



---

# **Universidad de Valladolid**

## **TRABAJO FIN DE GRADO**

**Grado en Educación Infantil**

**“PROPUESTA DIDÁCTICA INCLUSIVA PARA  
TRABAJAR HÁBITOS DE LA VIDA COTIDIANA  
EN EDUCACIÓN INFANTIL”**

**Autora:** Noelia Pérez Herrero

**Tutora académica:** Inés Ruiz Requies

**Curso académico:** 2024-2025

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

## RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado tiene como finalidad mostrar la importancia que tiene el conocimiento de los aspectos principales de trabajar hábitos de la vida cotidiana en alumnos con necesidades educativas especiales en la etapa de Educación Infantil, concretamente en el segundo ciclo, con el objetivo de conocer de manera más precisa sus características y necesidades y de esta manera ofrecer una respuesta educativa dentro del marco legislativo actual. Por ello, se aclaran los conceptos de atención a la diversidad, integración, inclusión educativa y las pautas de acción y expresión, representación y compromiso que marca el Diseño Universal del Aprendizaje.

Tras la aclaración conceptual se diseña una propuesta didáctica inclusiva para alumnos con necesidades educativas específicas en la etapa de Educación Infantil de un centro ordinario real, con el fin de trabajar las áreas más afectadas. La propuesta tendrá un carácter abierto e inclusivo para todo el alumnado con el propósito de reforzar algún aspecto.

**PALABRAS CLAVE:** hábitos de vida cotidiana, necesidades educativas especiales, inclusión, Diseño Universal del Aprendizaje y propuesta didáctica.

## ABSTRACT

This Final Degree Project aims to highlight the importance of understanding the main aspects of cultivating daily life habits in students with special educational needs during the Early Childhood Education stage, specifically in the second cycle. The goal is to gain a more precise understanding of their characteristics and needs to provide an educational response within the current legislative framework. To this end, the concepts of attention to diversity, integration, educational inclusion, and the action, expression, representation, and engagement guidelines established by Universal Design for Learning are clarified.

Following the conceptual clarification, an inclusive didactic proposal is designed for students with specific educational needs in the Early Childhood Education stage at an actual mainstream school. The purpose is to address the most affected areas. This proposal will have an open and inclusive nature for all students, aiming to reinforce some aspect for everyone.

**KEYWORDS:** daily life habits, special educational needs, inclusion, Universal Design for Learning, didactic proposal.

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>6</b>
<b>2. OBJETIVO .....</b>	<b>7</b>
<b>3. JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>7</b>
<b>3.1. Justificación del tema .....</b>	<b>8</b>
<b>3.2. Justificación legislativa.....</b>	<b>9</b>
<b>3.3. Relación con las competencias del Grado.....</b>	<b>13</b>
<b>4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....</b>	<b>16</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>16</b>
<b>4.1. Necesidades Educativas Especiales.....</b>	<b>20</b>
<b>4.1.1. Concepto de necesidades educativas especiales .....</b>	<b>20</b>
<b>4.1.2. Diseño Universal del Aprendizaje .....</b>	<b>22</b>
<b>4.1.3. Estrategias para atender a la diversidad.....</b>	<b>25</b>
<b>4.2. Atención a las Diferencias Individuales .....</b>	<b>28</b>
<b>4.2.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA).....</b>	<b>28</b>
<b>4.2.2. Retraso Madurativo .....</b>	<b>32</b>
<b>5. HÁBITOS DE LA VIDA COTIDIANA EN NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL</b>	
	<b>34</b>
<b>6. PROPUESTA DIDÁCTICA INCLUSIVA .....</b>	<b>36</b>
<b>6.1. Contextualización.....</b>	<b>36</b>
<b>6.2. Fundamentación curricular.....</b>	<b>37</b>
<b>6.3. Temporalización .....</b>	<b>37</b>
<b>6.4. Metodología .....</b>	<b>38</b>
<b>6.5. Sesiones y aplicación de los principios del DUA.....</b>	<b>39</b>
<b>6.6. Evaluación del aprendizaje.....</b>	<b>39</b>
<b>7.REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA Y CONCLUSIONES.....</b>	<b>40</b>
<b>7.1. Reflexión sobre la práctica .....</b>	<b>41</b>

<b>7.2. Conclusiones .....</b>	<b>44</b>
<b>8. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>46</b>
<b>9. ANEXOS .....</b>	<b>51</b>

# 1. INTRODUCCIÓN

Se comienza señalando que la sociedad ha evolucionado a lo largo de la historia y con el paso de los años han ido surgiendo nuevos derechos. Consecuentemente, la educación también lo ha hecho gracias a las diferentes leyes educativas que han ido surgiendo y permitiendo cambios en sus enseñanzas y libertades. De este modo, es necesario que se incorporen nuevas estrategias y métodos de enseñanza en las aulas para poder ofrecer una respuesta a los intereses y necesidades de los alumnos con el principal objetivo de lograr aprendizajes más duraderos y eficaces, en lugar de permanecer anclados en un mismo método de enseñanza sin ofrecer una atención educativa específica y permanecer en lo tradicional. Por este motivo, en este Trabajo de Fin de Grado se pretende exponer un acercamiento al concepto de atención a la diversidad, integración e inclusión además de señalar algunas características y estrategias de intervención en alumnos con necesidades educativas especiales de entre 3 y 6 años así como una propuesta didáctica inclusiva que se podrá de aplicar en el contexto escolar y familiar.

Por lo tanto, es importante dominar el término de atención a la diversidad y aplicarlo en el aula debido a que los docentes en su día a día se encuentran frente a un alumnado con alguna necesidad educativa específica además de otras variedades características las cuales se deben de aceptar positivamente por su singularidad y mostrar el derecho que tienen a ser atendidos. Ligado al concepto de atención a la diversidad también se encuentran el de integración e inclusión, ya que no basta con proporcionar a los alumnos con necesidades los mismos materiales que al resto o sacarlo fuera del aula porque se crea que sea la mejor opción para ellos. Hay que dar a cada uno lo que necesita, independientemente de que esté diagnosticado o no, y ofrecerles un aprendizaje en un ambiente conjunto con todo el alumnado y coordinado con todo el equipo docente. La atención educativa que deben de recibir estos alumnos es objeto de trabajo de las Administraciones Educativas, los profesores y la familia. Los padres necesitan ser orientados y que exista una relación bidireccional entre familia-escuela.

Para poder abordar todos estos aspectos, es necesario tener en cuenta lo que marca la normativa vigente actual y aplicar los principios señalados del Diseño Universal del Aprendizaje como modelo de enseñanza que tiene en cuenta a la diversidad del alumnado y cuyo principal objetivo es lograr la inclusión en las aulas para lograr borrar las barreras existentes.

Este TFG presenta una propuesta didáctica inclusiva para desarrollar dentro de un aula ordinaria y poder ofrecer una respuesta educativa a alumnos con necesidades educativas especiales en la etapa de Educación Infantil para trabajar hábitos de su vida cotidiana.

## 2. OBJETIVO

El objetivo principal del Trabajo de Fin de Grado es mostrar la importancia que tiene trabajar hábitos de la vida cotidiana en alumnos con necesidades educativas especiales en la etapa de Educación Infantil, concretamente en el segundo ciclo, con el objetivo de conocer de manera más precisa sus características y necesidades y de esta manera diseñar una propuesta didáctica inclusiva dirigida a niños de entre 3 y 6 años con necesidades educativas especiales. Para lograr este aspecto, es necesario que la propuesta didáctica trabaje las áreas más afectadas del alumno, es decir, en las que aparecen necesidades educativas.

Los principales objetivos de este TFG son:

- Elaborar una fundamentación sobre la importancia de abordar los términos de atención a la diversidad, integración e inclusión para aplicarlos en la etapa de Educación Infantil.
- Comprender el concepto teórico de atención a la diversidad, integración, inclusión y los principales principios del Diseño Universal de Aprendizaje.
- Justificar desde la legislación vigente la importancia de abordar la atención a la diversidad en las aulas de Educación Infantil.
- Diseñar una propuesta didáctica inclusiva para trabajar los hábitos de la vida cotidiana en la etapa de Educación Infantil.
- Reflexionar sobre la propuesta didáctica inclusiva diseñada para trabajar los hábitos rutinarios.

## 3. JUSTIFICACIÓN

En este apartado se abordará la justificación del tema que se trabaja tanto a nivel personal como desde el punto del marco legislativo actual y sus principios, finalizando con las competencias del grado que se pretenden alcanzar en este Trabajo Fin de Grado.

### **3.1. Justificación del tema**

La principal justificación del tema con relación a la elección del mismo es por la importancia que tiene el sistema educativo español el tema de la inclusión y a la atención a la diversidad ya que en el título preliminar de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) se añaden o modifican varios principios y fines de la educación y se incluye el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y la aplicación de los principios del Diseño universal de aprendizaje, es decir, la necesidad de proporcionar al alumnado diversos medios de representación, de acción y expresión y de formas de implicación en la información que se le presenta (Preámbulo Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación). Además es importante aclarar la gran cantidad de términos que existen en relación con la atención a la diversidad como consecuencia a las leyes que han ido surgiendo en los últimos años. Es un tema que se debe conocer y manejar ya que en las aulas encontramos a gran variedad de alumnos y algunos de ellos con necesidades educativas especiales. Los niños están en constante desarrollo físico, psicológico e intelectual, pero eso no quiere decir que cada niño alcance todos estos desarrollos al mismo tiempo y con las mismas edades, sino que tienen diferentes ritmos causados por motivos externos que hay que tener en cuenta en los centros educativos. Estas características se deben de aceptar positivamente por su singularidad y mostrar el derecho que tienen a ser atendidos. La atención educativa que deben de recibir es objeto de trabajo de las Administraciones Educativas, los profesores y la familia. Los padres necesitan ser orientados y que exista una relación bidireccional entre familia-escuela. Los alumnos con dificultades no son “los que tienen que adaptarse a la enseñanza, sino que es la enseñanza la que debe adecuarse a la diversidad de los alumnos”. (Arnaiz, 1995, p.27)

El Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, en su Anexo I señala que la evaluación en la etapa de Educación Infantil no solo tiene como único objetivo determinar las competencias alcanzadas y no alcanzadas, sino “el nivel de desarrollo de ésta y las capacidades para alcanzar el mínimo exigido en cada nivel” (p.14570). Consecuentemente, la evaluación se realizará conociendo en primer lugar al alumno para poder identificar sus necesidades, motivaciones, intereses, dificultades y ventajas y así no solo se permitirá identificar su evolución, sino que ayudará adaptar el currículo a las características de cada uno. Tampoco se debe olvidar siguiendo con el

Real Decreto, que los alumnos aprenden mediante la manipulación, el juego y de experiencias que llamen su atención empleando siempre actividades que puedan cubrir las necesidades educativas que requieran cada uno de ellos. En la etapa de Educación Infantil el 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, en el Artículo 17, se expone que la evaluación se basa en “la observación directa durante el proceso educativo” (p.48205), aunque esto no significa que sea la única técnica que se pueda utilizar. Esta técnica permite evaluar de primera mano las necesidades prioritarias que se deben de atender para fomentar una detección temprana y aplicar las medidas educativas específicas tan pronto como se pueda.

Se debe tener en cuenta que vivimos en una sociedad que se actualiza constantemente y que está abierta a continuos cambios y que aparecen nuevos métodos de enseñanza y nuevos materiales didácticos y metodologías los cuales permiten evaluar muchos aspectos de la vida cotidiana y del papel del menor en la sociedad y en hábitos de su vida cotidiana. Por este motivo, conocer una materia o concepto no quiere decir que sepamos enseñarlo. Porque como decía el protagonista de la película David Trueba titulada “Vivir es fácil con los ojos cerrados” los alumnos aprenden cuando quieren, es decir, cuando encuentran una motivación. Por eso mismo, no solamente se debe de enseñar, sino también suscitar el deseo de aprender, aprender en un aula cargada de diversidad, diversidad de intereses, motivaciones y capacidades, basado en la equidad, que no es dar a todos lo mismo sino dar a cada uno lo que necesita. Ese es el verdadero arte de la enseñanza y el motivo y justificación de la elección de este tema.

### **3.2. Justificación legislativa**

En este apartado se justifica la importancia de la atención a la diversidad, la inclusión, la integración y el Diseño Universal del Aprendizaje en la etapa de Educación Infantil. Se tendrá en cuenta la legislación vigente por la que se rige el sistema educativo español y la que se va a tener en cuenta para propuesta didáctica inclusiva relacionada con los hábitos de la vida cotidiana en esta etapa educativa.

En primer lugar, 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) manifiesta artículo 17 el objetivo:

Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y

respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática. (p.122886).

Este objetivo señala la importancia que tiene de valorar y apreciar las capacidades y habilidades de cada alumno independientemente de sus necesidades, y que todas hay que valorarlas y respetarlas por igual. Por ello, es imprescindible que desde edades tempranas se haga buen uso de ellas y sea posible en todos sus ámbitos. “En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención individualizada a los alumnos, en la realización de diagnósticos precoces y en el establecimiento de mecanismos de apoyo y refuerzo para evitar la repetición escolar, particularmente en entornos socialmente desfavorecidos”. (p.122889) Y en el artículo 111bis se menciona que:

Las Administraciones educativas podrán establecer compromisos con aquellos centros que, en uso de su autonomía y basándose en el análisis de sus evaluaciones internas o externas, adopten decisiones o proyectos que sean valorados por dichas administraciones de especial interés para el contexto socioeconómico del centro, para el desarrollo del currículo o para su organización y para la inclusión y la atención a la diversidad del alumnado. (p.122920)

Además, en el Decreto 37/2022, en su artículo 24, afirma que desde los centros educativos se pondrá especial énfasis en la detección precoz de las necesidades específicas del alumnado y en el establecimiento de mecanismos de apoyo y refuerzo. La atención a la diversidad se establece como principio fundamental que debe regir toda la enseñanza básica, con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades. Por ello, en la etapa de Educación Infantil se pone especial importancia en la atención a la diversidad del alumnado y en la prevención de las dificultades de aprendizaje actuando tan pronto como éstas se detecten.

En el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, expone que “el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje” (p.14561). También expone la relevancia que tiene “garantizar los principios de equidad e inclusión” (p.14563) y que la Educación Infantil atenderá a la comprensión de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico tienen

en el aprendizaje y en la evolución infantil, así como a la detección precoz y atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo.

Lo cual va a requerir de las medidas organizativas, metodológicas y curriculares del Diseño Universal del Aprendizaje. En el artículo 13 de este mismo Real Decreto 95/2022, se señala la “Atención a las diferencias individuales” y resalta la gran importancia que tiene prestar una educación de calidad e individualizada a las necesidades de cada niño y en un aula integrada contando con las medidas y los apoyos que se requieran para poder atender a la diversidad. Todo ello se logrará trabajando la “Competencia ciudadana”.

En el 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, se presentan algunos apartados en relación a la inclusión y a la atención a la diversidad concretamente en el anexo II. A Principios metodológicos de la etapa; recursos y materiales de desarrollo del currículo expone que “Todo ello permitirá realizar una personalización del aprendizaje, garantizando la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa a través de la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)”. (p.48216). Concretamente en este TFG en la propuesta didáctica inclusiva, se emplearán diferentes principios de acción y expresión, representación e implicación en función de las necesidades de cada alumno para fomentar hábitos de su vida cotidiana a través de actividades que se van a plantear para ayudar a conocerlas y también a controlarlas, relacionado con el contenido que se menciona en el Decreto “Rutinas: planificación progresiva de la acción, con mediación del adulto, para resolver una tarea sencilla; aplicación de las normas de comportamiento social en la comida, el descanso, la higiene y los desplazamientos, etc.” (p.48246). Por último, la atención a la diversidad y la inclusión también aparecen en el Artículo 10. Principios pedagógicos: “La atención individualizada.” (p.48200). Lo que se traduce en lo importante que es respetar las capacidades y necesidades los niños ya que éste puede afectar en su estado a lo largo del día y fuera del aula. Para trabajar este aspecto, es importante conocer bien a los alumnos para poder adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a sus necesidades. Todo lo mencionado en este apartado, nos permite comprobar la importancia de utilizar el DUA y tener en cuenta los principios pedagógicos los cuales ayudarán a favorecer la motivación y atención de los niños y la adquisición de contenidos, además de alcanzar las competencias propuesta para la Etapa de Infantil.

Es importante recordar que son los centros y los profesionales de la educación a los que corresponde la tarea de concretar y desarrollar las medidas que darán respuesta a la diversidad

y será el Proyecto Educativo en un Plan de Atención a la Diversidad, teniendo en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, el que recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado, aspecto que se ve reflejado en el artículo 11 del Decreto 37/2022 relativo a los Principios Pedagógicos de un centro.

La LOMLOE también señala en su capítulo II en el artículo 80 señala los siguientes principios (p.122911):

- La calidad de la educación.
- La equidad.
- La transmisión y puesta en práctica de valores cívicos y de convivencia.
- Desarrollo integral y armónico del alumnado en sus aspectos físicos, afectivos, sociales, cognitivos y artísticos.
- La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado.
- O, la educación para la transición ecológica.

Por este motivo, es importante aclarar en este TFG los conceptos de inclusión e integración ya que están incluidos en los principios pedagógicos, los cuales se aplicarán en la propuesta didáctica en función de las necesidades que presenten los alumnos.

En el Decreto 37/2022 tanto en el artículo 11 como en el anexo II.A aparecen los Principios Pedagógicos, que nos guiarán en la selección de metodologías, estrategias y técnicas de enseñanza así como en los agrupamientos y las formas de organizar los espacios y el tiempo, los materiales y recursos con el fin de que se puedan diseñar propuestas didácticas y/o situaciones adaptadas a las necesidades de nuestro alumnado. Entre los principios que marcan se destacan los siguientes:

- Establecer un ambiente lúdico, agradable, estimulante y acogedor en los que se establezcan múltiples situaciones de comunicación, relación y disfrute con el fin de que el alumnado se sienta motivado y cómodo y pueda aprender en un clima de afecto y autonomía para elaborar una imagen de sí mismo positiva, igualitaria, libre y equilibrada sin estereotipos discriminatorios.
- En esta etapa educativa adquiere gran importancia el trabajo en equipo lo cual facilita la coordinación de los docentes y la práctica de metodologías activas.

- La atención a la diversidad se regirá a través de los principios del Diseño Universal del Aprendizaje.
- O, el maestro tendrá el papel de guía en el proceso educativo de su alumnado. (pp.48369-48370)

Para finalizar, señalar que la sociedad ha evolucionado rápidamente durante las últimas décadas y se han consolidado derechos para las personas en diferentes ámbitos. Consecuentemente, en el ámbito educativo ha ocurrido lo mismo dando lugar a nuevos derechos, libertadas y enseñanzas proclamados en la Constitución Española. Estos principios serán un elemento que se seguirán actualizando con el paso de los años.

A lo largo del trabajo se irá haciendo referencia a dicha normativa pero de forma más abreviada y explicando el contenido de esta.

### **3.3. Relación con las competencias del Grado**

La titulación del Grado en Educación Infantil tiene una serie de competencias generales y específicas que se recogen en la Orden ECI/3854/2007, de 7 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, éstas tienen que ser adquiridas a lo largo de los cuatro años que dura el Grado. A continuación, se destacan las competencias que considero haber alcanzado durante el Grado y con el TFG.

Generales:

- *Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.* Esta competencia será adquirida en este TFG a través del desarrollo de este y de la capacidad que debo de mostrar a la hora de comunicar la información reflejada y de ofrecer diferentes soluciones ante situaciones diversas a diferentes públicos.
- *Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.* Desde mi punto de vista, considero que durante los cuatro años del Grado gracias a las prácticas y al desarrollo del TFG he podido adquirir las habilidades de aprendizaje necesarias para aplicarlas posteriormente en mi aprendizaje autónomo.
- *Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables;*

*garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.* Gracias a algunas asignaturas de la carrera, como por ejemplo “Educación para la paz y la igualdad” y las prácticas, he podido apreciar la gran importancia que tiene a que todos puedan tener derecho a una igualdad de oportunidades independientemente de sus capacidades, culturas o géneros. Además, creo que es de gran relevancia acabar con la discriminación de las aulas, sobre todo por las discapacidades que nos podemos encontrar en ellas, para formar clases integradas y ofreciendo una atención a la diversidad sin discriminaciones ni categorizaciones.

Por otro lado, las competencias específicas que se ven reflejadas en este trabajo son entre otras las siguientes:

- *Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de esta.* Durante las prácticas pude comprobar la gran importancia que tiene gestionar tanto aspectos de convivencia, atención a las necesidades del aula y a los ritmos de trabajo para que el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de los niños sea óptimo.
- *Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.* El ambiente de un aula siempre tiene que ser bueno y que haya un clima de convivencia, lo cual facilitará el desarrollo de las actividades. Este aspecto pude comprobarlo durante mis periodos de prácticas ya que la mala relación o los continuos conflictos de convivencia dificultan el aprendizaje y el desarrollo de los niños del aula.
- *Tutorizar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias.* Creo de gran importancia hacer un seguimiento y evaluación del proceso educativo de cada alumno para poder observar su evolución y si va alcanzando los indicadores establecidos. Además, debemos de evaluar si las técnicas o estrategias que empleamos son las correctas o funcionan con el alumnado de nuestras aulas.
- *Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.* Durante el desarrollo del Grado, he podido comprobar que no sirve de nada saberse la teoría si a la hora de ponerlo en la práctica no lo aplicamos o no ponemos en práctica

los contenidos adquiridos. En mi caso relacionado con este trabajo, no me sirve de nada hablar sobre la importancia que tiene de atender a la diversidad si luego en un aula no lo hago.

- *Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.* Relacionado con la competencia anterior, señalo que como docentes debemos de saber qué hacer en diferentes momentos y situaciones debido a que la sociedad y los niños evolucionan y por lo tanto nosotros también lo tenemos que hacer con ellos.
- *Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer.* Todo lo que se trabaja en un aula, debe de ser trabajado fuera de ella. Todos los ámbitos están conectados y lo que aprender los alumnos dentro de un aula sirve para que puedan aplicarlo en sus vidas cotidianas. Por este motivo, realizo la propuesta didáctica en relación con los hábitos de la vida cotidiana en esta etapa educativa.
- *Ser capaz de planificar conjuntamente actividades con todos los docentes de este nivel y de otros niveles educativos, de forma que se utilicen agrupaciones flexibles.* Desde mi punto de vista, considero de gran importancia elaborar trabajos o proyectos que puedan trabajarse abiertamente en cualquier curso y cualquier tipo de alumnado. Por ello, mi propuesta didáctica será de carácter abierto y flexible para poderse aplicar en cualquiera de los 3 cursos de Educación Infantil tengan o no necesidades educativas.
- *Comprender y utilizar la diversidad de perspectivas y metodologías de investigación aplicadas a la educación.* Gracias a los periodos de prácticas que he vivenciado, he podido observar la gran importancia que tiene ir variando y cambiando las metodologías que se van empleando ya que estas cambian y por lo tanto nosotros también tenemos que cambiarlas en su empleo en el aula siempre y cuando investiguemos y tengamos conocimientos sobre ellas.
- *Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada alumno o alumna como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.* En relación con mi trabajo, hay que enseñar a nuestros alumnos a aceptar las singularidades que existen entre nosotros y que ello no nos hace ser mejores o peores que los demás. Por este motivo, es de gran importancia enseñar estos valores de respeto a los demás desde la primera infancia.

- *Capacidad para saber atender las necesidades del alumnado y saber transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.* Uno de los motivos de mi trabajo es este. Considero que es muy importante que como docentes tengamos una formación y unos conocimientos mínimos para saber atender a las necesidades que nos podemos enfrentar dentro de un aula.
- *Conocer el desarrollo psicomotor y diseñar intervenciones destinadas a promoverlo.* Relacionado con mi propuesta didáctica, debido a que pretendo que los alumnos alcancen un desarrollo psicomotor necesario para poder elaborar tareas esenciales en su vida cotidiana.
- *Crear y mantener lazos con las familias para incidir eficazmente en el proceso educativo.* Porque como bien he mencionado con anterioridad, todo lo que se trabaja en un aula no debe quedarse ahí, sino que tiene que trabajarse dentro de los centros y las familias tienen que ser partícipes de ello.
- *Conocer los fundamentos de atención temprana.* No podremos dar una atención a las necesidades de los alumnos si no nos informamos y nos formamos para ello. Deberemos de conocer a nuestros alumnos así como sus características para poder aplicar las medidas necesarias.

## 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### INTRODUCCIÓN

La educación actual integra los conceptos de integración, inclusión educativa y atención a la diversidad, adaptando estrategias como el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA). Estos enfoques buscan atender las necesidades individuales desde la Educación Infantil, promoviendo entornos accesibles y equitativos para el desarrollo integral de todos los estudiantes. Estos conceptos se explican a continuación.

En primer lugar, se va a hacer una breve mención al concepto de *integración* el cual supuso uno de los cambios más importantes que se ha acontecido en la educación a partir de 1960 y el que creó un movimiento hacia las clases normales de alumnos con retraso escolar leve. Booth (1976) define la integración como un “proceso que responde a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos persistentemente con el fin de satisfacerlas mediante una participación en

el aprendizaje, las culturas y las comunidades y así acabar con la exclusión dentro de la educación” (p.87).

Más tarde, con el paso de los años, Bautista (1993) define este término como “un proceso que pretende unir las educaciones ordinarias y especiales con el fin de ofrecer unos servicios a todo el alumnado en función de las necesidades que estos presenten” (p.31). Para Kaufman (1975), citado en Sanz del Río (1986) define la integración como:

una integración instructiva, temporal y social sobre un grupo seleccionado de niños excepcionales, con sus compañeros normales, basada en una planificación educativa y un proceso programador evolutivo e individualmente determinado. Además, esta integración conlleva y requiere a una clasificación de responsabilidades entre los profesionales educativos ordinarios y los especialistas junto con los profesionales administrativos, el instructor y el auxiliar (p.27).

En definitiva, “la integración en educación implica un aprendizaje y enseñanza común para todo el alumnado con o sin ningún tipo de necesidad especial en un centro educativo” (Myschker & Ortman, 1999, p.1).

Barrio de la Fuente (2016) señala que la integración tiene dos características clave. Una de ellas es que es un modelo educativo que incluye a los alumnos diagnosticados clasificados dentro de las categorizaciones de Necesidades Educativas Especiales (NEE) y por otro lado, por poseer unas determinadas características físicas, sensoriales, emocionales o cognitivas o que provienen de otras culturas o poseen idiomas diferentes. Antiguamente estaban fuera del sistema, pero hoy en día se encuentran integrados en los centros educativos. Este mismo autor señala que “el término de integración está siendo abandonado debido a que detrás del mismo se encuentra la idea de que solamente se orienta a los niños que hayan sido excluidos previamente y se intenta adaptarlos a la vida de la escuela” (p.16).

Por otro lado, Ainscow (2005) expone que “la integración requiere de reformas educativas adicionales las cuales permitirían acomodar a alumnos que requieren de actuaciones especiales en un sistema escolar tradicional” (p.19). Estos cambios, por desgracia, se reducen a emplear pictogramas pero Arreaza (2009) expone que lo que se necesita es “elaborar programas específicos que permitan dar una respuesta a las necesidades individuales a través de una adaptación curricular dentro o fuera del aula durante un tiempo variable con los recursos específicos que se requieran” (p.7).

Ante esta situación el Gobierno Vasco (2009) expone que el pensamiento científico, pedagógico y social ha sido modificado ya que no hay que basarse solamente en que el niño tenga que integrarse en el colegio sino en cómo ésta debería de cambiarse para responder a las necesidades concretas de un número determinado de niños.

Para finalizar con este término, se muestra la importancia que tiene la integración basándose en una frase de Borsani y Gallicchio (2009): “Se puede integrar a un alumno cuando se determina que el niño se encuentra en condiciones de ser sujeto activo del proceso de aprendizaje y de alcanzar los objetivos didácticos marcados. Intentarlo prematuramente o a destiempo puede llevarlo al fracaso”. (p.33).

Los conceptos de integración e inclusión se emplean a menudo como sinónimos ya que una escuela inclusiva es una escuela para todos, sin discriminaciones ni categorizaciones.

El término de *inclusión educativa* fue impulsado en 1994 por la Declaración de Salamanca de la Unesco.

Para la UNESCO (2008) la inclusión es “un proceso para abordar la respuesta a la diversidad de necesidades que presentan los alumnos dentro de las aulas a través de la creciente participación en el aprendizaje, las comunidades y las culturas, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación” (p.11). En esta misma Conferencia Internacional de Educación celebrada en el año 2008, se aclaró que el término de inclusión ha ido evolucionando hasta llegar a la idea de que todos los niños y jóvenes deberían de tener oportunidades y condiciones equivalentes de aprendizaje en los diferentes tipos de colegios independientemente de sus antecedentes personales, sociales y culturales además de sus diferencias en capacidades y habilidades. Por este motivo, Hegarty (1994) afirma que el concepto de integración ha sido reemplazado por el de inclusión ya que este tiene un significado mayor y además de incluir las necesidades educativas especiales, también alude a las desventajas sociales. La educación inclusiva persigue dos objetivos principales, por un lado ofrecer equidad y calidad educativa a todos los alumnos sin realizar excepciones y por otro luchar contra la exclusión y segregación.

Para poder alcanzar ambos objetivos la UNESCO (2009) expone que “es necesario que se produzca un cambio radical en dos niveles totalmente diferentes. Por un lado, debe producirse cambios en la mentalidad de la gente” (p.4). Y por otro lado, mirar la educación desde un prisma inclusivo para dejar de ver a los alumnos como problemas ante los sistemas educativos. Para ello se requiere que la comunidad educativa organice adecuadamente el funcionamiento de

enseñanza-aprendizaje mostrando una atención a la diversidad a todos sin excepciones (UNESCO, 2009).

Autores como Ainscow (2006), Ainscow y Miles (2008) y Giné (2009) destacan seis maneras de conceptualizar el término de inclusión:

- Inclusión referida a la discapacidad y a las “necesidades educativas especiales”.
- Inclusión como respuesta a los problemas de conducta.
- Inclusión como respuesta a los grupos que presenten mayores riesgos de exclusión.
- Inclusión para promocionar una escuela común para todos.
- Inclusión como “Educación para todos”.
- E, inclusión como principio para poder entender la educación y la sociedad. Para ello, se necesita entender los valores que se deben tener para llevar a cabo ciertas acciones, además de aumentar la participación del alumnado dentro del currículo o la comunidad, transformar los centros para que respondan a las necesidades de todos y perseguir en todo momento el éxito de los alumnos.

Para finalizar con el concepto de inclusión, Ainscow (2005) muestra los cuatro elementos que aparecen cuando se hace referencia a él:

- Inclusión como proceso.
- La inclusión se basa en identificar y eliminar barreras.
- La inclusión significa dar asistencia, participación y rendimiento a todos los niños.
- Y, la inclusión pone el foco en aquellos alumnos que pueden ser marginados, excluidos o con dificultades para alcanzar un buen rendimiento.

Y finalmente, es necesario hacer mención a lo que significa *atención a la diversidad*. Siguiendo a diferentes teóricos señalan diferentes definiciones acerca de este término. Tomlinson (2001) lo define como: “La enseñanza diferenciada que implica “remover” lo que sucede en el aula de modo que los estudiantes tengan múltiples opciones para captar información, comprender ideas y expresar lo que aprenden” (p.15).

Este mismo autor señala que un aula diversificada implica hacer frente a una clase heterogénea en la cual el docente de ajustar y organizar las metodologías didácticas a la diversificación curricular y considera que este aspecto se ha llevado a la práctica desde las primeras escuelas rurales cuando se atendía a alumnos diferentes de forma simultánea. Sin embargo, también aclara que para desarrollar el trabajo en el aula es necesario preparar y planear previamente lo

que se piensa hacer para posteriormente desarrollar ese trabajo en clase y planear o pensar también lo que los niños van a realizar y no en las acciones que el docente desarrollaría. Tomlinson (2001) propone que las principales características que debe tener un aula en la que se atienda a la diversidad de alumnado se pueden percibir comparando con un aula tradicional.

Por otro lado, Pujolàs (2001) indica que “la atención a la diversidad hace referencia a buscar cualquier forma para atender a todos los alumnos en función de sus diferencias en una escuela integrada por todos” (p.23).

Ambas definiciones coinciden en que la atención a la diversidad hace referencia a una atención individualizada y diferenciada en la cual se ofrece a cada alumno una enseñanza adaptada y ajustada a sus necesidades.

En el contexto de la Educación Infantil, el término "necesidades educativas especiales" se refiere a aquellos requerimientos específicos de aprendizaje que presentan algunos niños, lo que implica la necesidad de estrategias pedagógicas adaptadas. El Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) surge como un enfoque que busca crear un entorno educativo inclusivo, permitiendo a todos los estudiantes acceder al conocimiento de manera equitativa. La atención a las diferencias individuales es fundamental, ya que cada niño tiene su propio ritmo y estilo de aprendizaje, lo que refuerza la importancia de personalizar las experiencias educativas. Además, fomentar hábitos de vida rutinaria desde esta etapa no solo contribuye al desarrollo de habilidades sociales y emocionales, sino que también facilita la adaptación y el aprendizaje efectivo, preparando a los pequeños para un futuro exitoso y autónomo.

## **4.1. Necesidades Educativas Especiales**

### **4.1.1. Concepto de necesidades educativas especiales**

Las necesidades educativas especiales (NEE) se refieren a los requerimientos específicos que presentan algunos alumnos debido a diversas condiciones, ya sean físicas, sensoriales, cognitivas o emocionales. Estas necesidades pueden afectar su capacidad para acceder al currículo educativo en igualdad de condiciones con sus compañeros. Reconocer y abordar las NEE es fundamental para promover una educación inclusiva, que garantice que todos los niños, independientemente de sus características individuales, tengan la oportunidad de desarrollar sus capacidades y participar en el entorno escolar. Esta comprensión implica no solo la adaptación de los métodos de enseñanza, sino también la creación de un ambiente que valore y respete la diversidad en el aula.

La primera vez que aparece este término lo hace en el informe Warnock (1978) el cual años más tarde influiría en la nueva Ley de Educación de 1981 en Gran Bretaña. Sin embargo, la actual ley educativa, la LOMLOE lo considera un concepto clave el de necesidad educativa especial y señala que los niños necesitan una educación especial cuando presentan alguna dificultad en el aprendizaje significativamente mayor que la mayoría del alumnado o compañeros de la misma edad o si presentan alguna discapacidad que le impide desarrollar su aprendizaje y por lo tanto requieren la aplicación de una medida educativa especial.

Respecto al concepto de medida educativa especial, Hegarty (1994) señala que también es un término relativo y se considera como “una ayuda educativa adicional para aquellos alumnos que se encuentran escolarizados en escuelas ordinarias” (p.12).

En el *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo* en el capítulo X, se define el concepto de necesidades educativas especiales de la siguiente manera:

Partiendo de la premisa de que todos los alumnos requieren a lo largo de su escolarización diferentes ayudas pedagógicas de tipo personal, técnico o material, con el objetivo de asegurar el logro de los fines generales de la educación, las necesidades educativas especiales hace referencia a aquellos alumnos que puedan necesitar otro tipo de ayudas complementarias. Decir que un determinado alumno presenta necesidades educativas especiales es una forma de decir que para el logro de los fines de la educación precisa disponer de determinadas ayudas pedagógicas o servicios. De esta forma, una necesidad educativa se describe en término de aquello que es esencial para alcanzar los objetivos de la educación (p.12).

Giné (1987) por su parte, plantea los rasgos comunes que presenta este término, los cuales son:

- Que las necesidades educativas especiales comprende desde las más generales hasta las más específicas o particulares.
- Que las ayudas pedagógicas y los recursos que se plantean vienen recogidos en el marco educativo vigente.
- Y que, las NEE engloba que los alumnos precisen de ayudas pedagógicas concretas para el logro de los fines de la educación. (pp 64-66).

Por otro lado, este mismo autor hace referencia a dos características en relación a las dificultades que presentan los alumnos:

- Las que tiene un carácter interactivo, es decir, la causa o el origen de las dificultades de aprendizaje que presentan los alumnos depende de las condiciones personales del mismo, de las características de su entorno y de su entorno escolar.
- Y por su relatividad, por lo que las dificultades de los alumnos no pueden ser definidas por un carácter definitivo ni de forma determinada y las cuales dependan de las características propias del niño en un momento concreto y en un contexto escolar determinado.

Para finalizar este punto, me gustaría señalar que tanto el centro educativo como los docentes deben ejercer sus responsabilidades frente a los niños con o sin necesidades educativas, por lo que es importante el apoyo que reciban por parte del Departamento y/o Equipos de Orientación.

#### **4.1.2. Diseño Universal del Aprendizaje**

El Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) nació como un experimento educativo dentro del contexto escolar en América del Norte y cobró gran importancia ya que permitía abordar y superar barreras con las que muchos alumnos tenían para acceder al aprendizaje. El DUA se define según la ley federal *Every Student Succeeds Act* (2015), que regula la Educación Infantil en el país como: “marco científicamente válido para orientar la práctica educativa que proporciona flexibilidad a la hora de presentar información, en el modo en que los alumnos respondan o demuestran conocimientos y habilidades, y en el modo en el que se implican” (p.5). Para Pastor (2016) permite reducir barreras de aprendizaje y proporcionar la ayuda adecuada para todos los alumnos. Por lo tanto, señala que el DUA “está presente en diferentes lenguas y culturas” (p.5).

Rose y Meyer (2002) definieron el DUA como: “conjunto de principios basados en los resultados de las investigaciones, que ofrecen un marco para utilizar la tecnología y así ampliar las oportunidades de aprendizaje que ofrece para todos los alumnos” (p.6). Este modelo, según indican estos autores, ha surgido de investigaciones que se hicieron en relación con el cerebro y los aprendizajes. Además, la experiencia fue mostrando que el problema no eran los niños con algún tipo de dificultad, sino el motivo es que había algún problema en el currículum, en la forma en la que estaba diseñado para alcanzar los objetivos educativos, las maneras en las que se evaluaba, las metodologías y los recursos empleados (Meyer, et al., 2013). El DUA es “un modelo dinámico que ha ido evolucionando a lo largo de los resultados que se han ido obteniendo acerca de estudios sobre el cerebro y el aprendizaje, las nuevas tecnologías y metodologías” (Meyer, et al., 2013, p.7).

Una de las principales aportaciones del DUA es el carácter integrador que muestra a la hora de ponerlo en la práctica y además cuenta con distintas teorías del aprendizaje como las de Bruner, Vigotsky y Gardner las cuales reconocen el DUA y dan lugar a un aprendizaje para la diversidad de alumnos (Rose y Meyer, 2002; Jiménez, et al., 2007; Meo, 2008).

Cuando se analizaron los procesos de innovación que se aplicaban dentro de las aulas, Rose, et al. (2005) observaron y estudiaron el papel que tenían los alumnos que se situaban en los extremos de lo que consideraban la curva normal y a los cuales las metodologías tradicionales eran ineficaces y no les permitía adquirir una educación. Muchas veces, se trataba de quitar importancia a que los alumnos con necesidades recibieran una atención ya que se consideraban que eran un número reducido y eran considerados como niños con algún tipo de discapacidad (Rose, et al., 2005). “Los estudiantes en los márgenes de nuestro sistema educativo proporcionan el reto necesario a diseñadores del currículum, administradores, responsables políticos y maestros” (Rose, et al., 2005, p.17). Lo que quieren decir estos autores es que como docentes debemos de reflexionar sobre lo que los alumnos de nuestras aulas necesitan para poder poner en marcha innovaciones para dar respuesta a aspectos concretos que puedan verse finalmente beneficiados. Por ejemplo, algunos aparatos electrónicos para personas con discapacidad visual o auditiva permiten realizar tareas que sin ellas no podría ser posible, aunque también puede resultar provechoso para todos, es decir, beneficiarse desde la diversidad. Las tecnologías fue el primer recurso que se empleó para atender a las diferentes necesidades del alumnado y el cual con el paso del tiempo los maestros se dieron cuenta de que también podría ser óptimo para otros estudiantes con diferentes tipos de capacidades, necesidades e intereses (Rose y Meyer, 2002). Se dieron cuenta de que el contenido y los alumnos no eran el problema sino que era la barrera que existía sobre ellos, la cual era el libro de texto ya que era el único recurso que se empleaba para todos. Por ello, la clave se encontró en el diseño de diferentes materiales. A partir de estas experiencias se comprendió que “las barreras para el aprendizaje no eran inherentes a las capacidades de los alumnos sino que surgían de las interacciones de estos con materiales y métodos rígidos y poco flexibles” (Rose y Meyer, 2002, p.6).

Cabe señalar, que en los años setenta comenzó un movimiento arquitectónico llamado Diseño Universal (DU) el cual Ron Mace criticaba la inexistencia de edificios con aparatos o servicios que pudieran atender a las diferencias funcionales y propuso el diseño de productos arquitectónicos los cuales podrían ser utilizados por todas las personas (Ronald, 2024). Este movimiento critica los modelos uniformes tradicionales que no se han ido adaptados a las

nuevas sociedades y que han creado barreras y lugares poco accesibles para algún ciudadano. Algunos de los ejemplos más conocidos son las rampas o los subtítulos en los programas de televisión.

La experiencia que se ha ido acumulando con el paso de los años con el DUA es que gracias a este modelo se ha dado lugar a la creación de numerosos materiales para que cualquier alumno pueda tener acceso al currículum. Los principios y las prácticas del DUA deben de ser universales y globales debido a que no solamente va a dirigido a niños con necesidades educativas sino que también sirve para proporcionar una educación adaptada a cualquier alumno. A continuación se señala los tres principios fundamentales:

- *Proporcionar múltiples formas de implicación*, al objeto de incentivar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje.
- *Proporcionar múltiples formas de representación de la información y del contenido*, al objeto de aportar al alumnado una variedad de opciones de acceso real al aprendizaje lo más amplio y variado posible.
- *Proporcionar múltiples formas de acción y expresión*, al objeto de permitir al alumnado interaccionar con la información, así como demostrar el aprendizaje realizado, de acuerdo siempre a sus preferencias o capacidades.

Estos tres principios surgen de numerosas investigaciones y estudios de la rama de la neurociencia (Meyer y Rose, 2005, 2006, 2009; Rose y Meyer, 2000, 2002, 2006). Además, los principios dan lugar a las pautas del DUA que están organizadas de las más generales hasta las más específicas siguiendo una organización jerárquica vertical de lo más sencillo a lo más complejo. A continuación, se muestra cómo se organizan ambos elementos y las relaciones entre ellos:

**Tabla 1**

*Modelo DUA con Principios y Pautas*

<b>Principios</b>		
Proporcionar múltiples formas de implicación	Proporcionar múltiples formas de representación	Proporcionar múltiples formas de acción y representación
<b>Pautas</b>		

Proporcionar opciones para el interés	Proporcionar opciones para la percepción	Proporcionar opciones para la acción física
Proporcionar opciones para sostener el esfuerzo y la persistencia	Proporcionar opciones para el lenguaje, expresiones matemáticas y símbolos	Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación
Proporcionar opciones para la autorregulación	Proporcionar opciones de comprensión	Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas

Fuente: Alba (2018)

Para finalizar este apartado se señala que, actualmente se observa que no existen personas iguales, con los mismos gustos o ideologías, con la misma creencia religiosa o con las mismas habilidades. Por lo tanto, si se conocen estos aspectos, se puede pensar que en las aulas tampoco encontraremos a alumnos iguales y que como consecuencia habrá diversidad de alumnos a los que tenemos que proporcionar diversas oportunidades de aprendizaje con las mismas igualdades para todos. Por ello, es aquí donde reside el concepto de educación inclusiva.

#### 4.1.3. Estrategias para atender a la diversidad

En este apartado se desarrollan algunas estrategias que se pueden llevar a cabo en el aula para atender a la diversidad del alumnado.

A continuación, se exponen algunas estrategias y cómo se van a trabajar en la propuesta didáctica inclusiva de este TFG, para ello nos vamos a basar en las ideas de Gairín (1998), que indica que es necesario:

- *Potenciar un aprendizaje colaborativo.* El aprendizaje colaborativo facilita a los niños desarrollar habilidades sociales, a trabajar de manera conjunta y facilita la integración de los alumnos. Por ello se realiza en la propuesta actividades colaborativas debido a que algunas de las tareas cotidianas se pueden hacer junto a otras personas como por ejemplo hacer la comida.
- *Plantear actividades que permitan la integración en actividades de aprendizaje a diferentes alumnos.* Esta propuesta tendrá un carácter abierto ya que podrá dirigirse a todo el alumnado con o sin necesidades educativas especiales. Como se ha

mencionado a lo largo del trabajo, las actividades deben de ser integradoras para todos y no categorizadoras o discriminatorias.

- *Proporcionar apoyos en cascada a los alumnos dependiendo de la diversidad que haya en el aula.* Por ejemplo, apoyo de otros compañeros, de tutor de la clase, de un profesor especialista o de un apoyo externo. En este caso, en esta propuesta podría intervenir el PT con ambos niños con necesidades educativas especiales ya sea dentro del aula cuando se realicen las actividades o bien sacándolos fuera de ella y reforzando estas tareas u otras relacionadas con este tema.
- *Mostrar la gran importancia que tiene el trabajo cooperativo tanto en alumnos, como con profesores y familias.* Es necesario mantener una comunicación fluida con las familias para que haya una cooperación mutua. Todo lo que los alumnos aprenden en el aula no debe de quedar ahí, sino que fuera del centro pueden seguirlo aprendiendo o practicando. En concreto, esta propuesta didáctica va a permitir relacionar hábitos de su vida cotidiana y que podrán practicar tanto dentro como fuera de la clase con el objetivo de que sean conscientes de que hay tareas que pueden aplicarse en ambos ámbitos.
- *Presentar la importancia que tiene la evaluación como instrumento situacional, procesual, de cualificación y de diagnóstico.* La evaluación es un instrumento muy importante para el proceso de enseñanza-aprendizaje debido a que permite a obtener unas calificaciones o resultados sobre si los niños han alcanzado los objetivos previstos. No todo tiene que ser una constante evaluación, pero sí que hay que marcar unos mínimos para que los alumnos puedan seguir avanzando de cursos con garantías de seguir progresando.
- *Precisar procesos sistemáticos y abiertos para favorecer y permitir una intervención efectiva.* Este proceso estará guiado por los profesores a través de un trabajo en equipo. La coordinación del equipo docente es imprescindible para ofrecer una enseñanza de calidad. Por ejemplo, si esta propuesta la trabajan de manera coordinada los maestros del mismo curso y van obteniendo buenos resultados, al finalizarla podrían elaborar una jornada especial conjunta en la que simulen que los niños se convierten en adultos por un día y tienen que realizar tareas cotidianas como hacer la compra o ir a trabajar.
- *Hacer un seguimiento inicial y continuo durante el curso de las diferentes actuaciones de los alumnos.* Es necesario hacer una evaluación inicial, continua y

final. Se debe conocer desde dónde partimos con cada alumno, ver grado en el que van adquiriendo los aprendizajes y finalmente comprobar si han logrado los objetivos y las competencias específicas establecidas.

- *Decidir el orden a seguir de las actuaciones que se van a realizar.* Esta tarea la debe de realizar los docentes, los maestros especialistas y los administradores del centro. Las tareas deben de estar secuenciadas gradualmente para ir desde conceptos más concretos hasta los más abstractos, En esta propuesta por ejemplo, no podemos pedirle a un niño que aprenda a tender la ropa si antes no le enseñamos como se lava la ropa. O no podemos pedirle que ayude a un compañero a atarse los cordones si aún no sabe atárselos a sí mismo.
- *Valorar la situación real de cada alumno para poder enfocar su proceso de aprendizaje en función de sus necesidades.* Con cada actividad se buscará reforzar en cada alumno aquellos aspectos que necesita mejorar. Las actividades se diseñan en función del grupo de alumnos que tengamos y las necesidades que presenten. Si elaboramos actividades sin tener en cuenta estos aspectos, el proceso de enseñanza-aprendizaje no tendrá sentido alguno y apenas habrá evoluciones en los niños.
- *Reducir los contenidos y enfocar más los procesos de aprendizaje a que los alumnos alcancen el éxito, reciban una retroalimentación y desarrollen habilidades de pensamiento.* Es más importante ver que el niño adquiera habilidades en el proceso que llegar al producto final. Es decir, en el caso de aprender a atarse los cordones, es más importante que el niño trabaje su motricidad fina y vaya adquiriendo las habilidades poco a poco que el producto final de cómo debe de quedar bien atados.
- *Proporcionar diferentes actividades curriculares para poder atender a las diferentes necesidades de un aula siempre y cuando haya una supervisión previa por el profesor.* Cuando se desarrollan actividades, se debe de tener la organización y orientación espacial, las agrupaciones del alumnado o la manera de proporcionar las instrucciones de estas. Todos estos elementos favorecerá que la enseñanza tenga buenos resultados sobre los alumnos.
- *Elaborar diferentes materiales de trabajo para facilitar el proceso de aprendizaje del alumnado dependiendo de sus necesidades.* Como se ha ido explicando a lo largo del TFG, todos los alumnos son diferentes y muestran necesidades distintas. Esto hace que se tengan que elaborar actividades comunes a todo el mundo ofreciendo diferentes formas de comprensión y ofrecer diferentes materiales o medios para

llevarlo a cabo. Volviendo al ejemplo de aprender a atarse los cordones se podría ofrecer diferentes tipos de cordones de diferentes grosores en función de la motricidad fina de cada niño.

En conclusión, las estrategias propuestas en este apartado buscan fomentar una enseñanza inclusiva y adaptada a la diversidad del aula, reconociendo la importancia de personalizar el proceso de aprendizaje para cada alumno. La aplicación de metodologías colaborativas, el apoyo progresivo, y la creación de materiales adaptados son elementos clave para asegurar una atención efectiva y equitativa que facilite la integración de todos los alumnos, independientemente de sus necesidades educativas específicas. Asimismo, el énfasis en la evaluación continua y en la implicación de la familia y el equipo docente garantiza un seguimiento preciso del desarrollo de cada niño, promoviendo un aprendizaje significativo y autónomo que trascienda el contexto escolar. Esta propuesta didáctica se enmarca dentro de un enfoque inclusivo y práctico, que no solo favorece el crecimiento académico de los estudiantes, sino que también fortalece habilidades sociales y personales esenciales para su vida diaria, tanto dentro como fuera del aula.

## **4.2. Atención a las Diferencias Individuales**

La atención a las diferencias individuales es fundamental en la educación y el desarrollo personal, ya que cada individuo presenta un conjunto único de características y necesidades. En este contexto, es esencial prestar especial atención a condiciones como el trastorno del espectro autista o el retraso madurativo. Estas realidades diversas no solo afectan el aprendizaje, sino también la interacción social y la comunicación. Abordar estas diferencias de manera adecuada puede fomentar un entorno inclusivo que permita a cada persona desarrollar su máximo potencial y participar plenamente en la sociedad. En este punto, se mostrará cómo reconocer y responder a estas necesidades específicas, así como las estrategias que pueden ser implementadas para apoyar a quienes las experimentan.

### **4.2.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA)**

Para Vargas (2012), el autismo “es un trastorno del desarrollo que afecta la interacción social de manera significativa” (p.44). Introducido por Kanner en 1943, el término se refiere a un cuadro que se manifiesta desde una edad temprana, con una profunda afectación en el funcionamiento y un desinterés por el entorno. No se considera una enfermedad, sino un trastorno que impacta el desarrollo cerebral. Los síntomas suelen aparecer antes de los 3 años

y persisten a lo largo de la vida. Aunque no hay una cura, el tratamiento adecuado puede facilitar un desarrollo más normal y disminuir comportamientos problemáticos.

Los criterios característicos y síntomas más comunes incluyen tres aspectos fundamentales (Artigás y Narbona., 2011; Hernández et al., 2011; López et al., 2010; López et al., 2009):

- *Dificultades en la relación social*: Los niños con autismo enfrentan problemas en la interacción y las relaciones. Suelen tener dificultades para entender bromas, dobles sentidos y las dinámicas sociales con sus compañeros, lo que les impide establecer conexiones adecuadas. La rigidez mental también les dificulta adaptarse a los cambios en las interacciones típicas entre niños. Además, suelen ser ajenos a los deseos, emociones e intenciones de los demás, lo que complica aún más sus relaciones sociales. Esta falta de adaptación social puede hacer que sean objeto de burlas por parte de otros niños.
- *Dificultades en la comunicación* que afectan tanto sus habilidades verbales como no verbales. Su desarrollo del lenguaje puede ser insuficiente o incluso ausente, con un vocabulario limitado y problemas para mantener conversaciones, a menudo repitiendo las mismas frases. Además, su tono, fluidez y acentuación suelen ser inusuales. Su comprensión y expresión del lenguaje tienden a ser literales, lo que les impide entender dobles sentidos, ironías o bromas, afectando su habilidad pragmática. Además, se observa una falta de variedad en el juego y en la capacidad de juego imaginativo.
- *Interés restringido y desmesurado por patrones estereotipados*. Sus preocupaciones son limitadas y concretas, y necesitan mantener rutinas, lo que genera ansiedad ante cualquier cambio. También pueden realizar movimientos estereotipados, como aletear o balancearse, y a menudo se sienten fascinados por objetos físicos debido a su forma o movimiento. Suelen presentar problemas de integración sensorial, reaccionando de manera intensa a estímulos como ruidos, sabores, texturas, olores y contacto físico. Por ejemplo, pueden mostrar hipersensibilidad al sonido, reaccionando con malestar ante ruidos inesperados, o evitar el contacto físico debido a la hipersensibilidad táctil, especialmente en áreas como la cabeza o la cara. Algunas texturas de ropa o alimentos pueden resultarles incómodas, y su sentido del olfato puede estar muy desarrollado, llevando a una tendencia a oler objetos. Estas

reacciones pueden desencadenar crisis, a veces acompañadas de comportamientos violentos, donde el castigo puede agravar la situación.

Dentro del grupo de Trastornos Generalizados del Desarrollo, los TEA incluyen el trastorno autista, el síndrome de Asperger y el TGD no especificado. Con la llegada del DSM-5, esta clasificación está en proceso de cambio. Según Salvadó et al. (2012), aproximadamente el 50% de las personas con TEA presentan discapacidad intelectual. La triada de áreas afectadas muestra una gran variabilidad entre individuos, influenciada por factores como el nivel intelectual, la presencia de síntomas específicos, características de problemas asociados y la edad en que se presentan (Hernández et al., 2011; Artigás et al., 2011).

Entre las estrategias de intervención y adaptación que se pueden emplear es fundamental sensibilizar y motivar a los docentes para que comprendan la importancia de la inclusión de niños con TEA. Esto implica tener en cuenta las necesidades y el ritmo de aprendizaje de cada niño con TEA, creando un espacio adecuado donde se sientan motivados e integrados, tanto dentro como fuera del aula. El uso de herramientas como la tecnología, la lectura de cuentos o recursos audiovisuales y musicales puede ser clave para facilitar su comprensión y adaptación (Vazquez et al., 2020).

Estos mismos autores señalan que es necesario ajustar el desarrollo educativo a las capacidades de cada niño, considerando tanto su edad cronológica como su edad mental, lo que facilitará las adaptaciones curriculares y evitará que el niño experimente ansiedad o frustración debido a la inseguridad o el agotamiento. Se deben emplear estrategias motivadoras y de compensación, aprovechando las fortalezas del niño para fomentar su autoestima. Las rutinas diarias son clave para el éxito del proceso de enseñanza, ya que ayudan a mantener al niño motivado e interesado en aprender durante su jornada escolar, especialmente en un aula regular.

Se recomienda a los docentes que trabajan con niños con autismo utilizar métodos como *Applied Behavior Analysis* (ABA) de Skinner (1930) y el *Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children* (TEACCH) de Schopler & Mesibov (1986). El método TEACCH es especialmente eficaz, dado que fomenta la autonomía en la realización de tareas y capta su atención. Los materiales que emplea son estructurados y proporcionan información visual clara sobre lo que se debe hacer. Este método promueve el trabajo independiente del alumno y busca maximizar su autonomía en la adultez, ayudándolos a comprender su entorno, adquirir habilidades de comunicación y desarrollar la capacidad de tomar decisiones sobre su vida.

Para trabajar con niños con TEA, se pueden aplicar de tres fases clave en la clase: Anticipación, Construcción y Consolidación, utilizando un protocolo específico:

- *Anticipación*: Las rutinas diarias, como el panel de responsabilidades, el paso de lista, la indicación del tiempo y el menú, ayudan al niño a comprender y anticipar lo que sucederá, reduciendo la ansiedad y facilitando el desarrollo de destrezas. Es importante organizar el aula de manera que minimice las distracciones, usando colores, pictogramas y fotografías para señalizar las áreas y actividades. Los rincones de ocio y lugares claramente indicados pueden ayudar a manejar conductas inapropiadas y momentos de descontrol.
- *Construcción*: Se debe utilizar un diario personal que brinde claridad y previsibilidad, ayudando al niño a predecir situaciones y controlar su conducta. Este diario, que puede incluir imágenes y pictogramas, también favorece la autonomía y la comunicación. La agenda debe estar visible y ser fácilmente accesible, mostrando las tareas a realizar. Las actividades deben enfocarse no solo en habilidades cognitivas, sino también en competencias comunicativas, usando materiales adaptados y estrategias como pausas largas, dinámicas específicas para fomentar el lenguaje y la utilización de pictogramas.
- *Consolidación*: En esta fase, se debe usar un lenguaje claro y conciso, asegurándose de que el alumno comprenda lo que se espera de él. Es importante emplear apoyos visuales y otros sistemas alternativos de comunicación (gestos, signos, pictogramas) para facilitar la comprensión. El método TEACCH, que abarca áreas como motricidad, lenguaje, comunicación, percepción y cognición, es útil para el desarrollo integral de los niños con TEA. Además, se pueden utilizar recursos gráficos y materiales del Portal Aragonés de Comunicación Aumentativa y Alternativa (ARASSAC)<sup>1</sup> para mejorar la comunicación de aquellos con dificultades en este ámbito.

En resumen, este protocolo enfocado en anticipar, construir y consolidar el aprendizaje mediante estrategias visuales y adaptativas ayuda a crear un entorno más comprensible y

---

<sup>1</sup> ARASAAC - Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa. Disponible en: <https://arasaac.org>.

efectivo para los niños con TEA, promoviendo su autonomía y participación en las actividades diarias.

#### **4.2.2. Retraso Madurativo**

En primer lugar, se señala y se recalca que el Retraso Madurativo no tiene una definición concreta puesto que no es uno de los trastornos más importantes en los manuales de diagnóstico. Además, el Equipo de Orientación Educativa y Multiprofesional para la Equidad Educativa de Castilla y León (CREECYL)<sup>2</sup> denomina este término como una tipología y no como un diagnóstico en sí que puede desencadenar en una morbilidad asociada y por este motivo existe escasa información sobre ello.

La Asociación Médica Americana (AMA, 1995), define esta tipología como un funcionamiento inferior al establecido como normal y que se va presentando durante el desarrollo del niño ligado a la falta de adecuación de la conducta.

A su vez, Garrote (2014) señala que cuando encontramos niños que manifiestan problemas en sus aprendizajes y no presentan ninguna discapacidad, se trata de niños que presentan un Retraso Madurativo y/o dificultades de aprendizaje. El niño con Retraso Madurativo no presenta la madurez normotípica para realizar con éxito un aprendizaje. Se trata de alumnos con un desarrollo psíquico desigual a sus iguales y pueden generar problemas de conducta y aprendizaje, así como dificultades para adquirir capacidades de desempeño escolar y social. Se habla de Retraso Madurativo cuando las características que se acaban de mencionar se dan antes de los 5 años.

La definición ofrecida por la psicóloga y pedagoga Rodríguez (2015) en el portal *Educapeques* define el retraso madurativo como "un diagnóstico realizado en edades tempranas, cuando aún no es posible descartar o confirmar otros diagnósticos". Además, enfatiza que este diagnóstico debe ser revisado con el tiempo, ya que con una intervención adecuada el retraso puede superarse. Sin embargo, en algunos casos, si persiste o se agrava, podría estar vinculado a otros trastornos más específicos.

El retraso madurativo se caracteriza por un desarrollo más lento en áreas clave como el lenguaje, las habilidades motoras, sociales o cognitivas, en comparación con lo esperado para la edad del niño. Este diagnóstico se realiza en edades tempranas y puede resolverse con una intervención

---

<sup>2</sup> CREECYL - Centro Regional de Educación Especial de Castilla y León. Disponible en: <http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/>.

adecuada, aunque si persiste, podría vincularse con trastornos más complejos como el Trastorno del Espectro Autista (TEA) o dificultades de aprendizaje.

Por lo tanto, teniendo en cuenta estas ideas principales sobre este término como docentes debemos de responder ante estas necesidades, aceptando su singularidad y afrontándolo de manera positiva junto con el apoyo de la familia, el resto de los profesores del alumno y las Administraciones Educativas del centro. Por este motivo, se considera importante trabajar con niños con Retraso Madurativo en la etapa de Educación Infantil diferentes hábitos rutinarios para poder desarrollar un lenguaje asociado a las diferentes situaciones y desenvolver su motricidad fina y gruesa para llevar a cabo ciertas tareas cotidianas.

Finalmente se expone cómo el ámbito educativo determina y clasifica este trastorno. Según la *Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa por la que se modifica la Instrucción de 9 de julio de 2015 de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León*, expone que los alumnos con Retraso Madurativo están clasificados dentro del grupo “Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE) y señala que en el Retraso Madurativo se incluirán solamente a aquellos alumnos que estén escolarizados en 2º Ciclo de Educación Infantil, con carácter transitorio y que no cuenten con un diagnóstico más preciso. Esta tipología puede presentarse de manera simultánea en niños con Síndrome de Down, TEA o cualquier otro trastorno, denominado como morbilidad asociada o comorbilidad.

Existen diferentes tipos de Retraso Madurativo, menores y temporales, los cuales no suelen ser signo de alarma, pero cuando este retraso aparece de manera continuada y el niño además presenta constantes dificultades para alcanzar los hitos, nos está indicando una señal de alerta ante un problema mayor en el que se requiere la intervención de un especialista.

Actualmente, los especialistas han identificado varios tipos de retrasos en el desarrollo de los niños afectando como bien he mencionado a las distintos ámbitos del desarrollo cognitivo, emocional, comunicativo, social o conductual sobre ellos. Por esta razón, es necesario identificar o detectar los signos de alarma que aparecen de manera temprana para poder aplicar cuanto antes una intervención integral.

Según Micaela (2020) podemos encontrar distintos tipos de Retraso Madurativo según el área afectada:

- *Retrasos Madurativos Cognitivos*: afectan al funcionamiento intelectual del niño y por lo tanto causa dificultades en su proceso de aprendizaje el cual se verá reflejado en los primeros años de escolarización. Este retraso conlleva dificultades en la comunicación y en el juego con el resto de los niños y ocurre cuando hay una lesión cerebral por causa de una infección como la meningitis o encefalitis.
- *Retrasos en las Habilidades Motoras*: afectan a la capacidad que tiene el niño para coordinar sus músculos grandes como lo son los brazos y las piernas, o en cambio también los músculos más pequeños como las manos.
- *Retrasos Sociales, Emocionales y de Comportamiento*: se debe al desarrollo del cerebro el cual impide que puedan procesar correctamente la información que reciben o reaccionar al medio que los rodea.
- *Retrasos en la Comunicación*: este tipo puede aparecer en forma de trastorno del lenguaje receptivo en el cual los niños tienen dificultades para comprender palabras o identificar colores, formas o partes del cuerpo y por otro lado, puede aparecer como trastorno del lenguaje expresivo en el que el niño tiene un vocabulario muy reducido y no elabora oraciones propias para su edad.

El principal tratamiento para el Retraso Madurativo es educativo y rehabilitador. Se podrían desarrollar muchos aspectos para ofrecer una intervención educativa sobre los niños que están dentro de esta clasificación.

Para concluir, se destaca que los especialistas tendrán que llevar a cabo una serie de evaluaciones periódicas y los tutores legales deberán de colaborar para ir observando su evolución y comprobar si este retraso ha ido desapareciendo progresivamente. Si no es así, el niño presentaría otra afectación que se debería de evaluar y trabajar.

## 5. HÁBITOS DE LA VIDA COTIDIANA EN NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL

Los hábitos de la vida cotidiana en niños de Educación Infantil se refieren a comportamientos y actividades que se practican de manera repetitiva, lo que contribuye al desarrollo de la autonomía, la socialización y el autocuidado de los niños pequeños. Estos hábitos incluyen rutinas diarias como el aseo personal, la alimentación, el sueño, el juego, y las actividades

relacionadas con el aprendizaje temprano. Son fundamentales porque contribuyen a estructurar el día del niño y le enseñan a anticipar y prepararse para actividades diarias. Además, estos hábitos fortalecen la capacidad de autorregulación, disciplina y organización.

A continuación se ofrecen algunos aspectos claves de los hábitos de vida cotidiana que son importantes trabajar con niños de Educación Infantil y que posteriormente se incluirán algunos de ellos en la propuesta didáctica de este TFG:

- *1. Aseo Personal.* Como el lavado de manos y el cepillado de dientes, son esenciales en la educación infantil, ya que no solo ayudan a prevenir enfermedades, sino que también promueven la conciencia sobre la higiene desde una edad temprana. García y Pérez (2020) señalan que la repetición en un entorno supervisado y de apoyo permite que los niños desarrollos estas habilidades de manera efectiva.
- *2. Alimentación Saludable.* Una alimentación adecuada no solo fomenta un crecimiento saludable, sino que también previene problemas de salud como la obesidad, al proporcionar una base sólida de hábitos nutricionales desde la infancia (Gil y Ortega, 2015) por lo que es importante introducir una dieta balanceada y hábitos de alimentación regulares durante la educación infantil.
- *3. Sueño y Descanso.* Establecer rutinas de sueño adecuadas es fundamental para el desarrollo infantil, ya que el descanso adecuado se relaciona estrechamente con la capacidad de aprendizaje, la atención y el comportamiento. Jiang (2019) afirma que los niños que tienen horarios de sueño regulares suelen mostrar mejor rendimiento cognitivo y emocional.
- *4. Juego y Aprendizaje.* El juego es una actividad central en la educación infantil. Añó (2024) explican que las actividades lúdicas no solo promueven el desarrollo social y cognitivo, sino que también permiten a los niños aprender a cooperar, resolver problemas y expresar emociones, habilidades esenciales para el aprendizaje y la convivencia.
- *5. Desarrollo de la Autonomía.* Los hábitos rutinarios en la infancia ayudan a los niños a desarrollar autonomía, ya que les permiten tomar decisiones y hacerse responsables de sus propias necesidades. (Pérez y Morales, 2017).

Como ya se ha mencionado anteriormente, en la propuesta didáctica inclusiva, se integrarán estas ruinas con un enfoque especial para los niños con Retraso Madurativo y Trastorno del Espectro Autista (TEA). Considero que iniciar el aprendizaje de estos hábitos desde edades

tempranas es de gran importancia, ya que permite que todos los niños, independientemente de sus necesidades y ritmos de aprendizaje, puedan participar en un entorno educativo inclusivo, seguro y de apoyo. Las rutinas diarias les brindarán predictibilidad y estructura, lo cual es especialmente beneficioso para los niños con TEA, quienes se benefician de ambientes estructurados y repetitivos. Asimismo, estas actividades les permitirán fortalecer sus habilidades de autonomía, promoviendo un sentido de pertenencia y autosuficiencia.

## **6. PROPUESTA DIDÁCTICA INCLUSIVA**

### **INTRODUCCIÓN**

Debido al límite de hojas que se pide en los TFG, algunos puntos de la propuesta didáctica, como la fundamentación curricular, la descripción detallada de las actividades y los recursos y materiales utilizados, se desarrollarán en los anexos del trabajo.

El nombre que recibe esta propuesta didáctica es: *Pequeños Pasos, Grandes Logros: Construyendo Rutinas*.

#### **6.1. Contextualización**

La puesta en práctica de la propuesta didáctica se llevará a cabo en un centro concertado de la provincia de Valladolid, en el aula de 3 años con 16 alumnos, donde hay un niño con Retraso Madurativo y grandes dificultades en el ámbito de la autonomía (control de esfínteres y funciones ejecutivas) y el lenguaje (comunicación y habilidades sociales) y otro con Trastorno del Espectro Autista. Esta propuesta se caracteriza por ser una propuesta inclusiva y por tanto también aplicable a otros niños con necesidades educativas especiales, siempre que el equipo docente especializado lo considere adecuado.

Algunas características a destacar de los niños con NEE son que, aunque controlaba esfínteres al inicio del curso, las situaciones de estrés, como las asambleas o hablar en público, le propiciaban regresiones en este control. Además, tenía grandes dificultades para alimentarse, requiriendo recompensas para comer. En el ámbito del lenguaje, sus comunicaciones eran limitadas a gestos y sonidos, con vocabulario nulo o escaso, lo que dificultaba tanto la comprensión de instrucciones como la expresión de necesidades. Sus capacidades de comprender emociones, como el enfado, también estaba comprometida, al igual que sus relaciones sociales, ya que la falta de comunicación le dificultaba integrarse con sus

compañeros. Esto se agravaba por dinámicas familiares que no favorecían su autonomía, como el uso del carrito de bebé, chupete y biberón.

Dado este contexto, la propuesta incluirá actividades estructuradas y adaptadas para promover su autonomía en hábitos de la vida cotidiana, mejorar sus habilidades comunicativas y sociales, y fomentar el desarrollo emocional. Estas acciones buscarán, progresivamente, una mejora en las áreas más afectadas, en un entorno inclusivo y enriquecedor.

## **6.2. Fundamentación curricular**

A continuación, se expone la fundamentación curricular de la propuesta didáctica, en la cual se incluyen los objetivos generales de la etapa de infantil, las competencias clave y específicas, los criterios de evaluación vinculados a las competencias específicas, los saberes básicos (contenidos), así como los objetivos didácticos de dicha propuesta.

La información se presenta en el Anexo 1- Tabla 2 y se ha obtenido conforme al Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil y al Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, que regula la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

Lo que sí es importante destacar de la fundamentación curricular es que los objetivos que se pretenden alcanzar son “Desarrollar la autonomía personal y los hábitos rutinarios”, “Desarrollar su motricidad fina y sensorial” o “Adquirir rutinas y hábitos saludables” (ver Anexo 3) y los contenidos que se quieren trabajar son “Iniciarse en la autonomía de la realización de tareas”, “Hábitos y prácticas sostenibles relacionadas con la alimentación, la higiene”, “Rutinas: planificación progresiva de la acción, con ayuda del adulto, para resolver una tarea sencilla; normas de comportamiento social en la comida, el descanso, la higiene y los desplazamientos, etc.” o “el juego simbólico” (Ver Anexo 2, Página 57-58).

En cuanto a los *contenidos de carácter transversal* que se trabajan en esta propuesta son los siguientes: La promoción y educación para la salud. La estimulación creativa. El desarrollo de hábitos y rutinas. El establecimiento de relaciones proactiva interactuando con el entorno más cercano. La convivencia positiva y armónica. Fomento del bienestar.

## **6.3. Temporalización**

Esta propuesta didáctica se llevará a cabo durante el mes empleando 4 sesiones de 30 minutos o 1 hora cada semana. Durante las sesiones se trabajarán los contenidos seleccionados y se irán

trabajando diariamente de manera transversal en las diferentes actividades con el objetivo de desarrollar su autonomía, su motricidad fina y que vayan adquiriendo las diferentes rutinas.

Para comenzar la propuesta se realizará una evaluación inicial (Ver Anexo 3. Página 59-60). En las 4 sesiones restantes, se realizarán distintas actividades como se muestra en la Tabla 3 (Ver Anexo 3. Página 60) donde se trabajan diferentes hábitos cotidianos y para finalizar se hace una evaluación final (Ver Anexo 6. Página 77) que consiste en valorar las destrezas trabajadas durante esta propuesta empleando un libro sensorial como instrumento de evaluación para valorar la autonomía y adquisición de hábitos rutinarios en cada niño, adaptándolo a sus necesidades individuales.

## **6.4. Metodología**

Para trabajar los hábitos de la vida cotidiana y la autonomía en la etapa de Educación Infantil, se recomienda emplear una metodología lúdica, activa, participativa, flexible e inclusiva que permita a los niños aprender a través de experiencias significativas y vivencias, adaptadas a sus necesidades. Por ello, la metodología que se ha empleado en la propuesta didáctica sigue los planteamientos de la pedagogía Montessori y Decroly dado que ambas fomentan el aprendizaje a través de la experiencia directa, permitiendo que los niños exploren y participen en las tareas por sí mismos. Con esta metodología se busca que los niños usen materiales manipulativos y accesibles para que puedan realizar tareas de forma autónoma y cotidiana, como vestirse, comer o asearse. Además de organizar el aula con elementos al alcance de los niños.

También se emplea el juego simbólico para imitar roles familiares o sociales (jugar a ser médico, cocinero, maestro), y así desarrollar la creatividad, las habilidades sociales y la comprensión de roles y responsabilidades. Para ello, se organiza el aula en rincones temáticos que simulen entornos como la casa, la tienda o el hospital. Esta forma de trabajar permite a los niños que exploren y desarrollen habilidades relacionadas con la autonomía y los hábitos cotidianos, como poner la mesa o cuidar de “pacientes”.

Por último, se emplea el trabajo en grupo con actividades grupales, donde los niños aprenden a colaborar y a respetar los turnos, reforzando las habilidades sociales y la autonomía a través de la interacción con sus iguales. Por ejemplo, a través de la recogida de juguetes en equipo, preparar una actividad grupal o participaren pequeñas responsabilidades diarias dentro del aula.

Las estrategias metodológicas empleadas se adaptarán a las necesidades específicas de cada niño, especialmente de aquellos con necesidades educativas especiales. Para ello, se

proporcionarán apoyos visuales (como pictogramas que se pueden ver en el Anexo 3. Página 61), tiempos flexibles y materiales adecuados para garantizar la participación de todos.

## **6.5. Sesiones y aplicación de los principios del DUA**

Las actividades que se presentan en las sesiones se han diseñado bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), cuyo objetivo es garantizar que todos los niños, independientemente de sus necesidades y características individuales, consigan un aprendizaje significativo y efectivo (Ainscow y Miles, 2008). Las actividades están pensadas para promover la participación activa de los alumnos, facilitando su acceso a los contenidos mediante la variabilidad en los métodos de enseñanza, los materiales y las formas de evaluación. A lo largo de la propuesta, se aplicarán los tres principios fundamentales del DUA: proporcionar múltiples medios de representación, proporcionar múltiples medios de expresión y proporcionar múltiples medios de compromiso, asegurando que todos los niños puedan aprender de manera inclusiva. Las actividades detalladas y sus adaptaciones se desarrollan de manera más exhaustiva en el Anexo 3. Página 59.

## **6.6. Evaluación del aprendizaje**

La evaluación constituye un elemento fundamental en la práctica educativa, ya que proporciona información clave para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Ainscow y Miles, 2008). Según el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, que regula la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en Castilla y León, señala que la evaluación en esta etapa se caracteriza por ser continua, global y formativa adaptándose a las características del desarrollo de los niños y a su contexto.

Los tipos de evaluación que se emplean en la propuesta son una Evaluación inicial centrada en observar cómo los niños realizaban las rutinas cotidianas dentro del aula, para ello se emplea una lista de cotejo (Ver Anexo 4. Página 74) donde se observa su capacidad para organizar sus pertenencias, los pasos que tienen que seguir para lavarse las manos y el desarrollo de la actividad sobre el juego simbólico.

Para la evaluación formativa se emplea la observación sistemática a través de una lista de cotejo y las rúbricas (Ver Anexo 5. Páginas 75 y 76). Estos instrumentos nos permitieron analizar los avances de cada alumno, recopilar información relevante y aspectos destacados, y posteriormente compararlos para extraer conclusiones fundamentadas. Así mismo pudimos

determinar si los alumnos habían consolidado los conceptos de autonomía, adquisición de hábitos cotidianos y las habilidades lingüísticas necesarias para comunicarse en estos ámbitos.

Finalmente, se realizó una evaluación final, donde se analizaron los logros obtenidos mediante el libro sensorial (Ver Anexo 6. Páginas 77-78). Con esta actividad se pretendía conocer cómo los niños habían logrado resolver cada uno de los desafíos planteados y cómo se habían comportado durante la actividad.

Tras la realización de las actividades planteadas, se llevó a cabo la evaluación de la práctica docente, que consistió en una reflexión sobre el *proceso de enseñanza* desarrollado. Las dinámicas propuestas, como el uso del libro sensorial y las actividades prácticas relacionadas con la autonomía y los hábitos cotidianos, permitieron evaluar tanto el aprendizaje de los niños como la eficacia de las estrategias empleadas. A través de un enfoque lúdico e inclusivo, se observaron avances significativos en la participación activa del alumnado, así como en su capacidad para aplicar los hábitos trabajados. La evaluación se llevó a cabo a través de una encuesta (Ver Anexo 7. Página 79) adaptada al nivel de los niños en la cual consiste en irles haciendo preguntas sobre las actividades que realizaron y en las cuales debían de poner una pegatina sonriente o triste en función de cómo se sintieron. De esta manera, se podrá tener en cuenta el impacto que tuvieron estas sesiones sobre los alumnos y los aspectos que se podrían mejorar para intervenciones futuras. Al alumnado con NEE se les ayudó a realizar la encuesta no solo formulándoles las preguntas sino también apoyándolo visualmente mostrándole los materiales que se utilizaron para ayudarles a recordarlo. Esta encuesta se realizó al finalizar cada una de las sesiones para evitar que los niños olvidaran lo realizado ese mismo día.

## **7.REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA Y CONCLUSIONES**

La reflexión sobre la propuesta didáctica permite analizar los logros y desafíos experimentados durante el proceso, identificando aspectos positivos y áreas de mejora. En este apartado, se evaluará la eficacia de las estrategias aplicadas, considerando su impacto en el desarrollo de los alumnos.

## 7.1. Reflexión sobre la práctica

La propuesta didáctica llevada a cabo a través de las actividades propuestas ha evidenciado un impacto en el desarrollo de la autonomía y la adquisición de hábitos cotidianos por parte de los niños. Estas actividades no solo permitieron evaluar sus progresos, sino también observar cómo cada alumno se enfrentó a los retos planteados, demostrando la importancia de adaptar las estrategias educativas a la diversidad de capacidades y ritmos de aprendizaje que existen en el aula. En general, las actividades despertaron un alto grado de interés y motivación en los alumnos, quienes participaron activamente, lo que refuerza la eficacia de las metodologías activas y lúdicas empleadas.

Sin embargo, a lo largo del desarrollo de la propuesta, quedó visible que algunos niños necesitaban más tiempo y apoyo para completar ciertas tareas, especialmente aquellas que requerían habilidades de motricidad fina o una mayor comprensión de las instrucciones. Estas dificultades fueron más evidentes en los alumnos con necesidades específicas, quienes se beneficiaron de las adaptaciones realizadas, como el uso de pictogramas, materiales manipulativos grandes y el acompañamiento verbal constante. Por otro lado, hubo niños que destacaron por su rapidez y autonomía, lo que demuestra que las actividades lograron conectar con las diferentes capacidades y experiencias previas del alumnado.

Asimismo, se identificaron puntos de mejora relacionados con la claridad en la presentación de las instrucciones y la necesidad de ofrecer más oportunidades para que los niños trabajen en pequeños grupos o en actividades individuales según su nivel de desarrollo. Esto no solo fomentaría una mayor personalización en el aprendizaje, sino también una integración más efectiva de los niños con distintas necesidades. La dinámica grupal también fue un aspecto relevante, ya que algunos niños colaboraron de manera espontánea con sus compañeros, mientras que otros requerían estímulos más específicos para participar de forma activa.

Todo lo observado durante estas actividades constituye una valiosa fuente de información para reflexionar sobre la práctica docente y realizar ajustes que permitan optimizar las estrategias empleadas en futuras sesiones. Será fundamental incorporar lo aprendido en el diseño de intervenciones futuras, manteniendo un enfoque inclusivo y centrado en las necesidades de cada niño. Este proceso de reflexión y mejora continua no solo asegura la evolución del alumnado, sino que también fortalece las competencias del docente para abordar de manera eficaz los desafíos del aula. En definitiva, las actividades realizadas han sido un punto de partida

enriquecedor que deja importantes aprendizajes y reafirma la importancia de la evaluación constante para garantizar una enseñanza de calidad.

El desarrollo de las actividades realizadas ha permitido alcanzar una comprensión profunda sobre la importancia de fomentar la autonomía y los hábitos cotidianos en la etapa de Educación Infantil. A través de estas estrategias, se ha demostrado que los niños no solo son capaces de interiorizar las rutinas diarias, sino también de aplicarlas en diferentes contextos, mostrando progresos significativos en aspectos como la organización personal, la higiene, y el orden. Estas competencias no solo son fundamentales para su desarrollo integral, sino que también sientan las bases para futuras etapas educativas y para la vida cotidiana (García y Pérez, (2020).

Uno de los puntos más relevantes que se extrae de estas actividades es la diversidad de ritmos y necesidades presentes en el aula. Mientras algunos niños lograron realizar las tareas de manera autónoma y rápida, otros necesitaron apoyo adicional, ya sea a través de adaptaciones específicas o mediante una guía más cercana del docente. Esto refuerza la necesidad de mantener una planificación flexible y centrada en la individualidad de cada alumno, asegurando que todos puedan participar y progresar según sus capacidades.

El uso de materiales manipulativos, libros sensoriales y dinámicas lúdicas demostró ser especialmente efectivo, ya que permitió captar la atención de los niños y convertir las tareas en experiencias significativas y motivadoras. Además, estos recursos facilitaron la evaluación del desarrollo de competencias específicas, brindando la posibilidad de observar y analizar el desempeño del alumnado de una manera natural y no intrusiva. La metodología basada en la manipulación de materiales y el aprendizaje visual resultó efectiva para reforzar conceptos y habilidades motoras finas. No obstante, también se identificaron aspectos a mejorar, como la gestión del tiempo y la necesidad de diversificar las estrategias para mantener el interés de todos los niños durante las actividades.

Otro aspecto importante que se desprende de estas actividades es el impacto positivo de las adaptaciones basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). El uso de pictogramas, de materiales accesibles y la simplificación de las tareas para los ACNEE no solo permitió su plena participación, sino que también fomentó una dinámica de aula inclusiva. Esto no solo beneficia a los alumnos con necesidades específicas, sino que también refuerza en el grupo valores como la empatía, la cooperación y el respeto hacia las diferencias individuales. Un análisis final de las actividades realizadas muestra que, en gran medida, se han alcanzado los objetivos propuestos al inicio de la intervención. Los niños lograron, en diferentes niveles,

interiorizar hábitos cotidianos esenciales como la organización de sus pertenencias, el lavado de manos y la asociación entre acciones cotidianas y su importancia en la vida diaria. Además, a través de las dinámicas prácticas, se observó un progreso significativo en la autonomía de la mayoría del alumnado, reflejado en su capacidad para realizar tareas con menor dependencia. Sin embargo, es importante resaltar que algunos alumnos todavía requieren un mayor acompañamiento, lo que evidencia que, aunque los objetivos generales se han cumplido, es necesario continuar trabajando de forma personalizada con aquellos que presentan más dificultades para asegurar que todos puedan avanzar hacia una plena adquisición de las competencias previstas.

En cuanto al rol que debemos tener como maestros, estas actividades han reflejado la importancia de la observación directa y sistemática y la capacidad para adaptar la intervención en función de lo que ocurre en tiempo real. El docente promovió un ambiente acogedor y motivador, ajustando las actividades a las necesidades individuales de cada niño. Las estrategias empleadas deben ser evaluadas y mejoradas continuamente para garantizar que cada niño reciba el apoyo necesario para avanzar en su aprendizaje. El trabajo en equipo con las familias también se vislumbra como una herramienta clave, ya que la continuidad de los hábitos trabajados en el aula en el entorno familiar refuerza los resultados positivos.

Para finalizar, las actividades realizadas han puesto de manifiesto que el aprendizaje en Educación Infantil va más allá de la adquisición de conocimientos. Se trata de formar individuos autónomos, capaces de desenvolverse en su entorno y de tomar decisiones que impacten positivamente en su vida diaria. Las experiencias vividas durante estas sesiones no solo aportaron aprendizajes académicos, sino que también ayudaron a construir una base sólida de confianza en sí mismos, responsabilidad y motivación por aprender.

En conclusión, las sesiones demostraron ser un recurso valioso tanto para afianzar aprendizajes como para identificar fortalezas y áreas de mejora en el proceso educativo. De cara al futuro, es necesario seguir fortaleciendo estas estrategias, profundizando en las adaptaciones y apostando por dinámicas que integren a todos los niños, respetando sus capacidades y ritmos de aprendizaje. Solo así se logrará aplicar una enseñanza inclusiva, significativa y transformadora para todos.

## 7.2. Conclusiones

Este TFG ha sido una experiencia enriquecedora, permitiéndome abordar de manera integral la importancia de diseñar propuestas didácticas inclusivas en la etapa de Educación Infantil. A lo largo del proceso, he logrado cumplir con los objetivos planteados inicialmente, desarrollando un marco teórico y trasladándolo a la práctica mediante actividades que responden a las necesidades individuales y colectivas de los niños. Este recorrido me ha permitido confirmar que la inclusión no es solo una meta deseable, sino una realidad alcanzable cuando se utilizan herramientas pedagógicas adecuadas.

El primer objetivo, relacionado con la elaboración de una fundamentación sobre la atención a la diversidad, la integración y la inclusión, se ha cumplido satisfactoriamente. Profundicé en cómo estos conceptos se interrelacionan y evolucionan hacia prácticas educativas que promueven la participación activa de todos los alumnos. A través de un análisis detallado, he podido diferenciar entre la integración, que busca incorporar a los alumnos con necesidades educativas especiales en aulas ordinarias, y la inclusión, que va más allá al garantizar que todos los niños participen de manera significativa en su proceso educativo, respetando y valorando sus diferencias.

En relación con el segundo objetivo, que consistía en comprender y aplicar los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), puedo afirmar que ha sido alcanzado con éxito. El DUA ha servido como marco pedagógico para diseñar actividades inclusivas y flexibles que respondan a las diferentes necesidades de aprendizaje. Entre las actividades que destacan están el libro sensorial, una herramienta que combina estímulos visuales y táctiles para trabajar aspectos de la rutina diaria, fomentando tanto la autonomía como la exploración sensorial. La actividad de tender la ropa asociando colores y números es otro ejemplo que refleja los principios del DUA, ya que integra habilidades cognitivas como la clasificación y el conteo con el desarrollo de la coordinación motora fina. Además, la actividad de elegir la ropa adecuada según el clima permitió a los niños reflexionar y tomar decisiones basadas en su entorno, promoviendo su autonomía, razonamiento lógico y sentido de responsabilidad.

El tercer objetivo, centrado en justificar la atención a la diversidad desde la normativa vigente, también ha sido cumplido rigurosamente. A través de un análisis exhaustivo de marcos legislativos como la LOMLOE, he podido demostrar que la inclusión no es solo un enfoque pedagógico, sino también una obligación legal. Esta justificación normativa refuerza la

necesidad de aplicar medidas inclusivas en las aulas, garantizando una educación de calidad para todos los niños, independientemente de sus características o circunstancias.

El cuarto objetivo, vinculado al diseño de una propuesta didáctica inclusiva para trabajar los hábitos de vida cotidiana, se ha concretado con éxito en actividades que promueven la participación de todos los alumnos. Las dinámicas planteadas no solo trabajan habilidades prácticas, como el aseo personal, la alimentación saludable o el vestirse, sino que también fomentan competencias sociales y emocionales, esenciales para el desarrollo integral. Estas actividades han sido diseñadas pensando en las necesidades específicas de los alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE), utilizando apoyos visuales, rutinas estructuradas y adaptaciones individuales que aseguren su inclusión.

El quinto objetivo, relacionado con la reflexión sobre la propuesta didáctica, ha sido alcanzado al evaluar críticamente la implementación de las actividades y su impacto en los alumnos. Este análisis ha permitido identificar áreas de mejora y comprender la importancia de adaptar continuamente las estrategias pedagógicas para responder a las características cambiantes de los niños y los contextos educativos. Las actividades realizadas no solo promovieron hábitos saludables y rutinas positivas, sino que también crearon un ambiente inclusivo y motivador en el aula, favoreciendo el desarrollo integral de los niños.

En conclusión, este TFG no solo ha alcanzado los objetivos propuestos, sino que también ha demostrado que la teoría puede traducirse en prácticas efectivas y transformadoras. Actividades como el libro sensorial, el tendido de ropa y la selección de vestimenta según el clima evidencian que es posible integrar la diversidad en el aula, fomentando la participación de todos los alumnos y promoviendo su desarrollo personal y social. Este trabajo me deja con la satisfacción de haber contribuido a una educación más inclusiva y equitativa, reafirmando mi compromiso con la creación de entornos educativos donde la diversidad se valore como una fortaleza y no como una barrera. La experiencia vivida durante este proyecto me motiva a seguir avanzando hacia una educación que abrace las diferencias y las convierta en oportunidades para construir una sociedad más justa y cohesionada desde la infancia.

## 8. BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2005). Desarrollo de sistemas educativos inclusivos. *La respuesta a las necesidades educativas especiales en la escuela vasca inclusiva*. (pp. 19-36). Narcea.
- Ainscow, M. (2006): Fer inclusiva l'educació: com s'hauria de conceptualitzar la tasca?. *Suports*, Vol.10, núm 1. Vic. (pp. 4-15).
- Ainscow, M. y Miles, S. (2008): Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿hacia dónde vamos ahora?. *Perspectivas*, XXXVIII, 1 (pp. 17-44).
- Alba, C. (2018). Diseño Universal para el Aprendizaje un modelo didáctico para proporcionar oportunidades de aprender a todos los estudiantes. *Padres y Maestros*, 374, 21-27. DOI: <https://doi.org/10.14422/pym.i374.y2018.003>
- Añó, T. (2024, 26 noviembre). *El juego en la educación infantil*. Escuela de Maestros. <https://escuelademaestros.es/blog/el-juego-en-la-educacion-infantil-una-clave-para-el-aprendizaje-significativo/>
- Arnaiz, P. (1995). *La tutoría, organización y tareas*. Graó.
- Arreaza, F. (2009, abril 13): Inclusión y competencias básicas. En: *Actas I Congreso Nacional de buenas prácticas de educación, diversidad y empleo*. Murcia.
- Artigás, J. y Narbona, J. (2011). *Trastornos de neurodesarrollo*. Viguera.
- Barrio de la Fuente, J.L. (2009): Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 13-31. DOI: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A/15360>
- Bautista, R. (1993). *Necesidades educativas especiales*. Aljibe.
- Booth, T. (1996). A Perspective on Inclusion from England. *Cambridge Journal of Education*, 26(1), 87-99. DOI: <https://doi.org/10.1080/0305764960260107>
- Borsani, M.J. y Gallicchio, M.C. (2000). *Integración o exclusión. La escuela común y los niños con necesidades educativas especiales*. Novedades educativas.
- Equipo de Orientación Educativa y Multiprofesional para la Equidad Educativa de Castilla y León. (s. f.). [http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid\\_seccion=14](http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=14)

Darrow, A. (2016). The Every Student Succeeds Act. *Journal Of General Music Education*, 30(1), 41-44. DOI: <https://doi.org/10.1177/1048371316658327>

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. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf>

Gairín, J. (1998). Estrategias organizativas en la atención a la diversidad. *Educar* 22-23, 239-267. <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/20693/20533>

García, M., y Pérez, L. (2020). *Educación infantil y desarrollo de hábitos saludables*. Alianza.

Garrote, D. (2014). Innovación en el aula ante las dificultades de aprendizaje. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=792468>

Gil, A., y Ortega, R. M. (2015). Nutrición y salud en la infancia. En Gil, A. (Ed.), *Nutrición y salud pública* (pp. 191-213). Panamericana

Giné, C. (1987). El retraso en el desarrollo: una respuesta educativa. *Infancia y Aprendizaje*. (pp. 83-94). Cursos de Verano en San Sebastián. [https://sidi-nico.usal.es/idocs/F8/ART11533/retraso\\_desarrollo.pdf](https://sidi-nico.usal.es/idocs/F8/ART11533/retraso_desarrollo.pdf)

Giné, C. (2009). Aportaciones al concepto de inclusión. La posición de los organismos internacionales. *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. 13-24.

Gobierno Vasco (2009). *Plan de acción para el desarrollo de una escuela vasca inclusiva*. Gobierno Vasco.

Hegarty, S. (1994). Integration and the teacher. En Meijer, J.W., Pijl, S.J. y Hegarty, S (Eds.). *New Perspectives in Special Education* (pp.125-131). Routledge.

Hernández, Mª. J., Ruiz, B. y Martín, A. (2011). *Déjame que te hable de los niños y niñas con autismo de tu escuela*. Teleno.

Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa por la que se modifica la Instrucción de 9 de julio de 2015 de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León. (2017). *Junta de Castilla y*

León, de 24 de agosto de 2017,  
[http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Instruccion\\_24.08.2017.pdf](http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Instruccion_24.08.2017.pdf)

Jiang, F. (2019). Sleep and Early Brain Development. *Annals Of Nutrition And Metabolism*, 75(Suppl. 1), 44-54. DOI: <https://doi.org/10.1159/000508055>

Jiménez, T.; Graf, V. y Rose, E. (2007). Gaining Access to General Education: The Promise of Universal Design for Learning. *Teacher Education*, 16(2), 41-54.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ796250.pdf>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm.106. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de diciembre de 2020, núm. 340.  
<https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

López, S., Rivas, R.M. y Taboada, E. M<sup>a</sup>. (2010). El papel de la intervención psicoeducativa en la sintomatología del trastorno autista. *Apuntes de psicología*, 28, 145-159.  
<https://doi.org/10.55414/j8nafr04>

López, S., Rivas, R.M. y Taboada, E.M<sup>a</sup> (2009). Revisiones sobre el autismo. *Revista latinoamericana de Psicología*, 41(3), 555-570. <file:///C:/Users/Ines/Downloads/Dialnet-RevisionesSobreElAutismo-3097078.pdf>

Meo, G. (2008). Curriculum Planning for All Learners: Applying Universal Design for Learning (UDL) to a High School Reading Comprehension Program. *Preventing School Failure*, 52(2), 21-30.

Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2013). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*.  
<https://www.amazon.com/Universal-Design-Learning-Theory-Practice/dp/0989867404>

Micaela. (2020). *Tipos de retrasos madurativos en niños*. <https://www.dacer.org/tipos-de-retrasos-madurativos-en-ninos/>

Myschker, N. & Ortman, M. (1999). *Integrative Schulpädagogik*. Stuttgart. Kohlhammer.

Orden ECI/3854/2007, de 7 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. <https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3854/dof/spa/pdf>

ORDEN EDU/371/2018, de 2 de abril, por la que se modifica 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 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 del Estado*. Valladolid, 13 de agosto de 2010, núm. 156, pp. 64449-64469. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-1152-2010-3-agosto-regula-respuesta-educativa-alu>

Pastor, C.A. (2016). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de Enseñanzas Inclusivas*. Morata.

Pérez, J. A., y Morales, F. (2017). *Desarrollo de la autonomía y rutinas en la educación infantil*. Graó.

Pujolàs, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Aljibe.

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-1654>

Rodríguez, C. (26 de enero de 2015). El Retraso Madurativo. *Educa y Aprende*. <http://educayaprende.com/el-retraso-madurativo/>

Rose, D., Meyer, A. & Hitchcock, C. (2005). *The Universally Designed Classroom*. Harvard Education Press.

Rose, D. & Meyer, A. (2002). *Teaching Every Student in the Digital Age*. Universal Design for Learning.

Salvadó, B., Palau, M., Clofent, M., Montero, M., Hernández, M.A. (2012). Modelos de intervención global en personas con trastorno del espectro autista. *Revista de Neurología*, 54, 63–71. DOI: <https://doi.org/10.33588/rn.54S01.2011710>

Sanz del Río, S. (1991). *La integración escolar (II). Perspectivas, recomendaciones y conclusiones*. Zerbitzuan.

- Schopler, E., & Mesibov, G. B. (1986). (Eds.). *Social Behavior in Autism*. Plenum Press.
- Tomlinson, C. A. (2001). *El aula diversificada. Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. Octaedro.
- Ronald L. (2024, 28 de octubre) Mace Universal Design Institute.  
<https://www.udinstitute.org/about>
- UNESCO. (2008, noviembre 25). La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro. [Conferencia Internacional de Educación]. XLVIII reunión de la Conferencia Internacional de Educación, Ginebra, Suiza.
- UNESCO (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. UNESCO.
- Vargas, M.J. (2012). Autismo infantil. *Revista cúpula*, 26 (2), 44-58.  
<https://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v26n2/art5.pdf>
- Vazquez, T. C., Garcia, D. G., Ochoa, S. C., y Erazo J. C. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 589. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.799>

## 9. ANEXOS

### Anexo 1

### Tabla 2

*Fundamentación curricular de la propuesta didáctica*

<b>Objetivos generales de etapa – Real Decreto 95/2022 (Artículo 7)</b>		
<b>Competencias específicas de las 3 áreas</b>	<b>Criterios de evaluación de las 3 áreas</b>	<b>Indicadores de logro</b>
<i>Área 1: Crecimiento en armonía.</i> 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.	1.1. Progresar en el conocimiento de su cuerpo reproduciendo acciones y reacciones relacionadas con el equilibrio, la percepción sensorial, el control respiratorio y la coordinación en el movimiento.  1.3. Manifestar sentimientos de seguridad personal en la participación dirigida en juegos y en las diversas situaciones de la vida cotidiana, reproduciendo acciones del adulto e identificando sus posibilidades.  1.4. Iniciarse en el uso de 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.  1.5. Participar en contextos de juego dirigido y espontáneo reproduciendo	1.1.1. Coordina los movimientos en las acciones.  1.3.1. Manifiesta sus sentimientos durante el transcurso de las actividades.  1.4.1. Utiliza las herramientas apropiadas para cada hábito.  1.5.1. Participa en las actividades sobre los hábitos rutinarios.

	acciones del adulto e identificando sus posibilidades.	
2. Reconocer, manifestar y regular progresivamente sus emociones, expresando necesidades y sentimientos para lograr bienestar emocional y seguridad afectiva.	2.2 Ofrecer y pedir ayuda en situaciones cotidianas, con la mediación del adulto, reconociendo los beneficios de la cooperación y la ayuda entre iguales.	2.2.1. Pide ayuda al maestro en actividades de situaciones cotidianas.
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.	3.2. Respetar la secuencia temporal asociada a los acontecimientos y actividades cotidianas, adaptándose a las rutinas establecidas para el grupo.  3.3 Identificar normas, rutinas y hábitos, desarrollando experiencias saludables y sostenibles para la mejora de la salud y el bienestar.	3.2.1. Sigue la secuencia en las actividades cotidianas.  3.3.1. Reconoce los hábitos y rutinas sobre la salud, la higiene y el bienestar propio.
<i>Área 2: Descubrimiento y exploración por el entorno.</i>	1.1. Reconocer relaciones básicas entre los objetos identificando sus cualidades o atributos mostrando curiosidad e interés.  2.3 Examinar con curiosidad el comportamiento de ciertos elementos o materiales a través de la manipulación o la actuación sobre ellos.	1.1.1. Muestra curiosidad o interés por los materiales que emplea.  2.3.1. Se comporta correctamente en las actividades y los materiales.

<p><i>Área 3: Comunicación y Representación de la Realidad.</i></p> <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>1.1. Participar con interés en interacciones cotidianas, utilizando diferentes sistemas comunicativos.</p>	<p>1.1.1 Se muestra con interés para comunicarse en situaciones cotidianas.</p>
<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>2.1. Escuchar e interpretar los estímulos y mensajes del entorno, reaccionando de manera adecuada.</p>	<p>2.1.1. Comprende los mensajes y estímulos durante las acciones.</p>
<p><b>Competencias específicas</b></p>		<p>Competencia personal, social y de aprender a aprender.</p> <p>Competencia en comunicación lingüística.</p> <p>Competencia en conciencia y expresión cultural.</p>

## **Anexo 2**

Contenidos trabajados en la propuesta didáctica inclusiva extraídos del Decreto 37/2022, de 29 de septiembre.

*Área 1: Crecimiento en Armonía.*

### **A. El cuerpo y el control progresivo del mismo.**

- Control postural en función de las acciones y situaciones.
- El juego como actividad placentera, fuente de aprendizaje y relación con los demás. Normas de juegos sencillos. Juego dirigido.
- Iniciarse en la autonomía de la realización de tareas.

### **B. Desarrollo y equilibrio afectivos.**

- Estrategias de ayuda en contextos de juego.

### **C. Hábitos de vida saludable para el autocuidado y el cuidado del entorno.**

- Hábitos y prácticas sostenibles relacionadas con la alimentación, la higiene.
- Rutinas: planificación progresiva de la acción, con ayuda del adulto, para resolver una tarea sencilla; normas de comportamiento social en la comida, el descanso, la higiene y los desplazamientos, etc.

### **D. Interacción socioemocional en el entorno. La vida junto a los demás.**

- Juego simbólico. Observación e imitación de personas, personajes y situaciones. Estereotipos.
- Actividades en el entorno.

*Área 2: Descubrimiento y Exploración por el Entorno.*

### **A. Diálogo corporal con el entorno. Exploración creativa de objetos, materiales y espacios.**

- Relaciones básicas de orden en la vida cotidiana. Correspondencia, clasificación y comparación atendiendo a un criterio.
- Funcionalidad de los números en la vida cotidiana.
- El tiempo y su organización: día-noche, estaciones, calendario (días de la semana). Rutina en las actividades de la vida cotidiana: antes-después, hoy ahora.

*Área 3: Comunicación y Representación de la Realidad.*

### **A. Intención e interacción comunicativas.**

- El deseo de comunicarse. La emoción y la proximidad como base del intercambio comunicativo: interés e iniciativa por expresarse.
- Expresiones verbales y gestuales socialmente establecidas para pedir, saludar, despedirse y agradecer.

### **B. Las lenguas y sus hablantes.**

- Realidad lingüística del aula y el entorno. Palabras o expresiones que responden a sus necesidades o intereses.

### **C. Comunicación verbal oral: expresión, comprensión y diálogo.**

- El lenguaje oral en situaciones cotidianas: primeras conversaciones con sonidos, vocalizaciones y juegos de interacción. Comprensión y expresión.
- Expresión de necesidades, deseos, vivencias y emociones.

## Anexo 3

### Tabla 3

Descripción detallada de las sesiones y actividades → *Pequeños Pasos, Grandes Logros: Construyendo Rutinas.*

SESIÓN 1: NUESTRA PRIMERA RUTINA	
<b>Temporalización</b>	1 hora
<b>Objetivo</b>	<p>Desarrollar hábitos de orden y organización personal, colocando de forma autónoma sus pertenencias en el lugar asignado al llegar al aula.</p> <p>Fomentar la autonomía en la higiene personal, siguiendo los pasos para lavarse las manos.</p> <p>Reconocer y verbalizar rutinas diarias básicas.</p>
<b>Unidades concretas de trabajo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hábitos de higiene personal.</li> <li>- Autonomía personal.</li> <li>- Rutinas del aula.</li> <li>- Acciones de la vida cotidiana (juego simbólico).</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Ropa para disfrazarse, juguetes que representen utensilios cotidianos (platos, cepillos, camas pequeñas) y agenda visual.
<b>Metodología</b>	Lúdica, manipulativa y activa
<b>Pautas DUA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Rutinas claras y predecibles:</i> utilizar una agenda visual del día (con imágenes o pictogramas) ayudará al niño a saber qué esperar en cada momento.</li> <li>- <i>Tiempo extra para cada actividad:</i> proporcionar un tiempo adicional para cada paso del proceso garantizará que no se sientan presionados y puedan participar con mayor comodidad.</li> <li>- <i>Pictogramas:</i> para mostrar las rutinas que se tienen que realizar o los pasos que hay que seguir para lavarse las manos. Ayudará a la comprensión de los pasos a seguir.</li> <li>- <i>Establecer un rol específico en el juego simbólico para el niño TEA:</i> por ejemplo, “Tú eres el encargado de poner los platos” puede darle una estructura más clara y permitirle sentirse incluido sin sentirse abrumado.</li> <li>- <i>Desglosar el juego en pasos más pequeños:</i> si el niño tiene dificultades para participar en todo el proceso del juego simbólico, el docente puede desglosar la tarea en pasos más pequeños y</li> </ul>

	<p>sencillos, como simular solo la acción de colocar un objeto en la mesa o poner la comida en los platos, sin la necesidad de realizar el proceso completo.</p>
<b>Descripción de las actividades</b>	<p>La actividad comienza cuando los niños entran al aula y el docente les da la bienvenida estableciendo un ambiente acogedor. La primera parte consiste en observar cómo los niños siguen la rutina de dejar sus pertenencias en el lugar correspondiente: colgar su abrigo, colocar su mochila y sentarse en su sitio. Mientras lo hacen, el docente observa y anima a los niños a realizar estas acciones de manera autónoma, dándoles tiempo suficiente para desenvolverse. A continuación, el docente invita a los niños a participar en una breve actividad de higiene personal. En este momento, el grupo se dirige al baño para lavarse las manos antes de empezar la actividad. Los niños reciben instrucciones sencillas y visuales, como <b>pictogramas</b> que muestran el paso a paso del lavado de manos (abrir el grifo, usar jabón, enjabonarse, enjuagar, secarse). El docente supervisa que cada niño siga estos pasos de forma autónoma o con el mínimo apoyo necesario, reforzando la importancia de la higiene en su vida diaria. Una vez terminada esta parte, el grupo se reúne nuevamente en el aula y se prepara para realizar una actividad de juego simbólico. El docente introduce la actividad como una manera de continuar con las rutinas diarias, como si estuvieran en casa o en un entorno familiar. Los niños simulan tareas cotidianas como preparar su "mesa", organizar sus juguetes o realizar pequeños gestos de cuidado personal. A través del juego simbólico, los niños aprenden sobre las rutinas, los hábitos de orden y limpieza.</p> <p>La sesión concluye con una pequeña charla grupal, donde el docente hace preguntas sencillas como "¿Qué hacemos antes de jugar?" o "¿Cómo nos preparamos para el almuerzo?". Esta reflexión grupal permite a los niños verbalizar sus experiencias, recordar las rutinas trabajadas y reforzar su comprensión de la importancia de cada actividad.</p>



CUELGA EL ABRIGO



RECOGE LOS JUGUETES



ÉCHATE JABÓN



ENJABONATE



LÁVATE



ABRE EL GRIFO



SÉcate



SESIÓN 2: Me Visto Solito	
<b>Temporalización</b>	1 hora
<b>Objetivo</b>	Desarrollar la coordinación muscular y la autonomía. Diferenciar los diferentes tipos de vestimenta en función del clima.
<b>Unidades concretas de trabajo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomía personal.</li> <li>- Acciones de la vida cotidiana.</li> <li>- Identificación y uso de las prendas de vestir.</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Muñeco/a mariquita para vestir, prendas de vestir y tabla con las estaciones, los meses del año y los climas.
<b>Metodología</b>	Lúdica, manipulativa y activa
<b>Pautas DUA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Utilizar materiales visuales</i>: incluir imágenes reales o pictogramas de prendas de vestir y climas para facilitar la comprensión.</li> <li>- <i>Modelado explícito</i>: modelar las acciones paso a paso (por ejemplo, cómo colocar una chaqueta en la muñeca) para que el niño pueda observar y replicar.</li> <li>- <i>Instrucciones claras y desglosadas</i>: utilizar frases sencillas y concretas como "Elige la ropa para el frío" o "Busca el paraguas".</li> <li>- <i>Intereses específicos</i>: relacionar la actividad con algo que le guste al niño, como personajes, colores o estaciones favoritas. Por ejemplo, incluir ropa de colores llamativos o elementos de su interés.</li> </ul>
<b>Descripción de las actividades</b>	<p>Se comienza con una <b>asamblea</b> de 30 minutos. Se explica que la ropa que usamos depende del clima y la estación del año, mostrando ejemplos de prendas (abrigo, camiseta, botas,). Utiliza la <b>tabla de los climas y las estaciones</b> para ilustrar diferentes climas (sol, lluvia, nieve) y fomenta la participación con preguntas como: "¿Qué nos ponemos cuando hace frío?". Los niños comparten sus ideas y experiencias, reforzando la asociación entre las prendas y el clima.</p> <p>En la segunda parte (30 minutos), los niños participan en una actividad práctica con una <b>muñeco/a mariquita</b> y un conjunto de prendas. Según el clima que indique el docente con la tabla (por ejemplo, "Hoy hace frío" o "Está lloviendo"), los niños seleccionan y colocan las prendas adecuadas en el muñeco/a. El docente guía la actividad con preguntas</p>

	<p>para reflexionar sobre sus elecciones y corregir errores de forma colaborativa.</p> <p>Al finalizar, se hace un repaso breve de lo aprendido y se anima a los niños a pensar en la ropa que usarán según el clima al día siguiente.</p>
--	--

## TABLA DE LOS CLIMAS Y LAS ESTACIONES



## MUÑECOS MARIQUITAS Y ROPA PARA VESTIR



SESIÓN 3: Colores al Tendero	
<b>Temporalización</b>	30 minutos
<b>Objetivo</b>	<p>Fomentar el hábito de tender la ropa.</p> <p>Trabajar la coordinación motora fina asociando colores y números a prendas específicas.</p>
<b>Unidades concretas de trabajo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomía personal.</li> <li>- Acciones de la vida cotidiana.</li> <li>- Asociación de números con cantidades.</li> <li>- Conteo y clasificación de elementos según características específicas (colores y números).</li> <li>- Reconocimiento y uso de colores.</li> <li>- Motricidad fina.</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Tendero o cordel, recortes de cartulina de prendas de vestir con diferentes colores y números y pinzas de colores.
<b>Metodología</b>	Juego y trabajo en grupo
<b>Pautas DUA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Materiales visuales y claros:</i> usar pictogramas o imágenes reales de ropa, números y colores para facilitar la comprensión.</li> <li>- <i>Apoyo sensorial:</i> ofrecer prendas y pinzas con colores brillantes y números grandes para que sean más visibles y fáciles de identificar.</li> <li>- <i>Desglosar la tarea:</i> dividir la actividad en pasos simples y secuenciados. Por ejemplo: 1) Elegir la prenda, 2) Identificar el color y el número, 3) Buscar las pinzas, 4) Colgar la prenda.</li> </ul>
<b>Descripción de las actividades</b>	<p>La sesión comienza con una breve introducción en la que el maestro explica a los niños que hoy aprenderán a tender la ropa, igual que se hace en casa, pero de una manera especial y divertida. Se les muestra un tendedero pequeño, colocado entre dos sillas, y una cesta con recortes de cartulina que representan prendas (camisetas, calcetines, pantalones, etc.). Cada prenda está marcada con un color y un número, como por ejemplo, una camiseta roja con el número 3.</p> <p>El docente representa la actividad, mostrando cómo identificar la prenda por su color y número, y seleccionando las pinzas que correspondan. Mientras lo hace, verbaliza los pasos: "Esta camiseta es roja y tiene el número 3, así que voy a buscar tres pinzas rojas para colgarla". Luego,</p>

cuelga la prenda en el tendedero, asegurándose de que los niños comprendan la relación entre el número y la cantidad de pinzas que deben usar, así como la asociación del color.

Tras la demostración, los niños participan por turnos. Cada uno elige una prenda de la cesta, identifica su color y número, y selecciona las pinzas adecuadas. Luego, con la ayuda del docente si es necesario, cuelgan la prenda en el tendedero utilizando las pinzas correctas. Durante la actividad, el docente refuerza el aprendizaje haciendo preguntas como: "¿De qué color es esta prenda?" o "¿Cuántas pinzas necesitamos para colgar este pantalón?".

Mientras esperan su turno, los demás niños observan y apoyan al compañero que está participando, ayudando a identificar colores y números si es necesario. Esto fomenta la colaboración y el trabajo en equipo.

La actividad finaliza con una pequeña reflexión grupal. Todos observan el tendedero completo y el docente repasa lo aprendido: "¿Qué colores y números hemos usado hoy?". Por último, se refuerza la importancia de tender la ropa en casa como una forma de ayudar y mantener el orden, diciendo: "¡Así ayudamos en casa y mantenemos la ropa ordenada!".

Esta actividad no solo enseña a los niños el hábito de tender la ropa, sino que también refuerza conceptos de colores, números y desarrolla habilidades de motricidad fina en un ambiente divertido y dinámico

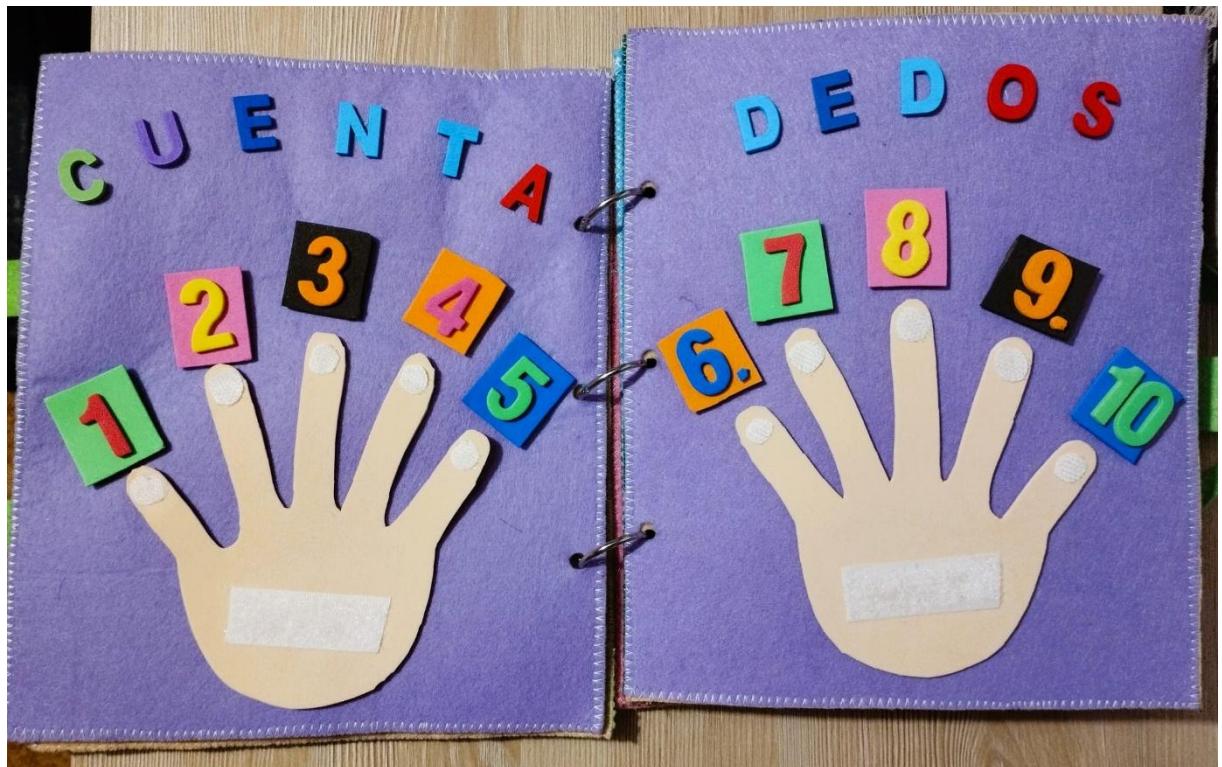


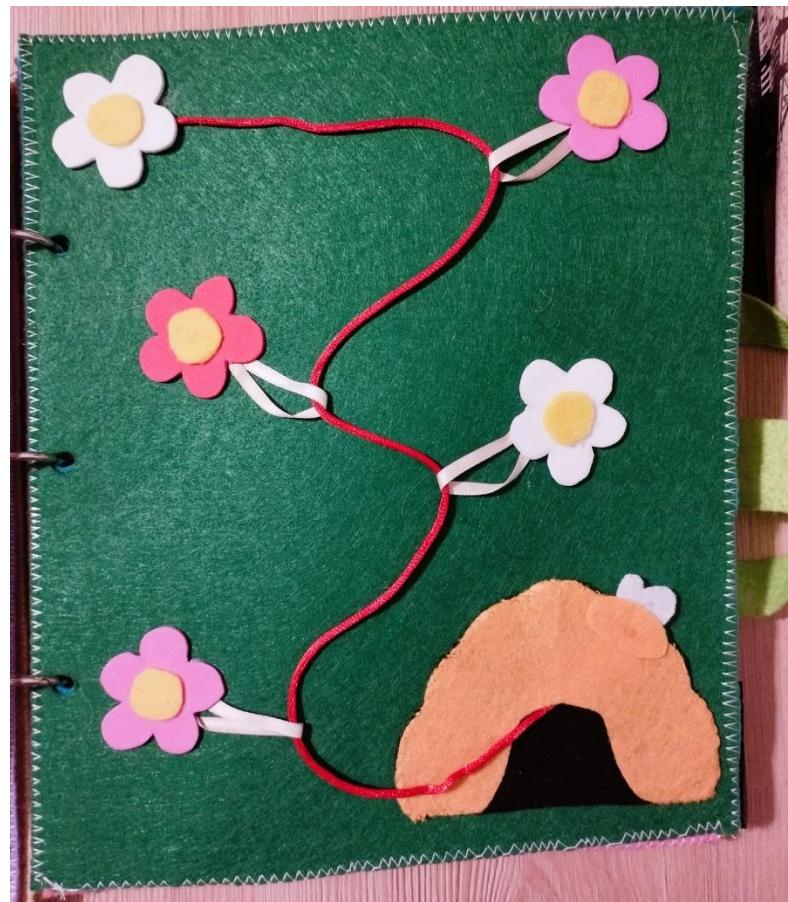
SESIÓN 4: Mi Libro de Rutinas: Aprendiendo a Ser Autónomo	
<b>Temporalización</b>	30 minutos
<b>Objetivo</b>	Desarrollar la autonomía personal a través de la exploración sensorial y actividades prácticas relacionadas con hábitos cotidianos. Reconocer rutinas básicas de manera lúdica y accesible.
<b>Unidades concretas de trabajo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomía personal.</li> <li>- Acciones de la vida cotidiana.</li> <li>- Asociación de números con cantidades.</li> <li>- Las emociones.</li> <li>- Ordenación por tamaño.</li> <li>- Motricidad fina.</li> </ul>
<b>Materiales</b>	Libro sensorial.
<b>Metodología</b>	Lúdica, manipulativa y activa
<b>Pautas DUA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Contenido visual claro</i>: colores vivos y contrastes para facilitar la identificación de elementos.</li> <li>- <i>Material táctil y manipulativo</i>: utilizar texturas variadas en las páginas (fieltro, botones, velcro) para mejorar la comprensión a través del tacto.</li> <li>- <i>Estructura visual organizada</i>: diseñar cada página de forma simple, con pocos elementos para evitar la sobrecarga sensorial.</li> <li>- <i>Opciones de interacción</i>: permitir que el niño realice la actividad con apoyo físico o verbal del docente si es necesario.</li> </ul>
<b>Descripción de las actividades</b>	<p>En esta sesión se empleará el libro sensorial como instrumento de evaluación para valorar la autonomía y adquisición de hábitos rutinarios en cada niño, adaptándolo a sus necesidades individuales. La actividad se desarrollará en un ambiente tranquilo y lúdico para garantizar una experiencia positiva y enriquecedora.</p> <p>La sesión comienza con una introducción grupal en la que el docente presenta el libro sensorial como un recurso divertido lleno de actividades relacionadas con las rutinas diarias. Con un lenguaje claro y cercano, se explica a los niños que cada uno tendrá su turno para interactuar con el libro y mostrar lo que sabe hacer sobre hábitos. La idea es generar curiosidad y entusiasmo hacia el libro. A continuación, de manera individual, los niños van siendo llamados para trabajar con el libro en un rincón especialmente preparado, mientras el resto del grupo realiza actividades lúdicas supervisadas. Durante su turno, el docente</p>

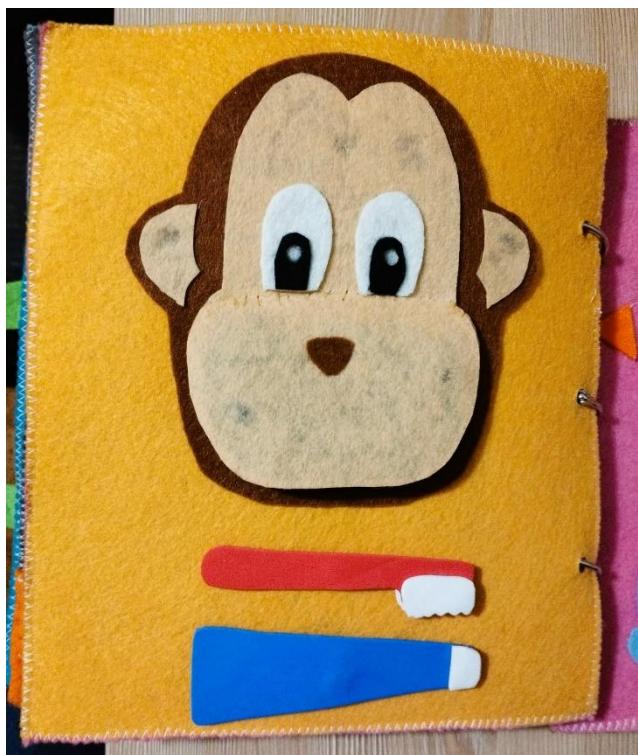
	<p>guía al niño a través de las distintas páginas del libro sensorial, proponiéndole tareas concretas que debe resolver, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Seguir el orden adecuado para cepillar los dientes a un mono.</li> <li>• Atar cordones.</li> <li>• Asociar formas y colores.</li> <li>• Conseguir que la abeja llegue a su colmena mediante una motricidad fina precisa</li> <li>• Colocación de los dedos para contar.</li> <li>• Pasos para poner una lavadora y tender la ropa.</li> <li>• Distinguir las emociones y mostrarlas con el emotícono.</li> <li>• Ordenar los pisos de una tarta del más grande al más pequeño.</li> </ul> <p>Mientras el niño interactúa con el libro, el docente observa y toma notas detalladas sobre diferentes aspectos: cómo comprende las instrucciones, su capacidad para completar las tareas de forma autónoma, si necesita apoyo verbal o físico, y las estrategias que emplea para resolver los retos planteados. También se presta atención a su respuesta emocional durante la actividad, valorando si muestra entusiasmo, concentración o algún signo de frustración. Para niños con <b>TEA</b>, se introducen pictogramas que representen las instrucciones paso a paso y se permite un tiempo más prolongado para completar las tareas. Se refuerzan sus logros con elogios inmediatos y, si es necesario, se reduce la cantidad de estímulos visuales en cada página para evitar sobrecarga sensorial. Por otro lado, para niños con <b>Retraso Madurativo</b>, se simplifican las actividades dividiéndolas en pasos más pequeños, y se usan materiales manipulativos grandes y fáciles de manejar, como cremalleras amplias o botones de tamaño mayor.</p> <p>Al finalizar su turno, cada niño recibe una pequeña recompensa simbólica, como una pegatina, que refuerza positivamente su esfuerzo y participación.</p>
--	---

## LIBRO SENSORIAL











## Anexo 4

Evaluación inicial.

Lista de cotejo sesión 1 “Nuestra Primera Rutina”.

**Nombre del alumno:**

**Fecha:**

Indicadores	Sí	En proceso	No
Cuelga su abrigo en el lugar indicado.			
Coloca su mochila en el espacio correspondiente.			
Se sienta en su lugar asignado de manera autónoma.			
Sigue las instrucciones para lavarse las manos (paso a paso).			
Usa jabón de manera adecuada.			
Se enjuaga correctamente las manos.			
Se seca las manos de forma autónoma o con mínimo apoyo.			
Simula tareas cotidianas de manera activa (preparar la mesa, etc.).			
Mantiene el orden durante la actividad de juego.			
Verbaliza las rutinas trabajadas (con o sin apoyo).			

## Anexo 5

Instrumentos de evaluación formativa.

Rúbrica Sesión 2: *Me Visto Solito.*

Indicadores	Nivel alto (3)	Nivel medio (2)	Nivel bajo (1)	Puntuación
<b>Identificación del vínculo clima-ropa</b>	Relaciona de forma precisa y constante el clima con la ropa adecuada.	Relaciona parcialmente el clima con la ropa adecuada, cometiendo algunos errores menores.	Tiene dificultades significativas para relacionar el clima con la ropa adecuada.	
<b>Participación en la asamblea</b>	Participa activamente respondiendo preguntas y compartiendo ideas relevantes.	Participa ocasionalmente con respuestas simples o limitadas.	Muestra escasa o nula participación durante la asamblea.	
<b>Elección de prendas para el muñeco/a</b>	Escoge de manera precisa las prendas correctas para el clima indicado.	Escoge algunas prendas correctas, pero comete errores que requieren corrección del docente.	Selecciona prendas incorrectas y necesita ayuda constante para completar la tarea.	
<b>Colocación de prendas en el muñeco/a</b>	Coloca las prendas de forma adecuada y ordenada en el muñeco/a.	Coloca las prendas con cierta dificultad, pero logra hacerlo con ayuda mínima.	Tiene problemas para colocar las prendas, necesitando ayuda constante o no completando.	

Rúbrica Sesión 3: *Colores al Tendero.*

Indicadores	Excelente (3)	Satisfactorio (2)	Necesita mejorar (1)	Puntuación
<b>Identificación de colores y números</b>	Identifica correctamente los colores y números de las prendas y las pinzas sin ayuda.	Identifica los colores y números correctamente con alguna orientación.	Tiene dificultades para identificar los colores y números, y requiere apoyo constante.	
<b>Selección de pinzas correctas</b>	Escoge las pinzas correctas con precisión, sin necesidad de apoyo.	Escoge las pinzas correctas, pero a veces necesita ayuda para hacer la selección.	No selecciona correctamente las pinzas y requiere mucha ayuda para completar la tarea.	
<b>Colocación de las prendas en el tendedero</b>	Coloca las prendas correctamente y de forma ordenada en el tendedero, con total independencia.	Coloca las prendas correctamente, pero con alguna dificultad o dependencia en ciertos pasos.	Necesita ayuda considerable para colgar las prendas correctamente en el tendedero.	

## Anexo 6

Evaluación final.

Lista de cotejo sesión 4: *Mi Libro de Rutinas: Aprendiendo a Ser Autónomo.*

Indicadores	Sí	No	Observaciones
El niño muestra interés y curiosidad por el libro.			
El niño sigue las instrucciones del docente.			
El niño completa las tareas sin ayuda.			
El niño necesita apoyo verbal o físico para completar las tareas.			
El niño muestra destreza al realizar tareas como atar cordones o mover piezas pequeñas.			
El niño tiene dificultades para realizar actividades que requieran motricidad fina.			
El niño entiende y realiza correctamente las rutinas de higiene personal (ej. cepillarse los dientes).			
El niño asocia correctamente colores, formas o números.			
El niño muestra entusiasmo y concentración.			
El niño muestra signos de frustración o desinterés.			
<b>Adaptaciones específicas para TEA</b>			
El niño tuvo tiempo adicional para completar las tareas.			
Se utilizaron pictogramas para facilitar la comprensión de las instrucciones.			

<b>Adaptaciones específicas para retraso madurativo</b>			
Las actividades fueron desglosadas en pasos pequeños.			
Se utilizaron materiales manipulativos adecuados (grandes y fáciles de manejar).			

## Anexo 7

Encuesta para la realización de la evaluación del proceso de enseñanza.

PREGUNTAS	😊	😐
¿Te gustó la actividad de hoy?		
¿Fue fácil o difícil participar?		
¿Te sentiste feliz durante la actividad?		
¿Te gustó trabajar con el libro sensorial?		
¿Te divertiste tendiendo la ropa o vistiendo a la muñeca?		
¿Qué parte fue tu favorita?	Comentarios:	



Sí, mucho



No