



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

HACIA UNA INCLUSIÓN EFECTIVA DE LOS
ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN UN AULA DE
EDUCACIÓN INFANTIL

Autora: Marina Cachorro Ruíz

Tutor académico: José María Arribas Estebaranz

Segovia, junio 2024



**Facultad de Educación
de Segovia**

NOTA DE ESTILO

En coherencia con el valor asumido de la igualdad de género, todas las denominaciones que en este trabajo de fin de grado se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidos por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

RESUMEN

No es lo mismo estar escolarizado que recibir una educación de calidad. En España hemos conseguido prácticamente la universalización de la educación, incluso en la etapa de Educación Infantil, que no es obligatoria; y en gran medida, aunque aún con muchas deficiencias, la integración de la diversidad en las aulas; sin embargo aún estamos lejos de tener una verdadera inclusión educativa, entendida como tal, aquella que brinda los recursos necesarios para el máximo desarrollo de las capacidades de todos y cada uno de los alumnos independientemente de las circunstancias de cada uno de ellos. Este trabajo ofrece una reflexión acerca de este controvertido asunto, analizando las medidas previstas en nuestro sistema educativo en cuanto a la atención a la diversidad, haciéndonos eco de la opinión que docentes y equipos directivos de los colegios de Segovia manifiestan al respecto y ofreciendo un ejemplo de propuesta de intervención que potencie en la inclusión real en una aula de educación Infantil.

Palabras clave: Inclusión, necesidades educativas especiales, educación infantil, situación de aprendizaje, atención a la diversidad.

ABSTRACT

Being in school is not the same as receiving a quality education. In Spain we have practically achieved the universalisation of education, even in the Infant Education stage, which is not compulsory; and to a large extent, although still with many deficiencies, the integration of diversity in the classroom; however, we are still far from having true educational inclusion, understood as that which provides the necessary resources for the maximum development of the capacities of each and every one of the students regardless of the circumstances of each one of them. This work offers a reflection on this controversial issue, analysing the measures foreseen in our educational system in terms of attention to diversity, echoing the opinion of teachers and management teams in schools in Segovia and offering an example of an intervention proposal that promotes real inclusion in an infant education classroom.

Key words: Inclusion, special educational needs, early childhood education, learning situation, attention to diversity.

ÍNDICE DE CONTENIDO

1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	8
2. INTRODUCCIÓN	10
3. OBJETIVOS.....	14
3.1. Objetivos académicos	14
3.2. Objetivos generales y específicos.....	15
4. FUNDAMENTACIÓN TEORICA	16
4.1. La atención a la diversidad en el marco legal educativo español.....	16
4.2. Conceptualización y clasificación de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo	18
4.2.1. Breve recorrido histórico-legal	18
4.2.2. Análisis comparativo del concepto y clasificación de los ACNEAE y ACNEE entre la LOE, LOMCE y LOMLOE.....	19
4.2.3. La atención a la diversidad. Aclaraciones terminológicas: <i>SEGREGACIÓN, EXCLUSIÓN, INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN</i>	21
4.2.3.2. Medidas de atención a la diversidad previstas en el marco legal educativo español	28
4.2.4. La escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en España	32
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	37
1. Principios e indicaciones para la planificación de situaciones de aprendizaje a la luz del RD de Educación Infantil 95/2022 (anexo III) y del decreto de Educación Infantil de CyL 37/2022 (Anexo II C.).....	38
2. Estructura general de la situación de aprendizaje	38
2.1. Título	38
2.3. Justificación.....	43
2.4. Fundamentación curricular.....	46
2.5. Metodología	48
2.6. Indicaciones para el desarrollo de la secuencia didáctica o de aprendizaje.....	50
2.7. Evaluación	52
2.8. Atención a la diversidad	56
2.9. Desarrollo de la Situación de aprendizaje.....	58
6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS.....	63
7. CONCLUSIONES. LIMITACIONES Y POTENCIALIDADES.....	64

8. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	66
9. ANEXOS	69

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Principales referentes legales educativos respecto a la atención a la diversidad, tanto a nivel nacional y a nivel autonómico</i>	17
Tabla 2. <i>Análisis comparativo del concepto y clasificación de los ACNEAE y ACNEE entre la LOE, LOMCE y LOMLOE</i>	19-20
Tabla 3. <i>Medidas de atención a la diversidad previstas en el marco legal educativo español</i>	28-29
Tabla 4. <i>Principios generales de actuación respecto de los ACNEAE</i>	30
Tabla 5. <i>Medidas de atención a la diversidad previstas en el sistema educativo español</i>	31
Tabla 6. <i>Desarrollo bio-psico-social de los niños de 4 años</i>	39
Tabla 7. <i>Propuestas pedagógicas para el diseño de una situación de aprendizaje en función de los ámbitos de desarrollo del niño en EI</i>	45
Tabla 8. <i>Interrelación entre los contenidos/saberes básicos de cada una de las Áreas</i>	78
Tabla 9. <i>Relación entre competencias clave y objetivos de etapa de E.I</i>	47
Tabla 10. <i>Principios y consideraciones metodológicas para la etapa de E.I</i>	48
Tabla 11. <i>Situación de aprendizaje, ¡Tiempo para compartir, una navidad para todos!</i>	55
Tabla 12. <i>Escala de valoración de la percepción subjetiva de los niños durante el desarrollo de la actividad implementada</i>	55
Tabla 13. <i>Escala de observación durante el desarrollo de la actividad</i>	56

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Exclusión, segregación, integración e inclusión</i>	22
Figura 2. <i>Porcentaje y evolución del número de ACNEE escolarizados en la escuela ordinaria</i>	35

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I. <i>Respuestas del Equipo directivo y Equipo docente al cuestionario sobre la inclusividad en sus respectivos centros educativos</i>	70-76
Anexo II. <i>Interrelación entre los contenidos/saberes básicos de cada una de las áreas y criterios de evaluación de cada una de las áreas del segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil</i>	77-83
Anexo III. <i>Materiales utilizados en las distintas sesiones de la situación de aprendizaje implementada</i>	84-92

1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

El presente tema del Trabajo de Fin de Grado pretende aportar información, fomentar la reflexión crítica y ofrecer una propuesta educativa útil para una inclusión efectiva de los alumnos con necesidades educativas especiales en el aula de educación infantil (ACNEE).

Mi motivación e interés a realizar este trabajo viene de conocer a este colectivo en las aulas, en ambos períodos de prácticas en un colegio de referencia en Segovia, el Martín chico, y a las grandes reflexiones que he ido haciendo al cursar asignaturas en el grado sobre ello, mucho que pensar sobre las grandes barreras a las que se enfrentan, y mucho que cambiar en el sistema para los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (acneae).

Es por ello, que además, durante el segundo practicum del grado de educación infantil, pude palpar y enriquecerme personal y profesionalmente de la presencia en el aula de una niña con Trastorno del espectro autista (TEA), que me llamo gratamente la atención.

El tema surge también, de la gran sensibilización desarrollada para los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, y la gran labor docente que tenemos para paliar las dificultades que pueda haber.

Es muy importante el papel del educador en las edades tempranas del alumnado ya que, marcará su vida y su desarrollo para siempre. Que haya calidad educativa en las aulas depende en gran medida de los maestros y de su praxis, y para que esto sea así tenemos que proporcionar una formación integral al alumnado, es decir, para nosotros como docentes competentes, una educación de calidad es aquella que logra o hace al menos, cuanto está en su mano para que todas y cada una de las personas a él encomendadas se realicen lo más plenamente posible que sus capacidades le permitan, sin dejar fuera ni atrás a nadie. Se trata de sacar lo mejor de cada niño y fomentar sus posibilidades y sus mejores habilidades

Según Ruiz Andrés (2020) “En nuestro sistema educativo se postula que la atención a la diversidad debe ser entendida como el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones

e intereses, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud del alumnado. Constituye, por tanto, un principio fundamental que debe regir toda la enseñanza básica cuya finalidad es asegurar la igualdad de oportunidades de todos los alumnos ante la educación y evitar, en la medida de lo posible, el fracaso escolar y el consecuente riesgo de abandono del sistema educativo, de tal modo que todos puedan alcanzar las capacidades y competencias básicas para participar activamente en la sociedad”.

Las investigaciones señalan múltiples factores como causantes de que, para muchos alumnos no esté siendo suficiente, entre ellos destacamos algunos de los directamente relacionados con la propia escuela y sistema actual: un currículo hegemónico, academicista, memorístico, verbalista descontextualizado que constituye una «barrera que dificulta las dinámicas de pertenencia y participación en la vida escolar de determinados alumnos, así como un impedimento para la igualdad de oportunidades (Ruiz Andrés, 2020). Y esto es parte de lo que quiero cambiar en las aulas de educación infantil.

Hay que diferenciar que dentro de los alumnos con necesidades educativas específicas de apoyo educativo (ACNEAE), se encuentran las necesidades educativas especiales (ACNEE), en las cuales entraría el trastorno del Espectro Autista (TEA), se incluye este tipo de trastorno en el DSM IV, que es un manual de diagnóstico y estadística para diagnosticar y clasificar los trastornos mentales.

En la clasificación de los alumnos con necesidades educativas especiales (Acnee), se encuentra: la discapacidad física, la discapacidad intelectual, la discapacidad auditiva, la discapacidad visual, el trastorno del espectro autista, del que vamos a realizar el trabajo de fin de grado, habiendo varios grupos o grados: el trastorno autista, el trastorno autista de alto funcionamiento, el trastorno desintegrativo infantil, y el trastorno generalizado del desarrollo no especificado.

La educación tiene que fomentar y conseguir tanto en el inicio, como en el desarrollo de la escolarización de los niños con sus peculiaridades y sus necesidades particulares y en especial de aquellos que, por la razón que sea, personal, familiar, social... Necesitan de una mayor protección del sistema. El educador y el sistema educativo deben garantizárselo y así poner a todos los niños con la máxima igualdad de condiciones. Hay que complementarles positivamente para igualar o superar sus dificultades y

deficiencias de partida, por ello, es muy importante observar y detectar las necesidades de nuestros pequeños para poder satisfacer sus dificultades e impedimentos.

Finalmente, por lo anterior mencionado, en la actualidad hay multitud de estudios realizados sobre esto, pero hay que seguir investigando y trabajando por y para ellos, creando multitud y diversos métodos de enseñanza que se adapten lo máximo posible a cada individuo y no exigir, ni pretender que estas personas se tengan que adaptar a los métodos ya creados en el pasado, ni en muchos casos en la actualidad. Tenemos que comprometernos a crear o adaptar métodos ya existentes a las características propias y personales de cada individuo, enriqueciendo las aulas y que sean un lugar donde se tenga siempre presente la diversidad, y se enriquezcan todos los alumnos entre ellos.

2. INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente Trabajo de Fin de Grado es presentar una propuesta educativa, una situación de aprendizaje, que promueva lo máximo posible una inclusión efectiva de los alumnos con NEE en las aulas de educación infantil. Es importante abordar aspectos clave a lo largo del trabajo, como la conceptualización de la inclusión educativa, qué dicen las leyes respecto a ello, las características y necesidades específicas de los alumnos con necesidades educativas especiales, a su vez estrategias pedagógicas y formas de trabajar en el aula favoreciendo a este alumnado, y recursos didácticos que favorecen su participación y aprendizaje entre otras muchas cosas a destacar a lo largo del proyecto. (Montoya, 2007)

La inclusión de todo el alumnado, independientemente de sus características y necesidades personales, es un deber pedagógico, pero sobre todo moral. La sociedad, y por ende, las aulas, presentan una gran diversidad, los alumnos con trastorno del espectro autista (TEA), requieren de estrategias, recursos y atención específica y particular, para que se logre una inclusión efectiva y real.

Es por ello, que sabiendo las características del aula, el presente trabajo está enfocado principalmente en elaborar y llevar a cabo una situación de aprendizaje educativa, que garantice en todo momento la inclusión de los niños con NEE, y los alumnos con TEA en el aula de educación infantil, fácilmente trasladado a primaria. Se va a comenzar por entender y comprender las necesidades que requieren, y se propondrán recursos y

estrategias diseñadas para favorecer, tanto su participación activa como su máximo desarrollo integral.

Según Parra (2009), la inclusión educativa para construir una sociedad más equitativa y justa, es una tarea que le compete a toda una sociedad. En educación infantil es aún más importante, esto es debido a que en los primeros años de vida, se sientan las bases del desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. No obstante, la realidad que vivimos refleja que hay muchas barreras por derribar, y que limitan día a día la participación y el desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales en el contexto escolar, y en la sociedad.

Contar con una niña con TEA en el aula de educación infantil no solo representa un gran desafío, sino que es también una inmensa oportunidad para todos, tanto educativa como personal, para los niños y adultos, promoviendo un espacio y una cultura de inclusión y aceptación hacia el diferente. Esta propuesta educativa que se va a mostrar, beneficiará tanto a los niños con TEA, como al entorno escolar, aquí incluidos todos, pudiendo llegar a ser más equitativo, solidario con los demás, empático, y enriquecedor en todos los ámbitos.

Es imprescindible conocer algunos de los síntomas detectados del trastorno del espectro autista que incluirían en ocasiones, dificultades en la interacción social con los demás, dificultades en la comunicación verbal sobre todo, dificultades en y con el lenguaje, comportamientos repetitivos, problemas de atención y problemas con los sentidos, alguno en concreto, problemas de aprendizaje, gran apego con ciertos objetos, obsesiones con objetos o personas, etc. Estos síntomas aunque pueden variar de una persona a otra, y del grado de afectación que tengan, de leve- moderado-grave.

Para que una escuela sea inclusiva, tiene que educar a todo su alumnado en el mismo sistema educativo, es decir, que las programaciones educativas sean estimulantes y se adecuen a sus capacidades y necesidades, y proporcionar cualquier apoyo y ayuda que necesiten en cualquier momento. (Núñez, 2010)

La calidad educativa depende en gran medida de un docente competente, de su trabajo y de lo que aporte al aula, tanto personal como profesional, dedicando tiempo de calidad y aprendizaje al alumnado. Esto no es posible sin tener en cuenta la atención a la

diversidad, vivimos en un mundo diverso. Una educación de calidad para todo el alumnado, con especial atención a los alumnos que más lo necesitan, sobre todo a los alumnos con necesidades educativas especiales.

La atención individualizada en las aulas de educación infantil con alumnos con necesidades educativas especiales, tiene gran relevancia a la hora de integrar e incluir a este alumnado, dando a cada niño lo que necesita dependiendo de sus características personales e individuales.

En educación, justicia pedagógica va unida al concepto de atención a la diversidad y a atención individualizada dar a cada uno lo que necesita para el pleno desarrollo de sus capacidades, a aquel que necesita más, se le otorga más tiempo, recursos, flexibilidad, etc.

Los alumnos con necesidades educativas específicas son alumnos “que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria para que puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y en todo caso, alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado” según la legislación vigente.

Para la integración e inclusión de este alumnado en las aulas hay que distinguir 5 grupos de alumnos ACNEAE:

1. Alumnos con necesidades educativas especiales (Acnee)
2. Alumnos con trastorno por déficit de atención con hiperactividad.
3. Alumnos con necesidades de compensación educativa (ANCE)
4. Alumnos con altas capacidades intelectuales.
5. Alumnos con dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico.

En todo momento tenemos que tener en cuenta la diversidad educativa de nuestro alumnado en la práctica docente, para crear un buen sistema de inclusión en las aulas mediante diferentes metodologías y propuestas de aprendizaje, que ayuden a los infantes a desarrollarse plenamente en cuanto a sus características se lo permitan, centrándonos en la formación integral del niño en todos sus ámbitos. El objetivo último de la educación y de mi trabajo de fin de grado es la realización integral de todos y cada uno de los niños y niñas, la actualización de todas sus potencialidades en la manera que sea

posible, en base a su desarrollo y necesidades personales. Es por todo esto, que un sistema que deja fuera a los que más lo necesitan es intrínsecamente injusto e ineficaz.

El presente trabajo tiene la siguiente estructura: en primer lugar, los epígrafes introductorios, siendo el resumen, la justificación y la introducción, se presenta los objetivos académicos, y los objetivos generales y específicos que se quieren conseguir en dicho trabajo. Posteriormente, se verá desarrollado un marco teórico, con varias partes diferenciadas, en primer lugar tener presente la atención a la diversidad en el marco legal educativo español, aquí se recurrirá constantemente. Una conceptualización y clasificación de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, tratando un breve recorrido histórico-legal, un análisis reflexivo y comparativo del concepto y la clasificación de los ACNEAE y ACNEE entre las 3 últimas leyes, la LOE, LOMCE y LOMLOE. También, se tratará la atención a la diversidad, aclarando términos realmente importantes en este trabajo, como segregación, exclusión, integración e inclusión, y las diferencias entre los mismos. Destacar qué es y qué no es una verdadera inclusión y las medidas de atención a la diversidad previstas en el marco legal educativo español. La respuesta educativa desde nuestro marco legal a la atención a la diversidad, como la detección precoz e intervención inmediata, la formación del profesorado, la organización curricular, la escolarización y sus tipos, la función compensatoria de la escuela (dotación de recursos). Se darán algunas propuestas metodológicas concretas para potenciar la inclusión en el aula,

A su vez, se ha realizado una encuesta docente para recoger y analizar información aportada sobre el tema, la inclusión en el aula, siendo realmente importantes y enriquecedoras las respuestas, y llamativas en algunos casos. Se presentará material elaborado para facilitar el aprendizaje al alumnado, y para potenciar sus habilidades comunicativas, y la comunicación entre iguales.

Tras la fundamentación teórica, presentamos la situación de aprendizaje y propuesta de intervención, enfocada en beneficiar a los niños con necesidades educativas especiales, y también contribuirá a enriquecer el ambiente escolar, fomentando el respeto a la diversidad y el desarrollo de competencias sociales y emocionales en todos los niños, y sus respectivas familias. Asimismo, se intentará con ello, asentar las bases y que quede huella, para una educación inclusiva y equitativa que prepare a los niños y niñas para

una convivencia respetuosa en la sociedad del futuro, teniendo presente al de al lado, al diferente.

Por último, se destacaran los beneficios obtenidos en las conclusiones, destacando los aspectos fundamentales del trabajo, un análisis crítico y exhaustivo de lo previsto, de los resultados, de las posibles mejoras, de los puntos a favor, y de los contras que han podido suceder a lo largo de la trayectoria del trabajo de fin de grado y de la puesta en marcha del mismo en la práctica educativa.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivos académicos

Siguiendo las indicaciones de la guía académica, de entre los objetivos que se intentan lograr con el trabajo de fin de grado destacamos los siguientes:

- a) Conocer las áreas curriculares de la Educación Infantil, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- c) Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje para el alumnado con necesidades educativas específicas, en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- d) Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
- e) Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- g) Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.
- i) Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.

j) Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

3.2. Objetivos generales y específicos

Objetivos generales

Se proponen a continuación los objetivos generales del trabajo de fin de grado, que responderán a lo que se quiere conseguir con el mismo, algunos de ellos teóricos y otros prácticos, con el fin de paliar las dificultades presentes en el sistema educativo hacia este tipo de necesidades en el alumnado.

Es importante tener en cuenta a todo el alumnado en las aulas de educación infantil, teniendo presente la atención a la diversidad, es frecuente que en el ámbito escolar, se presenten de algún modo actitudes o comportamientos de rechazo hacia los más vulnerables. Por ello, es fundamental estar informados, actualizados y del mismo modo analizar y reflexionar sobre los recursos, herramientas, actividades y metodologías que pueden estar a nuestro alcance para mejorar el sistema educativo, y por ende, la calidad educativa que ofrecemos al alumnado.

-Indagar, analizar y reflexionar sobre la inclusión de niños con necesidades especiales educativas.

-Conocer herramientas, metodología, y conceptos útiles para trabajar en el aula de educación infantil integrando e incluyendo a todo el alumnado, y sus respectivas familias.

-Desarrollar una propuesta educativa de integración e inclusión con alumnos con necesidades educativas especiales en el aula de educación infantil (acneae).

Objetivos específicos:

-Conocer qué es y qué no es una verdadera inclusión en el aula.

-Fomentar y promover la aceptación en el aula hacia todo el alumnado, independientemente de sus características personales, incentivando un ambiente de respeto y evolución en el aula.

-Considerar la atención a la diversidad a la hora de planificar y llevar a cabo cualquier tipo de actividad en el aula, para favorecer la comunicación entre iguales y a su vez la interacción social.

-Adaptar las estrategias de enseñanza y la metodología, a las necesidades particulares del aula, del alumnado y de sus familias.

-Desarrollar material manipulativo y visual, para beneficiar a todo el alumnado, con y sin necesidades, que promueva su autonomía, y la anticipación de las diversas situaciones que se dan en el aula.

4. FUNDAMENTACIÓN TEORICA

4.1. La atención a la diversidad en el marco legal educativo español

Es conveniente –además de prescriptivo- tomar siempre como punto de referencia en cualquier asunto, el marco legal vigente y su ámbito de aplicación; por ello presentamos a continuación, en la tabla 1, los principales referentes legales educativos tanto a nivel nacional como autonómico; a ellos haremos referencia constantemente.

Tabla 1

Principales referentes legales educativos respecto a la atención a la diversidad, tanto a nivel nacional y a nivel autonómico

PRINCIPALES REFERENTES LEGALES EDUCATIVOS A NIVEL NACIONAL Y A NIVEL AUTONÓMICO	
A nivel nacional	<ul style="list-style-type: none"> • Título II de la <i>Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)</i>: https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf • Artículos 16 al 20 del <i>Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria</i>: https://www.boe.es/boe/dias/2022/03/02/pdfs/BOE-A-2022-3296.pdf • Artículo 13 del <i>Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil</i>: https://www.boe.es/boe/dias/2022/02/02/pdfs/BOE-A-2022-1654.pdf • Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla: https://www.boe.es/boe/dias/2010/04/06/pdfs/BOE-A-2010-5493.pdf
A nivel autonómico	<ul style="list-style-type: none"> • Capítulo V: atención individualizada al alumnado (art. 24 y 25) del DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el <u>currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León</u>: https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf • Capítulo V: atención individualizada al alumnado (art. 20) del DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el <u>currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León</u>: https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf • ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León: file:///C:/Users/cex/Downloads/BOCYL-64449%20(1).pdf

Fuente: Arribas (2024)

4.2. Conceptualización y clasificación de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo

4.2.1. Breve recorrido histórico-legal

Según Martínez (2023), a lo largo de los años se han producido avances en cuanto a la atención recibida por los niños y niñas que presentan NEAE, para llegar a los conceptos de integración escolar, atención a la diversidad y calidad de vida del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Se inicia una atención más específica e individualizada hacia las personas con necesidades educativas, a finales del siglo XVIII. Será a partir de los años 60, y en la década de los 70 cuando se produce un cambio radical en cuanto a los conceptos básicos tradicionales de educación especial. Desde 1977, en España se lucha por actualizar, reivindicar y transformar el sistema educativo presente.

En España, a nivel nacional se contemplan avances y experiencias integradoras educativas, con mayor o menor éxito, pero la intención está presente. Estas se encuentran respaldadas y defendidas teóricamente, profesionalmente y mediante la normativa vigente, en aquel momento y en la actualidad.

Será la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), quien empiece a contemplar la atención a la diversidad y la flexibilidad curricular que se requiere, como principal característica para la integración, de la mano con diferentes instituciones y profesionales, los cuales quieren trabajar conjuntamente para ofrecer al profesorado los recursos de apoyo que se necesitan, y por ende, una mayor calidad educativa al alumnado, con necesidades y sin ellas.

A partir de la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE) se hacía especial referencia en el Capítulo VII del Título I a la atención del alumnado con Necesidades Educativas Específicas (ampliando términos para distinguir el tipo de alumnado y su respuesta concreta), debido a que cada niño presenta unas necesidades y una atención específica.

Surgen propuestas en 2004, debido al cambio de gobierno, momento en el que se da lugar a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), haciendo mención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE).

En España existe desde diciembre de 2020 con una ley educativa nueva, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de educación (LOMLOE). El sistema educativo ha sufrido cambios con esta ley, y modificaciones en la clasificación del alumnado NEAE, necesidades específicas de apoyo educativo.

En base a las diferentes leyes educativas que ha habido en España, el concepto de diversidad de alumnado ha ido cambiando, y con la nueva ley educativa, se produjo un cambio. Hay conceptos y acepciones que han desaparecido, otras en cambio, se han visto modificadas en su nombre, y otras nuevas incluidas.

4.2.2. Análisis comparativo del concepto y clasificación de los ACNEAE y ACNEE entre la LOE, LOMCE y LOMLOE

Resulta interesante analizar el concepto de ACNEAE y de ACNEE que nos ofrecen las últimas leyes educativas y la tipología de alumnos que incluyen en cada uno de dichos conceptos. Nada es aleatorio, todo responde a los distintos posicionamientos teóricos, ideológicos... que subyacen a cada una de ellas. En la tabla 2 podemos observar más fácilmente dichas diferencias

Tabla 2.

Análisis comparativo del concepto y clasificación de los ACNEAE y ACNEE entre la LOE, LOMCE y LOMLOE

ANÁLISIS COMPARATIVO DEL CONCEPTO Y CLASIFICACIÓN DE LOS ACNEAE Y ACNEE ENTRE LA LOE, LOMCE Y LOMLOE	
ALUMNOS CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (ACNEAE)	
LOE Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación	<i>“Alumnos y alumnas que requieran una <u>atención educativa diferente a la ordinaria</u>, por presentar <u>necesidades educativas especiales</u>, por <u>dificultades específicas de aprendizaje</u>, por <u>sus altas capacidades intelectuales</u>, por haberse <u>incorporado tarde al sistema educativo</u>, o por <u>condiciones personales o de historia escolar</u>, puedan <u>alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales</u> y, <u>en todo caso, los Objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado</u> (art. 72.1 LOE)</i>

<p>LOMCE Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa</p>	<p>“Alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan <u>alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los Objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado</u>” (art.71.2 LOMCE)</p>
<p>LOMLOE Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006</p>	<p>“Alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan <u>alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los Objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado</u>” (art. 71.2 LOMLOE)</p>
<p>ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (ACNEE)</p>	
<p>LOE Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación LOMCE Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa</p>	<p>“Aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta” (art. 73 LOE y LOMCE)</p>
<p>LOMLOE Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006</p>	<p>“Aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los Objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo. (art. 73 LOMLOE)</p>

Nota. Resaltados en verde la clasificación específica de cada ley.

Fuente: Arribas (2024)

Conviene resaltar dos aspectos fundamentales, comunes a todas las leyes respecto de la definición de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo:

- Se pone el foco no en el “déficit” o singularidad del alumno, sino en la actuación del maestro al respecto, quien ha de implementar una “atención educativa diferente a la ordinaria”

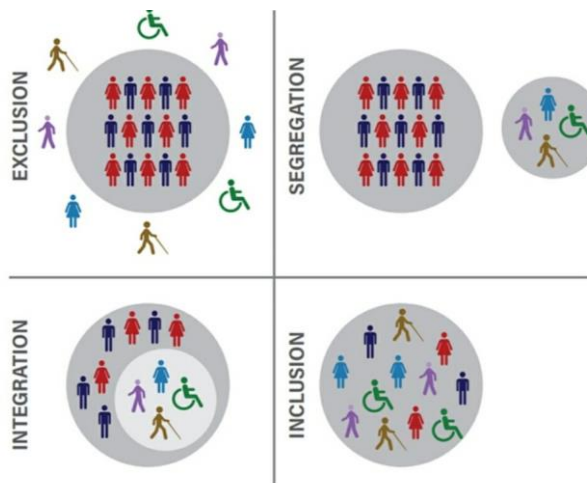
- El objetivo no es solo el “máximo desarrollo posible de sus capacidades personales”, común a todo alumno, sino “alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado”, lo cual nos aleja de la posible tentación paternalista de ejercer una discriminación positiva hacia ellos que en nada les beneficiaría.

Por otro lado, nótese cómo la LOMLOE añade un matiz significativo en la definición de alumnos con necesidades educativas especiales, añadiendo al reconocimiento de la “necesidad de apoyos y atenciones educativas específicas”, la existencia de “barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje”, contra las que es necesario intervenir.

4.2.3. La atención a la diversidad. Aclaraciones terminológicas: *SEGREGACIÓN, EXCLUSIÓN, INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN*

Figura 1

Exclusión, segregación, integración e inclusión



Fuente: Desconocida

La segregación en la educación y en todos los ámbitos, significa separar, apartar a alguien de algo, de un sitio o persona, similar a la exclusión, apartando en su totalidad. En cambio, la integración pretende “la normalidad”, en este caso en el aula, pero realmente no es así, estamos dentro de un todo, sí, pero separados a la vez por características personales y sociales. En cambio, la inclusión va más allá, y es adonde todas las aulas, todas las instituciones, y la sociedad en general, deberían llegar.

Aceptando al otro tal y cómo es, y convivir en armonía, aceptando las diferencias, porque todos somos diferentes. Tenemos que tener todos las mismas oportunidades, y que la escuela lo garantice mediante todos y cada uno de los medios con los que cuente, humanos, institucionales, materiales, espaciales, etc. Cuantos más espacios haya inclusivos, menores serán las barreras y todos llegaremos a tener las mismas oportunidades. Hay que tener en cuenta las capacidades de las personas, en este caso de los niños y niñas, y potenciarlas al máximo.

Según le Enciclopedia Significados (2023), la definición de estos conceptos clave sería:

La inclusión educativa es un concepto propio de la pedagogía. Plantea que la escuela debe ser capaz incluir a todos los individuos en el proceso educativo, sin importar su condición, origen, raza, religión o género, etc.

Integración es el acto de unir, incorporar y/o entrelazar partes para que forme parte de un todo. Hoy en día, se usa la palabra integración mayormente como un concepto social que abarca diferentes campos como la integración social, regional, económica, religiosa, racial, organizacional, etc.

La segregación es la acción y efecto de segregar (separar, marginar o apartar algo o alguien de otras cosas o personas). La segregación de seres humanos suele estar motivada por motivos sociales, culturales o políticos.

La exclusión es la situación de marginación o segregación que afecta a grupos específicos de la sociedad, como minorías étnicas, religiosas o raciales. Significa que determinados individuos o grupos de personas tienen condiciones desiguales a la hora de acceder a determinados bienes, servicios o recursos.

Cabe destacar en función de las definiciones precedentes que, la inclusión se centra más en las capacidades del individuo y en la interacción entre los grupos e iguales, mientras que la integración se enfoca en el diagnóstico de las dificultades que presentan y en la relación entre personas. Además, la inclusión se basa en principios fundamentales como la cooperación, la equidad, la solidaridad, etc. Desde otro punto la integración está más centrada en los principios de igualdad y de competición.

4.2.3.1. Qué es y qué no es una verdadera inclusión

Todos somos diferentes y cada uno tenemos unas capacidades, unas motivaciones, un ritmo de desarrollo, un contexto socio-familiar, etc. distintos. El objetivo es que teniendo todas estas circunstancias en cuenta, procuremos dar a cada niño las oportunidades que le permitan desarrollarse en igualdad de condiciones que el resto.

Según lo expuesto, podemos definir la atención a la diversidad como “dar a cada uno lo que necesita para el máximo desarrollo de sus capacidades”. Ello va a implicar necesariamente emplear más atención, tiempo, recursos, etc., a parte del alumnado; lo que se conoce como “función compensatoria de la escuela” y también, necesariamente, una atención individualizada. Ello no supone una injusticia ni mucho menos, sino que lo injusto es tratar igual a los diferentes. En concordancia con la atención individualizada, se trata de aportar a cada persona lo que necesita según sus circunstancias y características propias, para que tenga igualmente la oportunidad de desarrollar al máximo sus potencialidades.

- ✓ Una inclusión educativa es la antesala de una inclusión social (y viceversa).
- ✓ El objetivo último es la formación integral. Es decir, la formación de todas las dimensiones del niño: física, cognitiva, emocional y social.

Una escuela inclusiva requiere cambios estructurales, de contenidos, prácticas inclusivas, etc. Entre las principales características que hacen de una escuela, una escuela realmente inclusiva podemos destacar (Arribas, 2024):

- ✓ El aprendizaje cooperativo entre alumnos a la hora de realizar actividades grupales de aprendizaje, mediante la formación de grupos interactivos y heterogéneos: alumnos con diferentes capacidades que cooperan entre sí, aprendiendo unos de otros. Cada uno comparte lo que es y lo que tiene.
- ✓ Concienciación y reconocimiento de la diversidad como un factor positivo y enriquecedor: cada niño es diferente, cada uno tiene unas cualidades distintas que son necesarias descubrir y potenciar.
- ✓ La implicación activa de las familias en el centro.

- ✓ Los apoyos necesarios a quienes los necesitan se ofrecen dentro del aula (sobre todo en la etapa de Educación Infantil), evitando la estigmatización y la segregación del grupo-aula.
- ✓ Existencia de personal especializado en la atención a la diversidad: la maestra de pedagogía terapéutica y la integradora social.
- ✓ Un profesorado implicado y concienciado en la inclusión: formadores más que “enseñantes”.
- ✓ Un currículo centrado en las necesidades del alumno más allá de la rigidez academicista.
- ✓ Un clima escolar amable y afectuoso (puede observarse entre la interacción de maestros y alumnos y de los alumnos entre sí a lo largo de todo el vídeo).
- ✓ Un espíritu de solidaridad entre los alumnos (así lo manifiestan en las asambleas).
- ✓ Atención a los momentos y espacios menos estructurados como las entradas y salidas, el recreo, etc. Por ello, el “programa de patios”, intenta hacer de este espacio y momento un momento privilegiado de aprendizaje y socialización.
- ✓ Trabajo individualizado con los alumnos con necesidades educativas especiales, por ejemplo anticipando a los niños con TEA las actividades que van a realizar, ya que para estos alumnos la previsibilidad y la rutina son esenciales para su bienestar.
- ✓ Intervenir lo imprescindible con el objeto de fomentar la autonomía del niño.
- ✓ Fomento de la participación y el aprendizaje dialógico: promoción de la libertad de expresión de ideas y sentimientos.
- ✓ Existencia de la figura de alumnos voluntarios, mediadores, etc.
- ✓ Consideración de la música como un área especialmente útil para el desarrollo personal y la inclusión.

Según Ribeiro, Sánchez, Illescas, Foschiani, y Velandia (2012) La educación inclusiva implica y tiene que ver con un sistema flexible, el cual presenta la idea de que todos los niños son diversos, de que todos los niños pueden aprender, de que existen distintas capacidades y todos tenemos diversas capacidades, también diversidad de grupos étnicos, estaturas, edades, orígenes, géneros y que es el sistema el que debe cambiar para adaptarse a cada niño dentro del aula.

La diversidad debe ser tratada y educada como algo natural, para que todos reciban una educación igualitaria, no como factor de discriminación, y que agrande las barreras. El profesorado ordinario y las escuelas ordinarias, y más hoy en día, deben estar preparados para y ofrecer oportunidades de aprendizaje a personas heterogéneas, incluidas las que tienen discapacidad. No escuelas homogéneas, que es lo que acostumbraban tiempo atrás, donde todo lo diferente era rechazado o mirado del revés.

Hay que cambiar la perspectiva de diferente y discapacidad. Y cuando se cambia la perspectiva sobre la discapacidad, que pasa a ser tratada como un factor de diversidad, no como un obstáculo al aprendizaje, se abre el camino para la educación inclusiva. La segregación educacional pasada y presente de niños y niñas con discapacidad o diferencias, mantiene y sostiene los prejuicios y la enorme falta de conocimiento sobre estas personas y colectivos, conllevando por ende a una mayor discriminación y segregación de estas personas y niños en todas las áreas.

Nos parecen especialmente interesantes las características que a juicio de Núñez (2010) han de concurrir en una escuela realmente inclusiva:

- Currículum interdisciplinario y agrupamiento multiedad. Se basa en la diversidad del alumnado, es decir, niños-niñas, diferentes habilidades, intereses, niveles de edad, etc.
- Modelos de aprendizaje cooperativo y aprendizaje por parejas, compensándose y ayudándose entre los iguales las carencias que tengan.
- Educación multicultural, basada en la diversidad cultural, comprensión de formas de vida alternativas, justicia social, igualdad de oportunidades, responsabilizando a la educación de la creación de entornos de aprendizaje responsables de la cultura, conducta y diversos estilos de aprendizaje.

- Aprendizaje constructivista, en el que el conocimiento no es cuantitativo sino interpretativo, el cual se desarrolla en un contexto social a través de los intercambios en la comunidad, valorando la forma en que cada alumno aprende, se da sobre todo en las comunidades de aprendizaje.
- Llevar a cabo un currículo interdisciplinario.
- Asesoramiento basado en las actividades diarias y la enseñanza, con orden y organización previa.
- Grupos de colaboración entre adultos, formando en las escuelas grupos apoyo que intercambiarían conceptos, materiales, y recursos técnicos y humanos entre iguales, lo mejorando la educación y la calidad de la misma, analizando lo vivido y los resultados obtenidos de lo llevado a cabo.

4.2.3.1.1. Valoración del concepto de inclusión y su grado de aplicación efectiva en los colegios de Segovia a juicio del equipo directivo y docente y docentes de dichos centros

Hemos querido conocer la valoración que los profesores y el equipo directivo de todos los colegios de la capital de Segovia tienen sobre la inclusión en las aulas con los niños con necesidades educativas especiales, para ello hemos diseñado un cuestionario que hemos enviado personalmente y a través de la aplicación de Google, para tal efecto. Hemos recibido 19 respuestas (**véase anexo I**).

Recomendamos vivamente la lectura de dichas respuestas, por cuanto nos proporcionan una información de primera mano de la opinión de los directores y maestros de algunos de los colegios de nuestra capital acerca de la inclusión educativa en general y de sus respectivos centros en particular.



**Facultad de Educación
de Segovia**

Soy Marina Cachorro Ruiz, alumna de la Facultad de Educación de la UVA. Estoy realizando el siguiente Trabajo Fin de Grado de Maestra: “Propuesta educativa para una inclusión efectiva de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula de Educación Infantil”.

Les agradecería si pudieran contestar las siguientes preguntas acerca de la temática del TFG. Pueden enviar sus respuestas a cachorroruizmarina@gmail.com

Muchas gracias por su colaboración.

CUESTIONARIO PARA LA DIRECCIÓN Y EL PERSONAL DOCENTE DEL CENTRO

1. ¿Qué entienden ustedes por un *colegio ordinario inclusivo*? ¿Todos los colegios deberían ser inclusivos?
2. ¿Consideran que su colegio es un colegio inclusivo? ¿Por qué?
3. ¿Observan ustedes alguna diferencia/dificultad respecto a la inclusión en función de la etapa educativa?
4. ¿Pueden citar algunos programas, acciones, actividades, iniciativas... concretas inclusivas, que se realicen en su Centro?
5. Su colegio presenta una enorme diversidad en su alumnado, con un alto porcentaje de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. La ley define a los ACNEAE como “aquellos alumnos que por diferentes causas necesitan una atención distinta a la ordinaria para lograr el máximo desarrollo de sus capacidades personales y en todo caso los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado”

¿En qué porcentaje logran sus alumnos, especialmente los ACNEAE (ACNEE, ANCE, TDA/H, DEA...) ambos objetivos que cita la ley?
6. En su opinión, ¿la escuela, en términos generales, es capaz de suplir, compensar, evitar... –art. 80.2 LOMLOE- “las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole” o, por el contrario las circunstancias personales del alumno y el contexto socio-económico-cultural de las familias prevalecen sobre dicha *función compensatoria* de la escuela?
7. En el fragor de la polémica acerca de la Educación Especial, ¿escolarizaría usted a su hijo con una discapacidad grave: lesión cerebral, autismo, síndrome de down... en su colegio -o en cualquier otro colegio ordinario- o preferiría un centro especializado?
 - a. Sí, sin lugar a dudas, sea cual sea la discapacidad de mi hijo
 - b. Sí, si estuviera dotado de los recursos humanos, materiales... que garantizaran la atención que mi hijo precisa para su desarrollo integral.
 - c. No, le llevaría a un centro de educación especial
 - d. Otra respuesta ¿cuál?
8. Pueden ustedes añadir las observaciones que consideren oportunas

4.2.3.2. Medidas de atención a la diversidad previstas en el marco legal educativo español

Tabla 3.

Medidas de atención a la diversidad previstas en el marco legal educativo español

MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD PREVISTAS EN EL MARCO LEGAL EDUCATIVO ESPAÑOL	
Detección precoz e intervención inmediata	<p>Las Administraciones educativas establecerán los <u>procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas</u> de los alumnos y alumnas. La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo <u>se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e inclusión</u> (art. 71.3 LOMLOE).</p> <p><u>El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para la detección precoz de los alumnos con necesidades educativas especiales</u>, temporales o permanentes, y <u>para que puedan alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos</u>. A tal efecto, las Administraciones educativas dotarán a estos alumnos del apoyo preciso desde el momento de su escolarización o de la detección de su necesidad (art. 73.2 LOMLOE).</p> <p><u>La identificación y valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizará, lo más tempranamente posible</u>, por profesionales especialistas y en los términos que determinen las Administraciones educativas (art. 74.2 LOMLOE).</p>
Formación del profesorado	<p><u>Las Administraciones educativas promoverán la formación del profesorado y de otros profesionales relacionada con el tratamiento del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo</u> (art. 72.4 LOMLOE)</p>
Organización curricular	<p><u>Los centros contarán con la debida organización escolar y realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas</u> para facilitar a todo el alumnado la consecución de los fines establecidos (art. 72.3 LOMLOE).</p> <p><u>Con la finalidad de facilitar la inclusión social y laboral del alumnado con necesidades educativas especiales que no pueda conseguir los objetivos de la educación obligatoria, las Administraciones públicas fomentarán ofertas formativas adaptadas a sus necesidades específicas</u> (art. 75.3 LOMLOE).</p>
Escolarización	<p><u>La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario</u> (art. 72.2 LOMLOE).</p> <p><u>La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios</u> (art. 74.1 LOMLOE).</p>
	<p><u>Con el fin de hacer efectivo el principio de equidad en el ejercicio del derecho a la</u></p>

<p>Función Compensatoria</p> <p>(Dotación de recursos)</p>	<p><u>educación, las Administraciones públicas desarrollarán acciones dirigidas hacia las personas, grupos, entornos sociales y ámbitos territoriales que se encuentren en situación de vulnerabilidad socioeducativa y cultural con el objetivo de eliminar las barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, asegurando con ello los ajustes razonables en función de sus necesidades individuales y prestando el apoyo necesario para fomentar su máximo desarrollo educativo y social, de manera que puedan acceder a una educación inclusiva, en igualdad de condiciones con los demás (art. 80.1. LOMLOE).</u></p> <p><u>Las políticas de compensación reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole (art. 80.2. LOMLOE).</u></p> <p><u>Corresponde a las Administraciones educativas asegurar una actuación preventiva y compensatoria garantizando las condiciones más favorables para la escolarización de todos los niños cuyas condiciones personales o sociales supongan una desigualdad inicial para acceder a las distintas etapas de la educación. La escolarización del alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa se regirá por los principios de participación e inclusión y asegurará su no discriminación ni segregación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Con este fin, las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para actuar de forma preventiva con el alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa con objeto de favorecer su éxito escolar (art. 81.1. LOMLOE).</u></p> <p><u>Las Administraciones educativas dotarán a los centros públicos y privados concertados de los recursos humanos y materiales necesarios para compensar la situación de los alumnos que tengan especiales dificultades para alcanzar los objetivos educativos, debido a sus condiciones sociales (art. 81.4. LOMLOE).</u></p>
--	--

Fuente: Arribas (2024)

Tal como se recoge en el art. 5.4 de la ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, “Las medidas de atención a las necesidades educativas del alumnado quedarán recogidas en el Plan de Atención a la Diversidad al que se refiere el artículo 9 de la presente Orden”. Sin embargo, en la LOMLOE ha desaparecido dicho documento, aunque realmente tan solo supone un cambio formal, pues tal como aparece prescrito en el art. 121 de dicha ley, “el proyecto Educativo de Centro recogerá, al menos, la forma de atención a la diversidad del alumnado”.

Tabla 4.

Principios generales de actuación respecto de los ACNEAE

PRINCIPIOS GENERALES DE ACTUACIÓN RESPECTO DE LOS ACNEAE (art. 3 de ORDEN EDU/1152)
1. Los equipos directivos, en el ámbito de sus competencias, garantizarán una organización flexible de las enseñanzas y una atención individualizada en función de las necesidades educativas del alumnado, ya sean de tipo personal, intelectual, social o emocional.
2. Las medidas de atención educativa irán dirigidas a la consecución del éxito educativo de todo el alumnado.
3. La Consejería y los centros docentes impulsarán las actuaciones necesarias para facilitar un clima de convivencia que favorezca la cohesión de la comunidad educativa, el respeto a las diferencias y la atención educativa a la diversidad del alumnado.
4. La detección e identificación de las necesidades educativas del alumnado, así como su atención, se realizarán lo más tempranamente posible.
5. La Consejería establecerá mecanismos de equilibrio para que, respetando el derecho de los padres, madres o tutores legales a la elección de centro, el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo pueda ser escolarizado en el centro docente que mejor se adecue a sus necesidades educativas.
6. Los centros docentes dispondrán de autonomía para organizar y gestionar los recursos personales y medios materiales de que dispongan para la adecuada atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, adoptando anualmente las medidas de apoyo ordinario o específico necesarias para que dicho alumnado alcance el máximo desarrollo de sus capacidades, las competencias básicas y los objetivos de las distintas etapas educativas.
7. La Consejería competente asegurará las oportunas actuaciones para garantizar una adecuada coordinación entre las distintas etapas educativas, así como la colaboración y coordinación con otras Administraciones o entidades públicas o privadas sin ánimo de lucro para la atención educativa del alumnado. Igualmente, promoverá la colaboración y coordinación de los centros docentes con los padres, madres o tutores legales en el proceso de detección precoz, identificación, valoración, intervención y seguimiento de las necesidades educativas de sus hijos.
8. Las medidas curriculares y organizativas dirigidas a atender las necesidades educativas del alumnado se llevarán a cabo desde la cooperación entre los distintos profesionales del centro.
9. Los equipos directivos de los centros docentes garantizarán a los padres, madres o tutores legales del alumnado, y a los propios alumnos, en la medida que su edad y capacidad lo permita, una información precisa, comprensible y continuada de todas las decisiones y medidas curriculares, organizativas y de recursos que se vayan a adoptar para su atención educativa.
10. La Consejería competente en materia de educación promoverá la formación del personal que atiende al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y fomentará la realización de experiencias de innovación e investigación educativa, la elaboración de materiales que fomenten la calidad en la respuesta a dichas necesidades y la difusión de buenas prácticas en la atención educativa de este alumnado.

Fuente: Arribas (2024)

Tabla 5.

Medidas de atención a la diversidad previstas en el sistema educativo español

MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD PREVISTAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL (Basado en Orden EDU/849/2010)
<p><u>MEDIDAS GENERALES</u></p>
<p>Aquellas que afectan a la organización general del centro; benefician a todos, tengan o no alguna necesidad específica de apoyo educativo</p> <p>La accesibilidad universal, actividades de acogida, organización de apoyos y actividades de refuerzo, prevención del absentismo, la acción tutorial y la orientación educativa, la interdisciplinariedad, la participación de agentes externos, la formación y mediación familiar...</p>
<p><u>MEDIDAS ORDINARIAS</u></p>
<p>Suponen la concreción de las medidas generales a las necesidades individuales de un alumno o un grupo de alumnos en las aulas y concretarán la aplicación de las medidas generales a las necesidades individuales en caso necesario.</p> <p><u>Equivaldrían a las adaptaciones curriculares no significativas</u>: la prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, la aplicación de mecanismos de refuerzo y apoyo, la atención individualizada, la adaptación a los diferentes ritmos de aprendizaje, el establecimiento de diferentes niveles de profundización de los contenidos, el apoyo en el aula, el desdoblamiento de grupos y los agrupamientos flexibles, la selección y aplicación de diversos recursos y estrategias metodológicas, la adaptación de materiales curriculares, las actividades de evaluación de los aprendizajes adaptados al alumnado...</p>
<p><u>MEDIDAS EXTRAORDINARIAS</u></p>
<p>Son medidas específicas de atención educativa todos aquellos programas, actuaciones y estrategias de carácter organizativo y curricular que precise el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que no haya obtenido respuesta a través de las medidas ordinarias de atención educativa:</p> <p><u>Equivaldrían a las adaptaciones curriculares significativas</u>: flexibilización, atención educativa por hospitalización y convalecencia...</p>
<p><u>MEDIDAS DE COORDINACIÓN ENTRE ETAPAS EDUCATIVAS</u></p>
<p>Los equipos directivos de los centros garantizarán que los padres, madres o tutores legales del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo reciban, en el proceso de cambio de etapa, una información sobre las necesidades educativas de sus hijos y la respuesta más adecuada a las mismas.</p>

Fuente: Arribas (2024)

4.2.4. La escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en España

En España solo existe la escolarización en centros ordinarios para todos los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, sean cuales sean estas, excepto para el primer grupo, los alumnos con necesidades educativas especiales, para los cuales, en función de sus circunstancias y del dictamen profesional y la subsiguiente aceptación de los padres o tutores legales, existen diversidad de modalidades de escolarización con el objeto de que dichos alumnos se desarrollen lo más plenamente que sus capacidades les permitan en función de sus circunstancias y de los recursos disponibles; Por el principio de inclusión y normalización se tenderá preferentemente a una la escolarización ordinaria; solo cuando esta no permita la satisfacción de sus necesidades se optará por otras modalidades de escolarización.

Siguiendo a Macías (2010), presentamos las modalidades de escolarización previstas en nuestro sistema educativo:

- Grupo ordinario a tiempo completo, la atención y la escolarización se realiza a través de la aplicación de la programación didáctica de todo el alumnado, con las adaptaciones curriculares necesarias. A su vez, pueden recibir apoyos y adaptaciones curriculares no significativas, y flexibilidad en cualquier caso.
- Grupo ordinario con asistencia al aula de apoyo en períodos variables y puntuales, la atención educativa que se les brinda es conveniente realizarla dentro del grupo clase siempre que sea posible. Con adaptaciones curriculares y adaptaciones curriculares no significativas, con apoyo individualizado en caso de requerirlo.
- Aula específica en centro ordinario, esta modalidad, en función de las NEE, se basa en la aplicación del aula de currículo individualizado (ACI), dependiendo del nivel de competencias y el análisis realizado de los entornos de desarrollo del alumnado. Es aconsejable y se suele promover, la integración del alumnado con necesidades, en grupos ordinarios, realizando actividades curriculares con adaptaciones, teniendo en cuenta las necesidades y posibilidades del alumnado.

- Centro específico de educación especial, la atención específica hacia el alumnado se centra en la aplicación del ACI, que son las adaptaciones curriculares individualizadas.
- Educación combinada, se alterna la enseñanza en un centro ordinario y uno especializado de educación especial. Alternan así tanto las actividades a realizar, como el tiempo de estudio en ambos centros.

Según un estudio longitudinal de Alcaraz y Arnaiz (2020), en España había 35.886 alumnos con NEE escolarizados en la modalidad de educación especial, bien en centros específicos de educación especial o en aulas especiales dentro de centros ordinarios. En consecuencia, del total del alumnado de España durante el curso 2016-2017, el 0,44 % se encuentra escolarizado en emplazamientos distintos a los ordinarios. El alumnado matriculado en este tipo de escolarización ha aumentado significativamente en la última década (24,30 %).

A continuación se muestra la clasificación de las comunidades autónomas, distribuidas en tres grupos, en función del porcentaje de alumnos declarados oficialmente como ACNEE en el curso 2016-17. El porcentaje de alumnado en emplazamientos no ordinarios se ha mantenido constante en la última década para la media española (2006-2007 = 0,41 %; 2016-2017 = 0,44 %), si bien existe una variación al alza que supone un incremento del 7,32 %. Así, en la última década el alumnado con nee escolarizado en modalidades no ordinarias se ha incrementado en España en un 7,32 % (Alcaraz y Arnaiz , 2020).

- Grupo 1 (comunidades autónomas con tasa inferior a la media). Este grupo lo conforman Extremadura, Aragón, Cataluña, Comunidad de Madrid, Canarias, País Vasco y Castilla-La Mancha.
- Grupo 2 (comunidades autónomas con tasa igual a la media). Islas Baleares, Cantabria y Castilla y León componen este grupo.

- Grupo 3 (comunidades autónomas con tasa superior a la media). En este grupo se sitúan las comunidades autónomas de Comunidad Foral de Navarra, Región de Murcia, Galicia, Ceuta, Comunidad Valenciana, La Rioja, Principado de Asturias, Melilla y Andalucía.

En la figura 1 podemos observar el porcentaje de ACNEE escolarizados en centros ordinarios en el curso escolar 2016-17 y el porcentaje de variación experimentado desde el curso 2011-12. Como puede observarse, en casi todas los casos, se ha producido un incremento de dicha escolarización, lo que confirma la tendencia y la intención que mencionábamos anteriormente de ofrecer siempre que sea posible una escolarización ordinaria para todo tipo de ACNEE.

Figura 2

Porcentaje y evolución del número de ACNEE escolarizados en la escuela ordinaria

Tabla 2 Alumnado con NEE escolarizado en emplazamientos ordinarios, por discapacidad y tv, desde el curso 2011-2012 hasta 2016-2017

	2011-2012 (%)	2016-2017 (%)	TV (%)
Pluridiscapacidad	35,5	41,7	17,46
Trastorno del espectro autista	68,2	75,8	11,14
Trastorno grave de conducta	93,8	96,9	3,30
Discapacidad auditiva	92,1	94,4	2,50
Discapacidad motora	84,9	85,3	0,47
Discapacidad visual	96,5	96,0	-0,52
Discapacidad intelectual	79,3	77,6	-2,14

Fuente: Alcaraz y Arnaiz 2020

Hubo una gran polémica de los padres de ACNEE por la amenaza de la desaparición de los centros de educación especial a partir de la LOMLOE, a continuación se muestran algunas noticias:

Según Campos (2020, 12 noviembre) La Ley Celaá aboca al cierre a los colegios de educación especial: “Volvemos a los años 50”. El Gobierno decidió acabar con los colegios de educación especial en los que se atienden a los niños con discapacidades físicas o psíquicas, privándoles de recursos y de alumnado. En opinión de muchos padres afectados, dicen que “serán aparcados como muebles”.

La derivación de los niños -muchos de ellos con discapacidades graves- desde los centros de educación especial a los colegios ordinarios no tendrá en cuenta la opinión de los padres, de los propios niños o del personal especializado que los atiende.

Otra noticia, aboga que el 99 por ciento de las familias con hijos escolarizados en Centros de Educación Especial públicos de la Comunidad de Madrid considera “imprescindible” la atención individualizada de cada niño, para atender el desarrollo personal de estos alumnos y el 90 por ciento está en contra del cierre de este tipo de centros, según una encuesta realizada por el Gobierno regional para conocer el grado de satisfacción de los padres de estos estudiantes.

En la encuesta que se realizó por la Comunidad de Madrid y en la que han participado en aquel entonces 2.853 familias y profesionales de 46 Centros Públicos y Concertados de Educación Especial, también indicaba que 92,7 por ciento de los padres está muy satisfecho con la atención que reciben sus hijos en estos centros y con los profesionales que trabajan en ellos. Además, el 98 por ciento de las familias responde que no a la posibilidad de que su hijo estuviera mejor atendido en un centro ordinario

Según Stegmann (2020, 28 abril) la plataforma Educación Inclusiva Si, Especial También, que está formada por personas con discapacidad intelectual, sus familias y docentes se unió a las voces que denuncian que el Gobierno está aprovechando el estado de alarma para continuar la tramitación de la LOMLOE, más conocida como «Ley Celaá» sin debate alguno, ni la posibilidad de pronunciarse en contra de una ley de esta magnitud.

Pero la reclamación de la plataforma viene, concretamente, a la intención de dotar de recursos a los centros ordinarios para que, en el plazo de diez años , puedan atender a los alumnos con discapacidad, mientras que los centros de educación especial se quedarían solo para casos “ de atención muy especializada “, es decir, alumnos con muy graves discapacidades.

Según Rovati (2020, 28 abril), “los padres de niños con discapacidad intelectual están muy preocupados ante el posible cierre de los colegios de educación especial a los que asisten sus hijos. Aunque ya surgió esta polémica con anterioridad y la Ministra de

Educación en su momento desmintió que se fueran a cerrar estos centros, la Plataforma "Educación Inclusiva Sí, Especial También" denuncia que el Gobierno está aprovechando el estado de alarma para continuar la tramitación de la LOMLOE, más conocida como "Ley Celaá" que incluye la desaparición de estos centros, sin la posibilidad de debatir ni poder pronunciarse contra ella.”

Según García (2020, 28 mayo) En el caso de Zamora, es el ampa del centro educativo Virgen de Castillo de la capital, colegio de educación especial, el que se está movilizandando para mostrar su rechazo a esta propuesta. La primera medida por la que optaron sería entregar aquella mañana un manifiesto en la Subdelegación del Gobierno, solicitando que Pedro Sánchez reciba a la plataforma "Educación Inclusiva Sí, Especial También".

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

ÍNDICE DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

1. **Principios e indicaciones para la planificación de situaciones de aprendizaje** a la luz del RD de Educación Infantil 95/2022 (anexo III) y del decreto de Educación Infantil de CyL 37/2022 (Anexo II C.)
2. **Estructura general de la situación de aprendizaje** (siguiendo el esquema propuesto decreto de Educación Infantil de CyL 37/2022 (Anexo II C) para el diseño e implementación de una situación de aprendizaje:
 - 2.1. **Título**
 - 2.2. **Contextualización**
 - 2.2.1. Características psicoevolutivas generales de los niños de 4 años
 - 2.2.2. Características del Centro educativo y su entorno
 - 2.2.3. Características del grupo-clase
 - 2.3. **Justificación**
 - 2.3.1. Identificación de la situación a partir de un reto o problema,
 - 2.3.2. Descripción de la misma, motivación
 - 2.3.3. Ámbito/s que se trabajan fundamentalmente en esta sesión
 - 2.4. **Fundamentación curricular**
 - 2.4.1. Interrelación entre los *contenidos, competencias específicas de área y criterios de evaluación, objetivos de etapa y competencias clave y las áreas transversales*
 - 2.5. **Metodología**
 - 2.5.1. Métodos: estilos, estrategias y técnicas.
 - 2.5.2. Organización del alumnado y agrupamientos.
 - 2.5.3. Cronograma y organización del tiempo.
 - 2.5.4. Organización del espacio.
 - 2.5.5. Materiales y recursos.
 - 2.6. **Implementación de actividades**
 - 2.6.1. Fase de motivación
 - 2.6.1.1. Actividades fase de motivación
 - 2.6.2. Fase de desarrollo e investigación
 - 2.6.2.1. Actividades de desarrollo e investigación
 - 2.6.3. Fase el producto final y su difusión
 - 2.7. **Evaluación**
 - 2.7.1. Orientaciones y Principios pedagógicos de la evaluación en la etapa de Educación Infantil
 - 2.7.2. Elementos fundamentales del proceso evaluador
 - 2.7.3. Instrumentos de evaluación
 - 2.8. **Atención a la diversidad**
 - 2.8.1. La atención a la diversidad puesta en práctica.
 - 2.9. **Desarrollo de la Situación de aprendizaje**

1. Principios e indicaciones para la planificación de situaciones de aprendizaje a la luz del RD de Educación Infantil 95/2022 (anexo III) y del decreto de Educación Infantil de CyL 37/2022 (Anexo II C.)

Como decíamos anteriormente, la LOMLOE es una ley eminentemente competencial, ello quiere decir que se hace hincapié, más que en la adquisición de contenidos, en el desarrollo de competencias, aunque aquellos sean necesarios para estas; por ello el aprendizaje pivota sobre las competencias específicas de área y las competencias clave. Ellas son el objetivo último y el objeto de evaluación.

Este planteamiento teórico implica una metodología acorde, por lo que frente a las tradicionales unidades de aprendizaje, más academicistas, se promueven ahora las *situaciones de aprendizaje* que se definen como situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas (art. 2.f. R.D. de E.I.), que pretenden un cambio de paradigma metodológico al focalizar ahora la atención sobre el alumno, protagonista del aprendizaje, basado en sus intereses y necesidades; el diseño de actividades ha de procurar un aprendizaje significativo, estimulante, multidisciplinares, contextualizadas...

2. Estructura general de la situación de aprendizaje

Para el diseño de la presente situación de aprendizaje nos guiaremos, con algunas modificaciones por esquema propuesto en el decreto de Educación Infantil de CyL 37/2022 (Anexo II C) para el diseño e implementación de una situación de aprendizaje:

2.1. Título

Tiempo para compartir ¡una navidad para todos!

2.2. Contextualización

2.2.1. Características psicoevolutivas generales de los niños de 4 años.

Es imprescindible conocer el proceso y el momento psicoevolutivo de los alumnos con los que se va a trabajar, especialmente en la etapa de Educación Infantil, en el que una leve variación de edad puede suponer cambios muy significativos en todas sus dimensiones: física, afectiva, comunicativa, social...

No obstante, debemos ser flexibles y cautelosos a la hora de caracterizar de modo genérico los hitos evolutivos de los niños a una determinada edad, puesto que cada niño presenta un proceso madurativo diferente, sin que ello constituya a priori ningún retraso, o trastorno

Teniendo todo esto en cuenta ofrecemos en la tabla 6, algunos aspectos generales que definen el desarrollo de un niño de 4 años

Tabla 6

Desarrollo bio-psico-social de los niños de 4 años

DESARROLLO BIO-PSICO-SOCIAL DE LOS NIÑOS DE 4 AÑOS	
A nivel Motriz	Se empieza a observar un importante avance a nivel motriz, tanto en lo que se refiere a la motricidad gruesa como a la motricidad fina. Su seguridad y ampliación del descubrimiento del espacio les permite adquirir nuevas habilidades motrices, mejorando la precisión y la coordinación.
Concepción espacio-temporal	Van integrando, progresivamente las nociones espaciotemporales. Aunque ya van percibiendo el <u>concepto de espacio</u> , en el caso del <u>tiempo</u> todavía se encuentran en proceso; requiere un nivel de abstracción mayor y, por lo tanto, conceptos básicos como ayer, hoy y mañana, todavía no lo tienen adquirido. Presentan un <u>mayor conocimiento de los espacios y personas que hay en su entorno escolar</u> . Reconocen al profesorado, a su grupo clase y también las dependencias del centro educativo. Este conocimiento les ofrece mayor seguridad y confianza, favoreciendo su desarrollo personal en todo momento.
A nivel comunicativo	<u>A nivel comunicativo</u> , se observan avances importantes, especialmente en lo que se refiere a la expresión de sus necesidades biológicas básicas, relacionadas con el alimento o el aseo. No obstante, la expresión y control de las emociones, es un aspecto importante que se debe trabajar y estimular en el aula constantemente.
Desarrollo lingüístico	En cuanto al <u>desarrollo lingüístico</u> , su vocabulario es limitado, algo normal a la edad de 4 años, aunque lo van ampliando poco a poco a través de la experiencia directa y los nuevos aprendizajes. Su expresión va perfilándose y a la comprensión también se va perfeccionando.
Dimensión social	Por último, en la <u>dimensión social</u> cabe destacar que ya son capaces de compartir momentos de juego con sus compañeros, asumiendo roles diferentes y compartiendo metas y objetivos comunes, aunque todavía está presente el egocentrismo característico de esta etapa.

Fuente: Elaboración propia

2.2.2. Características del centro educativo y su entorno

El barrio donde está situado el centro educativo está formado fundamentalmente por familias de distintas nacionalidades entre las que destacan la marroquí y la búlgara, con un nivel sociocultural y económico medio-bajo, siendo obreros y asalariados por cuenta ajena en su mayoría. Hay una población autóctona importante que está muy implicada en continuar las tradiciones y costumbres de su barrio y participan en la comunidad educativa de una manera muy activa y satisfactoria.

En el barrio está La Residencia Juan Pablo II, y los niños que están en ella están, mayoritariamente, matriculados en el centro. También muy cerca del colegio están hospedadas familias que pertenecen a la organización ACCEM, que y los niños vienen al centro.

Hay que señalar que a lo largo del curso escolar hay mucha movilidad del alumnado debido a las circunstancias señaladas anteriormente. Por lo que las actividades de acogida se realizan en cualquier momento del curso escolar y no sólo en el mes de septiembre.

2.2.3. Características del grupo-clase

El grupo aula está constituido por 20 alumnos/as. Este número ha variado respecto al curso anterior. Se han incorporado 4 alumnos, 3 de ellos se han escolarizado por primera vez en el centro y el otro alumno estuvo matriculado el curso pasado, pero no ha asistido, sólo estuvo una semana en el aula, por lo que me contó mi tutora de prácticas.

De los veinte alumnos, dos alumnas no se incorporan (se han trasladado a otros centros), un alumno no asiste al centro (como ocurrió el curso pasado) por decisión familiar, esto lo llevo hablando con mi tutora desde septiembre que me incorpore a las prácticas, algo muy llamativo. Se han tenido varias reuniones con la familia, pero han decidido que no lo van a escolarizar. Otro alumno se incorpora, pero a las dos semanas su familia se traslada a otra localidad.

El grupo aula, actualmente es de dieciséis alumnos/alumnas de ellos siete son chicas y nueve chicos.

De los dieciséis alumnos, ocho son nacidos en España pero el origen de sus familias no (cinco son de Marruecos, dos alumnos de Bulgaria y una alumna de Polonia) Hay una alumna de Colombia, una alumna de Paraguay nacidas en estos países y seis de España. Señalar que los alumnos nacidos en España, pero el origen de sus familias no, se incorporaron el curso pasado con un nivel de competencia lingüístico bajo en lengua castellana, sobre todo a nivel de expresión oral y vocabulario. Debido fundamentalmente a que en sus familias utilizan su lengua materna como medio de comunicación. Estos alumnos han avanzado mucho ya que en el colegio han aprendido a hacer uso del castellano y se ha hablado con las familias para hacerles ver la necesidad de utilizar el castellano, y trabajar en la misma dirección.

En cuanto a las características generales del grupo: es un grupo que está bastante motivado hacia el aprendizaje, muestran interés y participan en las distintas actividades propuestas. Tienen adquirido un buen hábito de trabajo individual.

Al parecer tienen adquiridos los hábitos y rutinas que se trabajaron el curso pasado, aunque hay que seguir trabajándolos.

Han avanzado mucho en autonomía y se les ve con más iniciativa. La relación con los iguales y adultos también ha evolucionado, lo he notado yo en el período que he estado en el centro. Van expresando sus intereses, gustos y necesidades. Hay una mayor interacción entre ellos. Van mostrando preferencia por actividades, juegos y compañeros.

En cuanto al desarrollo de sus capacidades a nivel lingüístico, cognitivo, motor, social y afectivo; van evolucionando dentro de lo normal. Hay diferencia en el nivel de maduración de los alumnos y su ritmo de aprendizaje. En general su evolución es positiva en todos los ámbitos.

Los niños y niñas muestran bastante interés por las actividades manipulativas, actividades de lógica-matemática (serie numérica, juegos abn, puzzles, operaciones sencillas). Estamos empezando a trabajar juegos de mesa como: dominó, memori, tres en raya, cuadro de doble entrada,... Poco a poco van e irán adquiriendo la dinámica del juego y sobre todo los turnos.

A nivel lingüístico, se les observa mayor uso del lenguaje oral y un aumento de vocabulario respecto al curso anterior. Mi tutora tiene que seguir trabajando este ámbito, debido a que en sus casas muchas familias siguen utilizando su lengua materna, y es importante que amplíen el vocabulario y aprendan a hacer uso de lenguaje en los distintos contextos.

El grupo está muy motivado en el aprendizaje lecto-escritor. Conocen su nombre y el de sus compañeros. Están aprendiendo vocabulario relacionado con los distintos proyectos. Van conociendo y discriminando los distintos fonemas de manera visual y auditiva y están avanzando en la escritura de palabras significativas para ellos como es su nombre, nombre de los compañeros, fecha...

Se observa que tienen que mejorar en hábitos de atención y escucha.

En cuanto a las características específicas del alumnado, hay que señalar que hay un pequeño grupo de alumnos que presentan necesidades educativas que hay que tener en cuenta:

- Un alumno, con una capacidad cognitiva buena, presenta continuas llamadas de atención, y comportamiento disruptivo, desde inicio del curso pasado. Demanda continuamente atención del adulto. Tutorías continuas con la familia. Observación por parte de la Orientadora. Pendiente reunión con la familia para establecer pautas de actuación, según me comentó mi profesora.
- Una alumna, con mutismo selectivo con los adultos, con los iguales su interacción es buena, en el ámbito familiar la ocurre lo mismo.
- Una alumna se incorpora este curso escolar, pendiente de valorar por el pediatra y neurólogo. Viene con un informe privado de su país de origen en el que se indica que tiene un nivel de desarrollo por debajo de su edad. Muestra mayor dificultad a nivel de lenguaje y de interacción social.

Hay varios alumnos que presentan dificultades a nivel emocional debido a la situación de sus familias (separación de los padres, falta de estimulación,...).

- Una alumna, tiene un nivel de competencia curricular más bajo que el resto del grupo, pero su evolución está siendo muy buena en todos los ámbitos respecto al curso anterior.

Algunos alumnos presentan dificultades a nivel de articulación, su tutora observará su evolución por si fuera necesaria una intervención más específica en un futuro.

2.3. Justificación

La Navidad, sin desaprovechar cualquier otro momento del año, parece un momento propicio, que invita, al menos culturalmente, al acercamiento entre alumnos, y en el que los centros escolares parecen especialmente activos en cuanto a la realización de actividades de carácter más social, intercultural, con acercamiento a las familias del alumnado. Por ello hemos querido aprovechar esta situación para elaborar nuestra propuesta de intervención educativa para una inclusión efectiva de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula de educación infantil, haciendo un espacio para todos, inclusivo.

2.3.1. Identificación de la situación a partir de un reto o problema

Hemos observado que la inclusión en este centro suponía en ocasiones un problema tanto para los alumnos, como para las familias al proceder de multitud y variados lugares de origen, etnias, culturas, etc, teniendo en ocasiones dificultades para interaccionar y adentrarse en el centro para la óptima educación de sus hijos, por diversos motivos mencionados, y añadiendo la dificultad con el idioma. Por lo que hemos considerado importante por estos motivos trabajar la inclusión en el aula con el alumnado de ambas clases de cuatro años, donde tenga cabida todo el alumnado independientemente de sus necesidades, como sus familias, brindándoles apoyo y motivación para hacerlo posible, y real, y que intentase salir con el mayor éxito posible en base a las necesidades del centro y del aula.

2.3.2. Descripción de la misma, motivación

El principal motivo que nos ha determinado a diseñar e implementar la presente situación de aprendizaje es el hecho de que en el centro educativo, existía una gran multiculturalidad, lo cual no siempre derivaba en una verdadera interculturalidad, por lo que la inclusión en este aspecto podía ser mejorada. Consideramos que la diversidad cultural existente, en vez de ser contemplada como un problema, podía convertirse en una oportunidad enriquecedora para los niños y las familias.

2.3.3. Ámbito/s que se trabajan fundamentalmente en esta sesión

Hemos tenido en cuenta para el diseño de la situación de aprendizaje propuesta, tal como se nos indica en los RD de Educación Infantil 95/2022, los cuatro principales ámbitos de desarrollo del niño: ámbito personal, ámbito educativo, ámbito social y ámbito familiar; condensamos en la tabla 7 las propuestas pedagógicas para el diseño de una situación de aprendizaje en función de los ámbitos de desarrollo del niño en EI.

Tabla 7

Propuestas pedagógicas para el diseño de una situación de aprendizaje en función de los ámbitos de desarrollo del niño en EI

PROPUESTAS PEDAGÓGICAS PARA EL DISEÑO DE UNA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE EN FUNCIÓN DE LOS ÁMBITOS DE DESARROLLO DEL NIÑO EN EI (Basado en el RD de Educación Infantil 95/2022)	
ÁMBITOS DE DESARROLLO DEL NIÑO	PROPUESTAS DE SITUACIÓN DE APRENDIZAJE
<p><u>Ámbito personal</u></p> <p>Hace referencia a la autorregulación y bienestar emocional, autonomía, motivación, salud, alimentación, descanso, actividad física, vínculos afectivos, autoestima, metacognición o hábitos y rutinas personales.</p>	<p>Diseñar una situación de aprendizaje que implique la necesidad de aprender hábitos y rutinas personales que ayude al alumnado a desenvolverse en la vida diaria. Para ello, se realizarán actividades relacionadas con la higiene personal (lavarse los dientes y las manos, peinarse), la nutrición (dieta y hábitos saludables) y la vestimenta (subir y bajar cremalleras, atarse los zapatos, ponerse y quitarse los calcetines, los zapatos o las prendas de vestir), fomentando el cuidado personal, desarrollando el reconocimiento visual y ejercitando la motricidad</p>
<p><u>Ámbito educativo</u></p> <p>Hace referencia a festividades y celebraciones del centro, autorregulación del aprendizaje, convivencia entre iguales, trabajo en equipo, hábitos y rutinas relacionadas con el aprendizaje o producciones creativas utilizando diferentes herramientas y lenguajes</p>	<p>Creación de una obra plástica creativa y la organización de una pinacoteca. Se elaborará una producción artística, asignándole un nombre, y se describirá, explicando los procedimientos, técnicas utilizadas y su contenido. Además, se indagará sobre la numeración de cuadros, la venta de entradas y se elaborará un catálogo con ayuda del adulto.</p>
<p><u>Ámbito social</u></p> <p>Hace referencia a profesiones, festividades y celebraciones sociales, normas cívicas, educación vial, cuidado y respeto por el medioambiente, medios de comunicación, tecnologías de la información y la comunicación, tradiciones populares (juegos, cuentos, poesías, canciones) o manifestaciones culturales y artísticas</p>	<p>Creación de un huerto doméstico. A partir de la recopilación de dibujos, fotografías o información extraída de internet sobre el crecimiento de las plantas, la cantidad de tierra y agua que se requiere, las semillas o las características de las hojas, entre otras, se seleccionarán materiales reciclables y se creará un huerto en el aula.</p>
<p><u>Ámbito familiar</u></p> <p>Hace referencia a vínculos afectivos, diversidad familiar, viajes, convivencia familiar, vivienda, festividades y celebraciones familiares o hábitos y rutinas familiares</p>	<p>Situación de aprendizaje a partir de las fotografías que el alumnado ha enseñado a los compañeros sobre su animal doméstico. El reto consistirá en investigar sobre los animales domésticos y los vínculos afectivos que se establecen con ellos. Se clasificarán atendiendo a alguna característica con el objetivo de convertir el aula en una exposición que incorpore información sobre diferentes animales</p>

Fuente: Arribas (2024)

2.4. Fundamentación curricular

Pretendemos que nuestra propuesta para el desarrollo de la psicomotricidad en Educación Infantil se inserte dentro de la propuesta curricular oficial de dicha etapa; por lo tanto, nos adecuaremos a los contenidos, objetivos, competencias específicas de área, criterios de evaluación, objetivos de etapa y competencias clave previstas en dicha ley para hacerlo posible.

2.4.1. Interrelación entre los contenidos, competencias específicas de área y criterios de evaluación, objetivos de etapa y competencias clave

La LOMLOE es una ley eminentemente competencial eso quiere decir que enseñamos contenidos/saberes básicos propios de cada una de las áreas del currículo de Educación Infantil, en este caso los referidos al desarrollo psicomotriz; sin embargo, con ello pretendemos que los niños o los alumnos desarrollen las competencias específicas de cada área; estas competencias serán evaluadas mediante los criterios de evaluación que nos proporciona la misma ley. Pero nuestro objetivo no se reduce solo a eso, sino que se pretende lograr los objetivos de etapa que a su vez están vinculados con las competencias clave que han de ir desarrollando los alumnos de Educación Infantil.

A continuación, ofrecemos en la Tabla 8 (**Véase anexo II**), la interrelación entre los contenidos/saberes básicos de cada una de las áreas más directamente relacionados con el tema que nos ocupa y las competencias específicas que se pretenden desarrollar por medio de esos contenidos, así como los criterios de evaluación que nos permitirán evaluar el grado de consecución de dichas competencias específicas.

Como decidíamos anteriormente, nuestro objetivo último es el desarrollo de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave en el alumnado. La psicomotricidad, tal como la hemos definido en el marco teórico, afecta a todas las dimensiones de la persona: física, cognitiva, psíquica/emocional y social, por lo tanto a través del desarrollo de la psicomotricidad contribuimos al desarrollo de todos los objetivos de etapa y al desarrollo de todas las competencias clave.

Puede observarse en la tabla 9, la relación existente entre cada una de las competencias clave y cada uno de los objetivos de la etapa de Educación Infantil.

Tabla 9

Relación entre competencias clave y objetivos de etapa de E.I.

RELACIÓN ENTRE COMPETENCIAS CLAVE Y OBJETIVOS DE ETAPA DE E.I.								
OBJETIVOS DE ETAPA	COMPETENCIAS CLAVE							
	CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
a. Conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.		✓		✓		✓	✓	
b. Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.								
c. Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.								
d. Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas.								
e. Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.								
f. Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.								
g. Promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que fomentan la igualdad entre hombres y mujeres.								
CyL: Iniciarse en el conocimiento y valoración de la cultura, tradiciones y valores de la sociedad de Castilla y León.								
CyL: Iniciarse en el reconocimiento y conservación del patrimonio natural de la Comunidad de Castilla y León como fuente de riqueza y diversidad.								

Fuente: Arribas (2024)

2.5. Metodología

2.5.1. Principios pedagógicos de la etapa de Educación Infantil

En nuestra intención de circunscribirnos en lo posible a la propuesta del currículo oficial, aplicaremos a nuestra propuesta de intervención los principios y consideraciones pedagógicas descritos en la ley para la etapa de EI, tanto a nivel nacional como autonómico (véase tabla 10).

Tabla 10

Principios y consideraciones metodológicas para la etapa de E.I

PRINCIPIOS Y CONSIDERACIONES METODOLOGICAS PARA LA ETAPA DE EI	
<i>Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil</i>	<i>DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.</i>
<ul style="list-style-type: none"> - La práctica educativa en esta etapa buscará desarrollar y asentar progresivamente las bases que faciliten el máximo desarrollo de cada niño y de cada niña. - Dicha práctica se basará en experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas y en la experimentación y el juego. Además, deberá llevarse a cabo en un ambiente de afecto y confianza para potenciar su autoestima e integración social y el establecimiento de un apego seguro. Asimismo, se velará por garantizar desde el primer contacto una transición positiva desde el entorno familiar al escolar, así como la continuidad entre ciclos y entre etapas. - Se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, a la gestión emocional, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, y a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento del entorno, de los seres vivos que en él conviven y de las características físicas y sociales del medio en el que viven. También se incluirá la educación en valores. - Además, se favorecerá que niños y niñas adquieran autonomía personal y elaboren una imagen de sí mismos positiva, equilibrada e igualitaria y libre de estereotipos discriminatorios. 	<ul style="list-style-type: none"> -La atención individualizada. -La atención y el respeto a las diferencias individuales. -La respuesta inmediata ante las dificultades de aprendizaje identificadas previamente o a las que vayan surgiendo a lo largo de la etapa. El respeto a la iniciativa del alumnado, así como a su estado emocional. -La potenciación de la autoestima del alumnado, así como el desarrollo progresivo de su autonomía personal. -La organización cuidadosa de la adaptación del alumnado a la escuela. -La contribución al disfrute del alumnado en el proceso de aprendizaje. -El trabajo en equipo, favoreciendo la coordinación de los diferentes profesionales que desarrollan su labor en el centro.

Fuente: Arribas (2024)

En función de los principios metodológicos aquí expuestos, nuestra situación de aprendizaje intentará observar los siguientes principios de actuación:

- Metodología activa y participativa
- Contribuir al desarrollo integral del alumno en todos los ámbitos: cognitivo, lingüístico, motor, social y emocional
- Facilitar la construcción de aprendizajes significativos y funcionales.; mediante la observación, la investigación, la capacidad creativa, la comprensión y la resolución de problemas.
- Atención individualizada: adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje a las características, necesidades e intereses particulares de cada uno de los alumnos.
- Fomentar la creatividad y la motivación del alumnado mediante actividades lúdicas que permitan su participación y la experiencia directa en distintos contextos.
- Incluir y utilizar de forma responsable las nuevas tecnologías.
- El juego como medio fundamental de aprendizaje.
- Crear un clima estructurado, tranquilo, amable y acogedor en el aula.
- Fomentar la participación e implicación de las familias y de todos los miembros de la comunidad educativa.

2.5.2. Características de una situación de aprendizaje

Del mismo modo que en el apartado anterior, siguiendo las indicaciones del Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, para el diseño de nuestra situación de aprendizaje hemos intentado atenernos a las características que debe contener una situación de aprendizaje, procurando que sea:

- Motivadora y atractiva
- Que parta de un reto o problema de cierta complejidad en función del nivel psicoevolutivo -la edad y el nivel de desarrollo- del niño, cuya resolución creativa implique la movilización de manera integrada de lo aprendido en las tres áreas en las que se organiza la etapa –multidisciplinariedad-, a partir de la realización de distintas tareas y actividades.

- Que fomente el desarrollo competencial, en el que se requiera poner en juego todas las capacidades del niño: conceptuales, procedimentales y actitudinales
- Que plantee objetivos claros y precisos
- Que potencien tanto el trabajo individual como el trabajo cooperativo
- Que propicie la trasferencia del conocimiento hacia la resolución de problemas en la vida real
- Que fomente un aprendizaje crítico y reflexivo, abordando aspectos relacionados con el interés común la sostenibilidad, la convivencia y el respeto a la diferencia y la resolución pacífica de conflictos
- Que sus actividades sean inclusivas e integradoras, teniendo en cuenta las condiciones personales, sociales y culturales de los niños para evitar situaciones que pudieran generar exclusión; es decir, que sigan los principios de DUA, para ello se procurará que sean integradoras e inclusivas, en las que todos participen, atendiendo a la diversidad sin necesidad de prever de antemano adaptaciones curriculares
- Tomaremos como referentes los criterios de evaluación que indican el grado de desarrollo de cada una de las competencias específicas de la etapa, así como las competencias clave con las que éstas se vinculan, que impliquen un aprendizaje progresivo, con distintos grados de complejidad y formas de aprendizaje, de modo que puedan ser asequibles para todos, cada uno según su nivel de competencia.

2.6. Indicaciones para el desarrollo de la secuencia didáctica o de aprendizaje.

De acuerdo con, propuestas inclusivas para la intervención con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), (2020). Es importante y beneficioso crear rutinas diarias estables, y dialogar constantemente con la familia, para que ellos lleven una rutina diaria también, que se ayudarán con la agenda visual de comunicación viajera. El horario debe estar visible y cercano, con pictogramas para su ayuda, tiene que estar todo programado de manera muy visual, para facilitarles la tarea y la consecución de la misma. Siempre que sea posible no se debe mover la rutina, debido a que les descoloca mucho, llegándoles a cambiar el estado de ánimo.

A la asamblea habitual en educación infantil, se le puede añadir un calendario semanal o diario para ayudar a todos al orden de los momentos y acciones a llevar a cabo, pero sobre todo al alumnado con NEE, necesidades educativas especiales, que requieren determinados apoyos y atenciones educativas específicas y puntuales. Estos apoyos y atenciones favorecen al resto, sobre todo en educación infantil, haciéndoles más autónomos.

Todos los apoyos y materiales con los que dispongamos en el aula y creemos, serán de gran ayuda y utilidad para la participación de los profesionales como AL y PT que puedan intervenir en el aula, y no fuera de ella en la medida de lo posible, siempre como prioridad.

Es habitual que haya momentos de baile, para liberar energía y tensión y que sea más llevadera la siguiente actividad o clase, además beneficia mucho al aula y sobre todo a la niña con necesidades educativas especiales (TEA). De igual modo, beneficia a todo el alumnado, es un momento de socialización muy importante y de hacer grupo/clase.

Es importante que las actividades propuestas a los niños, especialmente en esta etapa, observen siempre una estructura rutinaria, que les ayude a identificar el momento; por ello, hemos intentado en la medida de lo posible que nuestras actividades respeten y distingan tres momentos fundamentales: fase de motivación, fase de desarrollo y fase de cierre o síntesis.

Entre otros, según Sánchez (2011), existen 3 fases, qué son: Fase de motivación, fase de desarrollo y fase de cierre o síntesis

- Fase de motivación (¿qué sabemos?), en la que a través del uso de distintos elementos atractivos (cuentos, personajes, materiales tangibles, decoración, visitas...) se buscará activar los conocimientos previos del alumnado, que hagan inferencias, planteen hipótesis y surjan conflictos cognitivos en interacción con sus iguales.
- Fase de desarrollo (¿qué queremos saber?), en la que se potenciará la realización de actividades lúdicas, de observación, investigación, experimentación y

exploración, que le ayuden a resolver retos planteados, en los que los contenidos conecten con la realidad y generen su curiosidad e interés por adquirirlos, con el fin de que sean saberes funcionales que les permitan desarrollar sus funciones ejecutivas y construir aprendizajes significativos. Para ello, es decisivo favorecer el diseño y organización de distintos espacios y agrupamientos, así como la elección de materiales variados, atractivos y estimulantes.

- Fase de cierre o síntesis, que es la fase del producto final y su difusión o comunicación (¿qué hemos aprendido?), en la que se reflexiona sobre el propio aprendizaje valorando el proceso llevado a cabo, difundiendo los resultados a la comunidad educativa, a través de dosieres, exposiciones, reproducciones artísticas, mercadillo u otro tipo de soportes y medios de difusión.

2.7. Evaluación

2.7.1. Orientaciones y Principios pedagógicos de la evaluación en la etapa de Educación Infantil

Seguiremos las direcciones que nos da el anexo II B, página 48221.DEL DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León

La evaluación es un proceso de análisis y valoración del aprendizaje y de la enseñanza que se integra en la dinámica de las actividades cotidianas del aula y del centro educativo. Por un lado, identifica y lleva el seguimiento de los aprendizajes del alumnado, sus logros personales, su ritmo de adquisición y las particularidades de su evolución. Y, por otro, facilita al profesor la información necesaria para la toma de decisiones, para llevar a cabo una práctica educativa diaria adaptada a su alumnado, a su aula.

La evaluación te da información sobre los procesos de enseñanza- aprendizaje, presenta unas características básicas: ha de ser global, continua, formativa, orientadora y criterial.

Y, por ende, la información proporcionada y la valoración que se haga de ella deberá atender a dos ámbitos del aprendizaje que son complementarios: el grado de desarrollo de las competencias clave y la adquisición de los contenidos.

2.7.2. Elementos fundamentales del proceso evaluador

Los elementos que forman parte del proceso de evaluación del alumnado son los criterios de evaluación, las técnicas e instrumentos de evaluación, los momentos de evaluación y los agentes evaluadores. Respondiendo a qué se evalúa, cómo se evalúa, cuándo se evalúa y quién evalúa.

Con respecto a **qué se evalúa**, el referente principal para valorar el grado de desarrollo de las competencias específicas de cada área serán los criterios de evaluación. El criterio de evaluación concretará el nivel de desempeño que se espera del alumnado para cada uno de los elementos recogidos en las competencias específicas.

En relación a los procedimientos a llevar a cabo y a los instrumentos de evaluación (**cómo se evalúa**), en la etapa de educación infantil primordial y fundamental será la observación directa y producciones que realice el alumnado, su evolución. Ambas, se aplican de forma sistemática teniendo en cuenta las peculiaridades y características del alumnado. Fundamental dar más importancia a los procesos que a los productos de los niños y niñas del aula. Para llevarlo a cabo, cada profesor diseñará instrumentos de evaluación en función de la edad de los niños, las características personales y de su grupo, y de lo que se quiera evaluar en cada momento.

En correspondencia al momento de la evaluación (**cuándo se evalúa**), se debe atender a 3 tipos de evaluación: inicial, continua y final.

Una *evaluación inicial*, al comenzar la escolarización es punto clave e importante conocer las experiencias, nivel de autonomía, lenguaje, habilidades, interacción con el entorno y sus iguales, etc, con las que el alumnado se incorpora a la escuela infantil y al aula. Se trata de una evaluación cualitativa e individualizada, para la cual las reuniones con las familias y las entrevistas de carácter individual son los procedimientos adecuados para obtener los datos necesarios y representan el inicio de un contacto significativo y estrecho en la relación familia-escuela que deberá prologarse en el tiempo.

Por otro lado, la evaluación continua se realizará durante toda la etapa, y esto permitirá a los educadores realizar los ajustes necesarios y mejoras a partir de la información que recogen de su alumnado.

Por último, la evaluación final recogerá el grado de desarrollo de las distintas competencias y el momento en el que se encuentra cada alumno en la adquisición de los aprendizajes que se ha programado.

La evaluación debe ser un proceso colaborativo en el que participen los distintos agentes implicados en el proceso educativo (**quién evalúa**): los docentes y el alumnado, tanto de forma individual como en grupo, existiendo tres tipos de evaluación: la autoevaluación (el propio alumno), la coevaluación (entre iguales) y la heteroevaluación (el docente).

2.7.3. Instrumentos de evaluación

Utilizaremos fundamentalmente, tres instrumentos de evaluación, cada uno de ellos dirigido a un segmento diferente y con un objetivo preciso. En primer lugar, dada la enorme diversidad en el colegio, nos interesaba conocer la percepción subjetiva que las familias tenían sobre el grado de integración que percibían en el centro respecto de sus hijos (véase tabla 11). Nos interesaba también conocer el grado de satisfacción de los alumnos al terminar cada sesión y al final de todas ellas, por lo que elaboramos una Escala de valoración de la opinión de los niños (véase tabla 12) y, por último una escala de observación de mi propia acción educativa en la que formalizó sus observaciones (véase tabla 13).

Tabla 11

Escala de valoración de la percepción percibida de las familias respecto de la integración de sus hijos en el centro

ESCALA DE VALORACIÓN DE LA PERCEPCIÓN PERCIBIDA DE LAS FAMILIAS RESPECTO DE LA INTEGRACIÓN DE SUS HIJOS EN EL CENTRO			
ITEMS	A VECES	SIEMPRE	NUNCA
¿Os sentís realmente parte activa de la comunidad educativa de este centro?			
¿Creéis que este colegio es realmente inclusivo respecto a la diversidad que presenta su hijo?			
¿Consideráis que se llevan a cabo suficientes acciones concretas que favorezcan la integración e inclusión de vuestro hijo?			

Fuente: elaboración propia

Tabla 12

Escala de valoración de la percepción subjetiva de los niños durante el desarrollo de la actividad implementada

ESCALA DE VALORACIÓN DE LA PERCEPCIÓN SUBJETIVA DE LOS NIÑOS DURANTE EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD			
ITEMS	A VECES	SIEMPRE	NUNCA
¿Te has sentido a gusto realizando las actividades?			
¿Consideras que te han ayudado los compañeros cuando lo has necesitado?			
¿Han escuchado a tu familia y a ti cuando contabais el investigo?			
¿Has participado en todas las actividades planteadas?			
¿Has aprendido de las vivencias y culturas de los demás?			

Fuente: elaboración propia

Tabla 13

Escala de observación durante el desarrollo de la actividad

ESCALA DE OBSERVACIÓN DURANTE EL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD			
ITEMS	A VECES	SIEMPRE	NUNCA
<u>Co-educación real</u> ¿Interactúan los niños con las niñas?			
<u>Inclusión real</u> ¿Interactúan los niños con y sin NEE?			
<u>Interculturalidad</u> ¿Interactúan naturalmente los niños de diferentes etnias o nacionalidades?			
¿Hay algún niño que se perciba pasivo o marginado durante el desarrollo de la actividad?			

Fuente: elaboración propia

2.8. Atención a la diversidad

Como mencionamos anteriormente la clase donde hemos implementado esta situación de aprendizaje presentaba una diversidad muy acusada por lo que nuestra propuesta ha procurado ser lo más inclusiva posible, de forma que las actividades sirvieran para todos sin necesidad de segregar a nadie. Hemos intentado ceñirnos a los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), que podemos resumir en el siguiente adagio “Si un alumno no aprende como tú le enseñas; enséñale como él aprenda”

2.8.1. La atención a la diversidad puesta en práctica

Para llevar a cabo la puesta en práctica de la situación de aprendizaje se han diseñado multitud de materiales que benefician a la niña con trastorno del espectro autista, y que

además ayudan al resto de niños del aula, creando un entorno educativo más inclusivo y enriquecedor para todos.

La atención a la diversidad de todo el alumnado de educación infantil implica responder a las diferencias individuales de los niños, sus habilidades, intereses, antecedentes culturales, diferentes etnias, y necesidades específicas. Esto se pone en práctica mediante la creación de un ambiente inclusivo, donde se utilizan estrategias de enseñanza adaptativas y se promueve en todo momento la participación activa de todos los infantes. Tuve que adaptar las actividades para asegurar que cada niño pudiese alcanzar su máximo potencial en ellas, fomentando un clima de respeto y comprensión en el aula, con los niños y con las familias, un espacio de unión y aprendizaje.

La creación del horario de anticipación, de los pictogramas, de la pizarra comunicativa, de la agenda viajera, del rincón de la comunicación etc., siempre con la ayuda y la aprobación de la PT del colegio, fue todo un éxito. Facilitaba a todo el alumnado la comprensión de las actividades, les apoyaba en el lenguaje, les anticipaba lo que iba a suceder y el horario de cada día, aumentaba la independencia y la autonomía de los niños, y en todo momento promovía la inclusión en el aula, debido a que los apoyos visuales son necesarios y esenciales para los niños que presentan necesidades educativas especiales, en este caso, autismo y dificultades de aprendizaje y comunicación, ya que les proporcionaban una forma alternativa y complementaria de procesar, entender y comunicar la información. Destacar que la anticipación y la previsibilidad, reducían la ansiedad en todos los niños, se les proporcionaba con ello una comprensión clara de lo que sucederá a continuación mediante los pictogramas y los apoyos visuales.

Un punto fuerte sobre la atención a la diversidad que viví y lleve a cabo, sería la involucración de las familias en la situación de aprendizaje, fomentando un ambiente de respeto y valoración de la diversidad cultural. Así mismo, la participación de las familias en el aula creó un sentimiento de pertenencia tanto para los niños como para sus padres, las relaciones entre las familias y el personal escolar se vieron fortificadas. Sirvió para ayuda a los niños a sentirse valorados y apoyados, lo que puede mejorar su bienestar emocional y social.

2.9 Desarrollo de la Situación de aprendizaje

¡UNA NAVIDAD DE Y PARA TODOS!



¡Buenos días a todos y todas!

Para finalizar el trimestre, en el que tanto han trabajado nuestros pequeños, con motivo de las fiestas que van a venir, os proponemos un reto: ¡Una navidad de y para todos, tiempo para compartir!

En el aula, vamos a hacer muchas actividades sobre la Navidad: canciones, poesías, bailes, decoración, manualidades...

Y el reto que os proponemos va a consistir en conocer y trabajar la navidad de las diferentes culturas y países de origen que tenemos en nuestro colegio, en las aulas de 4 años, de nuestros niños y niñas. Invitándoos a participar y venir al aula, para explicarnos y contarnos como celebráis estos días de Navidad vosotros, queremos conocer y formar parte de cosas diferentes. Aprender haciendo, aprender de los demás.

Para finalizar el trimestre, queremos organizar una fiesta intercultural, en la que estemos todos los que formamos parte de la educación de los niños; Os proponemos que cada uno traiga algo típico de la Navidad de su país para compartir entre todos.

Necesitamos vuestra colaboración e implicación para que esto salga adelante, hablaremos, comeremos, bailaremos..., disfrutaremos juntos, aprendiendo unos de otros, en un ambiente de respeto e igualdad.

Aprender haciendo. Aprender juntos

Todos juntos somos +. Las diferentes culturas nos enriquecen

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡TIEMPO PARA COMPARTIR, UNA NAVIDAD PARA TODOS!

1. PRESENTACIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Esta situación de aprendizaje se prolongará durante una quincena. En primer lugar las familias y los niños nos contarán la Navidad de su país de origen y cómo lo celebran en casa. Además, será un momento de motivación de ilusión y de realizar muchas actividades entre todos. Se le dará una nota a las familias con previa antelación, para completar con los niños y niñas un estudio previo, y para su organización familiar. Se realizará decoración del árbol de San Lorenzo, se decorarán las ventanas y la puerta de clase con temática navideña, realizarán su portada, para todos los trabajos realizados durante el trimestre, realizará muchas manualidades, cuentos y villancicos, además del villancico principal para el festival del último día. También realizaremos una tarjeta de felicitación a las familias y una carta a los queridos reyes magos de oriente. Todo esto se realizará teniendo en cuenta y trabajando las tres áreas de educación infantil. Las profesoras hemos realizado previamente una nota informativa para las familias, y un cronograma de organización en donde constará que día vendrá al aula cada familia para la situación de aprendizaje.

1. TEMPORALIZACIÓN

1º Cuatrimestre. 11-22 de diciembre del 2023

¡UNA NAVIDAD DE Y PARA TODOS!					
HORARIO DICIEMBRE					
	LUNES 11	MARTES 12	MIÉRCOLES 13	JUEVES 14	VIERNES 15
COLOMBIA					
PARAGUAY					
MARRUECOS					
FRANCIA					
	LUNES 18	MARTES 19	MIÉRCOLES 20	JUEVES 21	VIERNES 22
BULGARIA					
MÉXICO					
ESPAÑA					

2. FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Como podemos ver en el ANEXO II, nos atenderemos lo más fielmente posible al currículo oficial de Educación Infantil. Contenidos, competencias específicas y criterios de evaluación de cada área, así como los objetivos y competencias clave de etapa

3. IMPLEMENTACIÓN DE ACTIVIDADES

3.1. FASE DE MOTIVACIÓN



Previamente se han llevado a casa un investigo sobre la navidad, para realizar con su propia familia, que son fundamentales en el aprendizaje de los niños y niñas. Junto a una nota informativa para que sean conscientes de lo que se va a llevar a cabo y estén informados (Véase anexo 5). En el investigo, hay dibujos para colorear y decorar, y vienen en viñetas, o espacios para ello, sugerencias para completar: cómo decoro la casa, costumbre de mi familia/ país, qué comemos para festejarlo, cómo lo celebramos, que juegos, canciones, actividades realizamos en familia o con amigos.



El primer día de esta situación de aprendizaje vendrá con nosotros una marioneta: “el reno Rodolfo”, para ambientar el aula de navidad, y hacer muchas actividades juntos, como leer su propio cuento, cantar villancicos y decorar el propio aula, entre otras.

Nos ponemos en situación, conocemos que vamos a ir realizando a lo largo de estos días, mediante un villancico cantado por todos.

Melchor, Gaspar y Baltasar, los 3 magos de oriente, si eres obediente juguetes te traerán, dejad los zapatitos junto a la ventana, verás que cargaditos están por la mañana. ¡Cinco de enero hay que dormir, sino los reyes magos no van a venir!

3.1.1. Actividades fase de motivación:

- Investigo previa
- Marioneta “el reno Rodolfo y cuento”, (ver anexos)
- Villancicos, canciones navideñas, y conocimiento de manualidades y actividades posteriores.
- Creamos las bolas para el árbol de San Lorenzo.
- Decoramos las ventanas, con bolas y renos, y la puerta de clase con un paisaje navideño. (Ver anexo 5)

3.2.FASE DE DESARROLLO E INVESTIGACIÓN

¿Qué queremos saber de la navidad? ¿Cómo es la navidad de mis compañeros?, ¿Cómo será en su país de origen?, ¿cómo decorarán sus casas y que actividades realizarán?, ¿qué comen para festejarlo?

3.2.1. Actividades de desarrollo e investigación:

- En La asamblea, realizaremos las siguientes rutinas:
- Pasar lista, día de la semana, calendario, tiempo, y el encargado se comerá su chocolatina del calendario navideño.
- Conoceremos la navidad cada día de una familia, que irán al aula, nos quedaremos con lo común y con la importancia de pasar tiempo en familia.
- Conoceremos lo que vamos a hacer cada día sobre la navidad.
- Poesías, canciones (villancicos) y juegos orales relacionados con el tema navideño.
- Aprenderemos vocabulario relacionado con la navidad (en pictogramas), y trabajaremos con ello.
- En el transcurso de la mañana:
- Irán viniendo las familias a contarnos la navidad, por orden. Cómo se celebra en su país y costumbres que tienen.
- Fichas para trabajar la lectoescritura, y la lógica matemática mediante la temática navideña. Y para trabajar otros ámbitos, como el conteo, las seriaciones, etc.
- Creación de la portada trimestral, de una galleta de jengibre.
- Creación de una postal/ felicitación navideña.
- Cuentos motivados con el reno Rodolfo, sobre artística y sobre figuras geométricas. (Ruido blanco, cuadrado amarillo).
- Rincones personalizados y creados sobre la navidad. 5 equipos - 5 rincones (rotativos durante la semana).
- Juego simbólico, casita.
- Lógica matemática, con árboles de navidad que tienen bolas, tiro el dado, veo que número me ha tocado, cuento, pongo bolas, e identifico a cuantos dedos corresponde, y a qué número.
- Lectoescritura, con un juego de palabras navideñas, y letras de madera completarán las tarjetas, para asociarlas, y conocerlas.

- Puzles numéricos y navideños. Números del 1 al 10, formarles.
- Rincón de artística, mediante diversas técnicas y pinturas, decoramos bolas de navidad impresas, diferentes modelos a elegir. También podrán decorar otros dibujos navideños.
- Rincón de parejas que irán pasando, según acaben o gustos, 3 en raya navideño, de renos y muñecos de nieve (ver anexos)
- Cantaremos y bailaremos villancicos, poesías, y, prepararemos el festival final navideño para las familias y despedida del primer trimestre.

3.3.FASE DEL PRODUCTO FINAL Y SU DIFUSIÓN

Convivencia armónica entre las diversas familias y sus culturas. Conocimiento y respeto de las diferentes tradiciones y formas de celebrar la navidad, ver las cosas en común y quedarnos con ello. Participación activa de las familias en las actividades. Adquisición de vocabulario y disfrute en las actividades planteadas.

3.3.1. Actividades finales

Festival de navidad, villancico “Corre, corre, salta, salta, juega es navidad”, que transmite un mensaje significativo y acorde a lo trabajado en la situación de aprendizaje.

Producto final: Invitaremos a las familias a que conozcan nuestra clase. Les enseñaremos nuestra aula. Gran fiesta final, para compartir tiempo juntos y disfrutar, en base a lo que nos cuentan sobre sus tradiciones de la navidad, nos quedamos con pasar tiempo juntos y disfrutar de los nuestros. Es un buen momento de encuentro, de unión y de disfrute para todos, sobre todo para los niños. Se propone al alumnado realizar un Crisma navideño final con carácter inclusivo.

4. METODOLOGÍA

(Véanse en el epígrafe correspondiente, los principios metodológicos de la etapa de Educación Infantil en que nos hemos inspirado)

- Metodología activa y participativa.
- Contribuir al desarrollo integral del alumno/a en todos los ámbitos: cognitivo, lingüístico, motor, social y emocional
- Facilitar la construcción de aprendizajes significativos y funcionales.; mediante la observación, la investigación, la capacidad creativa, la comprensión y la resolución de problemas.
- Adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las características, necesidades e intereses de nuestros alumnos/as.
- Fomentar la creatividad y la motivación del alumnado mediante actividades lúdicas que permitan su participación y la experiencia directa en distintos contextos, con sus familias, que es un agente motivador para ellos.
- Incluir y utilizar de forma responsable las nuevas tecnologías.
- Actividad fundamental en esta etapa es el juego.
- Crear un clima tranquilo y acogedor en el aula.
- Fomentar la participación implicación de las familias y de los miembros de la comunidad de aprendizaje.

5. ASPECTOS ORGANIZATIVOS

5.1. ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO

- Hábitos y rutinas de entrada al cole: nos saludamos, entramos en fila, colgamos en nuestra percha mochila y prendas de vestir.
- Asamblea: Rutinas diarias: encargado (pasar lista, tiempo, calendario, poesías, villancicos...)
- Actividades de lógica-matemática/lectoescritura/proyecto.
- Trabajo individual.
- Rincones de juego. Juegos en pequeño grupo con temática navideña.
- Aseo/ Almuerzo
- Patio
- Relajación /Puesta en común.
- Rincones de trabajo.
- Puesta en común y despedida.

5.2. ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO

- Dentro del aula se establecen distintas zonas o rincones de actividad:
- La Asamblea; rincones mencionados anteriormente (organizado en 5 equipos de trabajo).
- La zona de La Asamblea es utilizada para actividades que requieren un mayor uso del espacio (construcciones, coches, baile, juegos motores, ...) en el juego libre.
- Espacio para el almacenaje de los distintos materiales fungibles y no fungibles a utilizar por los alumnos y el profesorado.
- Espacios fuera del aula: patio de infantil, patio del primer ciclo, patio de los mayores de primaria, sala de psicomotricidad, entorno cercano, etc.

5.3. AGRUPAMIENTOS

- En función de la actividad que realicemos organizaremos distintos agrupamientos:
- Criterio fundamental es la flexibilidad:
- Gran grupo: actividad de la asamblea, Fiesta final, villancicos, decoración navideña, bailes, baile final, salidas por el entorno, etc.
- Pequeño grupo: actividades en rincones de trabajo. Rincones con la temática navideña.

5.4. MATERIALES Y RECURSOS

- Materiales convencionales (cuentos, fotocopias).
- Materiales audiovisuales (cuentos audiovisuales, canciones, villancicos, etc).
- Materiales tecnológicos (ordenador; pizarra digital, robots, tablets, ...)
- Materiales fungibles (cartulinas, folios, pinturas, rotuladores, ...)
- Materiales no fungibles (tijeras, punzones...).
- Recursos personales como maestros/as, los propios alumnos de otros cursos, las familias y voluntarios que acuden al centro para la preparación y

- Nivel individual: trabajo individual.

celebración de las diferentes actividades, como los interactivos, el proyecto, etc.

6. PROCESO DE EVALUACIÓN

6.1. Instrumentos

- Observación directa atendiendo al trabajo realizado, comportamiento, actitud, etc. durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; Análisis del desempeño del alumnado a través de las producciones que realicen (exposiciones orales, manualidades, etc).
- Cómo instrumentos de evaluación, utilizaremos las escalas de observación prevista a tal efecto

6.2. Agentes evaluadores

Alumnado: realizando una autoevaluación de sus propias actuaciones y propios trabajos, de forma oral; coevaluación, evaluando de forma conjunta las actividades en equipo, valorando de forma oral las actuaciones, el desarrollo de las actividades, etc. Para estas evaluaciones, los docentes buscarán la participación del alumnado; Maestros: autoevaluación docente evaluando el proceso de enseñanza desarrollado; heteroevaluación, utilizando la observación sistemática y teniendo presente las producciones y trabajos realizados del alumnado, así como sus comportamientos, actitudes, etc.

-MOMENTOS: Evaluación sistemática y continua a lo largo del proceso educativo, durante la situación de aprendizaje.

6.3. Valoración de la situación de aprendizaje

Es preceptivo valorar el diseño e implementación de la situación de aprendizaje conforme a las indicaciones previstas en el Decreto de E.I.

7. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

- Se prestará atención a las necesidades específicas, con apoyo del profesor.
- Cambiaremos de actividad en caso de requerirlo la situación, siendo flexibles.
- Valoraremos las actividades, para modificarlas o cambiarlas en función de las circunstancias
- Para llevar a cabo la propuesta, la situación de aprendizaje, se ha realizado este material específico que favorece tanto a la niña con TEA, como al resto del aula, siendo muy beneficioso para su aprendizaje y puesta en marcha de las actividades diarias de la propuesta.
- Las actividades intentan ser inclusivas, diseñadas para la totalidad de la clase, evitando en lo posible, la estigmatización de los ACNEE.
- Cada una de las actividades están enfocadas a la promoción de la igualdad de oportunidades del alumnado, así como al fomento de la participación de los mismos.
- La situación de aprendizaje está pensada para todas las personas que forman parte de la educación de los niños y niñas, padres, educadores y niños.
- Está pensada para erradicar o eliminar en la medida de lo posible, las "barreras sociales" que experimentan a veces los niños y los padres para acceder a las aulas y a los centros educativos.
- Las actividades promueven más el disfrute durante el proceso que un resultado final concreto.

6. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

Esta situación de aprendizaje ha resultado muy enriquecedora y necesaria; tanto para los alumnos como para el profesorado, también para las familias. Resulta necesario adaptar poco a poco a los alumnos al nuevo curso escolar, primer trimestre, y que mejor forma que teniendo en cuenta a sus familias, y a lo que ellos realizan con ella en navidad, teniéndoles presentes e importándonos, buscando lo común entre todas.

Ha sido una situación de aprendizaje motivadora, la temática ayudaba mucho a ello. Las familias se han involucrado notoriamente y activamente, y a aquellas que más las costaba, trabajando con ellas y dialogando se ha conseguido, y es muy enriquecedor para el aprendizaje del alumnado, y su desarrollo evolutivo personal.

Es cierto que una actividad concreta de la situación de aprendizaje ha costado a la mayoría del alumnado, por su complejidad, o por haberla enfocado de una determinada manera. A pesar de que tenían soporte visual en la pizarra, y ayuda de las profesoras, les era difícil, recortar la palabra, identificarla y pegarla donde correspondía. La actividad trabajaba el vocabulario de la navidad, y de papa Noel.

El resto de actividades han salido bien, sin grandes dificultades notorias en general. Han respondido adecuadamente, y con gran motivación.

Destacar que la fiesta final, después del festival navideño, tuvo gran acogida, vinieron muchas familias de ambas clases de 4 años, y fue un momento de encuentro muy bonito y a destacar, compartiendo comida popular y típica de estas fechas, y compartiendo un rato entre todos, que al final es lo mejor, y lo más significativo. Ver como se involucran y aceptan lo diferente, familias de diferente origen y cultura.

Los investigo del proyecto que se llevaron a casa y que rellenaron todos con sus familias para después contar en clase a todos, con ella, fue maravilloso y un éxito. Como los niños y niñas se entregaron y participaron, incluso familias que no suelen estar mucho al pie del cañón, y que el colegio es como una cosa más del día a día, es decir, no le dan el valor que merece, y la entrega necesaria, siendo familia y escuela, uno.

7. CONCLUSIONES. LIMITACIONES Y POTENCIALIDADES

En conclusión al trabajo de fin de grado presente en este documento, pienso que se ha cumplido con los objetivos académicos planteados en la guía, así como con los objetivos generales y específicos planteados en dicho documento. Creemos también haber contribuido en alguna medida a la mejora de la sociedad, sobre todo de la educación, especialmente a través de los objetivos de desarrollo propuestos en la agenda 2030.

En cuanto a los objetivos académicos, cabe destacar el conocimiento adquirido sobre las áreas curriculares en la Educación Infantil, el dominio de los conocimientos didácticos que se relacionan con los procedimientos de enseñanza-aprendizaje (método), que es requerimiento fundamental para la práctica educativa, así como para el continuo manejo de las leyes, cambiantes e inestables en la actualidad. No menos importante es la capacidad que ha de desarrollar el maestro para poder diseñar, planificar, adaptar, flexibilizar y evaluar cuantitativa o cualitativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado, tanto ordinario, como que presente alguna necesidad educativa específica, detectada o no. Esta realidad del aula, junto a la capacidad y habilidades desarrolladas, tanto a lo largo del grado, como a lo largo del trabajo de fin de grado, han permitido y permiten crear espacios inclusivos, junto a actividades pensadas para ello, y para la realidad del alumnado.

Es fundamental tener presente la realidad educativa del centro escolar en el que te encuentres, así como del aula a desarrollar tu situación de aprendizaje, o tu carrera profesional, respetando y adaptando los tiempos necesarios para todos y cada uno de los niños y niñas, teniendo presente a toda la comunidad educativa, sobre todo a las familias del alumnado, tan importantes para su desarrollo personal, emocional, y educativo.

En cuanto a los objetivos generales del proyecto, se han conseguido de manera adecuada y satisfactoria. Se ha ofrecido información contrastada y académica sobre los ACNEE, y ACNEAE, así como de la atención a la diversidad en el marco legal educativo español, que se requiere y que es necesaria en todo momento. Es ilustrativo el análisis comparativo del concepto y clasificación de los ACNEE, y ACNEAE entre las 3 últimas leyes, la LOE, la LOMCE y la LOMLOE, lo que pone en evidencia la diferencia ideológica existente entre ellas. Hemos procurado hacer determinadas distinciones terminológicas fundamentales, como la segregación, exclusión, integración e inclusión,

para tener claro lo que se quiere conseguir en el aula, y qué es y qué no es la verdadera inclusión en el aula de educación infantil. Hemos reflexionado sobre un asunto crucial: la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en España.

En cuanto a la propuesta de intervención implementada, vistos los resultados obtenidos, creemos haber cumplido con nuestras expectativas. Ha gustado especialmente la inclusividad de las actividades, la metodología flexible y adaptada a las situaciones y a la diversidad del alumnado y abierta a las familias, una situación de aprendizaje pensada para la inclusión de la diversidad de alumnado presente en las aulas, orientada y planificada para su puesta en marcha, con una valoración final tan satisfactoria y enriquecedora para todos, promoviendo el bienestar de toda la comunidad educativa y la inclusión de los mismos en el aula de educación infantil. Se ha estimulado la participación de las familias y del alumnado, de todo el alumnado, haciéndose visible y fundamental la educación de sus hijos en el aula, eliminando barreras y accediendo al interior del aula para compartir, y disfrutar de lo diferente, para convivir en armonía y respetarnos en la diversidad.

Ha sido una situación de aprendizaje motivadora, la temática ayudaba mucho a ello. Las familias se han involucrado notoriamente y activamente, y a aquellas que más las costaba, trabajando con ellas y dialogando se ha conseguido, y es muy enriquecedor para el aprendizaje del alumnado, y su desarrollo evolutivo personal.

En cuanto a las limitaciones cabría señalar la escasez de tiempo, así como la dificultad de cuadrar en el cronograma a todas las familias del alumnado, debido a que la gran mayoría trabajaba y tenían dificultad de cuadrarlo, pero todas acudieron y pudieron sacar un ratito al final para venir al aula.

Querríamos destacar que dicha intervención no debería ser de carácter puntual, sino que debiese ser transversal y multidisciplinar, y que implicase a todos los profesores y no solo durante la educación infantil, sino extenderlo a etapas posteriores para consolidar los aprendizajes y actitudes trabajadas.

Creemos realmente que con las mejoras y actualizaciones pertinentes, nuestra propuesta de intervención, rompe la barrera de la mera multiculturalidad y fomenta la interculturalidad, tan necesaria en nuestra sociedad y en nuestras aulas.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alcaraz-García, S., y Arnaiz-Sánchez, P. (2020). La escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en España: un estudio longitudinal. *Revista Colombiana de Educación*, 78, 299-320.
- Arribas, J.M^a. (2024). Apuntes Currículo y Sistema Educativo. Universidad de Valladolid.
- Campos, C. (2020). La Ley Celaá aboca al cierre a los colegios de educación especial: “Volvemos a los años 50”. *El Español*. https://www.elespanol.com/espana/politica/20201112/ley-celaa-cierre-colegios-educacion-especial-volvemos/535197861_0.html
- Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 190, de 30 de septiembre de 2022. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf>
- Departamento de Educación de la Comunidad Autónoma del País Vasco. (2020). Propuestas inclusivas para la intervención con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE). *Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco*.
- Equipo de Enciclopedia Significados (2023). Integración: qué es, significado y concepto. *Enciclopedia Significados*. <https://www.significados.com/integracion/>
- García, B. B. (2020). Los padres se movilizan ante el cierre de los centros de educación especial. *La Opinión de Zamora*. <https://www.laopiniondezamora.es/zamora/2019/02/22/padres-movilizan-cierre-centros-educacion-1296966.html>
- Ley Orgánica de 2020 [Jefatura del Estado]. Por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. 30 de diciembre de 2020. *Boletín Oficial del*

Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020.

<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Macías, E. M. M. (2010). Decisiones de escolarización en el alumnado con necesidades educativas especiales. *Pedagogía Magna*, (8), 77-84.

Martínez, A. J. (2023). El alumnado NEAE en la nueva norma educativa. Nueva clasificación en la LOMLOE. *AFOE*.

Montoya, W. D. (2007). Inclusión: principio de calidad educativa desde la perspectiva del desarrollo humano. *Revista Educación*, 31(2), 45-58.

Núñez, A. S. (2010). Actuaciones para ACNEE. *CSIF Revista Digital*.

Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 312, de 29 de diciembre de 2007.

<https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3854>

Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla. *Boletín Oficial del Estado*, 83, de 6 de abril de 2010. <https://www.boe.es/boe/dias/2010/04/06/pdfs/BOE-A-2010-5493.pdf>

Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 156, de 13 de agosto de 2010. BOCYL-D-13082010-1orden nec apoyo educativo.pdf

Parra, D. J. L. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 39(3-4), 201-223.

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28, de 2 de febrero de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>

- Ribeiro, A., Sánchez A, L., Illescas, C., Foschiani, G. y Velandia, S. (2012). Informe sobre la educación inclusiva en España y el caso de Daniel. *Centro de Ampliación de Estudios de la Universidad Carlos III de Madrid*.
- Rovati, L. (2020). Padres de niños con discapacidad intelectual denuncian que el Gobierno quiere cerrar los colegios de educación especial. *Bebés y Más*. <https://www.bebesymas.com/noticias/padres-ninos-discapacidad-intelectual-denuncian-que-gobierno-quiere-cerrar-colegios-educacion-especial>
- Ruiz Andrés, R. (2020). Dificultades y contradicciones en la respuesta educativa para los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE). *Aula: revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca*.
- Sánchez, M. R. (2011). Metodologías docentes en el EEES: de la clase magistral al portafolio. *Tendencias pedagógicas*, (17), 83-103.
- Servicio de Información sobre Discapacidad. (2019). El 90% de las familias con hijos en Centros de Educación Especial públicos de la Comunidad [de Madrid] está en contra de su cierre. *Europa Press*. <https://sid-inico.usal.es/noticias/el-90-de-las-familias-con-hijos-en-centros-de-educacion-especial-publicos-de-la-comunidad-de-madrid-esta-en-contra-de-su-cierre/>
- Stegmann, J. G. (2020). Los padres de alumnos con discapacidad advierten de que el Gobierno usa el estado de alarma para eliminar los centros de educación especial. *ABC*. https://www.abc.es/sociedad/abci-padres-alumnos-discapacidad-advierten-gobierno-estado-alarma-para-eliminar-centros-educacion-especial-202004271655_noticia.html

9. ANEXOS

ANEXO I.

RESPUESTAS DEL EQUIPO DIRECTIVO y EQUIPO DOCENTE AL CUESTIONARIO SOBRE LA INCLUSIVIDAD EN SUS RESPECTIVOS CENTROS EDUCATIVOS

1. Qué entienden ustedes por un colegio ordinario inclusivo? ¿Todos los colegios deberían ser inclusivos?

R1: Es un colegio en el que se mezclan alumnos ordinarios con alumnos con necesidades educativas, si bien no solo deberíamos hablar de alumnado sino también de los recursos docentes y de apoyo necesarios para atender a todas esas necesidades. R2: Los colegios deberían ser inclusivo siempre y cuando el claustro del mismo sea suficiente para atender a esa diversidad. Si no hay ese mínimo claustro que garantice esa atención, mi respuesta es no, no todos los colegios deberán ser inclusivos.

R3: Un cole donde la diversidad es un valor fundamental y trabaja con los alumnos siguiendo el principio de equidad y personalización en el aprendizaje. Si, creo que todos los colegios deberían serlo

R4: En un colegio inclusivo de deberían dar respuesta a todo tipo de alumnos desde sus necesidades. Tanto altas capacidades como bajas, con adaptaciones, refuerzos, apoyos y planes de mejora. Todos deberían ser inclusivos

Presencia, progreso y participación para todos. Si.

R5: Un colegio en el que cualquier alumno pueda desarrollar su proceso de aprendizaje en un aula común para todos. No tengo claro que todos los colegios tengan que ser inclusivas.

R6: Donde hay cabida para todos. Todos deberían ser inclusivos

Entiendo que es un colegio donde se intenta dar respuesta a las necesidades de cada uno de los alumnos para que todos alcancen sus aprendizajes de la manera más normalizada posible. No creo que en todos los colegios se tenga claro lo que supone la inclusión, va más allá de la adaptación.

R7: Si todos deberían serlo. Inclusión es equidad, integración y atención a la diversidad. Que todos puedan participar y progresar.

R8: Un centro inclusivo, permite que los alumnos participen, progresen y se les de la oportunidad de estar presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, como garantía para la personalización de su aprendizaje y la atención de sus diferencias individuales.

R9: Un colegio en el que puedan convivir diferentes tipologías de problemática y todos los centros deberían ser inclusivo

R10: Aquel que se adapta a las necesidades personales de sus alumnos. Sí.

R11: Un centro donde se tengan en cuenta todas las capacidades para que éstas no impidan que nadie realice ninguna actividad. Todos deben serlo

R12: Yo entiendo la inclusión no como un “qué”, sino como un “como”. Debería ser un modo de estar, de relacionarse, de educar. La inclusión, desde mi punto de vista no es una opción metodológica, no es una innovación más. Afecta a la esencia de lo que hacemos y de cómo lo hacemos.

R13: Un colegio inclusivo es aquel que ofrece un proceso de enseñanza-aprendizaje para todos, adecuado a las necesidades y características de cada uno priorizando una atención individualizada. Todos los colegios deberían ser inclusivos, pero a la vez deberían de estar dotados de personal y material para atender a la individualidad de manera especializada.

R14: Un colegio que acoge a todo el alumnado y es capaz de dar una respuesta educativa acorde a las necesidades de cada uno. Sí. El alumnado es diverso.

R15: Se trata de escuelas que apuestan por metodologías que fomentan la participación de los estudiantes y que promueven que todos ellos sean los propios protagonistas de su aprendizaje. Y sí

R16: Un Colegio Ordinario Inclusivo es aquel que da respuesta a la diversidad, generando diferentes contextos y medidas educativas, promoviendo el éxito educativo de tod@s.

R17: Todos los Colegios deberían ser inclusivos.

R18: Un colegio inclusivo se centra en crear un entorno educativo donde cada estudiante se sienta aceptado, valorado y respaldado en su proceso de aprendizaje, fomentando así la igualdad de oportunidades y el respeto por la diversidad. Por supuesto

R19: Inclusión= presencia, participación y progreso de todos los alumnos. Todos los colegios deberían serlo.

2. ¿Consideran que su colegio es un colegio inclusivo? ¿Por qué?

R1: No, porque no cuenta con el suficiente claustro para atender a la diversidad existente. Es un colegio con alumnos ACNEAE's que lidia cada día con la atención a esa diversidad sin la formación necesaria.

R2: Creo que hay una buena disposición y actitud pero aún nos queda camino por recorrer para ser realmente inclusivos

R3: Si ya que se aplica DUA y los profesores están formados desde el departamento de orientación

R4: Si. Es una de nuestras líneas estratégicas y lo tenemos en cuenta en cada cosa que hacemos.

R5: Si, no hay problemas para que cualquier alumno, que yo sepa, pueda escolarizarse en él.

R6: Según la LOMLOE, todos son inclusivos pero la realidad es que no hay medios para llevarlo a cabo

R7: Yo considero que sí puesto que se llevan a cabo toda una serie de medidas (más dentro que fuera del aula) para intentar dar respuesta a los diferentes alumnos dentro de una "normalidad" docente.

R8: Creo que sí porque trabaja mucho la atención a la diversidad, aunque queda camino por hacer

R9: Sí, porque cumplimos todo lo anteriormente mencionado aparte de tener un modelo inclusivo que nos permite implementar y ir evaluando de manera objetiva.

R10: Sí, porque tenemos alumnos muy diferentes y damos respuesta a todos ellos.

R11: Sí, porque atiende a las circunstancias particulares de nuestros alumnos.

R12: Sí. Hay mucha diversidad que se atiende para que no afecte

R13: Yo distinguiría dos planos: Respecto a la cultura de centro diría que sí lo es. Desde hace muchísimo tiempo el colegio donde yo trabajo vive la atención a las necesidades de todos como una prioridad. Y en ese "todos" están todos. Alumnos, profesores y familias. Respecto a las prácticas y a las intenciones explícitas, requiere un esfuerzo constante para que cada día, cada alumno, pueda estar presente, participar y tener éxito. Esto es un esfuerzo consciente que debe recogerse en documentos, programaciones y en quehacer diario.

R14: Si, es un colegio inclusivo porque puede escolarizarse, y de hecho lo hacen, cualquier niño que quiera su familia. Pero lo cierto es que no reúne todos los recursos para que sea eficaz y de calidad en la práctica. A través de distintas formaciones, se forma al profesorado en distintos temas para poder individualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

R15: Mi colegio es inclusivo. La inclusión forma parte de las Señas de Identidad de mi centro. Una escuela de todos y para todos. El profesorado es consciente de ello y trabajamos para que todos nuestros alumnos desarrollen sus capacidades en todos los ámbitos del aprendizaje. Respetamos sus características, su momento evolutivo, sus necesidades e intereses. Somos Comunidad de Aprendizaje.

R16: No. Un estudiante que no escucha no puede aprender. Y muchos estudiantes no escuchan las indicaciones.

R17: Sí. El Centro se transformó en Comunidad de Aprendizaje en el curso 2013/14 Es un Proyecto de transformación de la escuela hacia el contexto, que promueve la inclusión, como dice nuestro lema: "Aprender no es dejar entrar es dar la bienvenida"

R18: Si, porque promueve activamente la diversidad y se adoptan medidas para eliminar cualquier forma de discriminación o exclusión.

R19: Si. Respetamos los criterios mencionados en la pregunta 1.

3. ¿Observan ustedes alguna diferencia/dificultad respecto a la inclusión en función de la etapa educativa?

R1: Sí, por supuesto, cuanto más alto el curso, mayores dificultades en ciertos alumnos ACNEAE's para seguir el ritmo de la clase.

R2: En secundaria creo que es más difícil por el tipo de enseñanza y el momento vital en sí

R3: Creo que cada etapa es diferente y tiene diferentes necesidades

R4: Los principios fundamentales son los mismos adaptados a todas las etapas.

R5: No, que yo sepa.

R6: La falta de personal para hacer tal la inclusión

R7: Yo pertenezco a la etapa de primaria y no veo diferencias respecto al tema de la inclusión en los tres ciclos que forman mi etapa.

R8: Si, la atención y la especialización de las áreas en secundaria y bachillerato hace que se más difícil trabajar la diversidad y la inclusión, así como en primaria la mayor globalización de las áreas creo que lo facilita

R9: Cada etapa tiene unas características diferentes , si el modelo inclusivo de los centros está bien diseñado , es fácil adaptarlo a cada ciclo y etapa . Debería de haber en todos los centro un Marco inclusivo con acciones concretas dependiendo del nivel de concreción que se quiere alcanzar.

R10: Sí, es mucho más fácil una inclusión cuando el aprendizaje es más globalizado(es el caso de infantil y primaria), más complicado en ESO y Bachillerato que es mas academicista.

R11: No

R12: La dificultad es que aunque hay el personal que corresponde, con más recursos humanos se atendería mejor.

R13: Cada etapa tiene sus retos. Pero evidentemente, en las etapas infantiles u obligatorias es más fácil tener presente este principio educativo. Creo que las etapas post obligatorias afrontan un reto importante.

R14: Según se va avanzando en las etapas educativas, a veces se complejizan las relaciones sociales y la inclusión en grupos de amistad.

R15: Pienso que en las etapas de infantil y primer ciclo; la organización del aula (rincones) facilita atender las distintas necesidades educativas. En etapas superiores puede ser un poco más complicado. Creo que el profesorado de cursos superiores van siendo cada vez más conscientes de atender estas necesidades y que muchas veces cambiando nuestra metodología, organización de espacio, tiempos, materiales, ... se atiende mejor la diversidad.

R16: Como dije antes, no escuchan. Los estudiantes tienen la atención muy dispersa. Las nuevas tecnologías no ayudan (contra lo que se cree). A los profesores nos queda mucho trabajo. No ayuda ni la sociedad ni los padres. Hay casos que van bien, pero son un grupo reducido. Y un buen alumno funciona cuando los elementos (padres, profesores) funcionan.

R17: No vemos ninguna diferencia según la etapa. Desde que el alumnado y sus familias se incorporan al Colegio potenciamos la participación y desarrollamos un modelo concreto de Convivencia.

R18: No tendría que haberla, la inclusión SIEMPRE Y CON GARANTIAS, es decir DOTAR de personal cualificado y de recursos para garantizar la inclusión en todas la etapas.

R19: Se puede dar más dificultad en edades adolescente, si no se ha trabajado bien desde la infancia.

4. ¿Pueden citar algunos programas, acciones, actividades, iniciativas... concretas inclusivas, que se realicen en su Centro?

- R1: Equipo de Orientación y Trabajo en ciclo de profesores para atender a los ACNEAE's
- R2: Plan de Inclusión de la Provincia, DUA
- R3: Creación de planes apoyos y refuerzos, mejora. Atención individualizada según necesidades del alumno. Adaptaciones de acceso, forma, tiempo y diferente dificultad y profundización si es necesario
- R4: Plan de acción tutorial, plan de inteligencia emocional, las intervenciones realizadas por el departamento de orientación, las ayudas económicas para que todos los alumnos puedan hacer actividades propuestas...
- R5: Semana de la familia, semana de la solidaridad, entre otras.
- R6: Los refuerzos y apoyos (dentro y fuera del aula). Las adaptaciones curriculares que pueda precisar uno o varios alumnos. Contar con PTs, orientador, psicólogos y el bien hacer del profesorado
- R7: Aparte de la intervención directa del Equipo de Orientación sacando en momentos puntuales a algunos alumnos para trabajar dificultades concretas en diferentes áreas, se llevan a cabo medidas como doble profe, trabajo entre iguales, dinámicas basadas en trabajo cooperativo, destrezas de pensamiento, trabajo por grupos de rotación, flexibilidad en los agrupamientos, roles cooperativos, instrumentos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, tutorías semanales enmarcadas dentro del Plan de acción tutorial, celebraciones conjuntas de la etapa o incluso de todo el cole,.....
- R8: 1. APLICACIÓN DEL DUA EN NUESTRAS PROGRAMACIONES- 2. Hay un Plan de Acogida (alumnos, profesores y familias) que expresamente recoge la atención especial y personalizada a los alumnos y familias en situación desfavorecida por cualquier razón. 3. En nuestro Plan de Acción Tutorial se recoge formación y sensibilización a las familias sobre la riqueza que supone la diversidad. 4. Los alumnos participan en la elaboración de las Normas de Convivencia para el curso. 5. Se ha mantenido una reunión entre el Equipo Directivo, los representantes de alumnos en el Consejo Escolar, el representante del Consejo Escolar responsable de igualdad y el representante del Comité de Empresa para hacer un mapa colegial de factores críticos en prejuicios y estereotipos. 6.
Así hasta 126 acciones
- R9: El uso del iPad en los cursos superiores ayuda a la individualización. El que unos ayuden a otros que lo necesitan para aprender entre iguales y ver que todos somos diferentes. Refuerzo dentro y fuera del aula.
- R10: Semana solidaria, apadrinamientos internos, acompañamientos, tutorías...
- R11: El día a día. La intervención diaria del equipo de Atención a la Diversidad. R12: PROA+, Programa de Mejora de lectoescritura, programas de conciencia fonológica, taller de castellano...
- R12: - Los apoyos dentro del aula - La participación de los alumnos en las sesiones de evaluación - La iniciativa para convocar a las familias - Reuniones periódicas para programar la docencia bajo esta clave - Una Herramienta de evaluación colegial para valorar el nivel de inclusión - Un Plan de Inclusión Institucional
- R13: Formación del profesorado. Diversidad metodológica
- Acogida de nuevos alumnos. Asambleas de alumnos. Actividades de convivencia. Grupos interactivos. Dinamización de juegos en el patio y pasillos.
- R14: Tutoría, atención individual, atención con las familias. Y familias que luego realmente funcionen.

R15: Principalmente las Medidas de Éxito Educativo de Comunidades de Aprendizaje y los Principios del Aprendizaje Dialógico: Grupos Interactivos, Biblioteca Tutorizada, Tertulias Literarias, Formación de Familias, Modelo Dialógico de Prevención y Resolución de Conflictos y organización en Comisiones Mixtas.

R16: Están recogidos en las programaciones en el apartado dedicado DUA

R17: Centro para deficientes auditivos, refuerzos en aula (no fuera de ella), actividades adaptadas, DUA,...

5. Su colegio presenta una enorme diversidad en su alumnado, con un alto porcentaje de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. La ley define a los ACNEAE como “aquellos alumnos que por diferentes causas necesitan una atención distinta a la ordinaria para lograr el máximo desarrollo de sus capacidades personales y en todo caso los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado

¿En qué porcentaje logran sus alumnos, especialmente los ACNEAE (ACNEE, ANCE, TDA/H, DEA...) ambos objetivos que cita la ley?

R1: Las capacidades personales se desarrollan de manera natural junto con la de sus compañeros. En el caso de los objetivos generales, el porcentaje baja considerablemente.

R2: 60%

R3: 95%

R4: Entre el 90-100 %

R5: No lo sé con exactitud pero tengo claro, que se intenta lograr el máximo desarrollo de sus capacidades con los medios que contamos

R6: Por lo que afecta a mi etapa, el porcentaje es alto. Muchos logran llegar a la mayoría de los objetivos propuestos para todos los alumnos a través de sus adaptaciones (si las hubiera). Si usáramos una metáfora podríamos decir que van por caminos paralelos con respecto a los alumnos que llevan una educación "normalizada" pero en ese camino se les van allanando los posibles baches que van surgiendo, bien por sus capacidades o por los condicionantes que cada alumno tenga.

R7: Pues casi en su totalidad el trabajo con acnae es satisfactorio

R8: El 99%

R9: En un 80% la mayoría de los casos

R10: En un alto porcentaje.

R11: No hay patrón general. Algunos avanzan de forma muy positiva y otros más despacio

R12: A mi modo de ver aquí la ley comete una gran injusticia. Por una parte posibilita adaptar el curriculum para dar respuesta a las necesidades de estos alumnos; pero a la vez, si esas adaptaciones son significativas, no permite que esos alumnos accedan a títulos de enseñanzas obligatorias. Por una parte, le obligamos a estar en la formación reglada, pero a la vez les negamos que puedan alcanzar los títulos que son “obligatorios”. En nuestro colegio hace tiempo que tenemos claro que estos alumnos deben poder optar a las titulaciones obligatorias. Lo que nos obliga a ir reduciendo las adaptaciones en los cursos superiores de ESO para que tengan esa posibilidad.

R13: Actualmente tenemos alumnos con este tipo de necesidades cursando bachillerato con normalidad.

R14: En un porcentaje medio/alto

R15: El porcentaje es muy alto. Además de la implicación del maestro tutor y especialista; contamos con el equipo de orientación que lleva a cabo un trabajo sistemático con este alumnado.

R16: Los objetivos marcados son bajos, pero hay alumnos que no llegan por sus características. Aprueban mucho, pero eso no significa que estén preparados.

R17: El porcentaje puede variar cada año, pero suele estar en torno al 85- 90%. Las medidas de apoyo, refuerzo y recuperación son fundamentales para la consecución de ambos objetivos con los ACNEAE,

así como las Medidas de Éxito Educativo que se desarrollan en el Centro. En el caso de algunos ACNEE se realizan Adaptaciones Curriculares Significativas, siendo un porcentaje mínimo.

R18: En un muy alto porcentaje. Casi el 100%

R19: 80-90%

6. En su opinión, ¿la escuela, en términos generales, es capaz de suplir, compensar, evitar... –art. 80.2 LOMLOE- “las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole” o, por el contrario las circunstancias personales del alumno y el contexto socio-económico-cultural de las familias prevalecen sobre dicha función compensatoria de la escuela?

R1: La escuela es capaz de suplir, compensar y evitar las desigualdades, si bien el profesorado tiene mucha responsabilidad en ello.

R2: En líneas generales creo que en el colegio se crea un entorno especial en el que se reducen las desigualdades

R3: Depende de la implicación y coordinación de la familia -colegio

R4: En ocasiones el contexto externo al educativo tiene demasiada fuerza.

R5: Lo segundo.

R6: En la escuela se busca la igualdad en la medida de lo posible, favoreciendo a cada alumno en función de sus necesidades. Pero bien es cierto, que el contexto socio-cultural y las propias familias, son factores importantes que influyen en el proceso de aprendizaje del alumno.

R7: La escuela aporta lo que puede, pero el aspecto de las desigualdades del tipo que sean dependen también de otros factores en los que la escuela no puede intervenir (familias, entorno,...) Muchas veces es complicado remar al ritmo que la familia porque ésta no acepta o no entiende la labor que se hace. De todos modos, nosotros como maestros no tenemos que tirar la toalla, ya que lo primero son nuestros niños y hay que hacer todo lo que se pueda por ellos para que en un futuro tengan la mayor igualdad posible respecto al resto de sus compañeros.

R8: Hay situaciones que la escuela intenta minimizar para poder buscar el progreso de todos pero muchas es muy difícil

R9: La escuela debe de estar atenta a las situaciones más complicadas respecto a los factores mencionados anteriormente y estar en contacto con las familias e instituciones que puedan ayudar a reducir la brecha respecto a los demás.

R10: Ayuda a suplirlo si la familia también ayuda, si no es muy difícil

R11: Siempre que haya voluntad, sí. Aunque faltan recursos humanos de personal docente.

R12: Se necesitarían más recursos para que fuese real

R13: En un nivel teórico sí. Sobre el papel la escuela puede ser un ascensor social, pero la realidad es distinta, y estos factores, en todos los colegios, son un predictor de éxito o fracaso. Los alumnos de un contexto socio-económico-cultural bajo, están en inferioridad de condiciones, pero no lo digo yo, o no en mi escuela en concreto, sino que es una evidencia estadística en España.

R14: La escuela tiene, y así debe ser, esa función compensatoria de todo tipo de hándicaps o desigualdades.

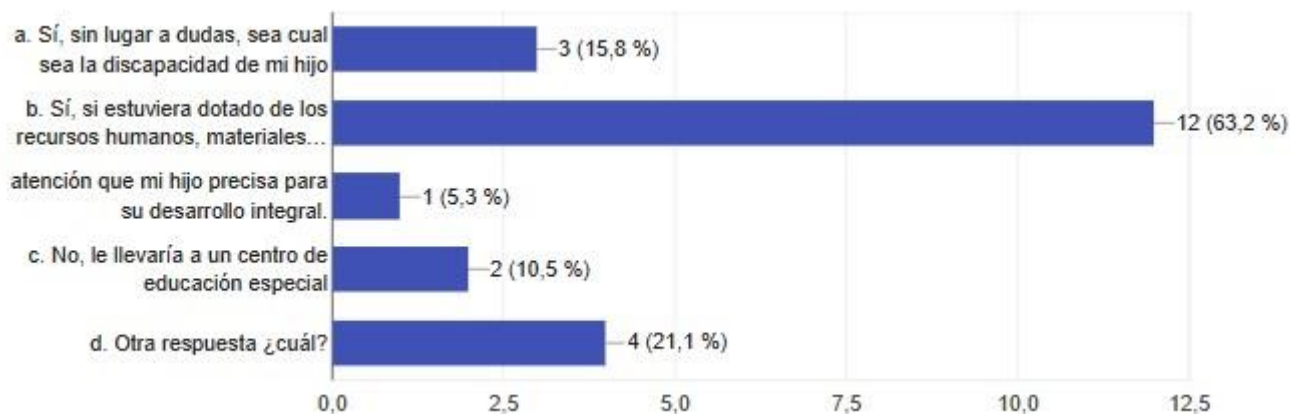
R15: La escuela cumple una función compensadora de muchas situaciones que sufren nuestros alumnos. Nuestra labor no se centra sólo en la parte curricular, se atiende otros ámbitos que afecta a la vida personal del alumnado y a su familia.

R16: No. O sólo en parte. Si las familias no van a la par, la cosa no funciona. Y la sociedad actual tampoco. Podemos ser una isla y que los alumnos aprendan aquí en el colegio.

R17: La Escuela tiene una función compensatoria muy importante. Es necesario realizar un gran esfuerzo para ofertar una educación de calidad e inclusiva.

R18: La escuela es un gran nivelador social y cultural.

7. En el fragor de la polémica acerca de la Educación Especial, ¿escolarizaría usted a su hijo con una discapacidad grave: lesión cerebral, autismo, síndrome de down... en su colegio -o en cualquier otro colegio ordinario- o preferiría un centro especializado?



7.1. En caso de haber marcado la anterior la d, responda cuál, o por qué.

R1: Tendría que certificar que el centro ordinario donde le escolarizaría a mi hijo cuenta con el suficiente profesorado de apoyo y atención.

R2: Por una dificultad grave lo sí optaría por un centro especializado donde la dotación de personal, materiales y sobre todo la ratio de las aulas, favorecerá un mejor trabajo de esa discapacidad grave.

R3: Depende del momento evolutivo, de la propia evolución del niño y de los objetivos que priorice en cada uno de los momentos de su vida. Ej. Empezaría escolarizándole en un centro ordinario priorizando el tema de la sociabilidad y de la autonomía y luego iría analizando en función de distintas variables.

R4: También, según las características, se podría realizar una escolarización combinada.

8. Pueden ustedes añadir las observaciones que consideren oportunas:

R1: A mi parecer la inclusión en la escuela es necesaria, la sociedad somos todos uno y no debemos seguir separando o "guetando" a ciertas personas/ niños por sus capacidades, si bien es esencial que cada alumno reciba el apoyo necesario para desarrollarse de la mejor manera y eso solo se consigue bajando las ratios y ampliando claustros con personal preparado para atender esas necesidades.

R2: La dotación de personal cualificado y dotación es fundamental para una mejor atención

R3: Con los medios adecuados, la inclusión puede enriquecer a toda la comunidad educativa pero la realidad que vivimos, por desgracia, es muy distinta

R4: Todavía queda mucho camino en el tema de la inclusión, no tanto a nivel de escuela pero sí en relación al mundo que nos rodea.

R5: La inclusión es un modelo de hacer, de gestionar, y un paradigma de actuación reflejado día a día en el modo de hacer. Con todos y para todos

R6: Es necesario que doten de personal y material para poder dar respuesta a todos los alumnos, en especial a los que necesiten mucha mas atención.

R7: La inclusión no se debe de llevar sólo en la escuela, debe de extenderse a todos los ámbitos de la sociedad. Pienso que no sólo ayuda a aquellas personas que tienen unas necesidades concretas, nos beneficia a TODOS, despierta y fortalece nuestra dimensión humana. En concreto, este año tengo una

Hacia una inclusión efectiva de los alumnos con necesidades educativas especiales. Propuesta de intervención en un aula de educación infantil

Marina Cachorro Ruiz

alumna TEA, ha tenido un progreso muy positivo desde que inició el curso, pero no sólo ella, el resto de los niños y yo misma, estamos aprendiendo a ayudar, a tener en cuenta al otro, a recibir y dar cariño. A ser humanos, a no ser indiferentes ante las necesidades de los demás.

R8: Para ampliar información del Colegio y nuestro Proyecto, se puede consultar la Web de Centro en el siguiente enlace: <http://ceipmartinchico.centros.educa.jcyl.es/sitio/>

R9: Nada

ANEXO II

Tabla 8

Interrelación entre los contenidos/saberes básicos, competencias específicas y criterios de evaluación de cada una de las áreas de E.I.

2º. CICLO de E.I. Área: DESCUBRIMIENTO Y EXPLORACIÓN DEL ENTORNO Descripción del área https://www.boe.es/boe/dias/2022/02/02/pdfs/BOE-A-2022-1654.pdf		
CONTENIDOS	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACION
<p>BLOQUE A. Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Cualidades o atributos de objetos y materiales. Relaciones de orden, correspondencia, clasificación y comparación. – Cuantificadores básicos contextualizados. – Funcionalidad de los números en la vida cotidiana. – Situaciones en las que se hace necesario medir. – Nociones espaciales básicas en relación con el propio cuerpo, los objetos y las acciones, tanto en reposo como en movimiento. – El tiempo y su organización: día-noche, estaciones, ciclos, calendario... 	<p>1. Identificar las características y funciones de materiales, objetos y colecciones y establecer relaciones entre ellos, mediante la exploración, la manipulación sensorial y el manejo de herramientas sencillas y el desarrollo de destrezas lógico-matemáticas para descubrir y crear una idea cada vez más compleja del mundo.</p> <p>Esta competencia específica se concreta a partir de las siguientes competencias clave: CCL, STEM, CPSAA, CC, CCEC</p>	<p>1.1 Establecer distintas relaciones entre los objetos a partir de sus cualidades o atributos, mostrando curiosidad e interés. 1.2 Emplear los cuantificadores básicos más significativos en el contexto del juego y en la interacción con los demás. 1.3 Ubicarse adecuadamente en los espacios habituales, tanto en reposo como en movimiento, aplicando sus conocimientos acerca de las nociones espaciales básicas y jugando con el propio cuerpo y con objetos. 1.4 Identificar las situaciones cotidianas en las que es preciso medir, utilizando el cuerpo u otros materiales y herramientas para efectuar las medidas. 1.5 Organizar su actividad, ordenando las secuencias y utilizando las nociones temporales básicas</p>
<p>BLOQUE B. Experimentación en el entorno. Curiosidad, pensamiento científico, razonamiento lógico y creatividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Pautas para la indagación en el entorno: interés, respeto, curiosidad, asombro, cuestionamiento y deseos de conocimiento. – Estrategias de construcción de nuevos conocimientos: relaciones y conexiones entre lo conocido y lo novedoso, y entre experiencias previas y nuevas; andamiaje e interacciones de calidad con las 	<p>2. Desarrollar, de manera progresiva, los procedimientos del método científico y las destrezas del pensamiento computacional, a través de procesos de observación y manipulación de objetos, para iniciarse en la interpretación del entorno y responder de forma creativa a las situaciones y retos que se plantean.</p>	<p>2.1 Gestionar situaciones, dificultades, retos o problemas mediante la planificación de secuencias de actividades, la manifestación de interés e iniciativa y la cooperación con sus iguales. 2.2 Canalizar progresivamente la frustración ante las dificultades o problemas mediante la aplicación de diferentes estrategias. 2.3 Plantear hipótesis acerca del comportamiento de ciertos</p>

<p>personas adultas, con iguales y con el entorno.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Modelo de control de variables. Estrategias y técnicas de investigación: ensayo/error, observación, experimentación, formulación y comprobación de hipótesis, realización de preguntas, manejo y búsqueda en distintas fuentes de información. – Estrategias de planificación, organización o autorregulación de tareas. Iniciativa en la búsqueda de acuerdos o consensos en la toma de decisiones. – Estrategias para proponer soluciones: creatividad, diálogo, imaginación y descubrimiento. – Procesos y resultados. Hallazgos, verificación y conclusiones. 	<p>Esta competencia específica se concreta a partir de las siguientes competencias clave: CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC</p>	<p>elementos o materiales, verificándolas a través de la manipulación y la actuación sobre ellos.</p> <p>2.4 Utilizar diferentes estrategias para la toma de decisiones con progresiva autonomía, afrontando el proceso de creación de soluciones originales en respuesta a los retos que se le planteen.</p> <p>2.5 Programar secuencias de acciones o instrucciones para la resolución de tareas analógicas y digitales, desarrollando habilidades básicas de pensamiento computacional.</p> <p>2.6 Participar en proyectos utilizando dinámicas cooperativas, compartiendo y valorando opiniones propias y ajenas, y expresando conclusiones personales a partir de ellas</p>
<p>BLOQUE C. Indagación en el medio físico y natural. Cuidado, valoración y respeto.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Elementos naturales (agua, tierra y aire). Características y comportamiento (peso, capacidad, volumen, mezclas o trasvases). – Influencia de las acciones de las personas en el medio físico y en el patrimonio natural y cultural. El cambio climático. – Recursos naturales. Sostenibilidad, energías limpias y naturales. – Fenómenos naturales: identificación y repercusión en la vida de las personas. – Respeto y protección del medio natural. – Empatía, cuidado y protección de los animales. Respeto de sus derechos. – Respeto por el patrimonio cultural presente en el medio físico 	<p>3. Reconocer elementos y fenómenos de la naturaleza, mostrando interés por los hábitos que inciden sobre ella, para apreciar la importancia del uso sostenible, el cuidado y la conservación del entorno en la vida de las personas.</p> <p>Esta competencia específica se concreta a partir de las siguientes competencias clave: CCL, CP, STEM, CPSAA, CC, CCEC.</p>	<p>3.1 Mostrar una actitud de respeto, cuidado y protección hacia el medio natural y los animales, identificando el impacto positivo o negativo que algunas acciones humanas ejercen sobre ellos.</p> <p>3.2 Identificar rasgos comunes y diferentes entre seres vivos e inertes.</p> <p>3.3 Establecer relaciones entre el medio natural y el social a partir del conocimiento y la observación de algunos fenómenos naturales y de los elementos patrimoniales presentes en el medio físico</p>

2º. CICLO de E.I. Área: CRECIMIENTO EN ARMONÍA Descripción del área https://www.bog.es/bog/dias/2022/02/02/pdf/BOE-A-2022-1651.pdf		
CONTENIDOS	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	CRITERIOS DE EVALUACION
<p>BLOQUE A. El cuerpo y el control progresivo del mismo</p> <ul style="list-style-type: none"> – Imagen global y segmentaria del cuerpo: características individuales y percepción de los cambios físicos. – Autoimagen positiva y ajustada ante los demás. – Identificación y respeto de las diferencias. – Los sentidos y sus funciones. El cuerpo y el entorno. – El movimiento: control progresivo de la coordinación, el tono, el equilibrio y los desplazamientos. – Implicaciones de la discapacidad sensorial o física en la vida cotidiana. – Dominio activo del tono y la postura en función de las características de los objetos, acciones y situaciones. – El juego como actividad placentera y fuente de aprendizaje. Normas de juego. – Progresiva autonomía en la realización de tareas 	<p>1. Progresar en el conocimiento y control de su cuerpo y en la adquisición de distintas estrategias, adecuando sus acciones a la realidad del entorno de una manera segura, para construir una autoimagen ajustada y positiva.</p> <p>Esta competencia específica se concreta a partir de las siguientes competencias clave: CCL, CP, STEM, CPSAA, CC, CE, CCEC</p>	<p>1.1 Progresar en el conocimiento de su cuerpo ajustando acciones y reacciones y desarrollando el equilibrio, la percepción sensorial y la coordinación en el movimiento.</p> <p>1.2 Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, confiando en las propias posibilidades y mostrando iniciativa.</p> <p>1.3 Manejar diferentes objetos, útiles y herramientas en situaciones de juego y en la realización de tareas cotidianas, mostrando un control progresivo y de coordinación de movimientos de carácter fino.</p> <p>1.4 Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo, ajustándose a sus posibilidades personales</p>
<p>BLOQUE B. Desarrollo y equilibrio afectivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses. – Estrategias de ayuda y cooperación en contextos de juego y rutinas. – Estrategias para desarrollar la seguridad en sí mismo, el reconocimiento de sus posibilidades y la asertividad respetuosa hacia los demás. – Aceptación constructiva de los errores y las correcciones: manifestaciones de superación y logro. – Valoración del trabajo bien hecho: desarrollo inicial de hábitos y actitudes de esfuerzo, constancia, organización, atención e iniciativa 	<p>2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.</p> <p>Esta competencia específica se concreta a partir de las siguientes competencias clave: CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC</p>	<p>2.1 Identificar y expresar sus necesidades y sentimientos, ajustando progresivamente el control de sus emociones.</p> <p>2.2 Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, valorando los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales.</p> <p>2.3 Expresar inquietudes, gustos y preferencias, mostrando satisfacción y seguridad sobre los logros conseguidos</p>

<p>BLOQUE C. Hábitos de vida saludable para el autocuidado y el cuidado del entorno</p> <ul style="list-style-type: none"> – Necesidades básicas: manifestación, regulación y control en relación con el bienestar personal. – Hábitos y prácticas sostenibles y ecosocialmente responsables relacionados con la alimentación, la higiene, el descanso, el autocuidado y el cuidado del entorno. – Actividad física estructurada con diferentes grados de intensidad. – Rutinas: planificación secuenciada de las acciones para resolver una tarea; normas de comportamiento social en la comida, el descanso, la higiene y los desplazamientos, etc. – Identificación de situaciones peligrosas y prevención de accidentes 	<p>3. Adoptar modelos, normas y hábitos, desarrollando la confianza en sus posibilidades y sentimientos de logro, para promover un estilo de vida saludable y ecosocialmente responsable.</p> <p>Esta competencia específica se concreta a partir de las siguientes competencias clave: STEM, CD, CPSAA, CC.</p>	<p>3.1 Realizar actividades relacionadas con el autocuidado y el cuidado del entorno con una actitud respetuosa, mostrando autoconfianza e iniciativa.</p> <p>3.2 Respetar la secuencia temporal asociada a los acontecimientos y actividades cotidianas, adaptándose a las rutinas establecidas para el grupo y desarrollando comportamientos respetuosos hacia las demás personas</p>
<p>BLOQUE D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás</p> <ul style="list-style-type: none"> – La diversidad familiar. – La familia y la incorporación a la escuela. – Habilidades socioafectivas y de convivencia: comunicación de sentimientos y emociones y pautas básicas de convivencia, que incluyan el respeto a la igualdad de género y el rechazo a cualquier tipo de discriminación. – Estrategias de autorregulación de la conducta. Empatía y respeto. – Resolución de conflictos surgidos en interacciones con los otros. – La amistad como elemento protector, de prevención de la violencia y de desarrollo de la cultura de la paz. – Fórmulas de cortesía e interacción social positiva. Actitud de ayuda y cooperación. – La respuesta empática a la diversidad debida a distintas formas de discapacidad y a sus implicaciones en la vida cotidiana. – Juego simbólico. Observación, imitación y representación de personas, personajes y situaciones. Estereotipos y prejuicios. – Otros grupos sociales de pertenencia: características, funciones y servicios. – Asentamientos y actividades del entorno. – Celebraciones, costumbres y tradiciones. Herramientas para el aprecio de las señas de identidad étnico-cultural presentes en su entorno 	<p>4. Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.</p> <p>Esta competencia específica se concreta a partir de las siguientes competencias clave: CCL, CP, STEM, CD, CPSAA, CC, CCEC</p>	<p>4.1 Participar con iniciativa en juegos y actividades colectivas relacionándose con otras personas con actitudes de afecto y de empatía, respetando los distintos ritmos individuales y evitando todo tipo de discriminación.</p> <p>4.2 Reproducir conductas, acciones o situaciones a través del juego simbólico en interacción con sus iguales, identificando y rechazando todo tipo de estereotipos.</p> <p>4.3 Participar activamente en actividades relacionadas con la reflexión sobre las normas sociales que regulan la convivencia y promueven valores como el respeto a la diversidad, el trato no discriminatorio hacia las personas con discapacidad y la igualdad de género.</p> <p>4.4 Desarrollar destrezas y habilidades para la gestión de conflictos de forma positiva, proponiendo alternativas creativas y teniendo en cuenta el criterio de otras personas.</p> <p>4.5 Participar, desde una actitud de respeto, en actividades relacionadas con costumbres y tradiciones étnicas y culturales presentes en su entorno, mostrando interés por conocerlas</p>

CONTENIDOS del ÁREA	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS del área	CRITERIOS DE EVALUACION de cada competencia específica
<p>BLOQUEA. Intención e interacción comunicativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Repertorio comunicativo y elementos de comunicación no verbal. – Comunicación interpersonal: empatía y asertividad. – Convenciones sociales del intercambio lingüístico en situaciones comunicativas que potencien el respeto y la igualdad: atención, escucha activa, turnos de diálogo y alternancia 	<p>1. Manifestar interés por interactuar en situaciones cotidianas a través de la exploración y el uso de su repertorio comunicativo, para expresar sus necesidades e intenciones y responder a las exigencias del entorno.</p> <p>Esta competencia específica se concreta a partir de las siguientes competencias clave: CCL, STEM, CD, CPSAA, CC, CE</p>	<p>1.1 Participar de manera activa, espontánea y respetuosa con las diferencias individuales en situaciones comunicativas de progresiva complejidad, en función de su desarrollo individual.</p> <p>1.2 Ajustar su repertorio comunicativo a las propuestas, a los interlocutores y al contexto, indagando en las posibilidades expresivas de los diferentes lenguajes.</p> <p>1.3 Participar en situaciones de uso de diferentes lenguas, mostrando interés, curiosidad y respeto por la diversidad de perfiles lingüísticos.</p> <p>1.4 Interactuar con distintos recursos digitales, familiarizándose con diferentes medios y herramientas digitales</p>
<p>BLOQUEB. Las lenguas y sus hablantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Repertorio lingüístico individual. – La realidad lingüística del entorno. Fórmulas o expresiones que responden a sus necesidades o intereses. – Aproximación a la lengua extranjera. Elementos para una comunicación funcional básica 	<p>2. Interpretar y comprender mensajes y representaciones apoyándose en conocimientos y recursos de su propia experiencia para responder a las demandas del entorno y construir nuevos aprendizajes.</p> <p>Esta competencia específica se concreta a partir de las siguientes competencias clave: CCL, STEM, CD, CE, CCEE.</p>	<p>2.1 Interpretar de forma eficaz los mensajes e intenciones comunicativas de los demás.</p> <p>2.2 Interpretar los mensajes transmitidos mediante representaciones o manifestaciones artísticas, también en formato digital, reconociendo la intencionalidad del emisor y mostrando una actitud curiosa y responsable</p>
<p>BLOQUEC. Comunicación verbal oral: expresión, comprensión y diálogo.</p> <ul style="list-style-type: none"> – El lenguaje oral en situaciones cotidianas: conversaciones, juegos de interacción social y expresión de vivencias. – Textos orales formales e informales. – Intención comunicativa de los mensajes. – Verbalización de la secuencia de acciones en una acción planificada. – Discriminación auditiva y conciencia fonológica 	<p>3. Producir mensajes de manera eficaz, personal y creativa, utilizando diferentes lenguajes, descubriendo los códigos de cada uno de ellos y explorando sus posibilidades expresivas para responder a diferentes necesidades comunicativas.</p> <p>Esta competencia específica se concreta a partir de las siguientes competencias clave: CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC.</p>	<p>3.1 Hacer un uso funcional del lenguaje oral, aumentando su repertorio lingüístico y construyendo progresivamente un discurso más eficaz, organizado y coherente en contextos formales e informales.</p> <p>3.2 Utilizar el lenguaje oral como instrumento regulador de la acción en las interacciones con los demás con seguridad y confianza.</p> <p>3.3 Evocar y expresar espontáneamente ideas a través del relato oral.</p> <p>3.4 Elaborar creaciones plásticas, explorando y utilizando diferentes materiales y técnicas y participando activamente en el trabajo en grupo cuando se precise.</p> <p>3.5 Interpretar propuestas dramáticas y musicales, utilizando y explorando diferentes instrumentos, recursos o técnicas.</p> <p>3.6 Ajustar armónicamente su movimiento al de los demás y al espacio como forma de expresión corporal libre, manifestando interés e iniciativa</p> <p>3.7 Expresarse de manera creativa, utilizando diversas herramientas o aplicaciones digitales intuitivas y visuales</p>

<p>BLOQUE D. Aproximación al lenguaje escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Los usos sociales de la lectura y la escritura. Funcionalidad y significatividad en situaciones comunicativas. – Textos escritos en diferentes soportes. – Intención comunicativa y acercamiento a las principales características textuales y paratextuales. Primeras hipótesis para la interpretación y comprensión. – Las propiedades del sistema de escritura: hipótesis cuantitativas y cualitativas. – Aproximación al código escrito desde las escrituras indeterminadas. – Otros códigos de representación gráfica: imágenes, símbolos, números... – Iniciación a estrategias de búsqueda de información, reelaboración y comunicación. – Situaciones de lectura individual o a través de modelos lectores de referencia 	<p>4. Participar por iniciativa propia en actividades relacionadas con textos escritos, mostrando interés y curiosidad por comprender su funcionalidad y algunas de sus características.</p> <p>Esta competencia específica se concreta a partir de las siguientes competencias clave: CCL, CCEC</p>	<p>4.1 Mostrar interés por comunicarse a través de códigos escritos, convencionales o no, valorando su función comunicativa.</p> <p>4.2 Identificar, de manera acompañada, alguna de las características textuales y paratextuales mediante la indagación en textos de uso social libres de prejuicios y estereotipos sexistas.</p> <p>4.3 Recurrir a la biblioteca como fuente de información y disfrute, respetando sus normas de uso</p>
<p>BLOQUE E. Aproximación a la educación literaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Textos literarios infantiles orales y escritos adecuados al desarrollo infantil, que preferiblemente desarrollen valores sobre cultura de paz, derechos de la infancia, igualdad de género y diversidad funcional y étnico-cultural. – Vínculos afectivos y lúdicos con los textos literarios. – Conversaciones y diálogos en torno a textos literarios libres de todo tipo de prejuicios y estereotipos <p>BLOQUE F. El lenguaje y la expresión musicales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posibilidades sonoras, expresivas y creativas de la voz, el cuerpo, los objetos cotidianos de su entorno y los instrumentos. – Propuestas musicales en distintos formatos. – El sonido, el silencio y sus cualidades. El código musical. – Intención expresiva en las producciones musicales. – La escucha musical como disfrute. <p>BLOQUE G. El lenguaje y la expresión plásticos y visuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Materiales específicos e inespecíficos, elementos, técnicas y procedimientos plásticos. – Intención expresiva de producciones plásticas y pictóricas. – Manifestaciones plásticas variadas. Otras manifestaciones artísticas <p>BLOQUE H. El lenguaje y la expresión corporales.</p> <p>Posibilidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo en actividades individuales y grupales libres de prejuicios y estereotipos sexistas.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Juegos de expresión corporal y dramática <p>BLOQUE I. Alfabetización digital.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Aplicaciones y herramientas digitales con distintos fines: creación, comunicación, aprendizaje y disfrute. 	<p>5. Valorar la diversidad lingüística presente en su entorno, así como otras manifestaciones culturales, para enriquecer sus estrategias comunicativas y su bagaje cultural.</p> <p>Esta competencia específica se concreta a partir de las siguientes competencias clave: CCL, CP, CC, CCEC.</p>	<p>5.1 Relacionarse de forma respetuosa en la pluralidad lingüística y cultural de su entorno, manifestando interés por otras lenguas, etnias y culturas.</p> <p>5.2 Participar en interacciones comunicativas en lengua extranjera relacionadas con rutinas y situaciones cotidianas.</p> <p>5.3 Participar en actividades de aproximación a la literatura infantil, tanto de carácter individual, como en contextos dialógicos y participativos, descubriendo, explorando y apreciando la belleza del lenguaje literario.</p> <p>5.4 Expresar emociones, ideas y pensamientos a través de manifestaciones artísticas y culturales, disfrutando del proceso creativo.</p> <p>5.5 Expresar gustos, preferencias y opiniones sobre distintas manifestaciones artísticas, explicando las emociones que produce su disfrute</p>

- | | | |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">– Uso saludable y responsable de las tecnologías digitales.– Lectura e interpretación crítica de imágenes e información recibida a través de medios digitales.– Función educativa de los dispositivos y elementos tecnológicos de su entorno | | |
|--|--|--|

ANEXO III.

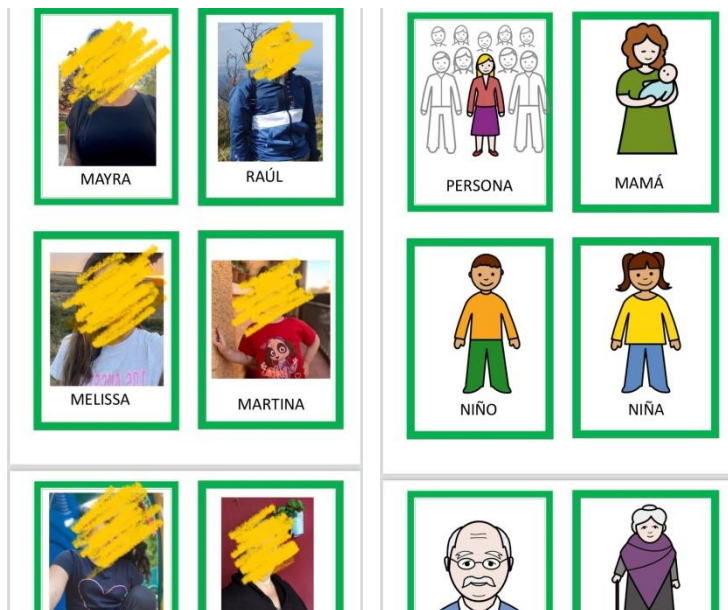
MATERIALES UTILIZADOS EN LAS DISTINTAS SESIONES DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.

Para llevar a cabo la propuesta, la situación de aprendizaje, se ha realizado este material específico que favorece tanto a la niña con TEA, como al resto del aula, siendo muy beneficioso para su aprendizaje y puesta en marcha de las actividades diarias de la propuesta.

Organizar el aula de Educación Infantil por rincones: esto facilitaba visualmente a dónde tenían que ir todos los niños y qué se iba a realizar en cada momento, teniendo un orden constante en el aula. De la fuente que me base para los carteles de los rincones es desconocida.



Método *enseñame a hablar*, de menos a más y por colores, empezamos solo con amarillo (complemento), rojo (acciones-verbos) y verde (sujetos), para facilitar la comunicación con el resto de niños y con los profesores, iniciándola en la comunicación de una manera muy visual.



Marina Cachorro Ruiz

Pictogramas de ARASAAC: Sistema alternativo de comunicación, estas imágenes ayudan a expresar lo que quieren decir y transmitir, cuando la palabra hablada aún no esta presente.



Pizarra comunicativa: fue creada y diseñada para el trabajo autónomo de mesa en el aula, en la pizarra se ponía con quien iba a trabajar ese día, y lo que iba a realizar, para que en todo momento lo tuviese presente de forma visual y clara. Con la flecha iba marcando en todo momento donde estaba en ese momento, o lo que quería hacer.





Rincón/ panel de la comunicación: servía de asamblea individual en determinados momentos, así como un lugar de trabajo de la comunicación, y personal para todo el alumnado. Aunque fue creado para su ayuda, era un rincón para toda el aula. Un lugar donde pudiesen estar todos y no fuese señalado por nada en concreto, donde jugar y cooperar entre todos aprendiendo.



Horario de anticipación: que la jornada lectiva sea anticipada para todo el alumnado, les ayuda a saber lo que van a realizar y que tengan mayor seguridad en los sucesos posteriores, y no les pille de sorpresa alterando su salud emocional, es un material óptimo para aquellos niños que más lo necesitan se acerquen a él, y visualicen lo que va a pasar, o lo que se va a realizar en el aula o fuera de ella, dándoles tranquilidad y estabilidad. Además al ser de velcro, puede ser modificado en caso de cambios, y flexibilidad horaria tan importante en Educación Infantil.



Agenda de comunicación viajera familia-escuela:

Ideamos esta agenda viajera para trabajar coordinadamente junto a la familia. Así se trabajaría del mismo modo en el hogar y en la escuela, facilitando su comunicación. La agenda consta de imágenes de sus compañeros y familia, de acciones, de elementos básicos de casa, del colegio, además de imágenes de emociones, que la ayuden a identificar como se siente en cada momento.



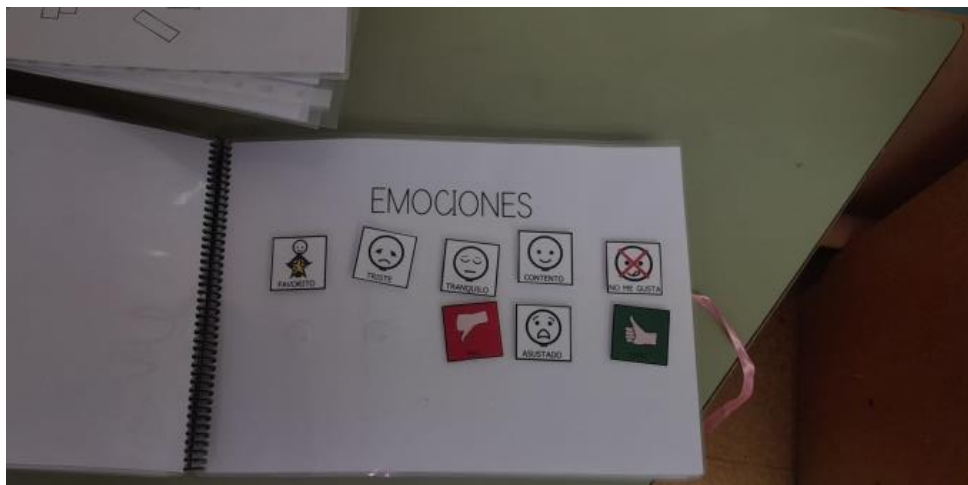
Hacia una inclusión efectiva de los alumnos con necesidades educativas especiales. Propuesta de intervención en un aula de educación infantil

Marina Cachorro Ruiz



Hacia una inclusión efectiva de los alumnos con necesidades educativas especiales. Propuesta de intervención en un aula de educación infantil

Marina Cachorro Ruiz



Organización autónoma de los niños en los rincones por colores y con pictogramas:

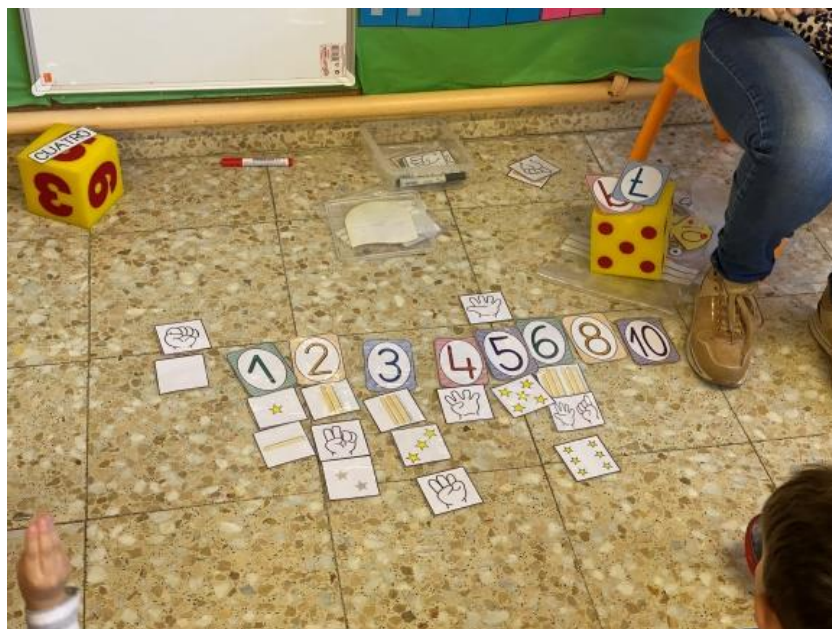
Con pictogramas y los colores de cada equipo, cada niño sabe en todo momento a que rincón tiene que ir y cuál le toca, e incluso a que rincón irán los días posteriores, es una forma de anticiparles y de ordenarles visualmente lo que va a pasar.

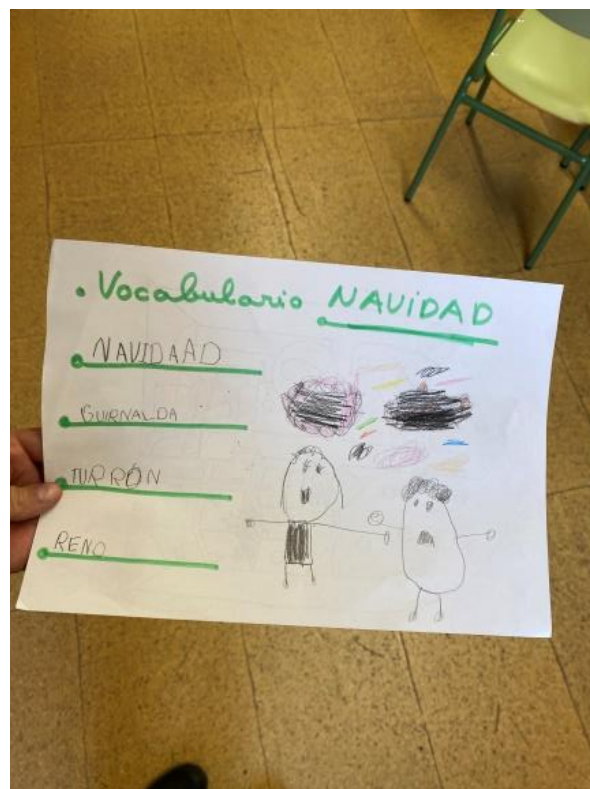


ANEXO V

ACTIVIDADES DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.













Hacia una inclusión efectiva de los alumnos con necesidades educativas especiales. Propuesta de intervención en un aula de educación infantil

Marina Cachorro Ruiz







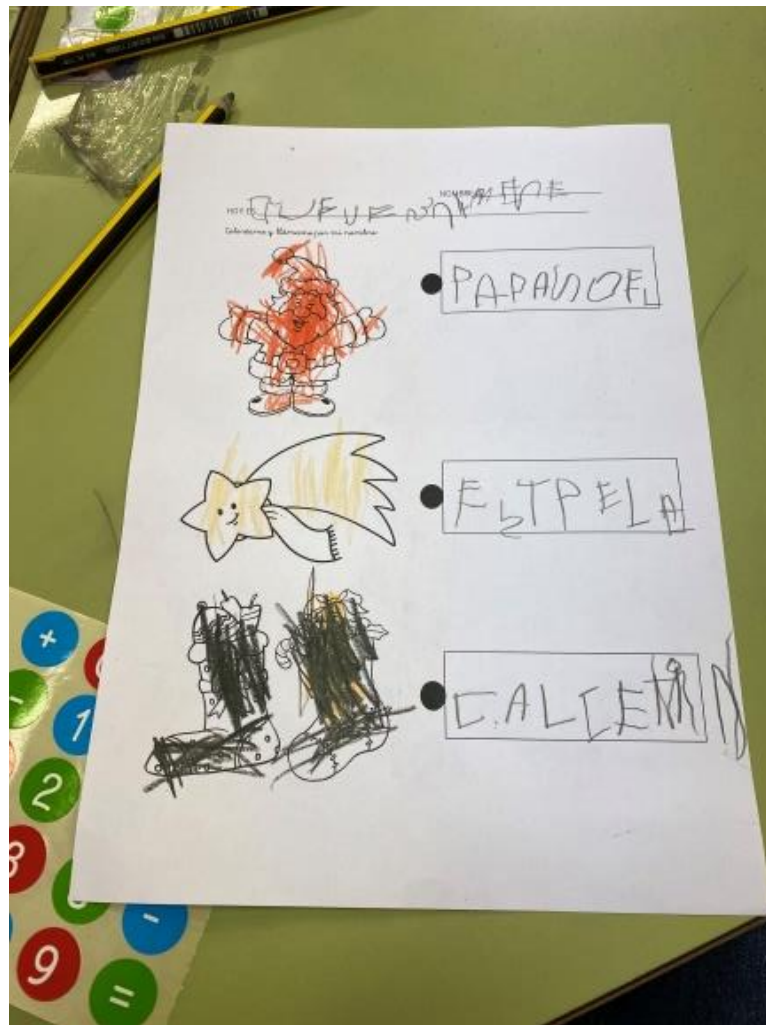




















Hacia una inclusión efectiva de los alumnos con necesidades educativas especiales. Propuesta de intervención en un aula de educación infantil

Marina Cachorro Ruiz

