, el pescado (por eso de cuidar la línea).**



A **no sabemos muy bien que era lo que le gustaba, ya que muchas veces nos mentía y le crecía la nariz...**



A y a las gustaba mucho, mucho cocinar y siempre invitaban a sus amigos a comer.



y decidieron hacer una para explicar a sus vecinos lo importante que es comer sano y comer cinco veces al día...

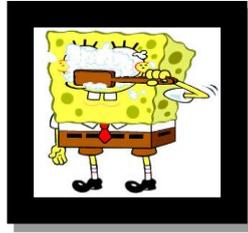


llamó por teléfono a para avisar de su fiesta y que trajeran a la fiesta todos los alimentos que comían cada día, que sería importante acudir a la fiesta...

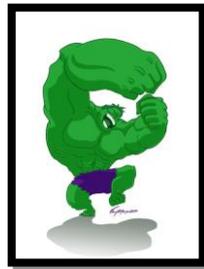
Desde ese día los vecinos de Sanolandia, comenzaron a comer muy variado, comían muchas frutas verduras



Todos los días salían a correr y a jugar a la calle y no se olvidaban nunca de LAVARSE LOS DIENTES TODOS LOS DÍAS



Según pasaron los años aprendieron que para ser tan fuertes como el increíble Hulk, debían comer todo tipo de alimentos todos los días y hacer mucho, mucho deporte.



¿TE ATREVES TÚ A HACER LO MISMO QUE NUESTROS AMIGOS DE DISNEY?

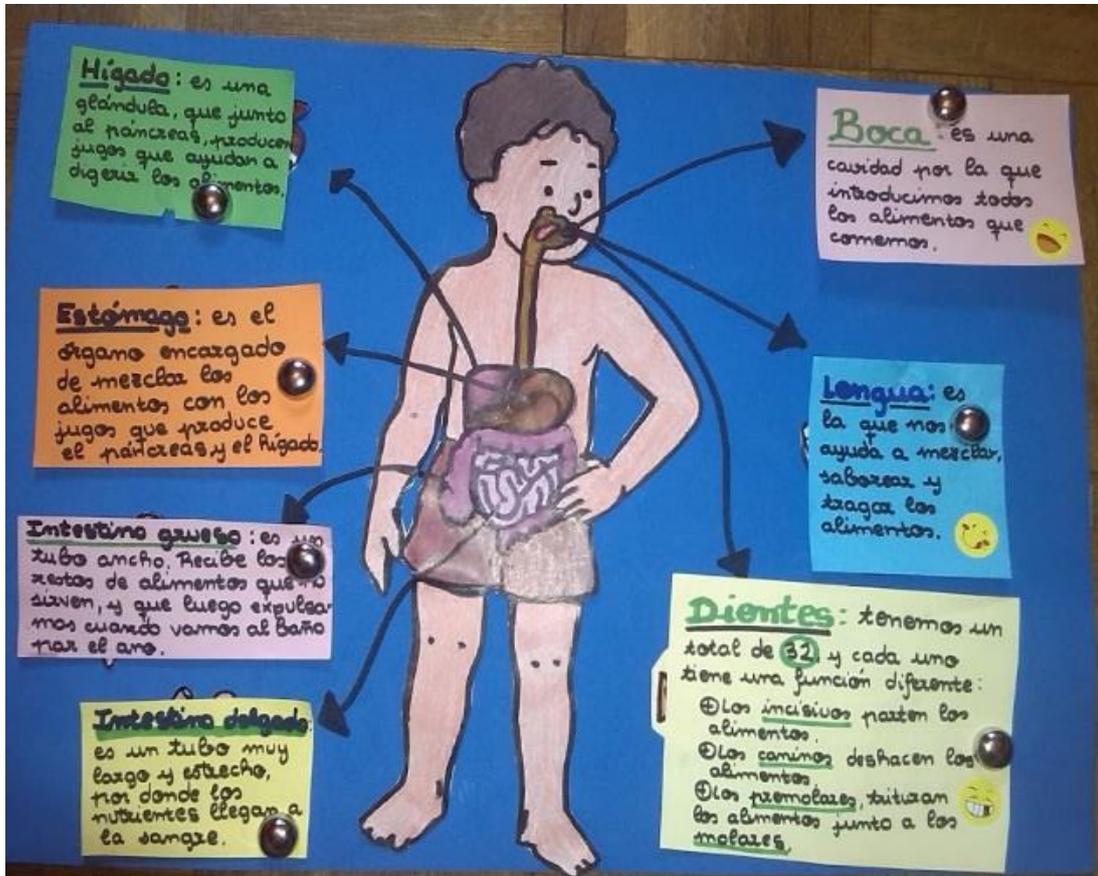


Apéndice 4: "Formando frases"



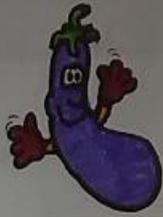
Apéndice 5: "¿Sabes por dónde pasan los alimentos, cada vez que los comemos?"

- Mural aparato digestivo:



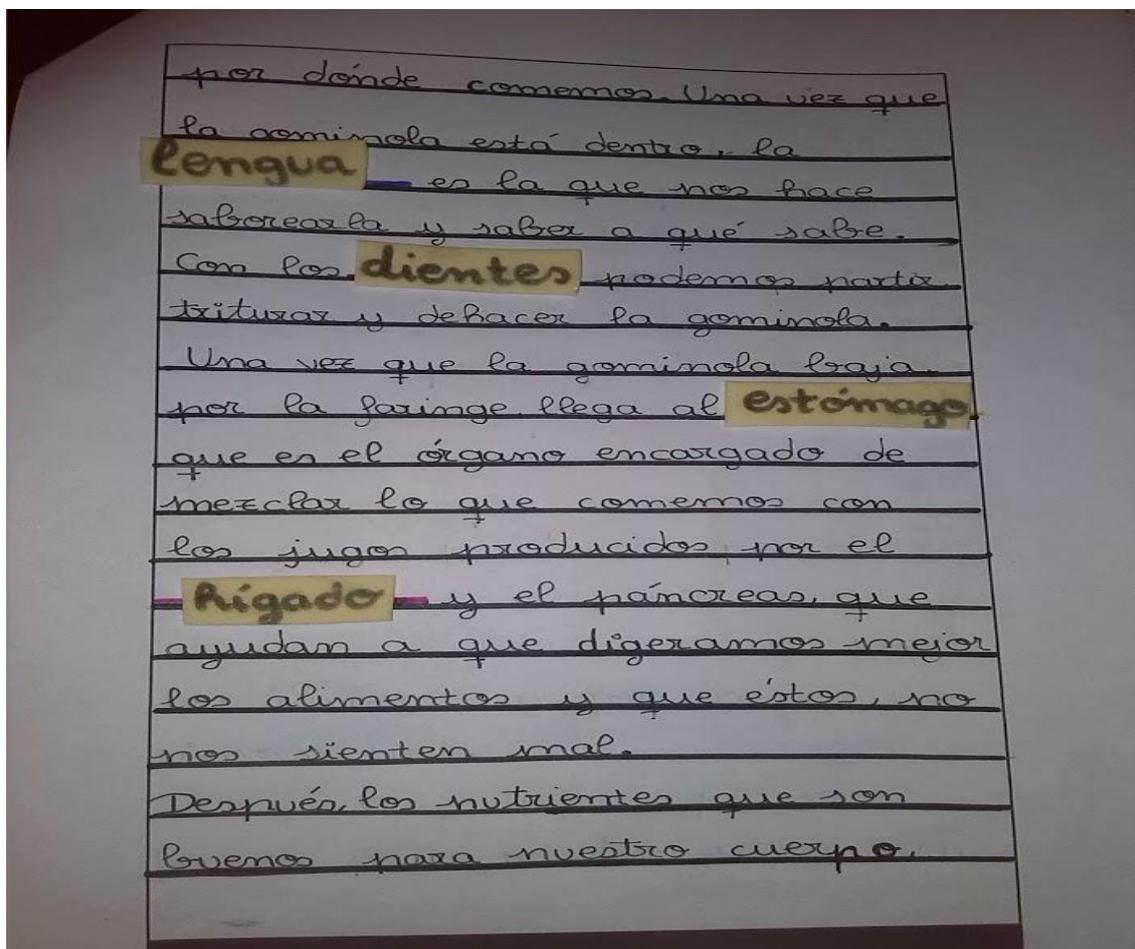
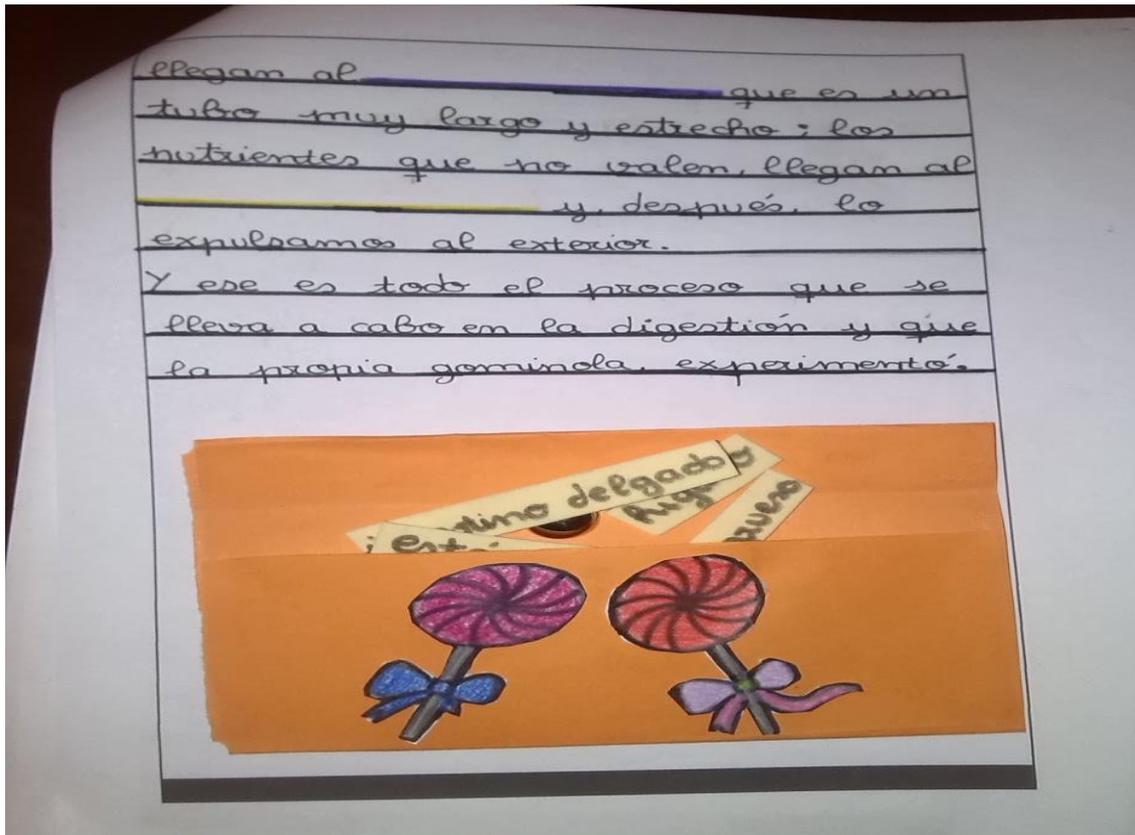
- Ficha narrado del proceso digestivo y recortes de palabras:

BERENQUITO Y LA GOMINOLA



Berenquito es una berengena muy golosa y le gustan mucho las gominolas; el otro día, se compró una bolsa llena de ellas. Después, vino donde yo estaba y me ofreció una. Cuando la cogí, me dijo que si sabía por dónde pasaba la gominola cada vez que la comíamos; yo le dije que sí, y comencé a explicárselo: La _____ es la cavidad _____

por donde comemos. Una vez que la gominola está dentro, la es la que nos hace saborearla y saber a qué sabe. Con los podemos partir trituras y debacer la gominola. Una vez que la gominola baja por la faringe llega al que es el órgano encargado de mezclar lo que comemos con los jugos producidos por el y el páncreas, que ayudan a que digéramos mejor los alimentos y que éstos, no nos sienten mal. Después, los nutrientes que son buenos para nuestro cuerpo.



Apéndice 6: "Cada alimento con su origen"

- Tarjetas con alimentos y sus orígenes:

Imagen: Tarjetas de origen animal

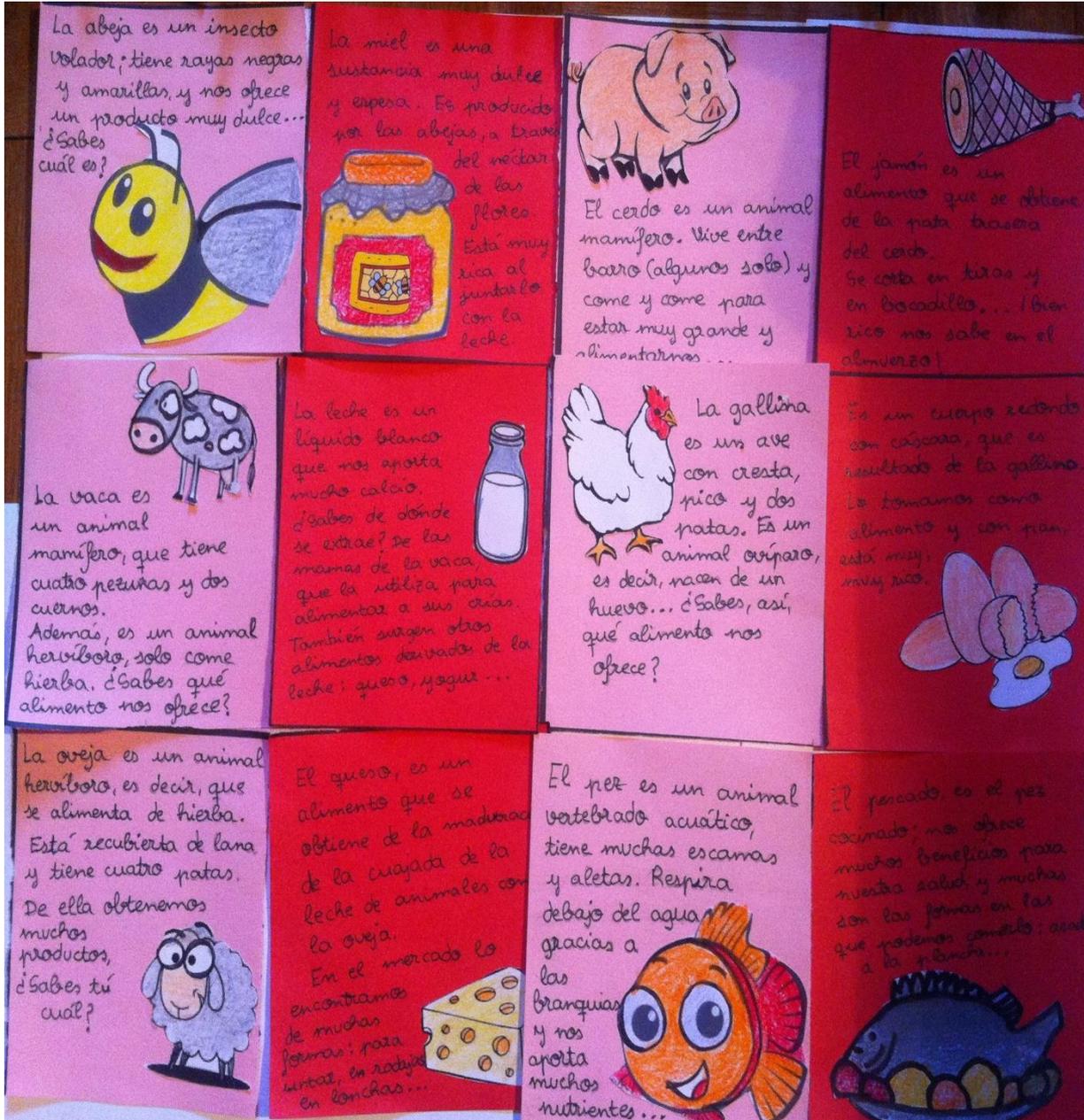


Imagen: Tarjetas de origen vegetal



- Cartulina para clasificar las tarjetas en alimentos de origen animal y vegetal



- Ficha sobre alimentos de origen animal y vegetal



- Adivinanzas y su respectiva solución:

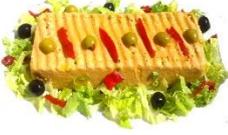
- En el mar es donde vivo, plateado es mi color, cruzo veloz como el rayo, adivina quién soy (SARDINA).
- Mala fama a mí me han hecho, porque el barro es mi elemento. A algunos de mis hermanos les meten monedas dentro (CERDO).
- Tengo del rey la cabeza, calzo espuela pavonada, llevo barba colorada, mi sueño temprano empieza y a todos hago madrugar. (GALLO)
- En el campo me crie, dando voces como loca; Me ataron de pies y manos, para quitarme la ropa. (OVEJA)
- Cuatro andantes, cuatro mamantes, un quita-moscas y dos apuntantes. (VACA)
- Zumba que te zumbarás, van y vienen sin descanso; De flor en flor trajinando, y nuestras vidas endulzando. (ABEJA)
- Choco me dice la gente, late mi corazón. El que no sepa mi nombre, es un fanfarrón. (CHOCOLATE)
- Vengo de padres cantores, pero yo no. Soy cantor. Llevo la ropa blanca y Amarillo el corazón. (HUEVO)
- Redondo como la luna y blanco como la cal. Me hacen de leche... ¡y ya no te digo más! (QUESO)

- Somos bolitas redondas que al morir nos despedazan, nos reducen al pellejo y todo el jugo se nos saca. (UVA)
- Verde fue mi nacimiento y de luto me vestí; los palos me atormentaron y oro fino me volví. (ACEITUNA)
- Tengo ojos y no veo, me crie bajo la tierra, me puedes comer asada, frita o como quieras. (PATATA)
- Su cabeza es amarilla, siguiendo al sol, gira y gira. Muchos comen sus pepitas, y dicen que son muy ricas. (GIRASOL)
- Soy blanca como la nieve y dulce como la miel; yo alegro los pasteles, y la leche con café. (CAFÉ)
- Soy blanco, soy tinto, de color todo lo pinto; Estoy en la buena mesa y me subo a la cabeza. (VINO)
- Yo soy el más completo, De todos los alimentos; Blanco el color tengo, Y no soy un invento. (LECHE)
- Estando sano me cortan, sin ser enfermo me curan y en lonchas o pedacitos, dicen que estoy exquisito. (JAMÓN)
- En verdes ramas nací, en molino me estrujaron, en un pozo me metí, y me utilizan, en la cocina para los alimentos freír. (ACEITE)

Apéndice 7: “Somos chefs”

- Ficha con diferentes menús elaborados:

Un ejemplo de horario de comidas saludables para una semana escolar sería el siguiente, recomendado por el programa PERSEO (Programa piloto escolar de referencia para la salud y el ejercicio, contra la obesidad) que dentro del Gobierno de España y del Ministerio de Sanidad y Servicios sociales e igualdad, se proponen propiciar hábitos de vida saludable desde edades tempranas:

HORARIO COMIDAS	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Primer plato					
Segundo plato					
Postre					

LUNES: Guiso de carne de ternera con patatas, zanahorias y guisantes. Queso manchego. Manzana.

MARTES: Canelones de carne picada. Ensalada de lechuga, tomate, cebolla, zanahoria y pimiento. Naranja.

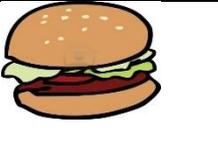
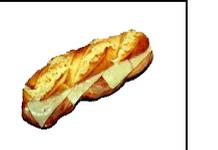
MIÉRCOLES: Macarrones con tomate y queso. Merluza con ensalada. Yogur.

JUEVES: Crema de verduras. Arroz blanco con huevo frito y salsa de tomate. Ensalada de frutas.

VIERNES: Lentejas guisadas con arroz, patatas y zanahorias. Ensalada. Pieza de fruta.

Proyecto didáctico para alumnado con parálisis cerebral

Otro ejemplo de comidas bastante menos saludables sería el siguiente:

HORARIO COMIDAS	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Primer plato					
Segundo plato					
Postre					

LUNES: Macarrones con tomate y queso. Patatas fritas. Natillas.

MARTES: Pizza. Nuggets. Helado.

MIÉRCOLES: Hamburguesa. Alitas de pollo. Natillas.

JUEVES: Arroz. Patatas fritas. Bizcocho de chocolate.

VIERNES: Bocadillo (de embutido). Nuggets. Helado.

- Fichas para la elaboración del menú (primer y segundo plato y postre):

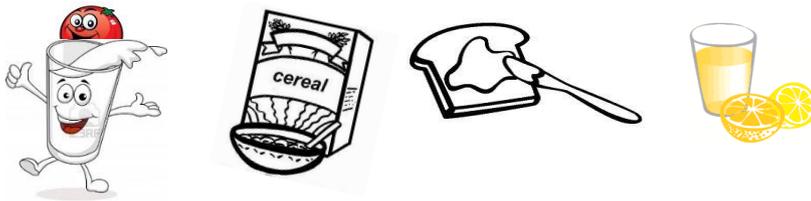


Apéndice 8: “Desayuno saludable”

- Ficha de desayunos saludables

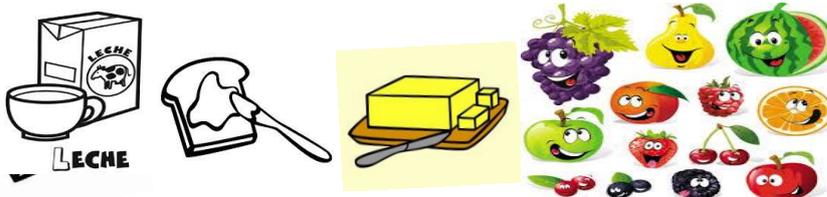
DESAYUNO 1:

- 1 vaso de leche
- 1 vaso de zumo de frutas
- 2 tostadas con tomate
- Unos pocos (puñado) cereales



DESAYUNO 2:

- Una taza de leche
- 1 tostada con mantequilla
- Una fruta (manzana, pera, mandarina, plátano...)



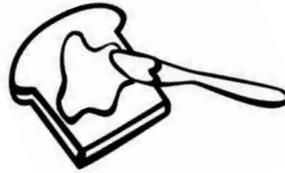
DESAYUNO 3:

- 1 yogurt
- Una pieza de fruta
- 3 o 4 galletas



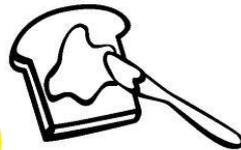
DESAYUNO 4:

- Leche con cacao
- Pieza de fruta
- Tostada con miel



DESAYUNO 5:

- Vaso de leche
- Zumo de naranja
- 2 tostadas de aceite o de aceite con jamón de york



Apéndice 9: “¿Qué me vendes?”

- Cromos con productos y su valor en euros:



- Billetes y monedas plastificados:



- Fichas con problemas:

ACTIVIDAD:

$$1+2=3$$

Con ayuda de las pegatinas de números y de las tarjetas de alimentos y sus precios, calcula los siguientes problemas:

1) ¿Cuánto dinero te gastarías si compras una pizza, unas natillas, una lechuga y dos peras?

2) ¿Cuánto dinero te gastarías si compras 3 fresas, una bolsa de patatas, una bolsa de pipas y una barra de pan?

3) ¿Cuánto dinero te gastarías si compras un "bollycao", dos cerezas, un "chupa-chups" y una caja de cereales?

4) ¿Cuánto dinero te gastarías si compras una caja de cereales, una coca-cola y una cesta de tomates?

Apéndice 10: "Haciendo la compra"

- Fichas de problemas

ACTIVIDAD: "HACIENDO LA COMPRA"



La mamá de Pedro le ha encargado que vaya a comprar unas cosas que se le han olvidado al supermercado. Le dice que apunte bien todo y que no se despiste con los demás productos del supermercado, ya que llevará el dinero justo. Pedro apunta en la lista de la compra unos tomates, una barra de pan, una caja de cereales y una bolsa de zanahorias. ¿Qué dinero le tendrá que dar la mamá de Pedro para comprar todo lo que hay en la lista de la compra?

					
2,50€	0,50€	0,50€	2,50€	1€	0,50€

Below the table are six colored circles: green, red, green, green, red, green.

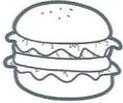
②

$$\begin{array}{r} 2'50\text{€} \\ + 0'50\text{€} \\ 2'50\text{€} \\ 0'50\text{€} \\ \hline 6.00\text{€} \end{array}$$

Jorge, antes de ir al supermercado, ha realizado una lista de la compra para no olvidarse los alimentos que comprar y para no comprar aquello que no necesita. La lista de la compra:

- Agua
- Hamburguesas
- Patatas fritas
- Zumo de naranja

¿Qué dinero se va a gastar Jorge en comprar todo lo que tiene en su lista?

						
2,50€	1,50€	1,50€	0,50€	0,50€	1€	1,50€

Below the table are seven colored circles: red, green, red, green, green, red, green.

$$\begin{array}{r} 2 \\ 1,50 \text{ €} \\ + 0,90 \text{ €} \\ 0,50 \text{ €} \\ 1,50 \text{ €} \\ \hline 4,00 \text{ €} \end{array}$$

Une los alimentos con su precio correspondiente:

- Las naranjas cuestan 1€ en el supermercado
- Los tomates están a 2€.
- La caja de cereales tiene un precio de 2,50€
- El chocolate cuesta 1€
- Las patatas fritas cuestan 1,50€
- Las zanahorias cuestan 2€



1,50€



1€



2€



2€



1€



2, 50€

Apéndice 11: *Cuento motor*

La historia que voy a contaros tiene mucho que ver con todos vosotros, y ahora os explicaré por qué; todos vosotros, como niños que sois, soléis hacer muchas cosas cada día aunque no os deis cuenta de ello.

Para hablaros de esta historia me gustaría presentaros a mi amigo Pepito. Todos los días por la mañana, se levanta de la cama y lo primero que hace es estirar cada uno de sus huesos y músculos y bostezar: ¿Cómo os estiráis vosotros? (*realizar gesto de estiramiento de brazos y bostezar para que nos imiten*).

Cuando se levanta de la cama y se ha estirado, recoge su habitación, hace la cama y comienza a vestirse. Lo primero que se pone es la camiseta, ¿cómo os ponéis la camiseta vosotros? (*realizar la acción de ponernos una camiseta*). Una vez vestido, va al baño a lavarse la cara (*gesto de coger agua y lavarnos la cara*), se cepilla el pelo y se hace una cresta (*gesto de peinarse el pelo y con las manos, hacer que nos peinamos una cresta*).

Después, se baja a la cocina dónde su mamá le tiene preparado el desayuno. ¿Sabéis que suele desayunar? Un buen tazón de leche con cereales, un zumo de naranja y unas tostadas con aceite. Dice que le gusta mucho (*gesto tocándonos la tripa y relamiéndonos*). Se come todo el desayuno en un “periquete” (*hacer la acción de comer rápido*). Después de desayunar, su mamá le recuerda que tiene que lavarse los dientes, así nuestro amigo Pepito se dirige al baño y se cepilla los dientes... ¿cómo os cepilláis los dientes vosotros? (*hacer que nos lavamos los dientes*).

Nuestro amigo Pepito vive cerca de una granja dónde hay un montón de animales (*animar a que nombren alguno*). Siempre, antes de ir al colegio, suele acercarse a ver a sus amiguitos los cerdos, por cierto, ¿cómo hacen los cerdos? (*realizar la onomatopeya correspondiente al cerdo*). También tiene muchas vacas, a las cuales su papá les ordeña la leche que Pepito desayuna cada día, ¿sabéis cómo hacen las vacas? (*realizar onomatopeya de la vaca*). Pepito también suele ayudar a su papá en el huerto, recolecta las lechugas, las espinacas, las patatas, etc. (*hacer gesto como si recogiéramos del suelo los alimentos*).

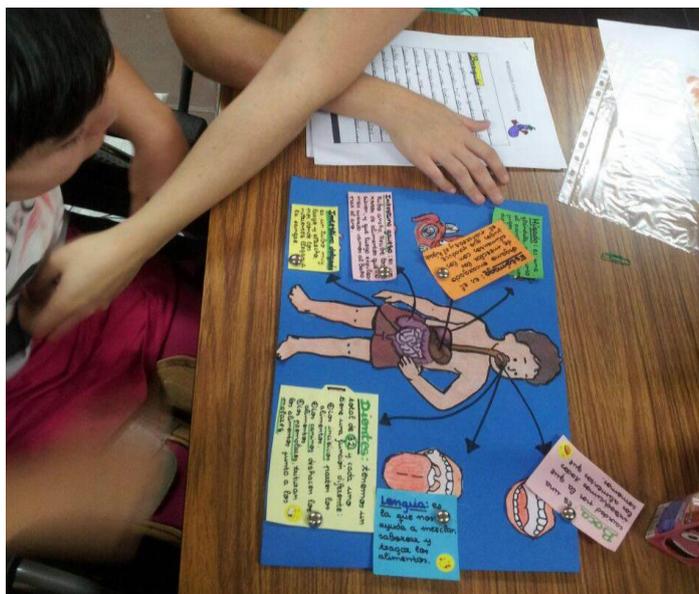
Después de visitar a sus amigos, Pepito se dispone a ir al colegio un día más, dónde dice que le gusta mucho ir porque aprende muchas cosas y se divierte mucho ¿vosotros os divertís en el colegio tanto como Pepito? (*esperar a que respondan*).

Proyecto didáctico para alumnado con parálisis cerebral

Alumna cogiendo las fichas de palabras para posicionarlas en su lugar correcto:



Explicación del aparato digestivo:



Jugando a emparejar tarjetas de origen animal y vegetal con su alimento:

