



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

**¿ES EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS UNA
METODOLOGÍA INCLUSIVA?**

ALUMNA: ANDREA FARIÑAS GONZÁLEZ

TUTELADO POR: INÉS RUIZ REQUIÉS

ÍNDICE

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 2: OBJETIVOS	5
CAPÍTULO 3: JUSTIFICACIÓN	6
CAPÍTULO 4: COMPETENCIAS DESARROLLADAS EN LA TITULACIÓN	8
4.1. Competencias generales:	8
4.2. Competencias específicas:	9
CAPÍTULO 5: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	12
5.1. QUÉ SE ENTIENDE POR EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	12
5.2. CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	19
5.3. METODOLOGÍA POR PROYECTOS	23
5.4. JUSTIFICACIÓN LEGISLATIVA	27
CAPÍTULO 6: DISEÑO Y DESARROLLO DE UNA PROPUESTA INCLUSIVA BASADA EN EL APRENDIZAJE POR PROYECTOS	33
6.1. CONTEXTO.....	33
6.2. PARTICIPANTES	34
6.2.1. Alumnado	34
6.2.2. Profesorado.....	35
6.3. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	36
6.4. RESULTADOS OBTENIDOS TRAS LA PUESTA EN PRÁCTICA.....	41
6.4.1. Técnicas e instrumentos	41
6.4.2. Exposición de resultados.....	42
CAPÍTULO 7: CONCLUSIONES	44
CAPÍTULO 8: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
ANEXOS:.....	54
ANEXO I: PROPUESTA DIDÁCTICA: ¿QUIÉN PUSO UN HUEVO?	54
1. Contextualización	54
2. Tema y justificación.....	54
3. Objetivos	55
3.1. Objetivos de área según.....	55
3.2. Objetivos didácticos	56

4. Contenidos.....	57
5. Metodología.....	60
6. Diseño de actividades	61
7. Evaluación.....	90
ANEXO II: DIARIO DE CAMPO	92
ANEXO III: FOTOGRAFÍAS DE LAS FICHAS.....	98
ANEXO IV: FOTOGRAFÍAS DE ACTIVIDADES.	102
ANEXO V: FOTOGRAFÍAS DE LOS RINCONES DEL AULA	106

“Los jóvenes concluyeron: somos los constructores de nuestro futuro. Necesitamos eliminar las barreras que hay en nuestro interior y las de exterior. Debemos crecer más allá de nuestras discapacidades, solo así el mundo nos aceptará mejor” (Declaración de Lisboa: las opiniones de los jóvenes sobre inclusión educativa, Lisboa, septiembre, 2007, p.2).

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene por objeto principal estudiar si la metodología basada en el Aprendizaje por Proyectos favorece la inclusión en un aula de la etapa de Educación Infantil mediante el diseño y la aplicación en el aula de una propuesta didáctica elaborada por nosotros.

En este TFG presentamos los diferentes objetivos que se pretenden conseguir, así como explicar y justificar aquellas motivaciones que teníamos para la elección del tema. Por otro lado, se detallarán las competencias del Grado de Educación Infantil que se adquieren en el mismo.

Asimismo, en el marco teórico, concretaremos el inicio de la Educación Inclusiva, la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos de Jomtien- Tailandia en 1990 y la primera ley en España donde se establece un sistema educativo que atiende a la diversidad, la LOGSE. De este modo, nos acercaremos a tres conceptos necesarios para entender qué se entiende por Educación inclusiva: la exclusión, la integración y la inclusión. En el mismo sentido, trataremos de describir los principios y características de la Educación inclusiva, así como las diferencias notables entre integración e inclusión.

Seguidamente, en este TFG aparece un punto destinado a la metodología basado en el Aprendizaje por Proyecto, en el cual conceptualizamos dicha metodología y describiremos los principios metodológicos y las fases del mismo.

Y para finalizar, encontramos la parte práctica del TFG, en la cual se puede observar y analizar la propuesta didáctica diseñada y llevada al aula de 3 años en el CEIP Francisco Pino, en Valladolid. En dicho apartado describiremos el contexto, los participantes, las técnicas e instrumentos de la recogida de datos, haremos una visión global de la unidad didáctica y analizaremos los datos obtenidos durante la puesta en práctica incluyendo unas conclusiones generales con la finalidad de comprobar si el ABP facilita la inclusión.

CAPÍTULO 2: OBJETIVOS

El presente trabajo tiene como propósito cumplir con los siguientes objetivos:

- Conocer los aspectos más significativos sobre lo que es inclusión.
- Justificar desde la legislación actual qué se entiende por educación inclusiva y la necesidad de implantar una metodología basada en el Aprendizaje por Proyectos.
- Entender la metodología del Aprendizaje basado en los proyectos y las fases que deben tener.
- Diseñar una propuesta inclusiva basada en proyectos para un aula de educación infantil.
- Analizar si la propuesta basada en el ABP facilita la inclusión del alumnado con NEE.
- Proponer sugerencias de mejora para llevar a cabo una propuesta didáctica inclusiva basada en el ABP.

CAPÍTULO 3: JUSTIFICACIÓN

El principal motivo de la elección de la temática del TFG viene marcado por una persona, a la cual me gustaría dedicar este trabajo, Abraham, un amigo mío, el cual tiene parálisis cerebral. Él ha estado en escolarización ordinaria desde infantil hasta cuarto de la E.S.O., aunque por parte de sus compañeros nunca valoraron sus diferencias, no mostraban una cooperación ante situaciones que lo requerían, todo ello radica del comportamiento que tenían los profesores ante él. Por dicha persona, que yo desde pequeña he podido jugar con él, pasear a su lado, disfrutar juntos, y por aquellos alumnos con necesidades educativas especiales (a partir de ahora ACNEEs), me gustaría, con este trabajo, profundizar en el tema de la inclusión y comprobar si en la etapa de infantil la metodología basada en el Aprendizaje por Proyectos favorece la inclusión. A su vez, me gustaría ofrecer a los futuros maestros la oportunidad de reflexionar sobre sus prácticas de enseñanza-aprendizaje, y de este modo, entre todos, construir firmemente una Educación para todos a todos los niveles. De ahí la elección del tema de esta Trabajo Final de Grado (TFG).

Otro de las causas por las que me decliné hacia este tema está motivada por mi gran interés en la educación inclusiva, y como futura maestra, tenía la necesidad de comprobar si el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), metodología tan utilizada en la etapa de infantil, facilita la inclusión de los alumnos con necesidades educativas

especiales (NEE); ya que, considero que todos los maestros deberían analizar y examinar sus propuestas con el objeto de mejorar el ambiente del aula, la inclusión, la participación de todo el alumnado.

A pesar que el sistema educativo se ha ido modificando a lo largo del tiempo en lo referente a la diversidad, a mi parecer, creo que todavía queda mucho camino por recorrer, ya que actualmente podemos encontrar Centros Educativos en los que existen prácticas educativas que no contemplan la atención a la diversidad. Considero a su vez, que se trata de una temática muy relevante e interesante tanto a nivel personal como futura profesional de la educación.

Por eso, en este trabajo pretendo remarcar la importancia de que la inclusión se lleve a cabo desde edades muy tempranas, como es la etapa educativa de Educación Infantil (0-6 años), en la cual se pueden potenciar valores como la ayuda mutua, la solidaridad, el compañerismo, la aceptación de las diferencias y, por supuesto, una Educación para todos... Se trata de valores los cuales considero fundamentales desarrollarlos desde pequeños, con el fin de involucrar a toda la sociedad de la necesidad de la Educación inclusiva y su efectividad.

La necesidad de contemplar la diversidad como un camino a través del cual todos los integrantes de la comunidad educativa aprenden y ofrecen a aquellos que tienen dificultades situaciones de participación, como apuntó la UNESCO (1996): ‘‘ la educación encierra un tesoro’’. Por dicha razón, es necesario conocer cómo se plantea la educación inclusiva y qué metodología o metodologías son más favorables para la aplicación de la misma.

Para conocer si la educación inclusiva es posible, analizaremos si la metodología de Aprendizaje Basado por Proyecto (ABP) favorece la inclusión observando las emociones, los comportamientos y las producciones de todo el alumnado. También incluiremos una propuesta didáctica cuya metodología será la participación activa del alumnado. Dicha propuesta se llevará a cabo en el segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente en 3 años del Centro Educativo Francisco Pino en la Provincia de Valladolid. Se realizará durante el desarrollo del Practicum II, que tiene una duración de 3 meses.

CAPÍTULO 4: COMPETENCIAS

DESARROLLADAS EN LA TITULACIÓN

En relación a las competencias del Grado de Educación Infantil que encontramos en la Guía Docente del Trabajo de Fin de Grado y en la Memoria del Plan de Estudios del Título del Grado Maestro en Educación Infantil por la Universidad de Valladolid (2010), destacamos determinadas competencias que se desarrollan a lo largo del grado de maestro de educación infantil, así como una breve justificación de las mismas.

4.1. Competencias generales:

- *Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.* Como futura maestra lo considero un aspecto fundamental que debo llevar a cabo debido a que se deben secuenciar y planificar todas las sesiones existentes, planteando objetivos, contenidos a trabajar y actividades para desarrollar aquello que propones, uniendo conocimientos nuevos con los previos, además de partir o llegar a aspectos prácticos del día a día de los alumnos/as. Dicha competencia se ha llevado a cabo debido a que hemos diseñado varias propuestas didácticas a lo largo de los años y en concreto durante el Practicum II, con la programación didáctica que presentamos.
- *Ser capaz de coordinarse y cooperar con otras personas de diferentes áreas de estudio, a fin de crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje.* Es imprescindible conocer las diversas personas que pueden favorecer el desarrollo de un alumno, con la finalidad de dar respuesta a todas las necesidades de todo el alumnado. Esto lo he logrado durante el Practicum I y II, ya que los maestros especialistas y los orientadores acudían al aula y posteriormente se realizaban pequeñas reuniones a las cuales tenía la suerte de acudir.
- *Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y*

hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos. El desarrollo de este compromiso de concretará en:

- a. El fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos*
- b. El conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.*
- c. El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.*
- d. El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad.*

Hay que trabajar la igualdad de oportunidades desde edades muy tempranas, fomentando actitudes no discriminatorias hacia los compañeros/as, valores como la solidaridad, compañerismo, ayuda, cooperación y trabajo en equipo. Dicho aspecto se ha trabajado en el aula de 3 años donde hemos llevado a cabo las prácticas y hemos puesto en práctica la programación didáctica; en el aula se trabajó mediante las actividades grupales, donde los alumnos brindaban la ayuda a aquellos que tenían dificultades para afrontar la actividad.

4.2. Competencias específicas:

A. de Formación básica:

- *Capacidad para identificar dificultades de aprendizaje, disfunciones cognitivas y las relacionadas con la atención.* Una cualidad que debe tener una profesión de la educación es la observación constante y participante, además de contar con conocimientos previos de la información familiar, y conocimientos sobre el desarrollo psicológico. Por otra parte, es necesario que los docentes sepan en qué aspectos se deben fijar en cada alumno/a, con la finalidad de descubrir las necesidades del alumnado. Esta competencia la he alcanzado en primer lugar en las asignaturas del Grado, tales como psicología del desarrollo, fundamentos de

la atención temprana, intervención educativa en dificultades de aprendizaje y trastornos de desarrollo, observación sistemática y análisis de contextos educativos, Practicum I y Practicum II.

- *Saber informar a otros profesionales especialistas para abordar la colaboración del centro y del maestro o maestra en la atención a las necesidades educativas especiales que se planteen.* Hoy en día hay muchos profesionales que se dedican a mejorar ciertos aspectos con la finalidad de ayudar a los alumnos; pero una maestra debe saber qué observar y contactar con los profesionales. Dicha competencia la he conseguido desarrollar gracias a dos asignaturas del Grado, que son observación sistemática y análisis de contextos educativos e intervención educativa en dificultades de aprendizaje.
- *Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.* Tras mi periodo de prácticas, he podido apreciar cómo se involucraban los compañeros de dos alumnos con necesidades educativas especiales para ayudarles... Y considero que eso es necesario.
- *Promover la capacidad de análisis y su aceptación sobre el cambio de las relaciones de género e intergeneracionales, multiculturalidad e interculturalidad, discriminación e inclusión social, y desarrollo sostenibles.* Se debe potenciar la no discriminación y la aceptación de diferencias, así como favorecer la inclusión social, donde todos tengamos las mismas oportunidades y se consiga dar respuesta a cada alumno/a. Esta competencia la he alcanzado mediante Educación Intercultural y Educación para la paz y la igualdad.
- *Promover en el alumnado aprendizajes relacionadas con la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Fomentar el análisis de los contextos escolares en materia de accesibilidad.* La igualdad es fundamental trabajarlo desde edades tempranas, ya que aquellos valores que se trabajan desde pequeños, son los que tenemos más marcados. Se necesita trabajar la no discriminación y la igualdad de oportunidad ya que la discriminación no facilita el desarrollo y a su vez no se desarrollan sus derechos fundamentales, además la persona que recibe la discriminación sufre una humillación, la cual no es tiene derecho a recibirla. En los aspectos de la no discriminación y la igualdad de oportunidad tenemos un papel fundamental las maestras. La he desarrollado en Educación para la paz y la

igualdad, Educación intercultural, didáctica general en Educación infantil y observación sistemática y análisis de contextos educativos.

- *Diseñar y organizar actividades que fomenten en el alumnado los valores de no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia y reflexionar sobre su presencia en los contenidos de los libros de texto, materiales didácticos y educativos, y los programas audiovisuales en diferentes soportes tecnológicos destinados al alumnado.* Trabajar en valores debe estar presente en todos los niveles debido a su gran importancia. En la asignatura de *Educación para la paz y la igualdad*, del primer curso del Grado de Educación infantil tiene gran relevancia para conocer cómo se pueden tratar muchos temas y favorecer ciertos valores.
- *Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos.* En la etapa de educación infantil es algo primordial la resolución de problemas, así mismo se le debería proporcionar al alumnado diferentes técnicas de resolución de conflictos, con el propósito de que sean ellos mismos los que tomen la decisión de cuál es más favorable en cada caso, pero que siempre se base en el diálogo, el respeto y la no discriminación.

En lo referente a C. Practicum y Trabajo Fin de Grado:

- *Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.* Como futura maestra debo en primer lugar conocer los principios teóricos, para después introducirlos en un aula correctamente. Esto lo he alcanzado a lo largo de los años de carrera en la asignatura de didáctica general de educación infantil, la cual me proporcionó una base teórica y práctica, por otra parte, en asignaturas como intervención educativa en dificultades de aprendizaje y trastornos de desarrollo, fundamentos y estrategias en el aprendizaje de la matemática, didáctica de la lengua oral y escrita, fundamentos y propuestas didácticas en la expresión plástica, aprendizaje temprano de lenguaje extranjera: inglés, desarrollo curricular de las ciencias sociales en educación infantil, fundamentos y didáctica de la educación corporal infantil y literatura infantil en las cuales hemos diseñado programaciones didácticas, aproximándonos más a la realidad del aula. Por otra parte, hemos de mencionar a la asignatura de observación sistemática y análisis de contextos educativos, en la cual tras conocer los principios teóricos de la observación, acudimos a un

Centro Educativo infantil (0-3) donde pudimos llevar a cabo una observación de determinadas aulas. Señalar las asignaturas de Practicum I y II donde hemos podido observar, analizar y conocer la realidad de un aula.

- *Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.* Considero imprescindible la reflexión sobre la práctica docente, debido a que es en ese momento en el cual si hay algo que debe ser modificado se sepa por qué y para qué y así poder mejorar. Para ello, las dos asignaturas que más he podido desarrollar dicha competencia han sido el Practicum I y II.
- *Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer.* La metodología activa y la educación inclusiva está presente en las propuestas.

CAPÍTULO 5: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En los siguientes apartados presentaremos el marco teórico en el que se basa el presente TFG y así conocer en qué se consiste la Educación inclusiva y el Aprendizaje Basado en Proyectos.

5.1. QUÉ SE ENTIENDE POR EDUCACIÓN INCLUSIVA

Para comprender adecuadamente qué se entiende por Educación Inclusiva, consideramos necesario conocer previamente los conceptos de exclusión y de integración.

Como se puede percibir, si realizamos un recorrido a lo largo del tiempo ha habido una gran evolución desde la exclusión a la inclusión, Wehmeyer (2009) señala que: ‘pasar de crear programas para estudiantes basados en sus etiquetas a diseñar verdaderos apoyos generalizados’ (citado en Muntaner (2010), p.4). Por ello, en primer lugar vamos a conceptualizar la **exclusión**, debido a que para hablar de inclusión hay que entender qué es la exclusión.

Vélaz (2002), define la exclusión como: “Un proceso de apartamiento de los ámbitos sociales propios de la comunidad en la que se vive, que conduce a una pérdida de autonomía para conseguir recursos necesarios para vivir, integrarse y participar en la sociedad de la que forme parte. (p. 6).

Behrman, Gaviria y Székely (2003) también definen exclusión como: “la negación del acceso igualitario a las oportunidades que determinados grupos de la sociedad imponen a otros” (Citado en Sanabria, 2010, p.88).

Por tanto, siguiendo a los autores mencionados, entendemos exclusión como el proceso de discriminación hacia determinados grupos o personas concretas, a los que se les impide el acceso o el disfrute pleno de determinados ámbitos, como el de la educación, negándoles así el derecho que tienen a participar en la vida pública.

En cuanto a lo que se entiende por **Integración educativa** Booth (1996) la define como: “El proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, así como en reducir la exclusión dentro de la educación a partir de ella”. (Citado en Romero, Reyes, Inciarte, y González , 2011, p.15).

Aunque también la podemos entender como “una cuestión de ubicación de los estudiantes con discapacidad en las escuelas, en donde tienen que adaptarse a la enseñanza y aprendizaje existente y a la organización de la escuela” (EDF, 2009, citado en Muntaner, 2010, p. 6).

Basándonos en Booth (1996) y EDF (2009) para nosotros, y así es como la consideremos en este TFG, la integración es un movimiento cuya finalidad es la incorporación a ámbitos escolares ordinarios de alumnos con necesidades educativas especiales, minimizando la exclusión. Por tanto, la integración educativa supone el cambio en los planteamientos de las prácticas educativas, incorporando a los ACNEEs en los Centros ordinarios (Muntaner, 2010).

La primera ley que se aprobó en España destinada a la integración fue la *Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos*, la cual expresa que: “se reconocen los derechos, en razón de la dignidad, a los disminuidos en sus capacidades física, psíquicas o sensorial para su completa realización personal y su total integración social”. (p. 5). Esta ley supuso la atención e integración de las personas con

NEE. Nos gustaría resaltar el término ‘‘disminuidos’’, el cual es usado en dicha ley; debido a que están regulando la atención de los actuales ACNEEs, refiriéndose a ellos como disminuidos, considerándolo personalmente inaudito; en el Diccionario de la Real Academia de la Lengua se define disminuido ‘‘como la persona que ha perdido fuerzas o aptitudes, o las posee en grado menor a lo normal’’. (RAE, 2017).

En los últimos años se ha producido un cambio en el paradigma de la educación, por ello diferenciaremos los conceptos de integración y educación inclusiva; el concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de principios diferentes. Pero antes de comprender qué entendemos por Educación inclusiva, consideramos necesario realizar un recorrido por los diferentes referentes de la Educación para todos: Declaración de los Derechos del niño, Conferencia mundial Sobre Educación para todos de Jomtien, LOGSE y Declaración de Salamanca.

La Asamblea general de las Naciones Unidas aprobó la **Declaración de los Derechos del Niño** (1959) en la que se establecen diez principios, que surgieron a raíz de la necesidad de proporcionar al niño una protección especial, como refleja el artículo quinto ‘‘el derecho a una educación y a un tratamiento especial para aquellos niños que sufren alguna discapacidad mental o física’’ (p.2). Lo que significa que todos los niños/as, sin excepción alguna, tienen el derecho a recibir una educación de calidad, con la que pueden introducirse en la sociedad. Y, aquellos que cuenten con dificultades de aprendizaje, tendrán apoyos con el propósito de llegar al desarrollo pleno. Reclamando así el derecho de educación de calidad para todos los alumnos/as, aunque también solicita la necesidad del apoyo necesario para los alumnos con necesidades educativas especiales.

La **Conferencia mundial sobre Educación para Todos de Jomtien-Tailandia** en 1990 fue el inicio de la educación para todos, donde se establecieron seis metas, entre las que se pueden enumerar la atención y la educación de la primera infancia, la enseñanza primera universal, el aprendizaje de jóvenes y adultos y la mejora de los resultados de aprendizaje, la reducción de la alfabetización, la igualdad entre los sexos y la calidad (p.33). Tras la mencionada conferencia los gobiernos se centraron en llevar a la práctica sistemas educativos inclusivos, donde se desarrollase una educación para todos la cual se entendiese como el camino para reducir las desigualdades. En el tercer

artículo de la Declaración mundial sobre la Educación para todos de 1990, se proclama la universalización al acceso y se promueve la equidad (p. 33); así como las medidas que reduzcan las desigualdades. (León, 2012).

En el mismo año, 1990, entró en vigor el 3 de octubre **la Ley Orgánica De Ordenación General del Sistema Educativo de España (LOGSE)**, en la cual como se expone en el preámbulo:

La educación permite, en fin, avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean éstas por razón de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión, tengan un origen familiar o social, se arrastren tradicionalmente o aparezcan continuamente con la dinámica de la sociedad. Esta misma necesidad de adaptación se ha dejado sentir con fuerza en nuestro país, y la sociedad española en su conjunto, y de manera más perfilada la comunidad educativa, se ha pronunciado favorablemente por una reforma profunda de nuestro sistema educativo (p.2).

Lo que significa que se establece un modelo educativo basado en la diversidad, en el cual se desarrolla y favorece la integración en un aula ordinaria.

En la LOGSE también se expone: El derecho a la educación es un derecho de carácter social (p.5), lo que establecía que toda persona tenía derecho a la educación y a través de ella todo alumno se desarrollaría plenamente.

Cabe destacar el capítulo quinto de la LOGSE, destinado a la educación especial, en el cual el artículo 36 explicita:

El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, puedan alcanzar, dentro del mismo sistema, los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos. La identificación y valoración de las necesidades educativas especiales se realizará por equipos integrados por profesionales de distintas cualificaciones, que establecerán en cada caso planes de actuación en relación con las necesidades educativas específicas de los alumnos. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización y de integración escolar. (p.20-21).

En el artículo 37, expone que:

Para alcanzar los fines señalados en el artículo anterior, el sistema educativo deberá disponer de profesores de las especialidades correspondientes y de profesionales cualificados, así como de los medios y materiales didácticos precisos para la participación de los alumnos en las adaptaciones y diversificaciones curriculares necesarias para facilitar a los alumnos la consecución de los fines indicados. Se adecuarán las condiciones físicas y materiales de los centros a las necesidades de estos alumnos. (p. 21).

Lo que significó el cambio en la educación, ya que fue la primera ley de educación que se basaba en unos principios de integración escolar e introduce la terminología de ACNEE por primera vez. Entre las principales medidas que se establece están las adaptaciones curriculares, la adaptación en el material y los recursos que dispone en Centro Educativo.

Cuatro años más tarde, se presentó la **Declaración de Salamanca**, la cual muchos autores la consideran como un referente en la educación inclusiva, debido a que resalta la necesidad de la implantación de un modelo educativo que se basa en la inclusión, basándose en las necesidades de los niños/as. El artículo 2 nos dice que cada niño tiene características, interés, capacidades y necesidades de aprendizaje que son propios. Y que los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades. A su vez, nos indica que las personas con necesidades educativas especiales (NEE) deben tener acceso a las escuelas ordinarias y que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades. En el siguiente artículo, 3, habla de los gobiernos, que deberían dar prioridad a mejorar los sistemas educativos con la finalidad de incluir a todos los niños/as con independencia de sus diferencias o dificultades individuales (Declaración de Salamanca, 1994, p. 7 -9, citado en UNESCO 1994).

De este modo, podemos definir la **educación inclusiva**, según Dyson, Hower y Roberts (2002) como: “La participación de los estudiantes en los aspectos claves de sus escuelas: en sus culturas, sistemas compartidos de valores y de expectativas; sus planes de estudios, en las experiencias de aprendizaje propuestas; y sus comunidades, en los sistemas de relaciones que sostienen”. (Citado en León 2012. p.20).

La UNESCO (2003), sin embargo la define como ‘‘enfoque busca dirigirse a las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos, concentrando la atención específicamente en aquellos que son vulnerables a la marginación y exclusión’’ (p.4).

Por lo que, nosotros entendemos la educación inclusiva como la participación de todos los alumnos en el ámbito escolar, proporcionando así una educación de calidad para todos.

En las conceptualizaciones anteriores hemos podido acercarnos a las características de la educación inclusiva, autores como Staintack y Sainback (1999) han aportado algunas de las características: la educación inclusiva es un lugar donde se fomenta la cooperación y la creación de redes naturales de apoyo (tutoría entre compañeros, círculos de amigos, aprendizaje cooperativo; es aquella en la que el profesorado diseña actividades que motivan a todo el alumnado y que les hacen participar en la dinámica del aula; y la que cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes. Pero fueron Ainscow y Miles (2008) quienes determinaron que una escuela inclusiva es aquella que permite ‘‘la eliminación de barreras estructurales entre los distintos grupos de estudiantes y personal.’’ Por último, Giangreggo, Cloninger, Dennis y Edelman (1994), es quien señala que ‘‘todo el alumnado pertenece y puede aprender en el aula ordinaria, al valorarse en ella la diversidad’’.

Por lo que para hacer una escuela inclusiva deberíamos basarnos en el desarrollo de la cooperación entre iguales y maestra-alumno, la participación activa de todo el alumnado y la aceptación y valoración de la diversidad.

La integración y la inclusión son concepciones que no deben confundirse, por ello y siguiendo el objetivo 1 de este presente TFG, a continuación, pasaremos a especificar algunas de las diferencias entre integración e inclusión.

La principal diferencia entre integración e inclusión, es que la inclusión es un proceso cuyo objetivo es la responder la diversidad de todo el alumnado, fomentando la participación en las prácticas educativas y realizando cambios en el contenido, accesos, estructuras y estrategias. (UNESCO, 2005). Mientras que la integración son los propios alumnos los que se tienen que acomodar a la enseñanza y aprendizaje y a la organización de la escuela (EDF, 2009, citado en Muntaner, 2010, p.6).

La integración se basa en el acogimiento del alumnado categorizado como NEE (Barrio de la Puente, 2009). Mientras que la educación inclusiva se basa en el desarrollo de una escuela común, no selectiva y donde se construye un enfoque de enseñanza-aprendizaje correspondiente (Ainscow (2006), Ainscow y Milés (2008) y Giné (2009)).

El modelo de inclusión potencia en los alumnos una cooperación y solidaridad, un respeto a las diferencias y la valoración de las mismas, además de considerarse ellos mismos como un grupo colectivo, todo ello aporta a los alumnos una mejora como personas a través de la reflexión. Por otro lado, el sistema educativo basado en la integración desarrolla en los alumnos una competición constante, la individualidad, una selección de personas que conlleva a los prejuicios, potenciando un modelo técnico-racional. (Arnáiz, 2003).

Es importante, a la hora de hablar de educación inclusiva, hacer referencia al alumnado con NEE. La terminología de Necesidades Educativas Especiales surgió en tras la publicación del informe Warnock de 1978. El CNREE, Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial, el cual actualmente se denomina el Consejo Nacional sobre la Discapacidad (CONADIS), en 1992 conceptualizó a los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales como aquellos que:

Presentan dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio familiar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesitan, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo (CNREE, 1992, p, 20).

Como nos indica Muntaner (2010) esta terminología “ da importancia al contexto, oportunidades y recursos sobre la deficiencia y las limitaciones” (p.3).

Luque y Romero (2002) añaden que “los NEE son una conceptualización que busca la adecuación del sistema educativo al niño. Tratamiento individual en el ámbito ordinario” (p.32). Esto quiere decir, que se hace especial hincapié en apreciar que estos niños y niñas tienen necesidades educativas que son especiales, no por su trastorno, sino por la necesidad de atención a sus dificultades y a los recursos que por ello precisan.

Por lo tanto, podríamos entender ACNEE aquellos que necesitan, ya sea por un período específico o por toda su escolarización, apoyos y atenciones educativas específicas derivados de discapacidad o trastornos de conducta y así es como los vamos a considerar a los alumnos que tenemos objeto de estudio en este TFG.

Teniendo en cuenta lo que se entiende por ACNEE y la necesidad de incluirles en el sistema educativo, pasamos a señalar los principios en los que se apoya la inclusión.

5.2. CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

En este epígrafe presentaremos los diferentes principios en los que apoya la educación inclusiva, así como los fundamentos y los objetivos que persigue.

A través de la educación inclusiva se lleva a cabo un reconocimiento de los derechos, respeto por las diferencias y sobre todo, se trabaja mediante valores. (Muntaner, 2012). Lo que significa que se debe trabajar el entendimiento de las diferencias, la valoración y el respeto de las mismas y se fomentará una educación en la cual se reconozcan todos los derechos a todo el alumnado.

El elemento clave de la educación inclusiva es que sigue y respalda un principio de valoración y aceptación de las diferencias de los individuos y su utilización en los procesos educativos para fomentar el respeto, la diversidad, la empatía, solidaridad ..., todo ello beneficia a los alumnos del aula con el objeto de formar personas que se basan en la no discriminación (Arnáiz, 2003).

Como argumenta la UNESCO (2005), la educación inclusiva es un proceso orientado a responder a las necesidades de todos los alumnos, partiendo de la participación en el aprendizaje y así eliminando la exclusión en y desde la educación.

Ainscow, Booth y Dyson (2006) puntualizaban que la base de un proceso educativo inclusivo está en conocer y tener en cuenta la opinión del alumnado, así como asegurar un bienestar personal y social de todos los alumnos.

Muntaner (2012) expresa que en la educación inclusiva deben estar presentes los alumnos con necesidades en las aulas ordinarias, la cual se debe basar en el currículum vigente, adaptado para dar respuestas a las diversas necesidades que se encuentran en cada aula. Compartiendo todos los alumnos las diferentes actividades y experiencias de

aprendizaje, de tal modo que los apoyos se deberán llevar a cabo en el espacio habitual de aula-clase, junto a sus compañeros, con el propósito de no realizar una segregación. (p. 18-20).

A su vez, la Constitución de 1978 reconoce el derecho a la educación de todos los ciudadanos, sin discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (Artículo 14 y 27). (p.8- 12).

El informe *Office for Standards in Education (OFSTED)*, que se traduce al español como la Oficina de Estándares en Educación (2006) testifica que “ las aulas donde se desarrolla una educación que potencia la inclusión, favorece a todos y cada de los alumnos del mismo aula”. (Citado en Wigdorovitz, 2008, p. 9). Consideramos que esto se produce al valorar y respetar las diferencias, así como fomentar una Educación para todos donde todos los alumnos tienen las mismas oportunidades de participación.

Por lo que, todos éstos elementos son necesarios para el desarrollo de una educación inclusiva, la cual se basa en la participación de todos los estudiantes, la no discriminación entre ninguno de ellos, en la ayuda mutua entre compañeros, y por lo tanto, la implicación y dedicación del alumnado y profesorado del Centro, todo ello con el propósito de ofrecer a todos los alumnos un derecho a la educación de calidad y dar respuesta a sus necesidades.

Los fundamentos de la educación inclusiva son tres, entre los que se encuentra (León, 2012):

1. Garantizar y proteger los derechos fundamentales de las personas entendiéndolo como cuestión de justicia y de igualdad para promover una educación de calidad a todos el alumnado.
2. El derecho a la participación, a la no discriminación y a la ciudadanía.
3. El valor de las diferencias. Lo que significa que la educación inclusiva respeta y valora las diferencias, las cuales sirven como una oportunidad para enriquecer los procesos de aprendizaje y enseñanza (p. 24-27).

Autores tan significativos como Both y Ainscow (2000); Ainscow (2003); Ainscow y Miles (2008); Operti y Belalcázar (2008) y Ainscow (2001) identifican los siguientes elementos como representativos de la educación inclusiva:

1. La finalidad es responder a la diversidad connatural de los centros.
2. Reducción de barreras para el aprendizaje y la participación.
3. Participación en y de la comunidad, rendimiento de todo el alumnado, aprendizaje interactivo y aprendizaje colaborativo.
4. Aprendizaje cooperativo y flexible.
5. Participación del profesorado, de los alumnos y de sus familias.
6. Apoyos para quienes lo necesiten dentro de la escuela. (Citado en León 2012, p.18, 73-76).

Y entre los objetivos de la Educación Inclusiva tendremos en cuenta los que propone Dyson (2005):

1. Desarrollar un amplio abanico de objetivos educativos, no sólo académicos, centrados en el desarrollo general del niño.
2. Desarrollar una perspectiva holística y humanista. La escuela no puede ver al niño como un recipiente vacío que debe llenarse de contenidos, sino que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar centrado en la búsqueda de los problemas que tiene el alumno para aprender y en su solución.
3. Y, por último, la escuela debe tener un rol y una orientación más social. No debe olvidar que el alumno vive en una sociedad y que los problemas que tiene en la escuela, a menudo, vienen de ella misma.

Por ello, tras analizar y descubrir los objetivos y los fundamentos en los que se sustenta la Educación inclusiva, resaltamos la necesidad inmediata de implantarla en todos los Centros Educativos.

Entre los principios de la Educación inclusiva destacamos: el reconocimiento de los derechos, la valoración y el respeto de las diferencias, la no discriminación, la no exclusión, la respuesta a las necesidades de todos los alumnos y la participación de todo el alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En vista de los principios que se desarrollan en la educación inclusiva e importancia de la misma, procedemos a especificar cómo se aborda la atención a la diversidad en la etapa de Educación Infantil.

Debido al ritmo y el proceso de maduración en la etapa de Educación Infantil, se adaptará la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo del alumno. En primer lugar, se procederán a identificar las características que tengan incidencia en la evolución del alumnado. Un aspecto clave a destacar es que se deberán coordinar todos los sectores que intervengan en la atención de cada alumno. El equipo de orientación junto con el equipo de profesores buscarán aquella respuesta educativa que mejor se adapte a las características y necesidades personales de cada alumno, aspecto que nos interesa debido a que el principal objeto de nuestro TFG es analizar si la propuesta basada en el ABP facilita la inclusión del alumnado con NEE. Para que la inclusión sea efectiva es necesario que los elementos educativos estén coordinados, entre ellos que el maestro especialista en Pedagogía Terapéutica esté coordinado con el maestro tutor y con el resto de especialistas que entren en el aula. En la etapa educativa de infantil conviene ofrecer gran variedad de actividades, con el propósito de tener en cuenta las necesidades y los ritmos de aprendizaje del alumnado. Las actividades se deben secuenciar de menor a mayor dificultad, con la finalidad de ofrecer al alumnado que lleven a cabo aquellos en función de sus posibilidades. (Del Carmen y Viera (2000) y Botías, Higuera y Sánchez (2012)).

A pesar de contar con muchos avances en el campo de la inclusión educativa, todavía queda mucho camino por recorrer como añade el Consejo Escolar del Estado en el informe del 2010 ‘La inclusión educativa del alumnado con discapacidad constituye una cuestión todavía no del todo resuelta. (ME, 2010, p 229).

Una vez finalizada esta parte pasamos a descubrir qué es la metodología basada en proyectos. Punto que nos interesa dado que el objetivo principal de nuestro TFG es comprobar si el ABP facilita la inclusión, por dicho motivo debemos conocer los aspectos más relevantes del ABP.

5.3. METODOLOGÍA POR PROYECTOS

En este epígrafe vamos a describir los elementos más significativos de la metodología por proyectos y donde se enmarca. Por ello, hablaremos de la innovación educativa, dado que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) está considerado como una metodología innovadora dentro de la legislación que regula la etapa de Educación infantil.

El aprendizaje basado en proyectos se encuadra dentro de la **innovación educativa**; entendida como “un cambio conceptual en la práctica docente” (Hernández y Ventura, 1992, citado en Amor y García, 2012 p. 121). De alguna manera, la palabra innovación se refiere a cómo hacer permanente la actitud de y la modificación de las prácticas docentes, por dicha razón concebimos el ABP como una metodología innovadora.

Para conocer los precedentes de la **metodología por proyectos** nos tenemos que ubicar en la enseñanza de la arquitectura italiana en el siglo XVI y en el siglo XVIII en América del Norte y Europa en los diferentes estudios de ingeniería cuyo objetivo era en primer lugar conocer y entender las bases teóricas para después llevarlo a la práctica. A finales del siglo XIX gracias a los éxitos obtenidos, se llevó a la práctica con estudios secundarios y de educación primaria. Durante este siglo, XIX, se diseñó la *enseñanza centrada en el niño y el plan de trabajo*, en la cual se fueron fijando determinados principios educativos alternativos al modelo tradicional de la Educación, entre los que se encuentran: la importancia de la actividad, la participación del alumno, el contacto con el medio y la unión con la vida. La enseñanza centrada en el niño y el plan de trabajo fue aplicada a muchos Centros Educativos (Pozuelo, 2007).

William H. Kilpatrick es el padre de la metodología ABP, ya que llevó a cabo la elaboración del término de metodología por proyectos, lo difundió por todo el mundo denominándolo *The Project Method* en 1918. Dicha metodología surgió al ver la necesidad de entender los procesos educativos unidos a la vida del estudiante y como medio para la resolución de los problemas. Kilpatrick fue el colaborador de John Dewey, ya que trabajaron juntos en *Teachers College*, por ello la metodología del ABP está apoyada en la teoría de *aprender haciendo* de Dewey,; a través de la cual como señala Dewey (1910)“ suministra magníficas oportunidades para aprender las materias de los programas de estudio, no solo como información, sino como un conocimiento adquirido a través de las situaciones de la vida”. (Citado en Pozuelos, 2007, p.15). Lo

que significa que a través de llevar a cabo una acción de día a día, se adquieren conocimientos significativos.

Parra (2011) definió la metodología por proyectos como el “plan de trabajo o conjunto de tareas voluntariamente emprendidas por un grupo de alumnos y alumnas con el fin de resolver un problema de la vida real en el que están interesados” (Citado en Parejo y Pascual (2014) p. 2-3). De tal modo, nosotros conceptualizamos el trabajo por proyectos como aquella metodología cuyo principal objetivo es resolver un conflicto, el cual suscita interés y motivación al alumnado, y mediante el cual se realizan varias actividades.

Consideramos conveniente conocer las diversas tipologías de los proyectos, por ello, vamos a seguir a Kilpatrick que clasificó los proyectos según los contenidos que se trabajan, pudiéndolos clasificar en:

- *Producer's Project*: se basa en la elaboración de algo concreto.
- *Problem Project*: en dicha tipología se trabajan las dificultades y las dudas acerca de un tema.
- *Consume'r Project*: sirve como ayuda en el manejo de un recurso, medio o producto.
- *Specific learning*: el objeto de los mismos es construir el conocimiento propio acerca de un tema de trabajo. (Pozuelo, 2007, p.15).

Por otro lado, el Aprendizaje Basado en Proyectos se apoya en unos principios metodológicos, entre los que se encuentran los siguientes (Amor, García, 2012, p.131 - 132):

- El aprendizaje significativo: que significa que hay que partir de conocimientos previos que tiene el alumno y que él mismo sea el que vaya estableciendo relaciones, cada vez más complejas, entre conocimientos previos y nuevos.
- Actitud favorable para el aprendizaje: deben de ser unos temas de estudio que sean interesantes en el alumnado, con el objeto de que dicho tema de trabajo despierte en el alumnado una curiosidad en ellos.
- El sentido de funcionalidad: el alumnado deberá reflexionar y darse cuenta de la utilidad de las mismas en su día a día y en la resolución de problemas.

- Globalidad: Se debe plantear con el propósito de conectar todas las materias en torno a una temática y que sean los alumnos/as los que vean el tema de trabajo como un todo.
- La identidad y la diversidad: A través de dicha metodología se fomentan valores de respeto y a su vez, al trabajar tanto individualmente como en grupo, se potencia el trabajo individual y el respeto a las opiniones que surgen de los compañeros/as, así como se dan cuenta de las diferentes soluciones que pueden existir a un mismo problema.
- La memorización comprensiva de la información; potenciar el aprendizaje significativo con el objeto de ir construyendo poco a poco los conocimientos y que éstos sean significativos y no memorísticos.
- La evaluación procesal: se deberá contemplar todo el proceso de aprendizaje y la evolución de cada alumno individualmente, y no únicamente centrarnos en una evaluación final.

Uno de los aspectos principales de los proyectos es que hay que planificar y diseñar antes de su puesta en práctica, además de contener un desarrollo creativo. A su vez, potencia la imaginación y nuevas destrezas en el alumnado, como la escucha activa, la aceptación de todas las propuestas de los alumnos, la no discriminación a cualquier duda o comentario, potencia además el turno de palabra. (Pozuelos, 2007). Con el desarrollo del trabajo por proyectos como plantea Guarro (2005) se fomenta la cooperación, colaboración y las relaciones entre iguales. Asimismo, supone una implicación por toda la comunidad educativa (familia, profesores, alumnado), por lo que como señala Ramos (1999) (citado en Pozuelos, 2007, p.28): ‘‘contribuyen a convertir la clase en un espacio de comprensión y conocimientos compartido’’.

Para el trabajo por proyectos se debe contar con la motivación del alumnado, dicha tarea la debe llevar a cabo el profesorado. Para ello, es recomendable que los alumnos vean pistas en relación con el tema que se va a tratar, en vez de decir qué tema se va a trabajar; con esto se consigue que los alumnos estén motivados y a la vez vayan haciendo reflexiones.

Es un método de carácter constructivo y participativo; hay que partir de los conocimientos próximos y concretos de los alumnos, por ello, se debe de partir de los conocimientos previos del alumnado para llegar a conocimientos nuevos, con el fin de

conseguir experiencias más enriquecedoras y a su vez que sean más comprensibles para todo el alumnado y que sean los propios alumnos los que adecuen su progreso de aprendizaje. (Sancho y Hernández, 2001).

Arias y Rial (1996) han llevado a cabo una denominación de las fases del método de proyectos, son las siguientes:

1. ¿Qué nos interesa...?. Durante dicha fase se debe transmitir al alumnado una motivación que suscite en ellos el desarrollo del proyecto.
2. ¿Qué sabemos ya sobre...? Se harán públicas las ideas previas que tiene cada alumno/a.
3. ¿Qué queremos saber/hacer sobre...? Se definirán entre todos los integrantes del aula los objetivos que se van a llevar a cabo.
4. ¿Qué información necesitamos?, ¿Dónde buscamos la información) Se recurrirá a las diversas fuentes de información.
5. ¿Cómo nos organizamos? Es la trama del proyecto, es decir, su desarrollo.
6. ¿Evaluamos el proceso/resultados? Se realizan síntesis y conclusiones finales.

Estas fases también se pueden agrupar de la siguiente manera:

1. Fase de preparación: En la primera fase el propósito de la misma es motivar a los niños/as del aula con el tema que van a trabajar, ya sea en la presentación del tema, de los personajes que nos van a guiar en el desarrollo... Además, se llevarán a cabo los primeros intercambios verbales relacionados con el tema que se va a trabajar, en los cuales los alumnos/as mencionarán aquellos conocimientos que tienen y los que desean tener al finalizar el mismo. Por otro lado, podrán anunciar sus emociones antes de embarcarse en el camino del descubrimiento.
2. Fase de desarrollo: se llevará a cabo la puesta en práctica del proyecto, en el cual se desarrollarán actividades de índole variada. Los alumnos/as poco a poco irán adquiriendo nuevos conocimientos sobre el tema específico. Además de que serán los propios niños/as los que investigarán sobre ciertos aspectos a trabajar.
3. Fase de evaluación: la última fase consiste en revisar los objetivos que pretendían los propios niños/as de un determinado aula con el proyecto y conocer si se han conseguido.

De este modo, podemos sintetizar que la metodología por proyectos se basa en una metodología activa, cuya base es la reflexión, donde el alumno tiene un rol de responsable del proceso de aprendizaje, debido a que se fundamenta en la participación del niño y se da importancia a la actividad (Amor y Gracia 2012). El principal objetivo es que el propio niño construya sus propios conocimientos, transformando la información obtenida y la previa que él disponía. Tiene a su vez, un carácter globalizador, debido a que con dichos centros de interés se deben realizar actividades en relación a todos los contenidos reflejados en el curriculum de la etapa educativa donde se desarrolla el proyecto, o lo que es lo mismo integrar todos los contenidos en torno a un tema de trabajo. Como sintetizaría Coll (2000), “el trabajo por proyectos está vinculado al conocimiento globalizado, aprendizaje significativo y funcional y la motivación intrínseca”. (Citado en Muñoz y Díaz 2009. p.104-105). La metodología por proyectos favorece la cooperación y la reflexión, permitiendo diferentes ritmos de aprendizaje y diversos niveles de concreción de conocimientos según la necesidad de cada alumno (Muñoz y Díaz, 2009, p. 105). Cada proyecto debe contemplar las tres fases, que son: preparación, desarrollo y evaluación.

5.4. JUSTIFICACIÓN LEGISLATIVA

Cumpliendo con el objetivo 2 del presente TFG: *justificar desde la legislación actual qué se entiende por educación inclusiva y la necesidad de implantar una metodología basada en el Aprendizaje por proyectos* y para concluir la parte de fundamentación teórica del presente TFG, procedemos a la justificación de la legislación actualmente vigente en el segundo Ciclo de Educación Infantil en territorio español, con el propósito de hacer un recorrido de los documentos legislativos analizando los epígrafes los cuales tengan relación con la educación inclusiva así como con el ABP. Todo ello para llegar a una buena práctica educativa y conocer cómo están contemplados ambos términos.

Actualmente, la ley que rige el sistema educativo es la **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)**; la cual fue aprobada en el Congreso de los Diputados en noviembre de 2013. La etapa de Educación Infantil no se modificó con la LOMCE, por lo que dicha etapa educativa se rige por la ley

anterior, **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)**, manteniendo los decretos y órdenes que desarrollan la educación infantil.

La etapa educativa del segundo ciclo de educación infantil además de regirse por la LOE (2006), también está regulada por los siguientes Decretos, Reales Decretos y órdenes que la desarrollan, y donde se incluye la metodología por proyectos, como una metodología inclusiva para atender a la diversidad:

En el REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. Se establecen los objetivos, principios generales y fines de la Educación Infantil y nos dice que:

El currículo se orienta a lograr un desarrollo integral y armónico de la persona en los distintos planos: Físico, motórico, emocional, afectivo social y cognitivo, y a procurar los aprendizajes que contribuyen y hacen posible dicho desarrollo. (Boletín Oficial del Estado, 2007, p. 474). Dicho aspectos lo completada la educación inclusiva, ya que da respuesta a todas las necesidades de todo el alumnado, por lo que se lleva a cabo un desarrollo integral de cada persona.

En el artículo 4 se contempla que las áreas de curriculares de la Educación Infantil se deberán abordar a través de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los alumnos. (Boletín Oficial del Estado, 2007, p. 474). Lo que conlleva a implantar metodología cuyos principios metodológicos sean contenidos globalizados, significativos y de interés para los niños; aspectos que contempla el ABP.

En el artículo 8, del mismo RD, se hace referencia a la *atención a la diversidad*; donde los profesionales deberán conocer las diversas características y necesidades de los alumnos con el fin de adaptar su práctica educativa. La Consejería de Educación de Castilla y León, tiene entre una de sus competencias con la Dirección General de Política Educativa Escolar y Dirección General de Innovación y Equidad Educativa, *cooperar y coordinar los profesionales necesarios para llevar a cabo la atención de la diversidad y la respuesta educativa de aquellos alumnos con necesidades educativas especiales, con el objetivo de que el alumnado logre el desarrollo personal, intelectual, social y emocional de los Centros Educativos en la Comunidad de Castilla y León.* (Boletín Oficial del Estado, 2007, p. 475). Por otro lado, la Consejería de Educación

delimitará el número máximo de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Lo que significa que la maestra tutora con ayuda de los diferentes profesionales como son los maestros en Audición y Lenguaje, maestros de Pedagogía Terapéutica y orientador del Centro deberán de definir aquellos objetivos y contenidos que se quieran trabajar con profundidad con el propósito de dar respuesta a todas las necesidades y así conseguir un desarrollo integral. A su vez, las diferencias entre los alumnos en un aula pueden ser trabajadas desde una perspectiva donde el eje central sea el respeto y la aceptación de diferencias.

En el mismo RD en el área del Conocimiento del entorno hay un tercer bloque de contenidos titulado “Cultura y vida en sociedad”, en el cual se menciona que se debe favorecer interés de que los niños y niñas se relacionen mediante relaciones respetuosas con niños de otras culturas, por ello se debe trabajar el mismo en las propuestas didácticas. (Boletín Oficial del Estado, 2007, p. 479).

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

En el Artículo 2 se explicita que en *las diversas propuestas educativas se deberá contemplar un enfoque integrado y globalizador, así como aproximar al alumnado a experiencias de aprendizaje.* (Boletín Oficial del Estado, 2008, p. 1016). Lo que nos indica que los maestros deberán seleccionar una metodología en la cual se contemple el principio de globalizador, como en el Aprendizaje Basado en los Proyectos, con el propósito de que los alumnos entiendan el proceso educativo como un conjunto de saberes relacionados entre sí en torno a una misma temática.

A su vez, en el artículo 4 se recogen una serie de objetivos que se deben alcanzar al finalizar la etapa educativa de educación infantil, entre ellos los que cabe destacar el número 1, el cual consiste *en conocer su propio cuerpo y el de los demás, aprendiendo así a respetar las diferencias;* (Boletín Oficial del Estado, 2008, p. 1017). Hemos elegido dicho objetivo debido a que como futuras docentes, consideramos primordial el trabajar el respeto de las diferencias de los iguales y de aquellas personas que rodean a los niños, con la finalidad de en primer lugar valorar y respetar las diferencias para eliminar las barreras; principios de la educación inclusiva.

En el artículo 5, se aclara que los contenidos de la etapa de educación infantil tendrán que ser planteados *mediante propuestas integradas y que los mismos sean significativos*. (Boletín Oficial del Estado, 2008, p. 1017). De ahí el interés por realizar propuestas didácticas cuya metodología sea el Aprendizaje Basado en los Proyectos, debido a que a través del mismo se consiguen conocimientos significativos y funcionales.

En cuanto a la Evaluación, en el artículo número 8, se destacan los procesos de enseñanza y de la práctica educativa, donde se contempla *que la práctica educativa debe incluir en los casos necesarios las medidas de la individualización y la atención a la diversidad*. (Boletín Oficial del Estado, 2008, p. 1018).

El correlativo artículo, 9, trata de la atención a la diversidad; en el mismo se añade que *el fin de las medidas de atención a la diversidad que se desarrollan en los Centros Educativos es conseguir los objetivos de la etapa y además cuentan con un carácter inclusivo e integrador* (Boletín Oficial del Estado, 2008, p. 1018). Por ello, nosotros en este TFG queremos hacer ver tanto a los futuros docentes como a los profesionales de la Educación la necesidad y la importancia de una Educación para Todos, y el valor que tiene la elección correcta de la metodología que se trabaje en el aula con el propósito de potenciar la inclusión.

En el artículo 11, la autonomía de los Centros, expone que la propuesta pedagógica en Educación Infantil *debe incluir la integración y la inclusión*. (Boletín Oficial del Estado, 2008, p. 1018). Por ello, en primer lugar es conveniente tener claros los principios de la educación inclusiva, los cuales aparecen en este TFG y seguidamente conocer aquellas práctica educativas más adecuadas para fomentar la inclusión, por dicha razón en el presente trabajo se va a analizar una propuesta didáctica cuya metodología es el Aprendizaje por Proyectos.

En el área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal se manifiesta que *el profesorado generará un espacio y un ambiente de respeto y aceptación de las diferencias*. Añade además que *hay que favorecer la sensibilidad hacia las dificultades y la consiguiente empatía y ayuda que se deben desarrollar los alumnos*. (Boletín Oficial del Estado, 2008, p. 1020 y 1022). Por ello, la educación inclusiva en primer lugar se basa en la aceptación de las diferencias a través de valores. (Muntaner, 2012).

Y en el anexo II, en el apartado dedicado a las orientaciones metodológicas y para la evaluación nos ofrece un gran repertorio de información en relación con el desarrollo y la orientación en la materia de atención a la diversidad; se recomienda a los educadores *a plantear programaciones flexibles, con el propósito de ofrecer diversas posibilidades que se adecuan a las diferentes necesidades, intereses, motivaciones, estilo cognitivo y ritmo de desarrollo de cada alumno*. El principal principio de la atención de la diversidad es potenciar el bienestar y el desarrollo de todos los estudiantes del aula. En dicho anexo, se recomienda para el segundo ciclo de esta etapa educativa el *acondicionar el aula en múltiples y diversas zonas de actividades. En el primer momento del inicio de un alumno, tanto con necesidades educativas especiales como sin las mismas, hay que conocer su situación inicial con el objeto de realizar un seguimiento del mismo y así poder conocer los avances de cada alumno*. (Boletín Oficial del Estado, 2008, p. 1031, 1032). Por todo ello, y tras haber analizado como se justifica legislativamente la metodología de los Proyectos, podríamos concluir diciendo que es una buena metodología para favorecer la inclusión, debido a que como se menciona anteriormente ofrece diferentes zonas de actividad, en las cuales los propios alumnos son los que se marcan su propio ritmo de aprendizaje y sus motivaciones.

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

En el anexo se encuentran los principios metodológicos generales, entre los cuales destacamos *la realización de los aprendizajes significativos, construcción de conexiones entre contenidos previos y nuevos, la globalización* (B.O.C y L, 2008, p.8). Todos ellos principios metodológicos del ABP siguiendo a Amor, García (2012).

En dicho anexo, se aclara que *se debe respetar el ritmo de cada alumno, por ello es necesaria la respuesta de carácter preventivo y compensador a los alumnos con necesidades educativas especiales*. Esta tarea la comparten entre los profesionales de atención temprana, equipos específicos y los especialistas de Educación Infantil; sus funciones son la orientación, valoración y toma de decisiones de la planificación de la educación de dichos alumnos. (B.O.C.y L, 2008, p. 9).

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

En esta orden se sugiere que la práctica educativa *esté llena de estímulos y que se tengan en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes*. (B.O.C y L., 2008, p. 8737).

En el Artículo 6 se mencionan los elementos que se deben incluir en el proyecto educativo, entre ellos se *encuentra las medidas de atención a la diversidad y el plan de acción tutorial*. (B.O.C y L., 2008, p. 8738).

El artículo 9, dedicado a la atención a la diversidad, manifiesta que los Centros disponen de medidas de atención a la diversidad y de refuerzo. *Las medidas de atención a la diversidad se aplicarán a aquellos alumnos con necesidades educativas especiales, dificultades específicas de aprendizaje, altas capacidades o con circunstancias personales*, según el artículo 71 de la Ley Orgánica 2/2006, de mayo de mayo, de Educación. (B.O.C y L., 2008, p. 8738).

La evaluación de aquellos estudiantes que requieran una adaptación curricular individualizada será en relación con los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de dicha adaptación. (B.O.C y L., 2008, p. 8739).

Y en el artículo 14, los documentos de evaluación, declara que los estudiantes con necesidades educativas especiales *deberán contener en su expediente personal un informe psicopedagógico, el dictamen de escolarización, la información sobre la adaptación curricular individualizada y las medidas de refuerzo*. Y en cuanto a los procesos de evaluación, que se recogen en el artículo 15, *enuncian que los maestros evaluarán de forma continua y llevarán a cabo un análisis de dicho seguimiento con el objetivo de adaptar la práctica educativa a los alumnos y alumnas*. (B.O.C y L., 2008, p. 8739). Lo que significa que todos los Centros Educativos deberán tener los informes de los ACNEE, con la finalidad de conocer su situación personales y sus recomendaciones en cuanto a la educación. Además, como todos los alumnos de la etapa de infantil, se les realizará una evaluación continua, formativa y globalizada.

Una vez conocida la parte de legislación correspondiente a la etapa de Educación Infantil en torno a la Educación inclusiva y al ABP, pasamos a conocer y analizar la propuesta inclusiva, apartado clave en este TFG puesto que gira en torno al cuarto, quinto y sexto objetivo. La finalidad de la misma es determinar si la metodología del ABP facilita la inclusión.

CAPÍTULO 6: DISEÑO Y DESARROLLO DE UNA PROPUESTA INCLUSIVA BASADA EN EL APRENDIZAJE POR PROYECTOS

En el presente epígrafe se presenta el diseño y puesta en práctica de una propuesta inclusiva basada en proyectos, siguiendo los objetivos cuarto, quinto y sexto. La puesta en práctica se llevará a cabo en un aula del primer nivel del segundo ciclo de educación infantil, de 3 años en el CEIP Francisco Pino, Valladolid.

Para ello se presentará el contexto, los participantes, la descripción de forma global de la propuesta didáctica, las técnicas e instrumentos de recogida de los datos y los resultados obtenidos de su puesta en práctica. Y para finalizar expondremos las sugerencias de mejora y las conclusiones a las que hemos llegado junto con la reflexión personal.

6.1. CONTEXTO

El Centro donde he realizado las prácticas y donde he tenido la suerte de desarrollar la propuesta del TFG ha sido el CEIP Francisco Pino; se trata de un colegio de titularidad pública, de línea 2. El mismo está ubicado en la zona suroeste de Valladolid, en el barrio de Parquesol, concretamente en la calle Hernando de Acuña, número 79. Se caracteriza por ser un centro motórico, el cual fomenta un ambiente de inclusión, de orden y de trabajo. A su vez promueve el respeto de los valores humanos, sobre todo el respeto hacia los iguales, materiales, personas del colegio y externas.

Las familias de la zona pertenecen a una clase media-alta; con un nivel de ingresos medio-alto y por tanto, con una buena estabilidad económica. El tipo de familias que predomina en el centro son matrimonios jóvenes de 30 a 45 años, la mayoría de las mismas cuentan con una media de dos-tres hijos. La mayor parte de los

padres y las madres tienen estudios de grado medio y sus ocupaciones principales son: obreros, médicos, maestros, industriales, funcionarios de diferente índole...

El CEIP comenzó a impartir educación en el curso académico 2002/2003, el mismo curso tuvo únicamente solo 3 unidades (dos de Educación Infantil y uno de Educación Primaria), progresivamente se fueron añadiendo más unidades hasta las dieciocho unidades que actualmente están en desarrollo. (Proyecto Educativo del Centro 2017, p. 5-7).

El estilo educativo del Centro está caracterizado por ser una escuela abierta y participativa, estimular la capacitación profesional del profesorado, organizar y gestionar el centro según un modelo participativo y cooperativo, potenciar la educación plural, integradora y democrática para que conozca y practique valores, integrar de forma específica al alumnado ACNEE, dotándole de los recursos y medios suficientes y adecuados, basándose en una educación motivadora para que los aprendizajes sean significativos, formación, aprendizaje y aplicación de las nuevas tecnologías en el aula y fomentar el uso de un segundo idioma (inglés) a través de programas educativos establecidos. (Proyecto Educativo del Centro 2017, p.12-20).

6.2. PARTICIPANTES

6.2.1. Alumnado

En el aula donde he desarrollado el proyecto hay veintiún alumnos/as, entre los cuales once son niñas y los diez restantes son niños. Todos los niños/as del aula han nacido en el año 2014. Los niños/as de esta edad basándose en la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget, se encuentran en el período preoperacional y su pensamiento es simbólico.

El grupo de alumnos con el que he trabajado es un grupo homogéneo en cuanto a su madurez, ritmo y nivel, exceptuando dos de ellos los cuales tienen necesidades educativas especiales.

Entre los alumnos/as hay uno que voy a llamar "Pablo" para guardar su anonimato, será el alumno 1, es un alumno con necesidades educativas especiales debido a que fue diagnosticado síndrome de *Prader Willi*, causa de cromosomopatía

autosómica congénita. Tiene una hipotonía muscular que dificulta la consecución de patrones motores relacionados con el enderezamiento axial. El alumno presenta un grado de discapacidad del 34 %. El área del desarrollo menos potenciada es la motora, por ello se aconseja que tenga una silla con apoya brazos. No controla esfínteres. Entre sus reportorios básicos de aprendizaje se encuentra la respuesta a su nombre, una mirada espontánea pero ante orden todavía le cuesta, imita gestos sencillos para pedir, decir adiós, tiene una escasa imitación verbal, comprende órdenes sencillas (toma/dame), es capaz de prestar atención y permanecer en una tarea breves períodos de tiempo, dicha atención aumenta ante estímulos visuales y muestra interés en objetos que se le ofrece. Por todo ello, se le considera discapacidad física y retraso madurativo, está categorizado como motórico. Tiene varios apoyos dentro de su jornada escolar en el colegio: dos horas semanales con la maestra de Audición y Lenguaje, una hora a la semana de fisioterapia, hora y media viene la maestra de pedagogía terapéutica al aula y el resto de tiempo está en clase con sus compañeros.

El alumno 2, al que llamaré ‘Sergio’, tiene un retraso madurativo en todas las áreas del desarrollo, manifestando dificultades específicas en el área del lenguaje y comunicación así como en el desarrollo social. No se observan otros indicadores compatibles con un Trastorno del Espectro Autista, aunque en dos de los tres informes que él cuenta se contempla dicha posibilidad. Sergio no controla esfínteres, realiza juego simbólico pero con guía de un adulto, le gusta el contacto corporal, no solicita ayuda cuando lo necesita, se muestra enfadado cuando no quiere algo, se desplaza de forma autónoma, balbucea. Él acude en horario lectivo una hora y media semanal a Audición y Lenguaje, y el mismo tiempo que trabaja con Pablo la PT trabaja con Sergio, el tiempo restante de la jornada escolar está con sus compañeros.

6.2.2. Profesorado

El profesorado que ha formado parte de la propuesta ha sido la profesora de 3 años A de educación infantil, la cual se rige por la teoría constructivista del aprendizaje. La profesora crea un ambiente favorable al aprendizaje, con un clima motivacional de cooperación, con el fin de que cada alumno/a construya su propio aprendizaje, formando ellos mismos sus conocimientos, mediante la asociación de contenidos previos y nuevos, facilitando así su propia experiencia interna relacionada con el aprendizaje.

La profesora está diplomada en magisterio por Educación Infantil. Cuenta con 26 años de experiencia, de los cuales los últimos 11 años lleva impartiendo clases en el CEIP Francisco Pino.

6.3. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Con el propósito de conseguir el cuarto objetivo del presente TFG *diseñar una propuesta inclusiva basada en proyectos para un aula de Educación Infantil*, se ha elaborado una propuesta didáctica para el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, en concreto para la clase de 3 años A del CEIP Francisco Pino, colegio público donde he podido desarrollar el Practicum II. La propuesta didáctica se puede ver desarrollada completamente en el Anexo I, desde la página 54 a la página 90, ya que en este epígrafe describiremos la propuesta de forma general.

La misma ha tenido una temporalización de cuatro semanas, a pesar de que durante tres días lectivos no se desarrolló nada relacionado con el proyecto, únicamente el diálogo en la asamblea; la razón de ello radica en que tuvieron lugar diversas actividades como la celebración del día de la Comunidad de Castilla y León, el día del Libro... Por ello, se compone de catorce sesiones, de las cuales la primera es de motivación y la última está destinada a la evaluación. El primer día que se puso en práctica la programación didáctica en el aula fue el 16 de abril de 2018, aunque el proyecto ya se había iniciado una semana antes; semana la cual únicamente se llevó a cabo una sesión de iniciación.

Dicho proyecto está diseñado para el tercer trimestre; en el último trimestre todos los niveles de Educación Infantil trabajan un tema relacionado con los animales, de ahí la elección de la temática del pollito, puesto que es un animal cercano a la vida de los alumnos.

Como he mencionado anteriormente, la metodología se basará en el ABP, puesto que toda la etapa educativa de Educación Infantil trabaja a través de proyectos y rincones. Como ya se he mencionado anteriormente en el marco teórico, el ABP consiste en el aprendizaje significativo de aquellas cuestiones o necesidades propias del alumnado, favoreciendo la globalización (Blanchard, 2014). Por otro lado, el trabajo por rincones favorece la autonomía del niño aprendiendo a organizar su propio trabajo, la

creatividad y la imaginación, la necesidad de investigar y el trabajo por pequeños grupos. (Fernández, 2009).

A través de la propuesta didáctica, que llevará el título *¿Quién puso un huevo?* se trabajarán globalmente **los contenidos** contemplados en las tres áreas del currículo de Educación infantil (*DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*): Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno y Lenguajes: Comunicación y Representación, entre los contenidos podemos destacar los siguientes: valoración del trabajo bien hecho de uno mismo y de los demás, objetos y materias presentes en el entorno: exploración e identificación de sus funciones, colecciones, seriaciones y secuencias lógicas e iniciación a los números ordinales, diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica... Y se intentarán alcanzar los siguientes **objetivos didácticos**, entre los que destacamos: descubrir aspectos de la vida del pollito, reconocer las diferentes partes de la estructura corporal, identificar los componentes propios de un gallinero, reconocer la familia, averiguar el ciclo del pollito y su nacimiento y reflexionar sobre todo ello, aumentar el vocabulario, iniciarse en la lectoescritura con las palabras trabajadas en clase, asociar el número a la cantidad, conocer y respetar las reglas del juego, escuchar a los demás compañeros/as y respetar sus comentarios, promover juegos grupales y trabajar en equipo...

En el Anexo I (páginas 55-60) aparecen todos los contenidos seleccionados, así como los objetivos de las distintas áreas y los objetivos didácticos a alcanzar.

La propuesta didáctica que hemos llevado a cabo se basa en el Aprendizaje por proyectos y las fases que se han seguido tanto para su definición como para su puesta en práctica han sido: la preparación, el desarrollo y la evaluación. (Arias y Rial, 1996).

1. Fase de preparación: Un lunes nada más llegar al aula, todos los alumnos apreciaron en el medio de la asamblea un nido, en el cual se encontraban situadas dos cáscaras de huevos vacías, con el propósito de motivar a todo el alumnado y fomentar su interés sobre la temática a trabajar durante el último trimestre. Inmediatamente fueron los propios alumnos entre ellos que empezaron a hacer hipótesis, formulando frases tales como *¿y el pollito?*, *¿estará por el*

colegio el pollito?, pero si no hay nada... Seguidamente entraron en el aula los compañeros de 3 años B, contándonos también lo que había sucedido en su aula, por lo tanto, fuimos rápidamente a verlo al aula de 3 años B. Todos los alumnos de ambas clases estaban en un momento de asombro, nadie se quería perder un momento de contemplar aquellos nidos.

A continuación, llegó el momento de realizar la asamblea, que tras su finalización dimos paso a una lluvia de las ideas previas del alumnado, las cuales se iban escribiendo en un papel continuo; en dicho momento se fomentó el turno de palabra, el respeto hacia los comentarios de todos los alumnos, así como la escritura y lectura. Éstas son las ideas previas que tienen el alumnado:

- Es un huevo.
- Lo ha puesto la gallina.
- Hay dos huevos vacíos.
- Había pollitos en los huevos.
- Los pollitos estarán con el granjero.
- Tienen pico.
- Tienen plumas.
- Tienen dos patas.
- Tienen alas.
- Las gallinas ponen huevos.

Más tarde, se planteó el interrogante de qué queremos saber acerca de dicha temática, momento en el cual todos empezaron a reflexionar sobre sus intereses, al principio nadie se atrevía a pronunciar lo que le gustaría aprender e investigar, pero gracias a los comentarios de la maestra, motivó a los alumnos y surgieron los centros de interés, dando respuesta a ambos durante el desarrollo del proyecto. A continuación se encuentran los interrogantes de los alumnos a los que se quieren dar respuesta mediante la implantación del proyecto:

- ¿Qué hacen las gallinas con los huevos?
- ¿Dónde viven las gallinas?
- ¿Cómo hablan las gallinas?
- ¿Qué comen?
- ¿Cuál es su familia?
- Animales que ponen huevos.

- Partes de la gallina.

Hasta el lunes de la semana siguiente no se llevó a cabo ninguna actividad relacionada con el proyecto; fue el lunes de la semana siguiente cuando volvió a aparecer algún elemento en el aula, en este caso, era una caja, la cual se abrió al finalizar la asamblea. En ella estaba un pollito pequeño de juguete, un cuento y una carta; con el propósito de presentar al personaje principal del proyecto, el pollito Pepe y causarles motivación e interés mediante una carta en la que era el propio pollito Pepe el que se presentaba y les contaba la causa de estar en esta clase, a la vez les explicaba que iba a estar mucho tiempo con ellos en clase y durante su estancia en el aula podía enseñar muchos aspectos sobre su vida. Todo el alumnado estaba muy entusiasmado.

2. Fase de desarrollo: Como he mencionado anteriormente, el proyecto ha tenido una temporalización de cuatro semanas. En la segunda fase, el desarrollo del proyecto se han llevado a cabo actividades de diversas tipologías (Véase en el Anexo I a partir de la página 61 hasta la página 90), a través de las cuales son los propios alumnos los que van realizando las conexiones entre contenidos previos y nuevos. La mayoría de las actividades que se han llevado a cabo consistían en actividades de desarrollo grupales, con el objeto de favorecer la participación de todos los niños y por consiguiente, facilitar la inclusión en el aula. Los alumnos del aula tienen su equipo de trabajo fijo, los cuales tienen sus mesas ya establecidas, y en las que se llevaban a cabo todas las fichas y actividades en pequeños grupos, como puede ser *creamos pollitos con globos* (Véase en el anexo I, página 84-85). Cuando las actividades son el gran grupo se usa el espacio de la asamblea, debido a que en dicho espacio los alumnos se pueden ver y oír, destacamos la actividad del *masaje con plumas*. (Véase en Anexo I en la página 79-80). Todos los días en la asamblea se llevaba a cabo un repaso de conocimientos y la visualización de los BITs de inteligencia (Doman, 2012). En el anexo IV, desde la página 102 hasta la página 105, se encontrarán fotografías de todas las actividades, fuente: elaboración propia. Determinados días, el pollito Pepe, la mascota, dejaba en el rincón del proyecto la caja con una carta y materiales. Todos los materiales que se usaban en el aula, se iban incorporando en el rincón del proyecto, al cual los alumnos tenían la libertad de ir cuando ellos

quisieran; resaltar que los niños iban a menudo a dicho rincón, donde disfrutaban de materiales con los que poder manipular e ir planteándose cada alumno su propio ritmo de aprendizaje. Como se ha mencionado, en el aula hay determinados rincones a los que los alumnos van con libertad, entre ellos cabe señalar: rincón del pollito, rincón de las letras, rincón de plástica, cocinita, rincón de construcciones, rincón de puzzles y rincón de disfraces (Véase en el anexo V, páginas 106-107 las fotografías de los rincones del aula, cuya fuente es la elaboración propia). En dicho aula, la forma del uso de los rincones es por elección de los alumnos, ya que son ellos los que eligen al rincón que quieren ir y el tiempo que quieren estar en cada uno de ellos, aunque en determinados momentos, la profesora iba llamando a los equipos de trabajando para que se salieran de los rincones y fueran a realizar trabajo de fichas. La rotación de los rincones la llevan a cabo si los propios alumnos lo ven conveniente en ese determinado momento, la única norma en relación con la elección del rincón es que en todos los rincones estaba ubicado un cartel donde los alumnos tendrían que ir poniendo su carnet personal y cuando estuviera lleno un determinado rincón de las personas permitidas no podían ir más. Hemos de señalar que no se han diseñado adaptaciones para los ACNEE. Por lo que, todo el alumnado del aula tendrá las mismas actividades grupales y las mismas fichas a desarrollar.

3. Fase de evaluación: Como en la etapa de Educación Infantil la evaluación es continua, global y formativa. Entre las actividades de evaluación destacamos una *gymcana*, (véase en el anexo I, páginas 87-90) actividad que consistía en 8 pruebas, entre las que se encuentran canciones, bailes, adivinanzas, formación de un puzzle, búsqueda del tesoro y adivinar mediante la verbalización y formulación de preguntas elementos relacionados con el pollito. Aunque en el desarrollo de todas las actividades, siguiendo el principio de evaluación continua, se observaba a cada alumno individualmente. (Se puede ver en el anexo I, páginas 90-91) a través de las cuales conocíamos el grado de adquisición de los contenidos trabajados. También empleamos para evaluar otro tipo de actividades, más de evaluación continua, como las producciones de los alumnos de algunas de las actividades desarrolladas a lo largo de la propuesta, entre ellas: *ficha ‘partes del pollito’*, la cual se encuentra desarrolla en el anexo I, páginas 65-66. A través de las mismas observamos el trabajo individual y la

adquisición de los objetivos didácticos propuestos y como los van alcanzando los alumnos.

6.4. RESULTADOS OBTENIDOS TRAS LA PUESTA EN PRÁCTICA

6.4.1. Técnicas e instrumentos

Antes de empezar con la exposición de los resultados, consideramos necesario enumerar y describir las técnicas e instrumentos que se han utilizado para la recogida de datos. Hemos empleado la observación participante y el análisis de producciones de los alumnos.

La **observación participante** se ha llevado a cabo durante la realización del Practicum II, cuya duración ha sido de 12 semanas, de las cuales, 4 semanas fueron las destinadas al desarrollo de la propuesta didáctica. Schensul y Le Compte (1999) definen la observación participante como “el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador” (citado en Kawulich 2005 p.91). La finalidad de estas observaciones era recoger todo lo sucedido en el aula, tales como comportamientos, valores que se desarrollaban con los dos ACNEE, con el propósito de realizar cambios en las siguientes sesiones y así poder mejorar las prácticas educativas de enseñanza-aprendizaje. Las observaciones que hemos realizado se encuentran recogidas en el diario de campo que aparece en el anexo II, el cual se puede encontrar desde la página 92 a la página 98.

En cuanto al **análisis de las producciones del alumnado**, se analizan aquellas fichas o documentos que los alumnos realizan en el aula, concretamente se han analizado todos los trabajos elaborados por tres alumnos, de los cuales dos son ACNEE y una alumna que se ha elegido al azar. (Véase en el anexo III, una recopilación de fotografías de los trabajos, desde la página 98 a la 102). El propósito de analizar los trabajos es el aporte de información sobre el proceso de aprendizaje de cada alumno individualmente, pudiendo conocer el avance durante el proyecto y conociendo también si los objetivos propuestos se han alcanzado. Rodríguez e Ibarra (2011) conceptualizan

el análisis de producciones como: “una estrategia que utiliza el evaluador para recoger sistemáticamente información sobre el objeto evaluado”. (Citado en Hamodi, López y López 2015. p.154).

6.4.2. Exposición de resultados

A continuación, presentaremos los resultados que hemos podido extraer de la puesta en práctica de la propuesta didáctica.

Los resultados obtenidos giran en torno a cuatro elementos, entre los que se encuentran: 1) el tipo de actividades diseñadas y los recursos utilizados. 2) la distribución y organización del alumnado. 3) las ayudas que reciben los ACNEE durante la puesta en práctica y 4) la actitud del profesorado que interviene en el aula.

- 1. Tipo de actividades diseñadas y los recursos utilizados:** Tras las 12 semanas en las que se ha desarrollado el Practicum II, hemos ido observando y anotando en el diario de campo los comportamientos del alumnado, las actitudes de los mismos, los valores que se fomentan y se perciben según el tipo de actividades. Se ha observado que los ACNEE presta atención cuando se le presentan actividades con materiales manipulativas o cuando se usa témpera, como es el caso de *ficha huevo-huella, masaje de plumas, formamos palabras con huevos...* Hemos de destacar que todos los alumnos han desarrollado la cooperación y el ofrecimiento de la ayuda a los ACNEE con la finalidad de que realicen las actividades y desarrollar así los aprendizajes. Sergio, ACNEE, en las ocasiones que él puede aportar ayuda a sus compañeros, no duda en ofrecérsela. Se han realizado actividades de motivación e iniciación, de desarrollo, síntesis, ampliación y de refuerzo. Durante el desarrollo del proyecto se he presentado al grupo-clase los bits de inteligencia en dos ocasiones y los dos ACNEE del aula el primer día no prestaron atención y el segundo día únicamente miraron los dos primeros bits. Se ha incluido una actividad destinada a la relajación y a aprender a dar un masaje a través de un utensilio, pluma.
- 2. Distribución y organización del alumnado:** Con la propuesta didáctica se pretendía realizar actividades en las que se agruparan todo el grupo-clase, con la finalidad de desarrollar la perteneci a a un grupo, en el cual se fomentase la

participación de todos los integrantes. Tras la puesta en práctica hemos comprobado que el trabajo por equipos o parejas, facilita la inclusión del alumnado, debido a que se fomenta el compañerismo, la participación y el respeto, se puede ver en reiteradas ocasiones, como por ejemplo en la actividad de *creamos pollitos con globos*; donde los compañeros del equipo del alumno 2 estaban pendientes de él en todo momento. Los dos ACNEE se encuentran en la misma mesa de trabajo, junto con dos compañeras, las cuales siempre están en constante cooperación con ellos, brindándoles su atención y su ayuda. En cambio, en las actividades en las cuales estaban presentes todos los alumnos del aula, los ACNEE se mostraban contentos y con ganas de participar. Tras la observación participante hemos podido constatar que el desarrollo de las actividades grupales, en las cuales tanto las maestras presentes en el aula, como el resto de compañeros, siempre apoyan y animan a todo el alumnado, ofreciendo ayuda en caso de necesitarla, son actividades que facilitan la inclusión, ya que en primer lugar, los alumnos se encuentran en el clima de confianza y seguridad, lo que fomenta su participación y el apoyo de los compañeros. Por otro lado, se encuentra la realización de las fichas, la cual en una ocasión ha sido motivacional, debido a los recursos que se necesitaban usar para la realización de la misma, esta ficha ha sido la única que Pablo ha tenido ganas de hacerla y desde un principio.

- 3. Ayudas que reciben los ACNEE:** Como hemos comentado anteriormente, todos los niños del aula están dispuestos a ayudar en todos los ámbitos a los ACNEE, tanto fuera como dentro del aula. Además, los ACNEE recibían la ayuda de la maestra del aula, maestra en prácticas, profesores de apoyo, la maestra PT y su alumna de prácticas. Todo el profesorado fomentaba la inclusión y participación de los ACNEE, aunque también se ayudaba a los demás de alumnos, con la finalidad de que los ACNEE no fueran los únicos que recibieran ayudas. No hemos percibido ningún momento en el que un ACNEE haya necesitada ayuda y ningún compañero se la haya ofrecido, siendo realistas, era al revés, antes de que la necesitasen eran sus compañeros los que se la ofrecía, potenciando en todo momento su participación activa en las actividades. Nos gustaría resaltar la motivación que fomentan en los ACNEE todo el alumnado del aula, consiguiendo despertar en ellos la participación y el llevar a

cabo todas las actividad, también queremos haceros partícipes de cómo las dos alumnas que están en el equipo de los ACNEE se implican y dedican su tiempo, esfuerzo y ganas, a ayudarles y a potenciar su desarrollo, hay determinadas actividades que son el grupo que más tardan, debido a que ellas les ayudaban mucho. Asimismo, destacar la presencia de una alumna de otro equipo que siempre está pendiente del alumno 1, ofreciéndole siempre su ayuda y el estar con ella.

- 4. Actitud del profesorado que interviene en el aula:** Todo el profesorado siempre realizaba comentarios de apoyo y de ánimo a todo el alumnado. En algunas ocasiones eran los propios compañeros de los ACNEE los que les animaba diciéndole *muy bien/ hazlo tú solo que ya sabes*. La maestra de Pedagógica Terapéutica cuando entraba en el aula siempre saludaba a todos el alumnado, no únicamente a los ACNEE, debido a que de ese modo, los niños del aula no relacionaban a la PT únicamente solo con el alumno 1 y 2. También proporcionaba ayuda a todos los alumnos del aula, como todas las maestras que intervenían en el aula. Siempre las maestras que nos encontrábamos en el aula toda la jornada, siempre fomentábamos la participación y la motivación de los ACNEE. Consideramos que la actitud del profesorado es principal, y la misma debe ser de motivación hacia todos los alumnos con el fin de conseguir una participación activa de todo el alumnado del aula y una aceptación y respeto hacia las diversas diferencias de los compañeros, sin realizar comentarios desfavorables destinados a ninguna persona presente o ausente en el aula. En determinadas ocasiones, se realizaban comentarios por parte de la profesora menospreciando a los ACNEE y a que retrasaban en aula, estos comentarios eran en presencia del alumnado.

CAPÍTULO 7: CONCLUSIONES

Tras haber investigado sobre la educación inclusiva y la metodología por proyectos y haber tenido la suerte de poner en práctica una unidad didáctica y poder analizarla, la cual se llevó a cabo a través del aprendizaje por proyectos en un aula de 3 años de un colegio público de la localidad de Valladolid, hemos podido elaborar nuestro TFG con un gran gusto y dedicación, habiendo dado respuesta a todos nuestros

interrogantes y habiendo cumplido así todos los objetivos propuestos desde un inicio. A la vez de habernos enriquecido y comprobar la necesidad de una Educación para Todos.

Por tanto, tras reflexionar sobre nuestro objeto de estudio, la educación inclusiva, correspondiente al primer y segundo objetivo de este trabajo, podemos llegar a la conclusión que la escuela tiene un papel fundamental, debido a que para aceptar las diferencias del alumnado, en primer lugar se deben entender, para después respetar y valorar las diferencias, a través de las cuales los alumnos van a recorrer un camino en su educación basándose en el respeto y en la tolerancia.

La educación inclusiva reconoce todos los derechos de todas las personas, a causa de contemplar el derecho a una educación gratuita y de calidad y asume la responsabilidad de ejercer el desarrollo integral en los alumnos, conllevando al derecho a la vida. (Declaración de los Derechos del Niño, 1959).

El principal objetivo del presente trabajo era analizar si la propuesta basada en el Aprendizaje basado en Proyectos facilita la inclusión del alumnado con NEE. Por ello, en primer lugar hemos tenido que conocer aspectos relevantes del ABP, como sus fases, sus características, la legislación vigente de la etapa educativa de infantil, dando respuesta al segundo y tercer objetivos del TFG. Tras realizar constantemente una observación participante hemos llegado a la conclusión de que esta metodología motiva a los ACNEEs y fomenta la inclusión, basándose en la ayuda de los compañeros/as del aula, lo que desarrolla en ellos un desarrollo completo, esto sucede en las actividades de gran grupo o en grupos pequeños (4-5 personas).

De tal modo, destacamos que la metodología basada en el Aprendizaje por Proyectos es una metodología que favorece la inclusión y por ello, potencia el desarrollo integral de cada alumno de un aula, debido a que son los propios alumnos los que se fijan sus propias metas de aprendizaje y determinan así el ritmo de aprendizaje. Por otro lado, se favorece la creación de un ambiente de confianza y de respeto tanto hacia los compañeros como a sus emisiones, y un clima motivacional y de ayuda mutua; elementos que favorecen la inclusión. A través del Aprendizaje Basado en los Proyectos se proporciona a los alumnados un sistema de aprendizaje, el cual se fundamenta en aprender haciendo, la manipulación de los objetos, actividades en gran grupo, en pequeños grupos e individualmente, partiendo de conocimientos previos, aprender

jugando. Cabe destacar, que durante la programación didáctica que hemos diseñado y desarrollado, la última sesión estaba destinada a la evaluación, pero estaba planteada como una *gymcana*, donde los propios niños no eran conscientes de que era unas pruebas evaluadoras. En este sentido, consideramos que es mejor opción realizar actividades en el aula, en las que la maestra pueda sacar sus propios criterios de evaluación y así eliminar las fichas, debido a que en muchas ocasiones son los propios niños, tanto ACNEEs como no, los que se notaban cansados o sin ganas de desarrollar dichas fichas, y por tanto, aprenden menos que si están motivados y con ilusión.

Asimismo, y tras haber analizado la metodología de los Proyectos, podemos concluir diciendo que esta metodología favorece la inclusión, debido a que en el caso que hemos estudiado se ofrecen diferentes zonas de actividad, donde son los propios niños los que seleccionan su zona de aprendizaje en la que se marcan su propio ritmo de aprendizaje y por tanto también sus motivaciones; fomentando así las relaciones entre el alumnado y valores como la ayuda y la cooperación, cuando se tienen dificultades a la hora de resolver alguna tarea. Por otro lado, nos encontramos con las actividades grupales, en las que ante todo se debe crear un clima de motivación, relajación, bienestar y confianza, con el propósito de ir adquiriendo poco a poco los conocimientos nuevos e ir asociándolos a los previos, además de fomentar el respeto de las diferencias, cada alumno tiene su propio ritmo de aprendizaje. Desarrollando la participación activa de todos los integrantes del grupo y reduciendo así las barreras de aprendizaje.

Por todo ello, recomendamos la utilización de la metodología del Aprendizaje Basado en los Proyectos, mediante la cual se forman conocimientos significativos, funcionales y globalizados, los cuales son útiles en la vida del alumnado, por dicha razón, los niños se suelen encontrar motivados a aprender contenidos nuevos, ya que van conociendo solución a problemas de su día a día, entre otras cosas, con dicha metodología, se fomenta la participación, la cooperación, la ayuda, valoración de las diferencias; elementos claves en la educación inclusiva. Por la misma razón, se puede decir que el Aprendizaje Basado en los Proyectos es una metodología inclusiva.

Asimismo, aunque hemos catalogado el ABP como una metodología que facilita la inclusión, exponemos las **sugerencias de mejoras** tras la práctica de un proyecto. Lo correspondiente al sexto objetivo del TFG. Entre las sugerencias de mejora se encuentra: 1) el *realizar más actividades grupales o actividades en pequeños grupos*,

omitiendo casi en su totalidad aquellas destinadas al trabajo individual, debido a que todos el alumnado se encuentra mucho más confortable y relajado en las actividades grupales, donde son los propios alumnos las personas encargadas de potenciar la motivación y el desarrollo integral de cada alumno. 2) *reducción del número de fichas*, dejando únicamente actividades tanto grupales, individuales como en pequeños grupos; aunque lo más conveniente tras realizar una observación participante durante cuatro semanas, es llevar a cabo más actividades grupales, para que los ACNEEs se sientan más cómodos durante el desarrollo de las mismas, y por tanto, así favorece más el desarrollo integral del alumnado. 3)Y por último, *introducir en las actividades recursos manipulativos* con los cuales los alumnos puedan experimentar y crear y no solo identificar.

Como sugerencia en torno a las actividades grupales, comentar que es conveniente realizarlas en grupos pequeños, donde la interacción de los alumnos sea mayor, y la espera del turno sea menor, con el objeto de potenciar el turno de juego y la participación.

Por otra parte, sería conveniente realizar las actividades con una temporalización no superior a 20 minutos, debido a que percibíamos que los ACNEE y determinados alumnos al superar 25 minutos de actividad pierden la concentración y la atención, por tanto, proponemos actividades con una temporalización breve con el fin de mantener la atención y así desarrollar al máximo sus aprendizajes.

CAPÍTULO 8: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acedo, C. (2008). Educación Inclusiva. *Revista trimestral de educación comparada*. (38),1.

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

Ainscow, M (2003). Desarrollo de sistemas educativos inclusivos. *Las respuestas a las necesidades educativas especiales de una escuela vasca inclusiva*. Gobierno Vasco. Victoria. p 19-36.

Ainscow, M. (2006). Fer inclusiva l'educació: com s'hauria de conceptualitzar la tasca? *Suports*. (10), 1. p 4-15.

Ainscow, M., Both, T. y Dyson (2006): *Improving School, Developing Inclusion*. Nueva York: Routledge.

Ainscow, M y Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusive: ¿Hacia dónde vamos ahora?. *Perspectivas*. (38). p. 17-44.

Amor, A. y García, T. (2012). Trabajar por proyectos en el aula. *RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*. (1) ,1. p 127-155.

Arias, A. y Rial, M^a. D (1996). *O traballo por proxectos en infantil, primaria e secundaria*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.

Arnáiz, P. (2003) *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Barrio, J.L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*. (20), 1. p 13-31. Recuperado de:
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0909120013A/15360>

Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Guía para la Evaluación y Mejora de la Educación Inclusiva. Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.

Bermejo, B. y Ballesteros, C. (2014) *Manual de didáctica general para maestros de Educación Infantil y de Primaria*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Botías, F., Higuera, A. y Sánchez, J. (2012) *Necesidades educativas especiales. Planteamientos prácticos*. Madrid: Wolters Kluwer.

Buvinic, M., Mazza, J., Pungiluppi, J. y Deutsch, R. (2004) *Inclusión social y desarrollo económico en América Latina*. Colombia: Gente Nueva Editorial. Recuperado de:
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=po0g4cc_CGkC&oi=fnd&pg=PA3&dq=caracter%C3%ADsticas+comunes+de+la+exclusi%C3%B3n+\(BID,+2004\):&ots=WGUen1byzd&sig=sECSZwENpZLNkrV2-7t_vW1ww2U#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=po0g4cc_CGkC&oi=fnd&pg=PA3&dq=caracter%C3%ADsticas+comunes+de+la+exclusi%C3%B3n+(BID,+2004):&ots=WGUen1byzd&sig=sECSZwENpZLNkrV2-7t_vW1ww2U#v=onepage&q&f=false)

Calderón, I. y Habegger, S. (2012) *Educación, hándicap e inclusión. Una lucha familiar contra escuela excluyente*. Granada: Mágina Octaedro.

Casanova, M.A. (2016) *Escuela inclusiva: un modelo de futuro*. Madrid: Wolters Kluwer

Casanova, M.A. y Rodríguez, H.J. (2014). *La inclusión educativa en horizonte de posibilidades*. Madrid: La muralla, S.A.

C.N.R.E.E. (1992). *Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y Adaptaciones Curriculares*. Madrid: M.E.C.

Constitución Española de 27 de diciembre de 1978. Recuperado de: http://www.congreso.es/docu/constituciones/1978/1978_cd.pdf

Cristol, E., Martínez, J. y Homrani, M. (2015). El aula inclusiva. Condiciones didáctica y organizativas. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*. (8) ,3. p 254-270. Recuperado de: <file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-ElAulaInclusivaCondicionesDidacticaYOrganizativas-5446541.pdf>

Declaración de los Derechos del Niño (1959). Recuperado de: <https://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2013/09/Declaraci%C3%B3n-de-los-Derechos-del-Ni%C3%B1o1.pdf>

Declaración de Lisboa: las opiniones de los jóvenes sobre inclusión educativa. (2007). Recuperado de: https://www.european-agency.org/sites/default/files/lisbon-declaration-young-people2019s-views-on-inclusive-education_declaration_es.pdf

Del Carmen. M. y Viera. A.M. (2000). La atención a la diversidad en educación infantil: los rincones. *Aula de Innovación Educativa*. (90).

Doman, G., Doman, J. y Aisen, S. (2012). *Cómo enseñar conocimientos enciclopédicos a su bebé. Desarrolle y estimule el máximo potencial de su recién nacido. La revolución pacífica*. Madrid: Edaf

Duran, D., Font, J. y Miquel, E. (2009). *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsori Editorial, S.L.

Dyson, A. (2005). *Educación en el contexto urbano*. Conferencia presentada en el III Congreso Internacional de Educación, Diversidad y Accesibilidad en el entorno europeo. Burgos.

Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa. “ Voz y Quebranto”. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. (6),2. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/551/55160202/>

Escamilla, A. (2015) *Proyectos para desarrollar inteligencias múltiples y competencias claves*. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, SL.

Española, R.A. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 16 de mayo de 2018 de <http://www.rae.es/> .

Fernández, A.I (2009). El trabajo por rincones en el aula de Educación Infantil. Ventajas del trabajo por rincones. Tipos de rincones. *Revista digital de innovación y experiencias educativas*. (15).Granada. Recuperado de: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/ANA%20ISABEL_FERNANDEZ_2.pdf

Foschini, G. (2017). *El rol del comité de los derechos de las personas con discapacidad: el derecho a la educación inclusiva y de calidad*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.

Gerver, R. (2010). *Crear hoy la escuela del mañana*. Madrid: SM.

Giangreco, M., Cloninger, C., Dennis, R. y Edelman, S. (1994). Problem-Solving Methods to FACilitate Inclusive Educación. En Thousand ,J., Villa, R. y Nevin, A. *Creativity and colaborative learing: a practical guide to empowering students and teachers*. (p. 293-327). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Giné, CI. (2009). *La educación inclusiva: de la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsori.

Guarro, A. (2005). La transformación democrática de la cultura escolar. Una respuesta justa a las necesidades del alumnado de zonas desfavorecidas. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*. 1(1), 1-48.

Gutiérrez, P., Yuste, R. y Borrero, R. (2012) *La escuela inclusiva desde la innovación docente*. Madrid: Catarata.

Hamodi, C., López, V.M. y López, A.T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos* (37), 147. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982015000100009&script=sci_arttext&tlng=pt

Jiménez, P. y Vilá, M. (1999) *De la educación especial a educación en diversidad*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Jurado, P (1995). Integración educativa y educación especial como encrucijada hacia la innovación. *Educar*. (19). p 77-86. Recuperado de: <file:///C:/Users/PC/Downloads/42290-90483-1-PB.pdf>

Kawulich, B (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: Qualitative Social Research*. (6), 2. Recuperado de: <http://diverrisa.es/uploads/documentos/LA-OBSERVACION-PARTICIPANTE.pdf>

León, M.J. (2012). *Educación inclusiva. Evaluación e intervención didáctica para la diversidad*. Madrid: Síntesis.

Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos. (BOE 30 de abril de 1982).

Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo 1/1990, 3 de octubre. (1990).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE 4 de mayo de 2006).

Luque, D.J. y Romero, J.F. (2002). *Trastornos del desarrollo y adaptación curricular*. Málaga: Aljibe.

Luque, D.J. (2006). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica en el alumnado con discapacidad. Análisis de casos prácticos*. Málaga: Aljibe.

Macarulla, I. y Sainz, M. (2009). *Buenas prácticas de escuela inclusiva. La inclusión de alumnado con discapacidad: un reto, una necesidad*. Barcelona: GRAÓ.

Milicic, N., López, S. (2003). La inclusión del niño con necesidades educativas especiales: algo más que un desafío pedagógico. *Revista Psicopedagogía*. (20). p 143-153. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v20n62/v20n62a07.pdf>

Muntaner, J. J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a. D y Soto, F.J. (Coords). *25 Años de integración Escolar en España: Teconología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Muñoz, A. y Díaz, M^a. R. (2009). Metodología por proyectos en el área de conocimiento del medio. *Revista Docencia e Investigación*. (19). p 101-126. Recuperado de: <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/8158/Metodolog%C3%ADa%20por%20proyectos%20en%20el%20%C3%A1rea%20de%20conocimiento%20del%20medio%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Opertti, R. y Belalcázar, C. (2008). *Tendencias de la educación inclusiva a nivel regional e interregional. Perspectivas*. (38), 1. P.149-179.

Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. (BOE 5 de enero de 2008).

Orden EDU/721/2008, de 5 de mayo, por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. (BOCYL, 12 de mayo de 2008).

Parejo, J.L. y Pascual. C.(2014). *La pedagogía por Proyectos: Clarificación Conceptual e Implicaciones Prácticas*. Segovia: Amie

Parra, C. (2010) Educación inclusiva: un modelo de educación para todos. *Revista Isees*. (8). p 73-84. Recuperado de: <file:///C:/Users/PC/Downloads/Dialnet-EducacionInclusivaUnModeloDeEducacionParaTodos-3777544.pdf>

Pozuelos, F.J. (2007) *Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias*. Sevilla: Cooperación Educativa.

Real Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil. (BOCYL 2 de enero de 2008).

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. (BOE 4 de enero de 2007).

Romero, R; Reyes, M^a. E., Inciarte, N. y González, O. (2011). Elementos teóricos-conceptuales en la integración educativa de personas con discapacidad. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*. (12), 1. p 11-35. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/1701/170121974002/>

Sanabria, H. (2010). Inclusión social, construcción de ciudadanía y fortalecimiento comunitario, como perspectiva de intervención de la psicología social comunitaria latinoamericana. *Revista de Investigaciones UNAD*. (9), 1. P 75- 102. Recuperado de: <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/view/653/1447>

Sancho, J.M. y Hernández, F. (2001). *Perspectivas de cambio sobre la enseñanza y el aprendizaje*. Simposio sobre Itinerarios de Cambio en la Educación. Parc Cientific de Barcelona.

Sandall, S. y Schwartz, I. (2013). *Apoyar paso a paso. El aprendizaje de niños y niñas con necesidades especiales en el aula de infantil*. Madrid: Kaleida Forma.

Staintack, S. y Stainback, W. (1999). *Hacia las escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.

Tobón, S. (2006). *Método de trabajo por proyectos*. Madrid: Uninet. Recuperado de: http://cife.org.mx/biblioteca/doc_download/metodos_de_trabajo_por_proyecto.pdf

UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Aprobada por la Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad.

UNESCO (1996). *Inclusive school and community support programmes''*. París.

UNESCO (2003). *Overcoming exclusión through inclusive approaches in education. A challenge & a visión. Conceptual paper*.

UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for all*. Paris. Recuperado de: <http://unesco.org/education/inclusive>

UNICEF COMITÉ ESPAÑOL (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid.

Vargas, C. (2017). El aprendizaje a lo largo de toda la vida desde una perspectiva de justicia social. *Serie de documentos temáticos sobre Investigación y Prospectiva en Educación* (21). Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002500/250027s.pdf>

Wigdorovitz , A. (2008). El concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones. *Políticas Educativas- Campinas*. (2), 1. p 1-12. Recuperado de: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/18347/10802>

ANEXOS:

ANEXO I: PROPUESTA DIDÁCTICA: ¿QUIÉN PUSO UN HUEVO?

1. Contextualización

La unidad didáctica está diseñada para el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil, en concreto para la clase de 3 años A del CEIP Francisco Pino, el colegio público donde he podido desarrollar el Practicum II. La UD se compone de catorce sesiones, de las cuales la primera es de motivación y la última está destinada a la evaluación. Comenzó el día 16 de abril; aunque el proyecto ya estaba iniciado hace una semana.

2. Tema y justificación

En la unidad didáctica se trabajará el tema del pollito abarcando desde su nacimiento hasta su desarrollo (gallina o gallo). Se titulará: ¿Quién puso un huevo?, debido a que la primera semana se trabajará el tema del huevo y a posterior, tratará a los contenidos del pollito como su lugar de vivienda, su familia, su nacimiento...

La programación está diseñada con el propósito de llevar a cabo un Aprendizaje basado en proyectos, por ello, se desarrollarán actividades que incluyan todas las áreas

de conocimientos con el fin de que los alumnos/as potencien unos contenidos globalizados. Es necesario trabajar dicho tema, debido a que está relacionado con la vida de los niños/as y el mismo es muy cercano a los alumnos/as. Antes de iniciar la unidad didáctica, en una sesión previa se preguntará a los alumnos/as sus intereses sobre dicho tema, con el fin de resolver sus dudas.

Según el *DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*, que hace referencia a la programación didáctica presentada.

3. Objetivos

Los objetivos que queremos conseguir en esta UD, Son:

3.1. Objetivos de área según

Área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

- Realizar, con progresiva autonomía, actividades cotidianas y desarrollar estrategias para satisfacer sus necesidades básicas.
- Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, actuar con confianza y seguridad, y desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración.

Área del conocimiento del entorno:

- Observar y explorar de forma activa su entorno y mostrar interés por situaciones y hechos significativos, identificando sus consecuencias.
- Identificar las propiedades de los objetos y descubrir las relaciones que se establecen entre ellos a través de comparaciones, clasificaciones, seriaciones y secuencias.
- Conocer algunos animales y plantas, sus características, hábitat, y ciclo vital, y valorar los beneficios que aportan a la salud y el bienestar humano y al medio ambiente.
- Interesarse por los elementos físicos del entorno, identificar sus propiedades, posibilidades de transformación y utilidad para la vida y mostrar actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.

Área del Lenguaje: comunicación y representación, son los siguientes:

- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia y de igualdad entre hombres y mujeres.
- Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.

3.2. Objetivos didácticos

Basándonos en el principio de globalización del ABP, se plantean los siguientes **objetivos didácticos** que se pretenden obtener con esta propuesta didáctica, teniendo en cuenta las tres áreas del currículo de Educación Infantil:

- Descubrir aspectos de la vida del pollito.
- Reconocer las diferentes partes de la estructura corporal.
- Identificar los componentes propios de un gallinero.
- Reconocer la familia, averiguar el ciclo del pollito y su nacimiento y reflexionar sobre todo ello.
- Aumentar el vocabulario.
- Mejorar la percepción visual.
- Fomentar la capacidad de la memoria, tanto espacial como visual.
- Fomentar la literatura, así como los diversos géneros literarios y escuchar atentamente.
- Iniciarse en la lectoescritura con las palabras trabajadas en clase
- Realizar correctamente series de formas geométricas, de números...
- Discriminar características de los objetos.
- Estimular la imaginación y la creatividad.
- Asociar el número a la cantidad.
- Desarrollar y perfeccionar la pinza.
- Relajarse mediante el contacto de las plumas y saber dar un masaje a otra persona.
- Discriminar los iguales y los diferentes.

- Manipular elementos propios de la temática que va a trabajar, descubriendo diversas texturas y así desarrollar el tacto.
- Conocer y respetar las reglas del juego.
- Respetar el turno de palabra o de juego.
- Escuchar a los demás compañeros/as y respetar sus comentarios.
- Saber pedir ayuda cuando un alumno/a la necesite y ayudar cuando los compañeros/as lo necesiten.
- Promover juegos grupales y trabajar en equipo.

4. Contenidos

Los contenidos que vamos a trabajar en esta UD son:

Área 1: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

Bloque 1: El cuerpo y la propia imagen.

- Discriminación de órganos y funciones; exploración de objetos e identificación de las sensaciones que se extraen de ellos.
- Tolerancias y respeto por las características, peculiaridades físicas y diferencias de los otros, con actitudes no discriminatorias.
- Valoración adecuada de sus posibilidades para resolver distintas situaciones y solicitud de ayuda cuando reconoce sus limitaciones.
- Identificación y expresión equilibrada de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios en las distintas situaciones y actividades.

Bloque 2: Movimiento y juego.

- Coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino, adecuación del tono muscular y la postura a las características del objeto, de la acción y de la situación.
- Destrezas manipulativas y disfrute en las tareas que requieren dichas habilidades.
- Nociones básicas de orientación temporal, secuencias y rutinas temporales en las actividades de aula.
- Gusto y participación en las diferentes actividades lúdicas y en los juegos de carácter simbólico.

- Comprensión, aceptación y aplicación de reglas para jugar.
- Valorar la importancia del juego como medio de disfrute y de relación con los demás.

Bloque 3: La actividad y vida cotidiana.

- Realización de las actividades de la vida cotidiana con iniciativa y progresiva autonomía.
- Interés por mejorar y avanzar en sus logros y mostrar con satisfacción los aprendizajes y competencias adquiridas.
- Valoración del trabajo bien hecho de uno mismo y de los demás.

Área 2: Conocimiento del entorno:

Bloque 1. Medio físico: elementos, relaciones y medida.

- Objetos y materias presentes en el entorno: exploración e identificación de sus funciones.
- Propiedades de los objetos de uso común: color, tamaño, forma, textura, peso.
- Relación que se pueden establecer entre los objetos en función de sus características: comparación, clasificación, gradación.
- Colecciones, seriaciones y secuencias lógicas e iniciación a los números ordinales.
- Interés por la experimentación con los elementos para producir transformaciones.
- Actitudes de cuidado, higiene y orden en el manejo de los objetos.
- Utilización de cuantificadores de uso común para expresar cantidades: mucho-poco, alguno-ninguno, más-menos, todo-nada.
- Aproximación a la serie numérica mediante la adición de la unidad y expresión de forma oral y gráfica de la misma.
- Utilización de la serie numérica para contar elementos de la realidad y expresión gráfica de cantidades pequeñas.
- Realización de operaciones aritméticas, a través de la manipulación de objetos, que impliquen juntar, quitar, repartir, completar...

Bloque 2. Acercamiento a la naturaleza.

- Identificación de seres vivos y materia inerte.
- Los animales: acercamiento a su ciclo vital, hábitat, comportamiento y necesidades.
- Actitudes de colaboración en la conservación y cuidado del entorno.

Bloque 3. La cultura y la vida en sociedad.

- La familia: composición, relaciones de parentesco y funciones de sus miembros.

Área 3: Lenguajes: comunicación y representación:

Bloque 1. Lenguaje verbal.

- Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás.
- Comprensión de las intenciones comunicativas de los otros niños y adultos, y respuesta adecuada sin inhibición.
- Gusto por evocar y expresar acontecimientos de la vida cotidiana ordenados en el tiempo.
- Interés por realizar intervenciones orales en el grupo y satisfacción al percibir que sus mensajes son escuchados y respetados por todos.
- Curiosidad y respeto por las explicaciones e informaciones que recibe de forma oral.
- Participación creativa en juegos lingüísticos para divertirse y para aprender.
- Utilización habitual de formas socialmente establecidas (saludar, despedirse, dar las gracias, pedir disculpas, solicitar...).
- Respeto a las normas sociales que regulan el intercambio lingüístico (iniciar y finalizar una conversación, respetar el turno de palabra, escuchar, preguntar, afirmar, negar, dar y pedir explicaciones).
- Ejercitación de la escucha a los demás, reflexión sobre los mensajes de los otros, respeto por las opiniones de sus compañeros y formulación de respuestas e intervenciones orales oportunas utilizando un tono adecuado.
- Disfrute del empleo de palabra amables y rechazo de insultos y términos malsonantes.
- Diferenciación entre las formas escritas y otras formas de expresión gráfica.

- Iniciación a la lectura y la escritura a través de sus nombres, objetos, palabras y frases usuales y significativas.
- Descubrimiento de la utilidad del texto escrito a través de la práctica de la lectura comprensiva.
- Uso gradualmente autónomo de diferentes soportes para el aprendizaje de la escritura comprensiva (juegos manipulativos, mensajes visuales, fotos, carteles, ilustraciones acompañadas de un texto escrito que los identifique, rótulos, etiquetas, láminas, libros, periódicos, revistas...)
- Escucha y comprensión de cuentos, relatos, poesías, rimas o adivinanzas tradicionales y contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje en su lengua materna y en lengua extranjera.
- Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias.
- Recitado de algunos textos de carácter poético, de tradición popular o de autor, disfrutando de las sensaciones que producen el ritmo, la entonación, la rima y la belleza de sus palabras.
- Dramatización de textos literarios y disfrute e interés por expresarse con ayuda de recursos lingüísticos y extralingüísticos.
- Utilización de la biblioteca con respeto y cuidado, y valoración de la misma como recurso informativo, de entretenimiento y disfrute.

Bloque 3. Lenguaje artístico.

- Iniciativa y satisfacción en las producciones propias e interés por comunicar proyectos, procedimientos y resultados en sus obras plásticas.
- Respeto y cuidado en el uso de materiales y útiles.
- Aprendizaje de canciones y juegos musicales siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo.
- Utilización del cuerpo en actividades de respiración, equilibrio y relajación. Posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo.

5. Metodología

Debido a que es una propuesta didáctica basada en el ABP, cada alumno se va marcando su propio ritmo de aprendizaje, vayan proponiéndose retos a sí mismo,

contemplando así las necesidades de cada niño/a. Por otro lado, se llevará a cabo la participación activa y la investigación. Es una propuesta didáctica globalizada, debido a que se incluyen en las mismas actividades de todas las áreas, con el fin de que los alumnos/as sean conscientes de ver lo que aprender útil para su vida de día a día, por dicho motivo también es un tema cercano y de interés para ellos.

Están plantadas actividades tanto individuales como grupales, con el objeto de potenciar la cooperación. Siempre se parte de conocimientos previos para hacer más cercanos los contenidos nuevos, que ellos mismo harán la conexión entre los nuevos y los previos. Todas las actividades potencian la autonomía de los niños/as, tan importante en dicha etapa.

Cada alumno tiene formado su propio equipo de trabajo y para aquellas actividades que se desarrollen en pequeños grupos o fichas se trabajará por mesas en equipo. Además, en el aula están situados diversos rincones, en los que los alumnos podrán acudir en el tiempo destinado a ello.

Vamos a recurrir a los bits de inteligencia; Doman, Doman y Aisen (2012) definieron como un bit de información que se fabrica utilizando un dibujo o una ilustración muy precisa, además de tener un tamaño grande y claro. Siendo un grupo de 10 o más tarjetas relacionadas entre sí. (p. 70-73).

6. Diseño de actividades

Primera sesión (día 16 de abril):

La primera sesión tiene como objetivo introducir al pollito y motivar a los niños/as del aula a seguir descubriendo aspectos sobre el pollito.

Actividades:

- Caja sorpresa de iniciación:

Desarrollo:

En el espacio destinado al rincón del pollito se ubicará una caja nueva con sorpresas. En la misma se encontrará una carta de presentación y motivación, un huevo en el cual dentro habrá un pollito, unos bits del pollito y de las partes del mismo y un cuento. Al finalizar la asamblea, el encargado deberá ir a por la caja. En la carta hablará

Pepe, el pollito, donde dará las gracias por no destruir su cama que se llevará en el aula una semana, comentará los motivos de que esté en el aula y que su familia llegará pronto, pero mientras tanto él les enseñará a todos aspectos sobre su vida. Además de enseñar a todos los niños/as su canción favorita (mi pollito amarillito). También les comenta que todos los días tendrán que acudir a visualizar la caja debido a que todo se lo dejará en la misma.

En primer lugar, una vez abierta la caja, los niños/as visualizar el pollito Pepe, que lo podrán tocar. A continuación, se les mostrará la carta y se la leerá; dicho escrito cuenta en el final la firma de Pollito Pepe que es su huella. Posteriormente, se enseñarán los bits de las partes del cuerpo y la figura del pollito. Una vez visualizados los bits, les leeré el cuento “el pollito pepe” y para finalizar entre todos bailaremos la canción del pollito amarillito.

Objetivos didácticos:

- Introducir y visualizar la figura del pollito.
- Motivar a los niños/as del aula para descubrir aspectos sobre el pollito.
- Conocer y diferenciar las partes del pollito.
- Escuchar atentamente el escrito.
- Observar y reconocer una forma de comunicación escrita: las cartas, así como averiguar sus finalidades.
- Realizar el turno de palabra.

Contenidos didácticos:

- Visualización del pollito.
- Motivación a los niños/as de la clase.
- Diferenciación de las partes del pollito.
- Escucha y turno de palabra.
- Reconocimiento de las cartas.

Materiales y recursos:

- Caja.
- Bits de inteligencia elaborados por mí.
- Carta elaborada por mí.
- Cuento “el pollito pepe”.
- Canción “mi pollito amarillito”
(<https://www.youtube.com/watch?v=z1gFMujtH-o>).

- Ordenador.

Tipo de actividad:

Actividad de iniciación y motivación.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

En la asamblea y en gran grupo-clase.

Tiempo:

20 – 25 minutos.

- **Memory**

Desarrollo:

El primer día que se llevará a cabo esta actividad, se les enseñarán previamente a los niños/as todas las tarjetas y tendrán que decir qué es cada objeto. Habrá nueve parejas (gallina, gallo, pollito, huevo, huevo frito, trigo, maíz, gallinero y tortilla de patata).

Una vez visualizas las imágenes y asociadas con su correspondiente palabra, se colocarán las tarjetas hacia abajo en el espacio de la asamblea, los niños/as del aula se deberán sentar en forma de círculo, dejando las tarjetas en medio. Por orden, irán levantando dos tarjetas hasta que se realicen todas las parejas de iguales.

La finalidad de la actividad consiste en buscar el igual. El memory se ubicará en el rincón del proyecto.

Objetivos didácticos:

- Acercar a los niños/as a las imágenes del tema que se trabaja.
- Fomentar la capacidad de la memoria, tanto espacial como visual.
- Mejorar la percepción visual.
- Discriminar visualmente.
- Aumentar el vocabulario.
- Conocer y respetar las reglas del juego.
- Desarrollar la espera del turno en el juego de cada alumno/a.
- Disfrutar jugando y omitir la competitividad.

Contenidos didácticos:

- Visualización de las fotografías relacionadas con el pollito.
- Desarrollo de la memoria espacial y la memoria visual.
- Fomento de la percepción visual.
- Ampliación del vocabulario del pollito.
- Respeto de las reglas del juego.

- El juego lúdico.
- Espera de turno.

Materiales y recursos:

- Tarjetas de parejas del memory realizadas por mí.

Tipo de actividad:

Actividad de desarrollo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

En el espacio de la asamblea y de nuevo la agrupación es el grupo-clase.

Tiempo:

20-25 minutos.

Segunda sesión (día 17 de abril)

Actividades:

- **Bits de inteligencia partes del pollito:**

Desarrollo:

Se les presentarán los bits de inteligencia de las partes del pollito (alas, patas, pico y cola). La primera vez únicamente las visualizarán sin la palabra correspondiente. Se llevará a cabo esta actividad al finalizar la asamblea.

Objetivos didácticos:

- Reconocer las diferentes partes de la estructura corporal del pollito.

Contenidos didácticos:

- Identificación de las partes del pollito.

Materiales y recursos:

- Tarjeta de los bits de inteligencia con las imágenes correspondientes.

Tipo de actividad:

Actividad de iniciación.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

En la asamblea y todo el grupo-clase.

Tiempo:

5 minutos.

- **Comparación de las partes del pollito y del ser humano:**

Desarrollo:

En la caja del pollito Pepe aparecerán dos cartulinas con la silueta de un pollito y otra con la silueta de un niño. El pollito Pepe nos explicará a través de su carta que nos ha dejado esas dos cartulinas con el contorno de ambos y en un sobre diversas partes del pollito y del niño. La actividad consistirá en que por parejas vayan saliendo a la pizarra, que es donde se pegarán las cartulinas de las siluetas y elijan una parte del pollito y que reflexionen cuál sería esa parte en un niño, una vez seleccionado una parte del pollito y su equivalente del niño, las situarán en el espacio correspondiente.

Objetivos didácticos:

- Reconocer y diferenciar las diversas partes del pollito.
- Comparar las diferentes partes del pollito y del ser humano.
- Reflexionar sobre la comparación de la estructura corporal del pollito y del ser humano.
- Respetar el turno de palabra.
- Escuchar a los demás compañeros/as.

Contenidos didácticos:

- Estructura corporal del pollito y del ser humano.
- Comparación y reflexión de la estructura corporal del pollito y el humano.
- Respeto a los demás.
- Escucha activa.

Materiales y recursos:

- Cartulina para las diversas partes del pollito y del humano y las siluetas de los mismos.
- Velcro.

Tipo de actividad:

Actividad de desarrollo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

Se desarrollará y todo el grupo-clase.

Tiempo:

30 minutos.

- **Ficha “partes del pollito”:**

Desarrollo:

Tras trabajar las partes del pollito (cola, alas, pico, patas, cabeza y cuerpo) en diferentes actividades y habiendo pasado varias veces los bits de las partes del pollito

(tanto en la primera sesión como durante la segunda), los alumnos/as realizarán una ficha en la cual tienen que identificar las cuatro partes del pollito (pico, alas, patas y cola) y escribir las palabras en el correspondiente espacio, que previamente se trabajará escribiéndolas en la pizarra. Seguidamente trabajarán la serie situada en la parte inferior de la ficha, donde tendrán que repasar las diversas formas geométricas (círculo-cuadrado-triángulo-rectángulo) Como en todas las fichas, los niños/as repasarán con rotulador el título del proyecto: ¿Quién puso un huevo?, y en la parte de atrás de la misma pondrán su nombre y se dibujarán.

Objetivos didácticos:

- Identificar las partes del pollito.
- Reconocer la estructura del pollito.
- Iniciarse en la lectoescritura con las palabras trabajadas en clase.
- Saber pedir ayuda cuando un alumno/a la necesite.
- Realizar la serie de formas geométricas.
- Recrear el dibujo de ellos mismos.
- Escribir su nombre.

Contenidos didácticos:

- Estructura del pollito y la identificación de la misma.
- Lectoescritura de las partes del pollito.
- Realización de la serie de formas geométricas.
- Escritura de su nombre.
- Dibujo de cada niño/a.

Materiales y recursos:

- Ficha elaborada por mí.
- Pinturas y rotuladores.

Tipo de actividad:

Actividad de síntesis.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

Los alumnos/as trabajarán en las mesas de trabajo y realizarán la ficha todos los alumnos/as a la vez.

Tiempo:

30-35 minutos.

Tercera sesión (día 18 de abril):

- **¿Qué es de una casa y qué es de un gallinero?**

Desarrollo:

Como todos los días, al finalizar la asamblea el encargado/a irá a buscar la caja al rincón del pollito. En esta sesión habrá una carta donde el pollito Pepe explicará a los niños/as del aula que los pollitos, las gallinas y los gallos viven en un sitio llamado gallinero, a la vez, les preguntará a los alumnos/as dónde viven ellos. En la misma les explicará que en los gallineros hay cubos para beber agua, barreños donde comen, paja para dormir... Les preguntará que si en su casa hay lo mismo, y los niños/as deberán contar al pollito pepe qué elementos hay en sus casas. Junto con la carta estará situado en la caja dos cartulinas (una de una casa y otra de un gallinero) y tarjetas pequeñas con el dibujo de elementos pertenecientes a una casa y a una gallinero como granjero, pozo de agua, retrete, cama, horno, sofá, microondas, gallina, trigo, paja...). Con las tarjetas tienen que ir reflexionando si ese elemento pertenece a una casa como la suya o un gallinero como el del pollito Pepe. Al finalizar la actividad, mencionaremos otros elementos que pueden estar en el gallinero.

Objetivos didácticos:

- Identificar los elementos que puede haber en un gallinero.
- Averiguar cómo es el lugar donde viven los pollitos y sus familias.
- Comparar el lugar donde viven los pollitos con donde viven los propios alumnos/as.
- Escuchar a los demás y no discriminar ningún comentario de los niños/as.
- Realizar correctamente en turno de palabra tanto de los compañeros como la nuestra.

Contenidos didácticos:

- Identificación de los objetos pertenecientes a un gallinero.
- Comparación de los lugares de viviendas de las personas y de los pollitos.
- Escucha activa y no discriminación de los comentarios de los alumnos/as.
- Desarrollo del turno de palabra.

Materiales y recursos:

- Cartulinas para la casa, el gallinero y las tarjetas de los objetos que se pueden encontrar en una casa y en un gallinero.
- Velcro.

Tipo de actividad:

Actividad de desarrollo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

En la asamblea y todo el grupo-clase junto.

Tiempo:

25 minutos.

- **Ficha: ¿Dónde viven los pollitos y las gallinas?**

Desarrollo:

Tras haber explicado lo que nos podemos encontrar en un gallinero y haber realizado la actividad de: ¿qué es de una casa y qué de un gallinero?, se les explicará la ficha que realizan a modo de síntesis. La ficha consiste en tachar con una cruz no lo que nos encontramos en un gallinero y colorear aquellos elementos que sí que están en los gallineros. Tras tachar y colorear los objetos correspondientes, los niños/as escribirán en el rectángulo la palabra gallinero, que será escrita por Julia o por mí en la pizarra. Además, se deberá colorear el dibujo que aparece en el medio, el gallinero, y realizar la serie, en este caso, de números.

Objetivos didácticos:

- Identificar los componentes propios de un gallinero.
- Asociar los objetos que no pertenecen al gallinero con una cruz.
- Colorear aquellos elementos que sí se puedan encontrar en un gallinero.
- Iniciarse en la lectoescritura.
- Disfrutar coloreando.
- Pedir ayuda cuando lo necesiten.
- Realizar la serie de número del 1 al 9.

Contenidos didácticos:

- Discriminación de los objetos de los gallineros.
- Asociación de lo no perteneciente con una cruz y lo correspondiente a través del coloreado.
- Inicio en la lectoescritura.
- Realización de la serie numérica del 1 al 9.

Materiales y recursos:

- Ficha realizada por mí.
- Rotuladores y pinturas.

Tipo de actividad:

Actividad de síntesis.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

Se llevará a cabo en las mesas de trabajo de los alumnos/as y la realizarán todos al mismo tiempo.

Tiempo:

30-35 minutos.

Cuarta sesión (día 19 de abril)

- **Adivinanza y ficha de la misma:**

Desarrollo:

Al finalizar la asamblea se les dirá a los niños/as del aula que vamos a contar una adivinanza y la tendrán que averiguar. Se les repetirá varias veces con la finalidad de que se la aprendan. La adivinanza es la siguiente:

“ De un huevo blanco y hermoso,
una mañana nací,
y al calor de una gallina,
con mis hermanos crecí
¿Quién soy?

La misma adivinanza se ubicará escrita en una ficha, donde los alumnos/as deberán escribir la palabra pollito, anteriormente será trabajará en la pizarra con ellos y deberán colorear al pollito que aparece al lado. Como en todas las fichas, habrá una cenefa, en este caso las formas; que los tendrán que repasar.

Objetivos didácticos:

- Identificar conceptos y formar la conexión entre ellos.
- Discriminar características de los objetos.
- Potenciar la imaginación.
- Aumentar el vocabulario.
- Respetar el turno de palabra de cada compañero/a y las aportaciones de los mismos.

Contenidos didácticos:

- Identificación de conceptos así como la asociación entre ellos.
- Discriminación de las características de los elementos.

- Desarrollo de la imaginación.
- Incremento del vocabulario.
- Respeto del turno de palabra y de los comentarios de los compañeros/as.

Materiales y recursos:

- Ficha realizado por mí.
- Rotuladores y pinturas.

Tipo de actividad:

Actividad de ampliación.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

El inicio de la actividad donde a los alumnos/as se les contará la adivinanza se desarrollará en el espacio de la asamblea. Posteriormente, la realización de la ficha se llevará a cabo en las mesas de trabajo de cada equipo. En ambas partes de la actividad, lo desarrollará el grupo-clase junto.

Tiempo:

10 minutos en la asamblea y 30-35 minutos para la realización de la ficha. Total de tiempo de la actividad: 40-45 minutos.

- **Memory:** Realización del memory por segunda vez. (Véase en la página 53 el desarrollo de la actividad).

Quinta sesión (día 25 de abril):

- **Teatro:**

Desarrollo:

Después de la asamblea se les teatralizará el siguiente guion, elaborado por mí, donde se explica de una manera diferente la familia del pollito, así como se les recuerda la estructura corporal del mismo y la de la gallina y el gallo:

Pollito: Buenos días de nuevo, ¿Qué tal estáis? Como os he contado hoy en la carta, os voy a presentar a mi familia.

Pollito: Esta es mi mama, aunque todo el mundo la llama señora Gallina (sale la gallina) y el que va a salir ahora, ¿sabéis quién es? (sale el gallo) Si, es mi padre, el señor Gallo.

Gallo: Pero Pepe, aunque tus hermanos no estén aquí también tienes que hablar de ellos

Pollito: Papi, ya lo sé, a los niños y niñas de esta maravillosa clase ya les he hablado mucho de mis hermanos y de mí; ya saben dónde vivo, mis partes del cuerpo, ¿a qué si niños?.

Gallina: A ver si sabéis las partes del cuerpo de mis hijitos

(Alas, patas, pico, cola...)

Pollito: Muy bien amigos, ahora os voy a explicar las partes de mis padres.

Gallo: Hijo, primero que nos miren los niños a mama y a mí, a ver si saben que partes tenemos nosotros.

Gallina: Bueno os las contaré yo: como podéis ver yo soy un poco más pequeña que mi marido el Gallo y las plumas de mi cola también con un más pequeñas que las de Gallo.... Las gallinas en vez de piernas tenemos patas. También tengo un pico, y debajo de él, tengo las barbillas. Lo veis? Es lo que tengo rojo debajo del pico. Lo de arriba de mi cabeza rojo se llama cresta...un día el granjero que me cuida me dijo que cuando él hacía cocido, siempre se come una cresta y que está riquísima.

Gallo: Bueno, yo no he probado la cresta, porque nosotros solemos comer trigo, maíz y lechuga.... Nos encanta la lechuga. La cresta sirve para que estemos más frescos y además también tiene la función de saber qué gallo es más importante en el gallinero. Otra función que tiene la cresta es para ligar con las gallinas

Gallina: Al igual que nuestros hijitos todo nuestro cuerpo está cubierto de suaves plumas. Y nosotros tenemos alas para poder volar.

Gallo: yo también tengo cresta, barbillas, pico, alas, plumas, cola y patas.

Gallo: Nosotros normalmente solemos vivir muy poquito, entre 5 y 10 años.

Pollito: Mama, mama, cuéntales cómo nací yo

Gallina: Bueno, os contare como han nacido todos mis hijos: en el gallinero donde nosotros vivimos es muy grande y hay muchos gallos, pero él más guapo es el papa de Pepe; un día estaba de paseo con mis amigas las gallinas y me enamoré de él, poco a poco nos fuimos conociendo y un día decidimos tener hijitos; entonces, yo puse varios huevos y tuve que estar 21 días dándoles calor hasta que por fin empezaron a romper ellos solos el cascaron y salieron unos pollitos preciosos. Y ahí nació Pepe.

Gallo: Bueno, espero que os hayan gustado mucho nuestras vidas y este teatro. Pero antes de acabar, os voy a enseñar cómo hablamos los gallos; nosotros para hablar cantamos así PONER SONIDO GALLO.

Gallina: Yo hablo así PONER SONIDO GALLINA

Pollito: y yo así PONER SONIDO POLLITO

Gallo: Muchas gracias por acoger a mi hijo Pepe, ahora nos tenemos que ir, espero que os haya gustado el teatro.

Objetivos didácticos:

- Conocer otras formas de contar una historia.
- Fomentar la literatura, así como los diversos géneros literarios.
- Aumentar el vocabulario.
- Saber escuchar atentamente.
- Estimular la imaginación y la creatividad.
- Comprender el texto teatralizado.
- Contestar a aquellas preguntas que se formulan tanto dentro del teatro como después.
- Ampliar la información de los niños/as sobre el tema de los pollitos.

Contenidos didácticos:

- Desarrollo de la literatura infantil y sus géneros.
- Escucha activa.
- Fomento de la imaginación y la creatividad.
- Comprensión de la información recibida durante el teatro
- Aumento del vocabulario, tanto específico del tema, como general.

Materiales y recursos:

- Marionetas realizadas por mí.
- Guion del teatro, elaborado por mí.
- Estructura del teatro, prestada por Julia.

Tipo de actividad:

Dicha actividad es de desarrollo y de refuerzo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

Se llevará a cabo en el espacio de la asamblea y las dos clases de tres años juntas.

Tiempo:

10 minutos de teatro y 10 minutos de preguntas. Total: 20 minutos.

- **Ficha huella-huevo:**

Desarrollo:

Se presentará y se explicará la ficha durante la asamblea. La misma consiste en asociar la grafía de los números del 1 al 5 con la representación de la cantidad a través de las huellas de nuestros dedos a modo de “huevos”.

Objetivos didácticos:

- Asociar el número a la cantidad correspondiente, del 1 al 5.
- Disfrutar a la vez que aprender a colocar las cantidades correctas.

Contenidos didácticos:

- Asociación de la cantidad y el número del 1 al 5.

Materiales y recursos:

- Ficha elaborada por mí.
- Témperas.
- Rotuladores y pinturas.

Tipo de actividad:

Actividad de desarrollo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

La explicación de la misma se desarrollará en la asamblea, pero la realización de la misma se llevará a cabo cada alumno/a en su mesa correspondiente de trabajo.

Tiempo:

40-45 minutos.

Sexta sesión (día 26 de abril)

- **Ficha poema:**

Desarrollo:

En la asamblea se les irá introduciendo varios días el poema. El mismo es el siguiente:

Mama Gallina dejó una sorpresa

Justo debajo de esta misma mesa.

Puso un huevito en su lindo nidito.

Un “pic-pic” estoy sintiendo...

¡uy, la cáscara se está rompiendo!

Vamos a ver que sorpresa
nos dejó la Gallina Teresa.

Abro un poquito...

¿Qué veo? ¡Un piquito!

Abro un poquete

¡Dos ojos grandotes!

Abro un montón

¡Un pollito barrigón!

Ahora cierro este huevito,

¡y a dormirse, mis pollitos!

Tras haberlo repetido cinco o seis veces pasaremos a realizar la ficha, la cual consiste en que dibujen al pollito en la parte de atrás de dibujen al pollito y realicen la seriación de los números, del 1 al 9.

Objetivos didácticos:

- Acercar a los alumnos/as a un género literario concreto.
- Desarrollar la imaginación a través del poema.
- Potenciar la capacidad de memoria.
- Aprender de una forma diferente la estructura corporal del pollito.

Contenidos didácticos:

- Desarrollo de la imaginación y la creatividad.
- Aumento de la capacidad de memoria.
- Aproximación al género literario de las poesías.

- Estructura del pollito.

Materiales y recursos:

- Ficha realizada por mí.
- Rotuladores y pinturas.

Tipo de actividad:

Actividad de desarrollo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

El desarrollo de esta ficha se llevará a cabo todos los alumnos/as a la vez, y al principio de la misma se encontrarán en la asamblea y posteriormente se ubicarán en sus correspondientes mesas de trabajo.

Tiempo:

30 minutos.

- **Actividad ayudamos a nuestra amiga la gallina a contar los huevos:**

Desarrollo:

Todos los alumnos/as se sentarán en la alfombra de la asamblea. Se le presentará la huevera y se les explicará la finalidad de la misma. A continuación, se les mostrarán las tarjetas de los número del 1 al 10 y se les preguntará qué número son. Seguidamente se procederá a la explicación de la actividad. Las tarjetas de los números estarán ubicadas en la alfombra hacia abajo, es decir, el número estará ‘en contacto’ con la alfombra. El juego consiste en levantar una de las tarjetas de los números y decir en voz alta el número que es y con posterioridad tendrán que colocar en la hueva la cantidad de huevos que sea el número de la tarjeta escogida aleatoriamente. Saldrán por turnos de uno en uno.

Objetivos didácticos:

- Asociar el número a la cantidad.
- Desarrollar y perfeccionar la pinza.
- Aproximar a materiales relacionados con el huevo.
- Conocer y manipular objetos que se asemejan a los huevos (huevos de poliespan).
- Respetar el turno de juego.
- Jugar y aprender a la misma vez.
- Ayudar a los compañeros/as.

Contenidos didácticos:

- Asociación del número a la cantidad correspondiente.
- Perfeccionamiento de la pinza de los dedos.
- Respeto del turno.

Materiales y recursos:

- Huevera.
- Tarjetas de los números del 1 al 10.
- Huevos de poliespan.

Tipo de actividad:

Actividad de ampliación.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

Se llevará a cabo en el espacio de la asamblea y todos a la vez; saldrán por turnos.

Tiempo:

20 minutos.

- **Pizarra mágica:**

Desarrollo:

Un día en la caja aparecerá la pizarra mágica, que yo explicaré su uso: se deberá colocar las tarjetas con las palabras relacionadas con el proyecto que se está llevando a cabo, tales como huevo, pico, gallinero...., y se repasará la grafía de las letras, cuando los niños/as quiten la tarjeta de la palabra verán que han escrito las letras.

Objetivos didácticos:

- Iniciarse en la lectoescritura.
- Perfeccionar las grafías.
- Darse cuenta de cómo se realizar los trazos.
- Asociar las letras a las palabras que son.

Contenidos didácticos:

- Lectoescritura.
- Realización de trazos de las grafías.

Materiales y recursos:

- Goma Eva.
- Plástico duro.
- Rotuladores de pizarra blanca.
- Pañuelos como borrador.

Tipo de actividad:

Actividad de refuerzo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

La presentación y la explicación del material se llevará a cabo durante la asamblea y la ubicación del mismo será en el rincón del pollito.

Tiempo:

No se puede temporalizar dicha actividad debido a que la usarán aquellos niños/as que quieran y durante el tiempo que vean conveniente.

Séptima sesión (día 2 de mayo):

- Ficha realizamos una serie con pollitos:

Desarrollo:

La ficha consiste en la realización de una seriación de dos colores a los pollitos, los que el encargado del día quiera, a continuación deberán contar los mismos, 8, seguidamente tendrán que rodear los número 8 en la cenefa inferior, y por último deberán repasar los números de la cenefa del 1 al 10 y colorear las letras de: ¿Quién puso un huevo?

Objetivos didácticos:

- Realizar correctamente la seriación de dos elementos (colores).
- Contar los elementos presentes (pollitos).
- Identificar correctamente el número 8.
- Repasar e identificar los número del 1 al 10.

Contenidos didácticos:

- Seriaciones de dos elementos.
- Identificación de los números del 1 al 10.
- Conteo.

Materiales y recursos:

- Ficha elaborada por mí.
- Rotuladores y pinturas.

Tipo de actividad:

Actividad de refuerzo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

La ficha la realizaron todos los alumnos/as a la vez en sus mesas correspondientes.

Tiempo:

40-45 minutos.

- **Ficha ‘‘nace un huevo’’:**

Desarrollo:

Con la finalidad de que disfruten a la vez que manipulan una cáscara de huevo se desarrollará dicha actividad, que consistirá en: En primer lugar, colorear las letras del título, realizar la serie correspondiente y por detrás poner su nombre. A continuación, se les proporcionará una cáscara de huevo con el propósito que poco a poco hagan trozos pequeños, que seguidamente les pegarán en un huevo que está dibujado.

Objetivos didácticos:

- Manipular la cáscara del huevo.
- Descubrir la textura de la cáscara del huevo.
- Mejorar la pinza de los dedos.
- Conocer diferentes formas de decorar los dibujos.

Contenidos didácticos:

- Experimentación de la textura de la cáscara del huevo.
- Descubrimiento de posibles formas de pintar un dibujo.

Materiales y recursos:

- Ficha elaborada por mí.
- Cáscaras de huevo.
- Paja.
- Rotuladores y pinturas.
- Pegamento.

Tipo de actividad:

Actividad de ampliación.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

Se llevará a cabo en las mesas de trabajo y con la mitad de la clase, debido a que se aprovechará cuando sea la hora de ordenadores.

Tiempo:

30 minutos.

Octava sesión (3 de mayo):

- **Bits de inteligencia:**

Desarrollo:

Se les presentará a todos los alumnos/as las tarjetas de los bits con la foto y la palabra, en este tiempo se deberán fijar tanto en la fotografía como en la palabra que está escrita. Posteriormente se ocultará la foto y los alumnos/as deberán adivinar que palabra está escrita.

Los bits de inteligencia serán los siguientes: gallina, pollito, gallo, cresta, pico, barbillas, plumas, gallinero, granjero...

Objetivos didácticos:

- Reconocer imágenes relacionadas con el proyecto.
- Asociar la fotografía con la palabra escrita.
- Iniciarse en la lectoescritura.

Contenidos didácticos:

- Aproximarse a la lectoescritura.
- Reconocimiento de elementos relacionados con el tema que se está trabajando.
- Asociación los objetos con la palabra escrita correspondiente.

Materiales y recursos:

- Bits de inteligencia: con imagen y palabra escrita.

Tipo de actividad:

Actividad de desarrollo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

La actividad se llevará a cabo en el espacio de la asamblea y todos los alumnos/as la desarrollarán a la vez.

Tiempo:

15-20 minutos.

Novena sesión (4 de mayo):

- **Masaje con plumas:**

Desarrollo:

Después del recreo, como todos los días se les pondrán la música de la relajación, después de la misma, les indicaré que se deben tumbar por parejas y repartiré a cada pareja una pluma.

Primero, se tumbará un individuo de la pareja y la otra persona tiene que darle un masaje con la pluma por las diversas partes del cuerpo que yo iré mencionando. Se irá

desde los pies hasta la cabeza. La voz se adecuará al escenario de la actividad, teniendo que hablar en una voz muy suave y que transmita relajación.

Cuando se termine el primer masaje, se cambiarán los papeles; y así quién haya recibido el masaje, será el turno de dar la relajación mediante plumas.

Objetivos didácticos:

- Relajarse mediante el contacto de las plumas.
- Trabajar por parejas.
- Saber dar un masaje a otra persona.
- Acercar a los alumnos/as a la sensación que proporcionan las plumas.

Contenidos didácticos:

- Relajación a través de las plumas.
- Experimentación de la sensación que producen las plumas.
- Trabajo por parejas y conocimiento de cómo se puede dar un masaje a otra persona.

Materiales y recursos:

- Plumas.
- Música relajante en el ordenador.

Tipo de actividad:

Actividad de ampliación.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

La actividad se desarrollará por parejas, pero todo el grupo-clase estará en el mismo espacio, la alfombra de la asamblea.

Tiempo:

15 minutos.

Formamos palabras con huevos:

Desarrollo:

Se les presentará a los alumnos/as una huevera en la cual están situados varios “huevitos” de poliespan con una letra cada uno de ellos. En la última fila se ubicarán aquellos huevos con letras repetidas que se necesitan.

En primer lugar, se deberán de situar los huevos de poliespan en su sitio correspondiente; en la huevera en los laterales de cada espacio para colocar los huevos, estarán escritas las letras que van en cada espacio.

Seguidamente, se les explicará que en la otra huevera, en la que pone: palabra escrita, se podrá colocar el nombre o palabra que están en las tarjetas como plumas, pollito...

Por último, tras hacer varias composiciones se podrán comparar las palabras y mirar a ver cuál es más larga, contando las letras de las mismas.

Objetivos didácticos:

- Buscar el espacio correspondiente a cada letra.
- Iniciarse en la lectoescritura.
- Componer aquellas palabras que les interesan.
- Comparar elementos: largo/corto.

Contenidos didácticos:

- Asociación de las letras a su espacio correspondiente.
- Inicio en la lectoescritura.
- Formación de palabras.
- Comparación de las palabras formadas, en cuanto a largo y corto.

Materiales y recursos:

- Dos hueveras.
- Huevos de poliespan.
- Tarjetas de las palabras relacionadas con el tema del pollito.

Tipo de actividad:

Actividad de desarrollo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

Se llevará a cabo toda la clase-grupo y en la alfombra de la asamblea.

Tiempo:

20-25 minutos.

Décima sesión (7 de mayo):

- **Ruleta ciclo:**

Desarrollo:

Después de la asamblea se les mostrará y se les explicará un mural en el cual está dibujado el ciclo.

Posteriormente, se les enseñará una ruleta en la cual solo se ve una fase del ciclo de la gallina (gallina-huevo-pollito).

Objetivos didácticos:

- Conocer el ciclo del nacimiento del pollito.
- Entender la secuenciación.

Contenidos didácticos:

- Secuenciación del ciclo del pollito.

Materiales y recursos:

- Cartulinas.
- Encuadernador.

Tipo de actividad:

Actividad de desarrollo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

Dicha explicación será en el espacio de la asamblea y todos los alumnos estarán presentes.

Tiempo:

10 minutos.

- **Ficha secuenciación del ciclo:**

Desarrollo:

Tras la explicación del ciclo, los alumnos/as deberán realizar una ficha; la cual se basa en recortar los dibujos de la gallina, huevo y pollito; a continuación, tendrá que secuenciar el ciclo, es decir, gallina-huevo-pollito. En la misma hay tres cuadros los que se pone 1-2-3.

Con la finalidad de que disfruten coloreando; colorearán los dibujos.

Objetivos didácticos:

- Conocer el ciclo del nacimiento del pollito.
- Entender la secuenciación.
- Disfrutar coloreando.
- Ser conscientes de la secuenciación.
- Acercar a los niños a los números ordinales y cardinales.

Contenidos didácticos:

- Secuenciación del ciclo del pollito.
- Nacimiento del pollito.
- Números ordinales y cardinales.

Materiales y recursos:

- Fichas realizadas por mí.

- Rotuladores y pinturas.
- Pegamentos y tijeras.

Tipo de actividad:

Actividad de síntesis y refuerzo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

La realización de la ficha se llevará a cabo todos los alumnos a la vez y será en el espacio de las mesas de trabajo de cada alumno/a.

Tiempo:

30-35 minutos.

- **Bingo:**

Desarrollo:

Los alumnos/as se sentarán en la alfombra de la asamblea, se les explicará que vamos a jugar al bingo y cómo se juega. A continuación se les repartirá un cacho de plastilina proponiéndoles que hagan seis bolitas de la misma. Una vez que tengan las seis bolitas hechas, les repartiremos el cartón.

Se irán sacando las diferentes tarjetas de los elementos y los niños/as que tengan dicho objeto en su cartón deberá colocar la bolita encima.

Hay tres tipos de cartones diferentes, pero en todos se repite un elemento, el gallo; el cual se dirá el último con la finalidad que todos griten bingo.

En los cartones podemos encontrar: pollito, trigo, huevo, gallinero, gallina, gallo, huevo frito, maíz y paja. Cada cartón tendrá seis cuadrados, donde estarán ubicados el dibujo y la palabra correspondiente.

Objetivos didácticos:

- Razonar mediante la lógica.
- Identificar los elementos que van saliendo.
- Iniciarse en la lectoescritura.
- Discriminar los iguales y los diferentes.
- Concentrarse individualmente.
- Saber ganar y perder.
- Potenciar la "pinza".
- Acercarles a los juegos tradicionales.
- Promover juegos grupales.
- Estimular el silencio.

Contenidos didácticos:

- Razonamiento lógico.
- Identificación de los elementos y sus palabras correspondientes, así como sus iguales y diferentes.
- Juegos tradicionales.
- Juego grupal.
- Desarrollo de silencio y concentración.
- Potencia de la pinza.
- Lectoescritura.
- Aprendizaje de ganar o perder.

Materiales y recursos:

- Plastilina.
- Cartones realizados por mí.
- Tarjetas realizadas por mí.

Tipo de actividad:

Actividad de refuerzo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

El juego se llevará a cabo en el espacio de la asamblea y todos los alumnos estarán presentes.

Tiempo:

25-30 minutos.

Décima primera sesión (8 de mayo):

- Creamos pollitos con globos:

Desarrollo:

Se les enseñarán a los alumnos/as cuatro dibujos de la estructura del pollito: pico, patas, alas y cola. Ellos mismo deberán reflexionar y saber qué son.

Una vez que todos lo hayan adivinado, se pondrán por equipos, los que tienen formados ya de trabajo, y se les repartirán un pico, unas patas, una ala y un cola a cada uno de ellos, con la finalidad que lo pinten a su gusto. Seguidamente, con mi ayuda o con la de Julia les inflaremos un globo amarillo a cada grupo, donde se irán colocando las partes que han pintado. Los integrantes del equipo deberán conocer el lugar donde va cada parte.

Finalmente, se colgarán los cuatro pollitos de una lana para decorar el rincón del proyecto del huevo.

Objetivos didácticos:

- Conocer la estructura del pollito.
- Relajarse colorando.
- Saber trabajar en equipo.
- Compartir el trabajo realizado.

Contenidos didácticos:

- La estructura del pollito.
- Trabajo en equipo.
- Cooperación.

Materiales y recursos:

- Dibujos de las partes del pollito.
- Celo.
- Globos.
- Pinturas.
- Lana.

Tipo de actividad:

Actividad de síntesis.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

La actividad se llevará a cabo en las mesas de trabajo de los equipos habituales.

Tiempo:

20-25 minutos.

Décima segunda sesión (9 de mayo):

- Caja sorpresa:

Desarrollo:

Al acabar la asamblea se colocará una caja sorpresa en el centro de la alfombra y se explicará que en su interior hay objetos y a través del tacto (con los ojos cerrados) deberán adivinar qué es. En su interior se encuentra la comida de las gallinas: maíz y trigo.

Objetivos didácticos:

- Manipular la comida de la gallina.

- Desarrollar el tacto.
- Visualizar la comida de la gallina.
- Reflexionar.
- Respetar el turno de juego y los comentarios de los compañeros/as.
- Potenciar la imaginación y la creatividad.

Contenidos didácticos:

- Visualización y manipulación de la comida de la gallina.
- Aumento de la capacidad del tacto y la sensibilidad.
- Desarrollo de la imaginación y la creatividad.
- Reflexión.
- Respeto del turno de juego y hacia las aportaciones de los compañeros/as.

Materiales y recursos:

- Caja sorpresa.
- Mazorca de maíz.
- Trigo.

Tipo de actividad:

Actividad de ampliación.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

Se desarrollará en la alfombra de la asamblea. Todos los alumnos/as estarán presentes, pero irán saliendo de uno en uno.

Tiempo:

30 minutos.

En esta sesión se llevará a cabo la actividad de la ficha de “nace un huevo” explicada en la página 77 con los alumnos/as restantes que no la habían realizado.

Décima tercera sesión (10 de mayo):

- **Contamos los lunares de la gallina:**

Desarrollo:

Enseñaremos a los niños/as los dibujos de las gallinas, que tienen la peculiaridad de que en el cuerpo de estas tienen gomets. Se trata de que los alumnos/as identifiquen la cantidad de los gomets que hay en el cuerpo del animal. Se pedirá a los niños/as que cuenten los gomets con el fin de llegar a saber el número de las pegatinas, y así asociarlo con el número correspondiente. Los niños/as saldrán en orden y cuando se les

indique; al no tener tantos dibujos de gallinas con diferente cantidad de gomets, se repetirán.

Una variación de esta actividad sería colocar antes de que los niños/as lo vieran los números en los dibujos y que ellos mismos se den cuenta de que están mal colocados.

Objetivos didácticos:

- Identificar los números del 1 al 10.
- Asociar la cantidad con el número correspondiente.
- Respetar el turno de participación y de palabra.
- Ayudar a los compañeros/as si tienen dificultades con la actividad.

Contenidos didácticos:

- Asociación de la cantidad con el número correspondiente.
- Conocimiento de los números del 1 al 10.
- Respeto hacia sus compañeros y el turno.
- Fomento de ayudar en el caso que se necesite.

Materiales y recursos:

- 10 cartulinas con dibujos de las gallinas con los gomets.
- Tarjetas con números del uno al diez.

Tipo de actividad:

Actividad de desarrollo.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

La actividad se desarrollará en el espacio de la asamblea y todos los alumnos estarán presentes; los alumnos/as saldrán al centro de la alfombra cuando se les llame, aunque todos deben estar atentos por si sus compañeros/as necesitan ayuda.

Tiempo:

20 minutos.

Décima cuarta sesión (11 de mayo):

- **Gymcana evaluadora:**

Desarrollo:

Se llevará a cabo una gymcana con la finalidad de realizar la evaluación de una manera más lúdica. Tendrá lugar en dos los pasillos de educación infantil y en los patios de la misma etapa.

Se desarrollará después del recreo. El punto de partida será en la clase-grupo y mediante pistas deberán ir descubriendo las demás de pruebas y el lugar donde se encuentran, que son un total de 8. Todas las pruebas estarán señalizadas con un sobre con el número que corresponda, con el objeto de que sean conscientes de que el aprendizaje de los números es útil en la vida cotidiana. Además, por el recorrido de la gymcana estará señalizado mediante las huellas que ha dejado el pollito pepe.

- La primera prueba: Consistirá en la asociación de las palabras trabajadas durante la unidad didáctica con su dibujo correspondiente. Están seleccionados aquellos dibujos que más se han trabajado en el aula.
- La segunda prueba: Será una adivinanza: MI PAPÁ DICE ‘‘KIKIRIKIII’’. MI MAMÁ DICE ‘‘COCOCOROCÓÓÓÓ’’ Y ‘‘PÍO, PÍO’’ DIGO YO. ¿QUIÉN SOY?
- La tercera prueba: Tendrá que salir un alumno/a al centro y ponerse una corona, donde le situaremos un dibujo de algo relacionado de la programación que hemos llevado a cabo (pollito, gallina, trigo, gallinero....). Y mediante pistas el que tiene la corona tendrá que adivinar qué es.
- La cuarta prueba: Tendrá como objeto la formación de un puzle en colaboración de todos los alumnos/as de la clase. En el mismo estarán la familia del pollito: gallo, gallina y pollito.
- La quinta prueba: Los alumnos/as tendrán que adivinar la siguiente adivinanza: DE LA GRANJA Y EL CORRAL, SOY EL MÁS GUAPO CANTOR, Y CON EL KIKIRIKIII, SIRVO DE DESPERTADOR. ¿QUIÉN SOY?
- La sexta prueba: A través de un altavoz cantarán y bailarán la canción de la gallina turuleta. Al tener clase los alumnos/as del colegio en el tiempo de la realización de la gymcana, esta prueba estará ubicada en el patio.
- La séptima prueba: Consistirá en realizar correctamente una adivinanza, que es la siguiente: BLANCO ES, LA GALLINA LO PONE, EN LA SARTÉN SE FRÍE Y POR LA BOSA SE COME.
- La octava prueba: Se les preguntará que si se acuerdan de los días que tiene que estar la gallina dando vueltas y calor a los huevos para que nazcan los pollitos. Después de respondida la pregunta tendrán que buscar 21 huevitos de poliespan que estarán escondidos en el arenero del patio.

Objetivos didácticos:

- Asociar la palabra a la imagen correspondiente.
- Recordar la estructura corporal del pollito, gallo y gallina.
- Aproximar a los alumnos/as a las adivinanzas.
- Describir conceptos relacionados con el proyecto.
- Disfrutar cantando y bailando.
- Saber dar pistas a los compañeros.
- Entender las pistas y reglas del juego.
- Identificar los números del 1 al 8 y su secuencia.
- Respetar el turno de participación y de palabra.
- Ayudar a los compañeros/as si tienen dificultades con la actividad.

Contenidos didácticos:

- Asociación de la palabra con su fotografía.
- Estructura corporal del pollito, gallina y gallo.
- Aceptación de las reglas del juego.
- Conocimiento de los números del 1 al 8.
- Acercamiento a las adivinanzas.
- Acercamiento a canciones.
- Descripción de elementos relacionados con la unidad didáctica.
- Respeto hacia sus compañeros y el turno.
- Fomento de ayudar en el caso que se necesite.
- Colaboración y cooperación en todas las pruebas.

Materiales y recursos:

- Folios con las huellas del pollito.
- Diversos sobres, en los cuales se ubicarán las pistas y las pruebas.
- Altavoz de música.
- 21 huevos de poliespan.
- Cartulina para la corona.
- Bits de inteligencia para la actividad 1.
- Puzzle.

Tipo de actividad:

Actividad de síntesis.

Espacio y agrupación de los alumnos/as:

La gymcana se desarrollará por los pasillos de educación infantil y los patios cercanos al aula de 3 años A. Se harán en un grupo, el grupo-clase a la vez.

Tiempo:

40 minutos.

7. Evaluación

La evaluación en la etapa de Educación Infantil es global, continua y formativa, por lo que hemos recurrido a ella con el propósito de observar la evolución de los alumnos durante el proyecto.

Los criterios de evaluación, extraídos del *DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León*, serán los siguientes:

Área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal:

- Identificar ciertas secuencias temporales de una acción.
- Mostrar actitudes de ayuda y colaboración.
- Participar en gusto en los distintos tipos de juego y regular su comportamiento y emoción a la acción.
- Aceptar y respetar las reglas del juego establecidas para cada situación.
- Mostrar actitudes de colaboración y ayuda en diversos juegos.
- Área de conocimiento del entorno:
 - Utilizar la serie numérica para cuantificar objetos y realizar las grafías correspondientes.
 - Interesarse por las características, hábitat, cuidado y ciclo vital de algunos animales y plantas.

Área de lenguajes: comunicación y representación:

- Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, vivencias, necesidades e intereses.
- Escuchar con atención y respeto las opiniones de los demás.
- Explicar y escuchar planes, propuestas de trabajo, proyectos, etc. y participar en ellos con interés.
- Utilizar las formas convencionales del lenguaje para saludar, pedir disculpas, dar las gracias, etc. y regular su propia conducta.

- Mostrar interés por los textos escritos presentes en el aula y en el entorno próximo.

Las **técnicas e instrumentos de evaluación** serán: la observación participante y el análisis de las producciones del alumnado. La observación participante se llevará a cabo durante las cuatro semanas de la duración de la programación didáctica, a través de las cuales en todos los momentos y rutinas del aula se recogerá aquellos avances, comportamientos, valores desarrollados, evolución en cuanto al lenguaje, consecución de los contenidos y objetivos planteados en cada sesión. En cuanto al análisis de las producciones del alumnado se llevarán a cabo mediante todos los documentos elaborados por el alumnado durante el desarrollo del proyecto, entre las que se encuentran las fichas, actividades grupales y actividades en pequeños grupos. Todas las fichas que se han desarrollado durante éste proyecto, al finalizar el mismo, se realizará el análisis de las mismas, con el fin de comprobar si se han alcanzado los objetivos didácticos propuestos. Asimismo, en la realización de las actividades grupales y de pequeños grupos se observará individualmente a cada alumno los contenidos didácticos y el saber trabajar como un grupo. Por ejemplo, en la actividad *realizamos nuestro pollito con globos*, nos fijaremos en que los alumnos tendrán que identificar las partes que tienen los pollitos y el saber dar y pedir ayuda cuando se necesita, trabajando como un buen grupo.

Como hemos mencionado en la décimo cuarta sesión, hemos planteado una gymcana con 8 pruebas con el propósito de evaluar a los alumnos/as de una forma que no sea la habitual, si no que fuera una forma que a través de diversos juegos donde se mostrarán los propios alumnos/as todos los contenidos que han ido aprendido. Entre las pruebas de la gymcana se encuentran tres adivinanzas, una canción, la asociación de palabras con las imágenes correspondientes, el adivinar el elemento relacionado con el proyecto mediante pistas, formación de un puzle y la búsqueda de 21 huevos equivalentes a los 21 días en los que se tienen que incubar un pollito.

Con esto estamos evaluando el saber trabajar en grupo con lo que ello implica la escucha activa y el respeto hacia los comentarios de los compañeros, el saber estar, la necesidad de pedir ayuda cuando sea necesario, respetar el turno de palabra. Además se van a evaluar conocimientos de la lógico-matemática, lecto-escritura y sobre todo, el entorno.

ANEXO II: DIARIO DE CAMPO

Sesión 1:

Durante la visualización de la caja sorpresa, los dos ACNEE estuvieron atentos y con ganas de observar el interior de la caja. Como la mayoría de días, el alumno 1, estaba sentado al lado de una compañera, la cual siempre está pendiente de él, proporcionándole ayuda en todo momento. Mientras estaba la caja abierta en la asamblea, esta alumna le estaba contando las cosas que iban apareciendo en el interior de la caja; no sé por qué, ya que el alumno 1 podía visualizarlo perfectamente. En mis intervenciones, siempre fomentaba la participación de todos los alumnos así como su reflexión, con producciones tales como *¿Qué crees que será, x?*, y *¿Tú, Sergio?...* Cuando se empezó a leer el cuento, todos los se encontraban en silencio, respetando así la escucha de los compañeros. En la lectura de cuento, el alumno 1, se levantó de su sitio, yéndose a correr por el aula, durante este instante la profesora emitió las siguientes palabras: *Siempre haces lo que quieres, alumno 1*. Durante el baile el alumno 2 se sentó en su sitio, porque nunca suele bailar. En cambio, el alumno 1, bailó en pequeño grupo con 4 compañeros en círculo; los compañeros tienen en cuenta que a veces se cae y por dicha razón bailan con él con cuidado.

Cuando desarrollamos la actividad del memory, Sergio, el alumno 2, estaba muy atento y ayudando a sus compañeros cuando levantaban una de las cartas y él sabía dónde estaba su pareja. En cambio, con el alumno 1, era al revés, todos sus compañeros le ayudaban a recordar el sitio de la pareja que había levantado; desarrollando así la ayuda y la cooperación. Todos los alumnos aplaudían a cada compañero que acertaba la pareja. Al ser la primera vez que se jugaba al memory del pollito, todo el alumnado estaba con muchas ganas y gran entusiasmo de jugar. El alumno 1 recibía una “ayuda indirecta” mía, ya que repetía en alto lo que iba saliendo y lo señalaba, con la finalidad de que él fuera desarrollando su capacidad espacial y de memoria. Lo he denominado ayuda indirecta, ya que no decía expresamente *alumno 1, mira aquí está el gallinero*, si no que decía *vamos a recordar, aquí el gallinero*.

Las dos actividades estaban diseñadas como actividades grupales a desarrollar en la alfombra de la asamblea. Aunque el baile era libre de elección (tanto individualmente como en pequeños grupos), la gran mayoría se decantó por el baile individual. Salvo el alumno 1 que formaba un grupo de 5 personas.

Sesión 2:

Durante la actividad de los bits de inteligencia, los alumnos 1 y 2 no mantenían la atención, yo intentaba hacerlo más ameno para ellos, pero no lo conseguí. Esta actividad se desarrolló en la asamblea de forma grupal.

En la segunda actividad de la sesión, yo cree un clima de confianza y seguridad, para que todos los alumnos pudieran realizar las aportaciones que ellos quisieran. Al ir al poner el alumno 2 una pata del pollito, todos sus compañeros y yo le apoyábamos, como al resto de sus compañeros. Yo llevé a cabo una modificación, debido a que con sus compañeros le daba yo una parte del pollito y les preguntaba que era, en cambio, a él le dije *coge la pata*, con motivación y animación tanto por mi parte como la de sus compañeros, al final cogió la pata del pollito. El alumno 1 no pudo ver el desarrollo de la actividad, solo el inicio de la misma, ya que llegaron las A.T.S. y fueron con él al aseo. La actividad es grupal y se desarrolló en la asamblea.

Durante la realización de la ficha, el alumno 2 obtuvo ayuda de una compañera de su equipo de trabajo, la cual le iba diciendo las letras que tenía que poner, aunque en determinadas ocasiones creo que la misma hacía a su compañero las letras, ya que él no sólo sabe realizar la A y la O. Aunque la serie la llevo a cabo él solo, y la hizo con mucha soltura. El alumno 1 estaba en fisio, por ello no pudo realizar la ficha. La ejecución de la ficha se llevó a cabo, como todas las fichas; los alumnos estaban ubicados en su sitio habitual dentro del equipo de trabajo, favoreciendo así el trabajo individual y la cooperación en los casos que se necesite.

Sesión 3:

Durante la actividad de *¿Qué es de una casa y qué es de un gallinero?* al principio el alumno 2 no quería participar, pero según fueron interviniendo sus compañeros, él se mostró muy participativo, entonces se le dio una ficha de una cama y rápidamente dijo casa. En todo momento, yo hacía comentarios para favorecer la participación de todos los alumnos, pero el alumno 1 no quiso obtener la ficha. Se creó un clima muy positivo, dando lugar a la reflexión y participación de todo el alumnado, exceptuando el alumno 1. Es una actividad en la cual se entrega a algunos alumnos una tarjeta con un dibujo y ellos tienen que reflexionar si pertenece a una casa o a un

gallinero. Se llevó a cabo en el espacio de la asamblea, puesto que era una actividad grupal.

Como siempre, cuando se va a realizar una ficha se proporciona una ayuda inicial en el momento de la explicación, en este caso, la ficha consistía en tachar los objetos que pertenecen a una casa y colorear aquellos que se corresponden con los del gallinero. La ficha se trabaja en los equipos de trabajo habituales, potenciando así el trabajo individual y la ayuda de tu equipo si es necesario. Durante esta sesión, en el equipo de trabajo del alumno 1 y alumno 2 únicamente estaban tres alumnos, ellos dos y una alumna, la cual estaba muy atenta del trabajo individual de sus compañeros, descuidando el suyo propio, ya que les quería proporcionar toda su ayuda. La alumna de práctica de PT estuvo trabajando con los ACNEE la ficha; de ahí que el alumno 2 realizara la ficha al revés, puesto que es lo que la dijo la alumna de prácticas de PT, pero él realizó un excelente trabajo, debido a que realizó la ficha continuamente, sin interrupciones y entendiendo lo visto en la actividad anterior. Se realizó la ficha en los equipos de trabajo correspondientes.

Sesión 4:

Durante esta sesión en la asamblea cuando se llevó a cabo la recitación de la adivinanza los dos ACNEE no pudieron participar, debido a que en el área del lenguaje no están muy desarrollados. Pero de una manera o de otra participaron, poniendo todas las ganas aplaudiendo al final del mismo. En cuanto a la realización de la ficha fue como todas las fichas, cada alumno estaba ubicado en un equipo, pero trabajando individualmente, aunque hay determinados momentos que pueden pedir ayuda a su equipo o a la maestra, concretamente en el transcurso de la misma he estado presente en la mesa de los dos ACNEE. El alumno 1 tiró tres veces la bandeja donde estaban las pinturas, negándose a recogerlo, finalmente entre todo el equipo se recogió. El alumno 2 le costó empezar, pero una vez que se puso realizó la serie de las figuras geométricas estupendamente diciéndome qué figura eran las que estaban.

Al acabar inglés, se fue media clase a ordenador y con la mitad de la clase que se quedó en el aula se jugó al memory. Los dos ACNEE estaban presentes en el aula. Durante el memory se creó un clima de confianza, eso se evidenciaba debido a que todos los alumnos presentes estaban muy cómodos y muy participativos, aplaudiendo

cuando un compañero acertaba una pareja, realizando comentario tales como *qué bien/ ahí ahí está la otra/muy bien...* Uno de los ACNEE, el alumno 1, acertó una pareja, me pareció muy curioso que se alegró más cuando sus compañeros hacían una pareja.

Sesión 5:

Durante el teatro juntamos a las dos aula, sentando a los alumnos en la alfombra de la asamblea. Dicha actividad no pude observar las reacciones del alumnado ni ningún otro aspecto, debido a que yo era la que estaba realizando el teatro.

La siguiente actividad que se llevó a cabo fue la realización de la ficha huevo-huella, en la cual los alumnos tienen que asociar los números del 1 al 5 a la cantidad de huellas que ponen con ténpera. Dicha actividad al ser con ténpera decidimos que acudieran a los rincones y posteriormente. El alumno 1 al ver que dos equipos estaban realizando las huellas con la ténpera quería comenzar a hacer la ficha, cuando normalmente no suele querer hacer las fichas, aunque tras realizar la tarea de la ténpera, rompió su ficha. La maestra era la responsable de ayudar a los alumnos con la ténpera. El alumno 2, únicamente fijó la atención durante la utilización de la ténpera, luego no quiso seguir realizando la ficha. Al introducir el material de la ténpera los niños pudieron profundizar en su desarrollo de conceptos de número-cantidad a la vez que lo realizaban con gran entusiasmo.

Sesión 6: No hay ACNEE en el aula.

Sesión 7:

En dicha sesión el alumno 2 no acudió al colegio, por lo que solo me centraré en el alumno 1. Esta sesión consta de dos actividades, las cuales son dos fichas que ambas se han llevado a cabo en la mesa de trabajo del equipo habitual. Durante la primera ficha: *realizamos una serie con pollitos*, el alumno 1 fue ayudado por sus dos compañeras de mesa, las que estaban muy pendientes diciendo *alumno 1, te ayudo a hacer la serie, ahora toca azul. ¿Ahora cuál crees que toca, alumno 1? Muy bien, el verde*. Durante la realización de la ficha las maestras del aula no intervinimos debido a que estábamos percibiendo que con los comentarios de sus compañeras llevaba a cabo su tarea mejor, únicamente intervinimos cuando rompió su ficha y la de un compañero de otro equipo.

En cuanto a la segunda ficha, se trata de pegar cáscara de huevo, el alumno 1 estuvo muy concentrado y atento durante la realización de dicha ficha, obteniendo comentarios de las maestras tales como *¡muy bien, alumno 1!*. Una compañera de su equipo, le ayudo a partir la cáscara de huevo en pequeños cachos. Trabajó en la mesa con su equipo y tras acabar él, se acercó a sus dos compañeras levantando su pulgar. A las maestras se acercó y les dio un beso en la mano; consideramos que estaba orgulloso de su trabajo.

Sesión 8:

Durante esta sesión únicamente solo se llevo a cabo una actividad: *bits de inteligencia*, en la cual los dos ACNEE únicamente mantuvieron su atención en 2 bits. La actividad se llevó a cabo en la alfombra de la asamblea y era una actividad de todo el grupo-clase presente.

Sesión 9:

Durante la actividad de *masaje con plumas*, el alumno 1 estaba en fisio y no pudo realizarla. La actividad fue en la alfombra de la asamblea y se realizó por parejas. En la misma se usó una pluma suave con la que un individuo de la pareja iba dando un masaje por aquellas partes del cuerpo del compañero que yo iba mencionando. El alumno 2, en la relajación no suele participar, se sienta en su silla, pero en esta ocasión le pareció curioso y le encantaba cómo su compañero le daba el masaje con la pluma, aunque al cambiar el rol de las parejas él no quiso darla el masaje a su compañera.

En la siguiente actividad, *formamos palabras con huevos*, se encontraban todos juntos en círculo encima de la alfombra y por turnos iban saliendo los alumnos de la clase a colocar cada letra en su sitio. El alumno 2, como reconoce la *a* y la *o*, llegó al centro del círculo y le dije que cogiera la *o*. Una compañera, que nunca suele transmitir muchas palabras hacia él, le dijo *muy bien, alumno 2*, al colocar la *o* en su sitio.

Sesión 10:

Durante la explicación del ciclo del pollito, estaban muy atentos todos los alumnos; aspecto que hemos de destacar porque coincidimos la explicación del mural y la ruleta con el nacimiento en la clase de 4 años. Al ser una actividad de explicación breve los alumnos 1 y 2 estuvieron muy atentos.

En cuanto a la ficha *secuenciación del ciclo* al alumno 1 y al alumno 2 les costó bastante la realización de la misma; a ambos alumnos la tarea de recortar la llevaron a cabo sus compañeras de equipo, y las maestras les ayudamos a realizar la secuenciación.

En la última actividad de esta sesión, *bingo*, al alumno 1 y 2 sus compañeros que tenían sentados al lado suyo le miraban el cartón de ellos, para ayudarles a llevar a cabo esta actividad. Los compañeros estaban muy pendientes, más del alumno 1 que del 2. La actividad estaba diseñada para llevarla a cabo grupalmente, todos los alumnos del aula participaron en la misma, además de hacerlo con gran entusiasmo.

Sesión 11:

El alumno 1 no acudió al colegio. La actividad de esta sesión corresponde a *creamos pollitos con globos*, dicha actividad fue llevada a cabo en pequeños grupos (4-5 personas), modificando algunos alumnos de los equipos de trabajo, como es el caso del equipo rosa, el equipo donde están ubicados los dos ACNEE. Al equipo rosa se unió un compañero del equipo verde. El alumno 2 trabajó muy bien y constante, pintó la cola con gran ilusión y dedicación. Al finalizar el pollito del equipo rosa, se percibía que estaba orgulloso de su trabajo. Se ayudó a todos los equipos a formar el pollito a través del globo, pegando las diversas partes del mismo.

Sesión 12:

El alumno 1 no acudió al colegio. La actividad de *caja sorpresa*, se desarrollo en el espacio de la asamblea y todo el grupo-clase junto. Cada vez que salía un compañero eran los propios alumnos quienes estaban deseando que dijeran que era. Al inicio de la misma, el alumno 2 no quiso realizar, consideramos que es por miedo a lo desconocido, pero según fue transcurriendo la actividad, quiso salir al centro de la alfombra de la asamblea. A pesar de querer salir, tras 5 segundos tocando lo desconocido de la caja, se puso a llorar. Todos sus compañeros y profesores le animamos diciendo que no pasaba nada y pronto cuando volvió a su sitio dejo de llorar.

Se realizó la ficha *nace un huevo*, con la mitad del aula restante, entre los que se encuentra el alumno 2. La misma se realizaría en los equipos de trabajos; los cuales tuvieron que ser modificados debido a que no se encontraban todos los alumnos en el aula, pero el alumno 2 casi siempre se sienta en su silla habitual, añadiendo a

compañeros en su equipo. Realizó la actividad con bastante facilidad y rapidez, observándole muy feliz mientras partía y pegaba las cáscaras del huevo.

Sesión 13:

El alumno 1 no acudió al colegio. Durante esta sesión únicamente se ha llevado a cabo una actividad, debido a la presencia de inglés y música en el mismo día, como todos los jueves. La actividad correspondiente a esta sesión es la de *contamos los lunares de la gallina*. La cual fue desarrollada en el espacio de la asamblea y todos juntos. No pudieron realizar la misma todos los alumnos debido al escaso tiempo con el que contábamos para su realización, por tanto, solo salieron 10 alumnos, entre los que se encontraba el alumno 2, al cual le otorgamos la gallina con el número tres, debido a que queríamos un número bajo, le ayudaron dos compañeros, pero él mismo llevaba muy bien el dedo hacia los lunares, sin saltarse ninguno.

Sesión 14: No hay ACNEE en el aula

ANEXO III: FOTOGRAFÍAS DE LAS FICHAS

A continuación se podrán percibir las fichas realizadas por los ACNEE y una alumna determinada por el azar, éstas se presentan en primer lugar las pertenecientes a la alumna elegida al azar, seguidamente la del alumno 1 y, por último las del alumno 2.

Alumna elegida al azar:

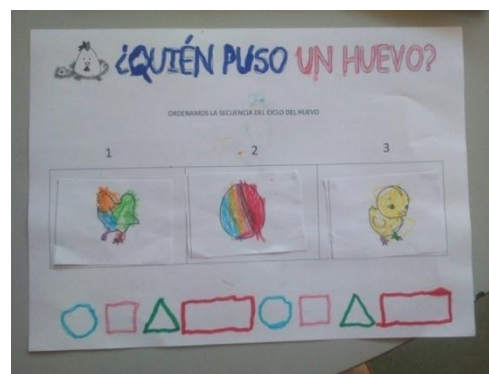


Figura 1: Ficha "partes del pollito". Fuente: elaboración propia.

Figura 2: Ficha "secuenciación del ciclo". Fuente: elaboración propia.

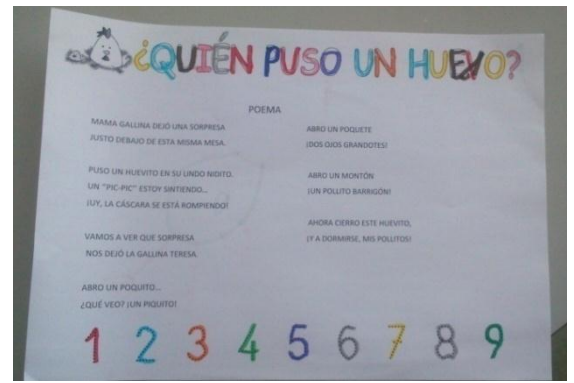
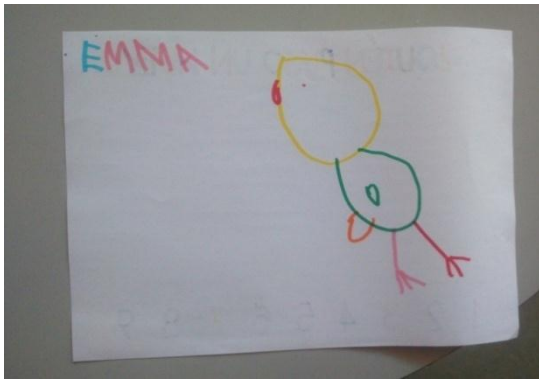


Figura 3 y 4: Ficha "poema". Fuente: elaboración propia.

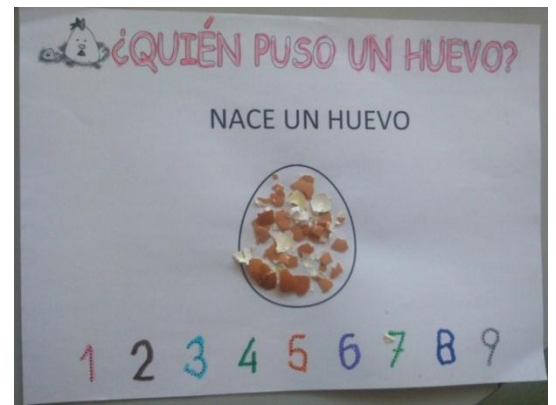


Figura 4: Ficha "adivinanza". Fuente: elaboración propia.

Figura 5: Ficha "nace un huevo". Fuente: elaboración propia.

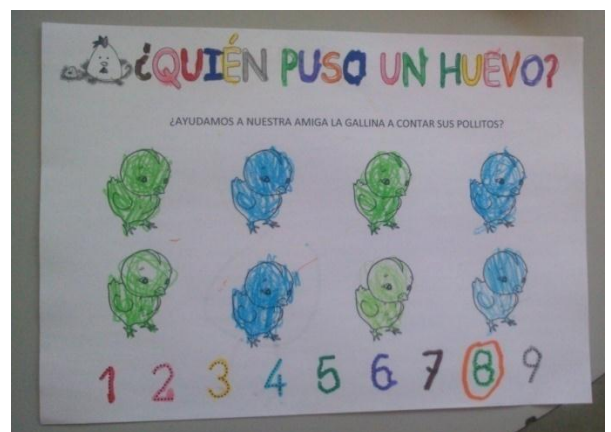


Figura 7: Ficha "¿Dónde viven los pollitos y las gallinas". Fuente: elaboración propia.

Figura 8: Ficha "realizamos serie con pollitos". Fuente: elaboración propia.

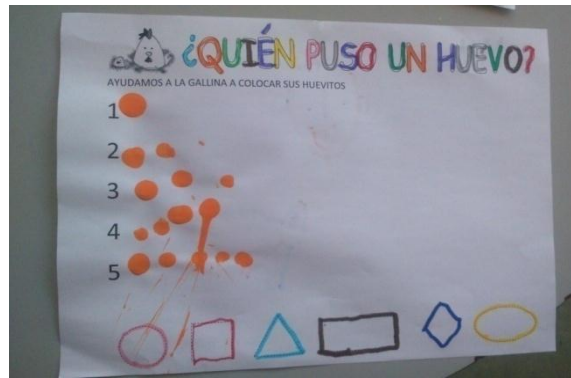


Figura 9: Ficha "huella-huevo". Fuente: elaboración propia.

A continuación presentamos las fichas realizadas por el **alumno 1:**

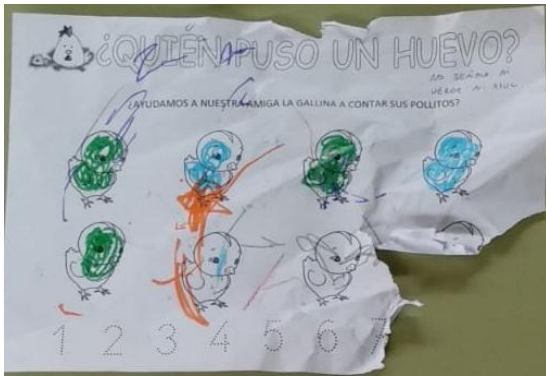


Figura 10: Ficha "realizamos serie con pollitos". Fuente: elaboración propia.



Figura 11: Ficha "¿Dónde viven los pollitos y las gallinas". Fuente: elaboración propia.

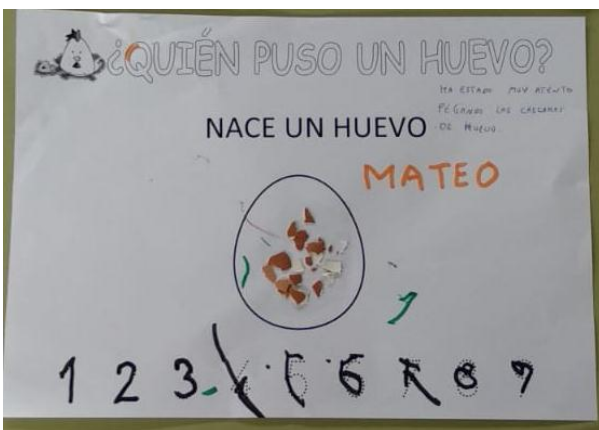


Figura 12: Ficha "nace un huevo". Fuente: elaboración propia.

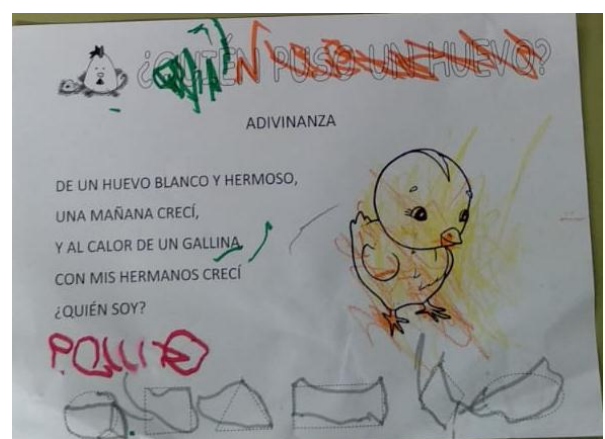


Figura 13: Ficha "adivinanza". Fuente: elaboración propia.

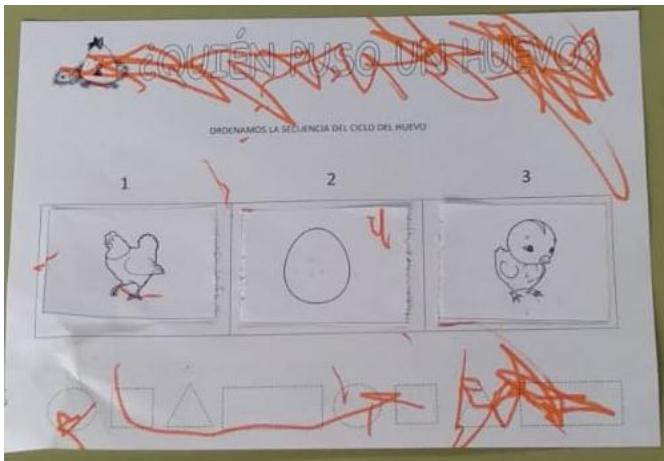


Figura 14: Ficha "secuenciación del ciclo". Fuente: elaboración propia.



Figura 15: Ficha "huella-huevo". Fuente: elaboración propia.

A continuación presentamos las fichas elaboradas por el **alumno 2:**

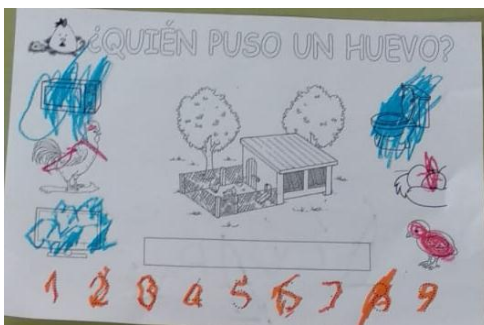


Figura 16: Ficha "¿Dónde viven los pollitos y las gallinas?". Fuente: elaboración propia.



Figura 17: Ficha "partes del pollito". Fuente: elaboración propia.

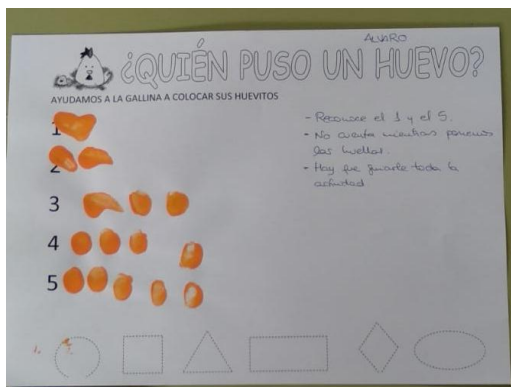


Figura 18: Ficha "huella-huevo". Fuente: elaboración propia.

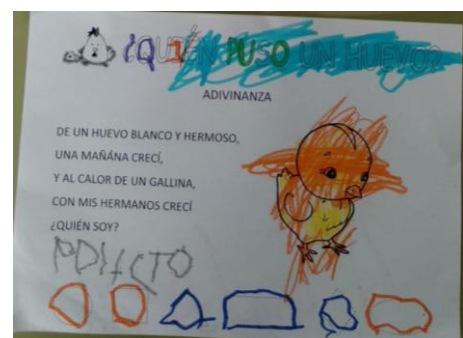


Figura 19: Ficha "adivinanza". Fuente: elaboración propia.



Figura 20: Ficha "nace un huevo".
Fuente: elaboración propia.

ANEXO IV: FOTOGRAFÍAS DE ACTIVIDADES.

En el presente anexo se podrán percibir determinadas fotografías realizadas durante el transcurso de las actividades o bien a los materiales de la actividad.



Figura 21 y 22: Actividad "gymcana evaluadora" Fuente: elaboración propia.



Figura 23: Actividad “ contamos los lunares de la gallina” Fuente: elaboración propia.



Figura 24: Actividad “ caja sorpresa” Fuente: elaboración propia.



Figura 25: Actividad “ creamos pollitos con globos” Fuente: elaboración propia.



Figura 26: Actividad “ bingo” Fuente: elaboración propia.

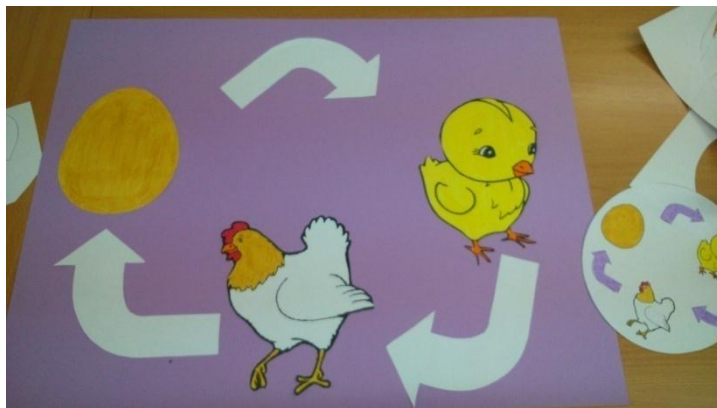


Figura 27 y 28: Actividad “ ruleta ciclo” Fuente: elaboración propia.



Figura 29: Actividad “ formamos palabras con huevos” Fuente: elaboración propia.



Figura 30: Actividad “ masaje con plumas” Fuente: elaboración propia.



Figura 31: Actividad “ bits de inteligencia” Fuente: elaboración propia.



Figura 32 y 33: Actividad “ pizarra mágica” Fuente: elaboración propia.



Figura 34: Actividad “ ayudamos a nuestra amiga la gallina a contar los huevos” Fuente: elaboración propia.



Figura 35: Actividad “ ¿Qué es de una casa y qué es de un gallinero?” Fuente: elaboración propia.



Figura 36: Actividad “ comparación de las pares del pollito y del ser humano” Fuente: elaboración propia.



Figura 37: Actividad “ memory ” Fuente: elaboración propia.

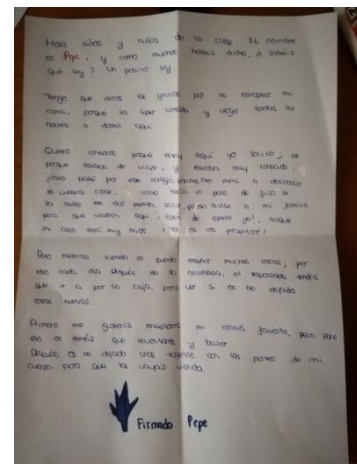


Figura 38 y 39: Actividad “ caja sorpresa de iniciación y carta de presentación” Fuente: elaboración propia.

ANEXO V: FOTOGRAFÍAS DE LOS RINCONES DEL AULA

En el presente anexo se presentan ocho fotografías, las cuales corresponden a los rincones del aula donde he podido llevar a cabo la propuesta del TFG.



Figura 40: Rincón de construcciones.
Fuente: elaboración propia.



Figura 41: Rincón de puzle. Fuente:
elaboración propia.



Figura 42: Rincón de cocinita.
Fuente: elaboración propia.

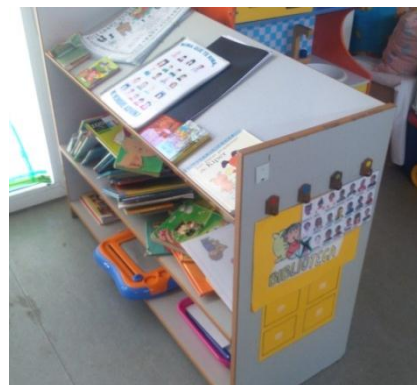


Figura 43: Rincón de biblioteca.
Fuente: elaboración propia.



Figura 44 y 45: Rincón del proyecto (¿Quién puso un huevo?). Fuente: elaboración propia.



Figura 46: Rincón de disfraces.
Fuente: elaboración propia.

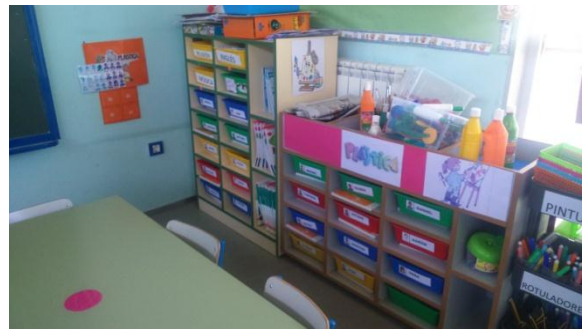


Figura 47: Rincón de plástica.
Fuente: elaboración propia.