

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

MODALIDAD 5:

**PORTAFOLIO DEL DESARROLLO COMPETENCIAL
DE TANIA GARCÍA TRUJILLO**

NOMBRE DEL TUTOR:

ANTONIO ADELFO ALBERTO DELGADO NÚÑEZ

CURSO ACADÉMICO 2014/2015

CONVOCATORIA: SEPTIEMBRE

RESUMEN

En este presente Trabajo de Fin de Grado he realizado la selección de un número determinado de competencias y evidencias justificativas que me ha permitido hacer un repaso de todo el sistema de competencias del Grado de Maestro en Educación Infantil con Mención en Atención a la Diversidad, durante los cursos 2011-2015. Para ello, me he centrado particularmente en detallar cinco de las competencias que ofrece esta carrera, entre ellas destaco dos generales y tres específicas, cada una con diversas evidencias que sustentan y construyen a la adquisición de las competencias indicadas a continuación.

Por un lado, las competencias generales seleccionadas abarcan los diseños y espacios de aprendizaje en contextos de diversidad (CG4). Dicha competencia está completamente relacionada con mi mención y los diferentes apartados del currículo de Educación Infantil (CG1). Por otro lado, las competencias específicas abordadas inciden en el conocimiento de las fuentes estadísticas y la búsqueda de información (CE14), la utilización de recursos adecuados para una correcta animación a la lectura y escritura (CE69) y el diseño de actividades lúdicas mediante el juego (CE74).

Como conclusión, hago un balance sobre los años de la carrera, poniendo en énfasis mi capacidad reflexiva como futura docente, pues he de destacar que mi deseo es seguir formándome continuamente y tomando como base que no todo está terminado aquí. Con lo cual, deberé seguir cultivándome para llegar a ser una excelente instructora.

Palabras clave:

Competencia, diversidad, evidencias, educación infantil, currículo, fuentes estadísticas, recursos, actividades lúdicas.

Abstract:

In this End-of-Degree Project have selected a specific number of competences and evidences which have allowed me to review all the general competences from my Early Childhood Education Degree in attention to diversity during the years 2011 to 2015. For that I have focused particularly in detail five of the powers provided by this career; between them I highlight two general and three specific, each of them have evidences that justifying with precision the acquiring of skills I indicate below.

On the one hand, general skills selected cover designs and learning spaces in diverse contexts (CG4), this competence is completely related to my mention and the different sections of the curriculum of Child Education (CG1). On The other hand, the specific competences covered point to the knowledge of the statistical sources and the search for information (CE14), the use of adequate resources for a correct animation of reading and writing (CE69) and design of recreational activities through play (CE74).

In conclusion, I make a balance about the years of the career, putting emphasis reflective capacity as a future teacher, because I have to stand out that my desire is to continue my education and know that this education not finish now. I must follow learning to become an excellent instructor.

Key words:

Competence, diversity, evidence, early childhood education, curriculum, resources, recreational activities.

ÍNDICE

1. Introducción.....	4-5
2. Competencias y evidencias seleccionadas	
2.1 Primera competencia.....	5-9
2.2 Segunda competencia.....	9-12
2.3 Tercera competencia.....	13-15
2.4 Cuarta competencia.....	15-18
2.5 Quinta competencia.....	18-21
5. Conclusiones y proyecciones profesional.....	21-22
6. Recursos Bibliográficos.....	23

1. INTRODUCCIÓN Y REFLEXIÓN GENERAL

El término competencia ha irrumpido con fuerza en el mundo educativo generando unas expectativas elevadas en algunos docentes, que perciben este momento como una oportunidad para modificar su concepción global sobre el currículo, mejorar la funcionalidad de los aprendizajes y diversificar los modos de evaluación.

Durante las últimas décadas, el concepto de competencia se ha empleado en el desarrollo de la educación y la formación profesional. Esto se debe a la popularidad del concepto dentro y fuera de la Unión Europea. Weigel y Mulder (2008) señalaron que las primeras contribuciones al área académica de la competencia datan de la década de los 70 y supuso el punto de arranque de la historia y del uso del concepto de competencia.

Siguiendo a Mérida (2006), podemos entender como competencias el conjunto de conocimientos, destrezas, saberes y actitudes que ha de ser capaz de movilizar un individuo, de forma integrada, para actuar eficazmente ante las demandas de un determinado contexto.

A efectos de clarificación conceptual conviene señalar tres tipos de competencias:

- Competencias genéricas o transversales, son aquellas que permiten el desarrollo integral de los futuros ciudadanos.
- Competencias básicas, son las que capacitan al estudiante para dominar y utilizar con efectividad las herramientas básicas de su entorno sociocultural (lectura, escritura, cálculo, TIC).
- Competencias específicas, son las propias de cada titulación y establecen la especialización y el perfil laboral.

Desde esta perspectiva se reclama a la docencia universitaria que sea capaz de orientar, guiar y acompañar la formación de los estudiantes desde un saber teórico a un saber práctico y creativo como competencia clave para la búsqueda de respuestas apropiadas a los problemas actuales (Siufi, 2008).

Según el Informe Delors para la UNESCO (1996), la Educación de hoy en día plantea al maestro una serie de demandas sociales con respecto a lo que tienen que aprender los niños y las niñas en las escuelas. Estas demandas situarían los aprendizajes del alumnado en torno a los siguientes parámetros: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás y aprender a ser.

Personalmente, observo que una de las finalidades esenciales de la adquisición de los tipos de competencias en el ámbito universitario es que el alumnado adquiera capacidades competentes y que las desarrolle en el ámbito educativo, intentando que se adquiera la mayor cantidad posible de competencias, tanto de las capacidades básicas como de las específicas ya que cada una de ellas son indispensables y elementales para la formación y el desempeño profesional.

La adquisición de las demás competencias se seguirá desarrollando a lo largo de toda la vida ya que no se pueden adquirir todas las competencias cursando solo los cuatro años de grado. Y las competencias que ya están adquiridas, serán reforzadas con el trabajo y dedicación en el ámbito profesional.

Por lo tanto, es imprescindible contar con una formación continua para que los conocimientos ofrecidos en este Grado de Maestro en Educación Infantil se amplíen y se renueven adaptándonos al contexto social cambiante, siendo capaces de resolver las situaciones o dificultades que se nos puedan plantear para una mejora de la calidad futura como docente.

Para concretar, desde una visión general de las competencias en este Grado, observo que existen demasiadas competencias que intentan reflejar todas aquellas capacidades que un alumno debe de adquirir como futuro maestro. Pero al haber tantas competencias, algunas de ellas quieren reflejar la misma idea y puede llegar a posibles confusiones. Por ejemplo, en las competencias específicas existen siete de ellas que reflejan la misma idea, sobre estudios estadísticos y de investigación. Aclaro que, todas las competencias que se exponen en este grado son necesarias, pero en los cuatro años de carrera, es improbable desarrollar cada una de ellas, ya que ante tantas competencias, y tan importantes, muchas de ellas terminarás de adquirirlas con la práctica profesional.

2. COMPETENCIAS Y EVIDENCIAS SELECCIONADAS

I. Competencia: CG4 Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, desde una perspectiva inclusiva, que atienda a las singulares necesidades educativas del alumno, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.

El avance de los conocimientos deriva a una cultura la globalización en la que personas procedentes de distintos países, con diferentes expectativas, ideas, religiones, grupos sociales, costumbres o culturas pueden convivir personas en un mismo espacio que componen una sociedad diversa. Esto obliga a aprender a vivir en el respeto a esa diversidad, buscando en sus conocimientos e intercambios motivos y razones suficientes para el enriquecimiento de todos.

La diferencia, en sí, enriquece la vida humana y genera complementariedad, lo que resulta empobrecedor es que ese "ser diferentes" converja en desigualdad, en falta de equidad y en injusticia social. La diversidad es, por tanto, una de las características de la conducta y de la condición humana que se manifiesta tanto en el comportamiento y en el modo de vida de las personas, como en sus modos y maneras de pensar.

La LOE establece que la educación es el medio de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social. Por éste y otros motivos, una buena educación es la mayor riqueza y el principal recurso de un país y de sus ciudadanos.

Uno de los principios fundamentales que preside la LOE consiste en la exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos y en todos los niveles del sistema educativo.

Al mismo tiempo, se les debe garantizar a los alumnos una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados. En suma, se trata de mejorar el nivel

educativo de todo el estudiante, conciliando la calidad de la educación con la equidad de su reparto.

En el caso de Canarias, está el Decreto 104/2010, de 29 de julio, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado en el ámbito de la enseñanza no universitaria de Canarias. En este decreto se refleja su fundamento en el reconocimiento y aceptación de las diferentes necesidades educativas que presenta la diversidad de escolares en las aulas y en el ajuste de las respuestas a las posibilidades y capacidades de cada escolar.

Se sustenta, como expone la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en la atención a la diversidad, que 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. El presente Decreto regula la atención a la diversidad del alumnado y, especialmente, la atención de quienes presentan necesidades específicas de apoyo educativo contempladas en los artículos 71 a 79 de la LOE

Por otro lado, el propósito de la educación, es desarrollar una educación inclusiva, siendo ésta, una atención educativa que favorezca el máximo desarrollo posible de todo el alumnado y la cohesión de todos los miembros de la comunidad.

En este proceso de inclusión educativa colaborarán alumnos, profesores, familias, otros profesionales que trabajen en el centro, administración educativa, administración local, instituciones y organizaciones sociales, con el fin de ofrecer una educación de calidad y garantizar la igualdad de oportunidades a todo el alumnado para participar en un proceso de aprendizaje permanente.

Como indica el Informe Delors (1996), enseñar y aprender la diversidad de la especie humana es una de las tareas fundamentales de la educación para el siglo XXI. Por ello, en los comienzos del nuevo siglo, es necesario mejorar la calidad de la educación, y que ese beneficio llegue a todos los jóvenes, sin exclusiones, por lo que la calidad y la equidad deben ser dos principios indisolubles.

A continuación, expongo las evidencias que avalan esta competencia:

- **Primera evidencia: “Memoria del Practicum de Mención”**

Este trabajo se realizó en la asignatura del Practicum de Mención en Atención a la Diversidad. Desarrollada en 4º curso de carrera 2014-2015, en el segundo cuatrimestre y realizado de forma individual.

El trabajo consiste en la intervención educativa en el aula con niños con NEAE, apoyada en una profesional en las NEAE y siendo ella mí tutora de las prácticas.

Las partes del trabajo se centraron en aspectos significativos del centro, en donde tenía que explicar la descripción del centro y su estructura. Por otro lado, tuve que desarrollar las incidencias que me hubieran ocurrido en el centro y en el aula con los niños o con el personal del colegio. Posteriormente, la parte con más peso del trabajo es la siguiente, es la parte en donde tuve que realizar una serie de actividades guiadas a una

niña con NEAE, dividida en cinco actividades adaptadas a sus necesidades y al informe valorativo que tienen en el centro.

Este trabajo fue muy gratificante, ya que pude experimentar lo que es trabajar con niños con discapacidad y poder ayudarlos en los contenidos del día a día con motivación y alegría.

Hubo un caso en concreto de una niña con discapacidad motórica y con dificultad en el habla, que en el proceso de la ejecución de las actividades hizo por vocalizar una canción, y posteriormente la cantó en bajo tono. Cuando vi que la niña cantó la canción, me quedé fascinada, ya que pude estar presente en el gran acontecimiento de que la niña vocalizara y hablara. Fue una superación profesional y un gran aprendizaje que nunca olvidaré.

La intervención en el colegio fue una experiencia inolvidable que me ayudó a observar la realidad de estos niños, y queriendo así formarme más en este ámbito para poder ayudar y formar a estos niños que pueden y que no son solo niños con “problemas”. Gracias a esta experiencia como maestra en NEAE, tengo más claro aún de la gran importancia de nuestra labor como docentes y por ello esta competencia tiene tanto peso en nuestra formación. (Verse en el Anexo I)

- **Segunda evidencia: “Las NEAE en el ámbito del déficit de atención y la actividad psicomotriz”**

Este trabajo se realizó en la asignatura en la mención de Atención a la diversidad, llamada Necesidades Específicas de Apoyo Educativo II. Desarrollada en 4º curso de carrera 2014-2015, en el primer cuatrimestre y lo realizamos de forma grupal.

Este trabajo consiste en el estudio de las NEAE en el ámbito del Trastorno de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad, llamado también TDAH.

Tuvimos que exponer este tema en clase, siendo un tema más pero elaborado y estudiado por nosotras. Comenzamos el estudio por la definición del TDAH y llegamos a la conclusión de que el trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH) es uno de los trastornos más comunes en la niñez y puede continuar hasta la adolescencia y la edad adulta.

Después de haber realizado el estudio exhaustivo del trastorno, tuvimos una entrevista con una madre con un niño con TDAH, en donde nos revelaba cómo ha pasado el transcurso del trastorno en su hijo y el apoyo que le han brindado por parte de los profesionales. La sorpresa de esta entrevista, fue que la madre nos escribió una carta, en donde contaba la historia de esta experiencia pero si como la estuviera contado su propio hijo, fue bastante impactante ya que experimentamos en primera persona como puede ser el día a día de este niño.

Posteriormente, la exposición de este trabajo fue muy gratificante, ya que lo vivimos tan de cerca y nos ayudó tanto a entender el trastorno, que fue un tema bastante constructivo y a la vez emotivo. Aprendimos mucho sobre esta experiencia observando cómo se siente un niño que lo llaman “niño diferente”. Gracias a las ayudas que podemos aportar como profesionales a estos niños puede ser una gran victoria hacia una población sin discriminación y con igualdad de condiciones, por eso es que esta competencia es de gran importancia que los docentes la adquieran, para el buen desarrollo de nuestra sociedad. (Verse en el Anexo II)

- **Tercera evidencia: “Valoración y estrategias utilizadas en el aula enclave”**

Este trabajo se realizó en la asignatura en la mención de Atención a la diversidad, llamada Necesidades Específicas de Apoyo Educativo I. Desarrollada en 4º curso de carrera 2014-2015, en el primer cuatrimestre y lo realizamos de forma grupal.

Este trabajo consiste en la elaboración de unas actividades hacia un caso en concreto de un Alumno con Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD)

Más concretamente Trastorno Autista. El autismo es un grupo de trastornos del desarrollo cerebral, a los que se llama colectivamente el trastorno del espectro autista (TEA).

Con el tipo de perfil del niño autista, hemos desarrollado una serie de actividades en donde tuvimos en cuenta cada detalle del niño, como por ejemplo cómo es en el ámbito afectivo, en el ámbito social, en el ámbito cognitivo, y por supuesto, en sus gustos para poder realizar actividades atractivas y que sean motivantes para él.

Este trabajo como equipo nos ha ayudado a observar a posibles diagnósticos sobre esta enfermedad y así poder detectar con anterioridad posibles indicadores sobre dicha enfermedad. Personalmente, le pongo mucha importancia a que nosotros como docentes sepamos prevenir posibles necesidades de los niños para ayudarlos a que esas dificultades no intervengan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo así imprescindible el apoyo del maestro. Es de gran importancia que el docente esté preparado y haya adquirido esta competencia ya que le ayudará a llevar a cabo un buen clima en el aula ayudando a todos por igual. (Verse en el Anexo III)

- **Cuarta evidencia: “Adaptación curricular desde el centro hasta el aula”**

Este trabajo se realizó en la asignatura en la mención de Atención a la diversidad, llamada Necesidades Específicas de Apoyo Educativo I. Desarrollada en 4º curso de carrera 2014-2015, en el primer cuatrimestre y lo realizamos de forma grupal.

Este trabajo consiste en la elaboración de la adaptación curricular tanto del centro como del aula en un caso real individualizado de un niño de 6 años con parálisis cerebral de tipo espástico de grado medio-severo.

Para tratar de dar las respuestas educativas adecuadas, en primer lugar se realizó un breve recorrido por las diferentes dificultades motóricas existentes en el centro. Posteriormente, se valoró las diferentes necesidades y capacidades que presenta el caso a tratar de niño y se proporcionará, luego, una serie de actuaciones a llevar a cabo, tanto a nivel de centro como de aula, de los elementos de acceso al currículo y del currículo en sí mismo.

Es un trabajo, que refleja claramente las posibles adaptaciones individuales que se pueden realizar tanto en el centro como en el aula, siendo esto imprescindible para poder desarrollar un ambiente productivo y que las necesidades de los niños estén autoabastecidas.

Para concluir, veo muy claro la importancia de las adaptaciones curriculares, ya que cada niño es diferente y también necesitan apoyo de la organización del centro con los contenidos a impartir a ese niño con alguna necesidad. Gracias a la predisposición que nosotras como maestras ponemos en nuestras aulas, el alumno aprenderá más en cada

sesión educativa. Esta competencia la he intentado desarrollar mediante trabajo y análisis sobre las diferencias que existen en un aula y poder ser partícipe de las posibles mejoras de esos niños con necesidades educativas. (Verse en el Anexo IV)

II. Competencia: CG1 Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil.

Se trata de una competencia fundamental para los docentes. Es el día a día de todos los maestros, ya que sin ella prácticamente no podríamos llevar a cabo nuestra labor. Por tanto, saber crear y elaborar programaciones didácticas o situaciones de aprendizaje, es una habilidad necesaria. Estas herramientas permiten tanto al profesorado como al alumnado conseguir una enseñanza de calidad siguiendo las pautas reflejadas en la normativa vigente.

En el caso de Canarias, la normativa a seguir actualmente es la del Decreto 201/2008, de 30 de septiembre, por el que se establecen los contenidos educativos y los requisitos de los centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. El presente Decreto tiene por objeto regular el primer ciclo de Educación Infantil, que se impartirá en centros educativos que formarán parte de una única red de escolarización en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias.

En el primer ciclo de Educación Infantil se atenderá, sobre todo, a los aspectos relacionados con la autonomía motora, con el control corporal y con las primeras manifestaciones de independencia, de comunicación de pensamientos y sentimientos, el descubrimiento y conocimiento de los rasgos más sobresalientes del entorno inmediato, el descubrimiento de la identidad personal y las pautas más elementales de convivencia y de relación.

La estructuración de los contenidos educativos en ámbitos de desarrollo y experiencia tiene por finalidad ayudar a las educadoras y a los educadores a planificar y desarrollar de forma sistemática su actividad educativa.

Los ámbitos que se proponen para este primer ciclo son los siguientes:

Ámbito 1. Conocimiento de sí mismo, la autonomía personal, los afectos y las primeras relaciones sociales.

Ámbito 2. Descubrimiento del entorno.

Ámbito 3. Los diferentes lenguajes: la comunicación y representación.

Estos contenidos están orientados a los alumnos para que construyan activamente las capacidades intelectuales para operar sobre símbolos, ideas, imágenes, representaciones, conceptos y otras abstracciones que constituyan en el campo del saber y del saber razonar. También se ha tenido en cuenta el saber hacer, es decir aquellas capacidades que apoyándose en conocimientos intelectuales y valorativos se despliegan en habilidades comunicativas, tecnológicas y organizacionales. Y como base de todo ello los contenidos que promueven el desarrollo de los valores y actitudes, lo que podemos denominar «el saber del ser».

De esta manera el saber, saber razonar, saber ser, organizan la propuesta de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para el desarrollo de las capacidades personales y sociales que la escuela debe promover para permitir a los jóvenes participar como miembros plenos de una sociedad que, junto con ellos, recupera y mejora la calidad de vida de todos sus miembros.

La otra normativa vigente es el Decreto 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias.

Los objetivos de la etapa y de las áreas pretenden desarrollar capacidades relacionadas con el conocimiento del propio cuerpo y las posibilidades de acción; la adquisición de una progresiva autonomía de los niños y niñas en sus actividades habituales, desarrollando confianza en sí mismos, así como seguridad afectiva y emocional; el aprendizaje de pautas elementales de convivencia, ayuda y colaboración en la relación con otras personas; la observación y exploración de su entorno familiar, social, cultural y natural; el desarrollo de habilidades comunicativas orales, tanto en su lengua materna como en otra lengua; el inicio, tanto en el descubrimiento de los usos sociales de la lectura y la escritura como en las habilidades lógico-matemáticas; el enriquecimiento de sus posibilidades expresivas y creativas y experiencias de introducción en las tecnologías de la información y comunicación.

Estos objetivos hacen referencia a capacidades cognitivas y lingüísticas, motrices, afectivas y de equilibrio personal, de relación interpersonal y de actuación e inserción social. Se trata de crear las situaciones de aprendizaje adecuadas que permitan la consecución, al final de la etapa, de dichos objetivos.

En este currículo, los contenidos se ordenan y organizan en torno a tres áreas cercanas al alumnado de tres a seis años de edad: "Conocimiento de sí mismo y la autonomía personal"; "Conocimiento del entorno"; y "Lenguajes: comunicación y representación".

La delimitación de las áreas ayuda al profesorado a sistematizar, ordenar y planificar su acción educativa, pero en ningún caso supone parcelar la experiencia didáctica. Se trata de que desde los diferentes ámbitos de experiencia se ofrezcan a los niños y a las niñas las oportunidades de aprendizaje que les permitan desarrollar sus capacidades, destrezas y habilidades, base de la progresiva adquisición de las competencias que se irán desarrollando y alcanzando a lo largo de la vida. A este respecto, en la introducción a cada área se hace una referencia a la contribución efectuada desde ésta al desarrollo de algunas de las competencias básicas.

A continuación, expongo las evidencias que avalan esta competencia:

- **Primera evidencia: Unidad Didáctica de Naturales. “Acercamiento a la naturaleza”**

Este trabajo se realizó en la asignatura Didácticas de las Ciencias en la Naturaleza en la Educación Infantil. Desarrollada en 3º curso de carrera 2013-2014, en el segundo cuatrimestre y lo realizamos de forma grupal.

La unidad didáctica que voy a exponer, se centra en dos contenidos del currículo de Educación Infantil relacionados con aspectos de la naturaleza, fenómenos naturales y atmosféricos. Para ello, hemos elaborado doce actividades, que abordan desde los aspectos más sencillos a lo más complejos.

Para la realización de las distintas actividades que conforman dicha unidad, explicaremos los contenidos, objetivos y metodología que se van a trabajar en cada una

de ellas de forma detallada. Además, en cada actividad aparecerá la evaluación, en donde la trabajaremos mediante la observación.

En este trabajo tuvimos muy presente las distintas estrategias que debemos utilizar a la hora de organizar el aula para tener un buen clima en el transcurso de las actividades, así como las diversas actuaciones que debemos conocer para fomentar en los alumnos el deseo de aprender, ya que es muy importante tener en el aula un buen ambiente.

Personalmente, mientras íbamos desarrollando este trabajo, me iba dando cuenta lo importante que son este tipo de actividades, ya que a estas edades, los niños de las edades de infantil se encuentran en una etapa en la que el aprendizaje significativo se va construyendo por medio de las sensaciones y las propias experiencias percibidas de manera directa. Para los niños es sumamente importante experimentar, manipular materiales, revivir situaciones, recrear roles, a través del juego, por ello es que veo con un gran valor este tipo de estrategia. Pero todo esto no sería posible sin unos objetivos a seguir e intentar cumplirlos, sin unos contenidos específicos que impartir, sin una metodología para determinar la manera de impartir cada actividad y sin evaluar el producto final, por eso es que esta competencia es sumamente importante ya que se utiliza como una guía para los docentes, en donde se refleja el trabajo y lo que se propone en cada sesión. (Verse en el Anexo V)

- **Segunda evidencia: Unidad Didáctica en Francés “Descubre tu cuerpo con Dora y Diego”**

Este trabajo se realizó en la asignatura Didácticas de la Lengua extranjera: Francés. Desarrollada en 3º curso de carrera 2013-2014, en el primer cuatrimestre y lo realicé de forma individual.

Este trabajo consiste en la realización de una unidad didáctica, con todos sus apartados correspondientes, como es la presentación de la unidad, la contextualización, los objetivos específicos, generales y los didácticos, los contenidos, las competencias básicas, las actividades y la evaluación.

Para mí, el objetivo principal de esta unidad didáctica, es impartir vocabulario en la lengua extranjera francés y que los niños lo interioricen, en este caso el tema a desarrollar es el contenido de las partes del cuerpo. Le doy mucha importancia a fomentar otros idiomas y siempre teniendo en cuenta que los contenidos estén acordes con el nivel madurativo de los niños, por ello me gustaría ser un enlace hacia el aprendizaje sobre otro idioma.

Este trabajo me ha aportado nuevas ideas para fomentar el idioma en mi aula ya que a estas edades tempranas cabe destacar la facilidad que tiene los niños en hacer suyo cualquier aprendizaje. Es importante señalar que cada vez son más los profesionales de educación infantil que se están preocupando de innovar e introducir por su cuenta una segunda lengua. Pero cada actividad se realiza con una organización anteriormente, en donde se sabe el contenido a trabajar, los objetivos a conseguir y la evaluación del producto final. Esto simboliza que al haber realizado este trabajo me ha ayudado a

aprovechar los recursos del proyecto para mejorar las condiciones de vida de las aulas y siempre con una organización. (Verse en el Anexo VI)

- **Tercera evidencia: Unidad Didáctica en Francés “Mis animales preferidos”**

Este trabajo se realizó en la asignatura Didácticas de la Lengua extranjera: Francés. Desarrollada en 3º curso de carrera 2014-2015, en el primer cuatrimestre y lo realicé de forma individual.

Este trabajo consiste en la presentación de un proyecto de trabajo para Educación Infantil, concretamente para niños y niñas de 5 años, que surge y se desarrolla a partir de una Unidad Didáctica, que en este caso el tema escogido ha sido “los animales”.

He decidido escoger “Los animales” como tema principal en mi Unidad Didáctica, ya que, los animales son uno de los elementos del entorno natural más significativo para los niños. Es un contenido en donde se puede realizar juegos y actividades con facilidad al ser un tema cotidiano, en donde el niño pueda observar y experimentar sobre dicho tema.

La finalidad de este proyecto es conseguir que los alumnos adquieran un conocimiento más generalizado del tema, y que los niños obtengan más información sobre los animales, que clasifiquen la información, la recreen y amplíen sus conocimientos previos sobre los animales. Así mismo que, aprendan a interpretar a los animales como seres vivos dignos de respeto, que tienen unos derechos y unas necesidades, y para ello se proponen una serie de actividades para tratar aspectos relacionados con dicho tema.

Después de todo, veo que es importante esta unidad, porque le servirá a los niños a que tengan una mayor confianza en sí mismo y que pierdan la timidez interactuando con sus compañeros, ya que en la mayoría de las actividades que se van a realizar tendrá que interactuar con los demás. Y al ser en otro idioma, les vendrá bien para soltarse y adquirir nuevas formas de comunicación.

En el proceso de la realización de este trabajo, he tenido que indagar sobre la necesidad del juego en los niños para reforzar el propio pensamiento y la motivación para enseñar estructuras que le son ajenas como es aprender otro idioma y gracias a este estudio, he llegado a la conclusión que los niños tienen una elasticidad cerebral en donde mediante el juego ellos adquieren información y aprenden aun así sea en otro idioma. Como conclusión, veo importante las partes de un proyecto ya que cada una de ellas hace una función fundamental en la exposición de los contenidos a trabajar en forma de juegos y actividades y así los niños aprenden de una manera organizada y con sentido. (Verse en el Anexo VII)

III. Competencia: CE14 Conocer las fuentes estadísticas que proporcionan información útil para el análisis de fenómenos educativos y desarrollar la búsqueda de información estadístico apropiada para el estudio de un fenómeno en particular.

La estadística ha jugado un papel primordial en el desarrollo de la sociedad moderna, al proporcionar herramientas metodológicas generales para analizar la variabilidad, determinar relaciones entre variables, diseñar en forma óptima estudios y

experimentos y mejorar las predicciones y toma de decisiones en situaciones de incertidumbre.

Con frecuencia aparecen en los medios de comunicación informaciones acerca de acontecimientos de las esferas política, económica o social, que vienen expresadas en forma de o acompañadas de estadísticas. Así, podemos referirnos a las estadísticas sobre los resultados de la evolución del IPC en las distintas comunidades autónomas, la superficie forestal devastada por los incendios en la última década,... En definitiva, la idea de estadísticas en el hombre de la calle quedaría asociada a la de una información numérica, a veces apoyada mediante la representación gráfica, con la que se pretende expresar la importancia cuantitativa o magnitud de algunos fenómenos, sucesos, realidades o se muestra comparativamente su modificación al variar las coordenadas espacio-tiempo.

Esta idea de la Estadística asociada a conjuntos de informaciones expresadas numéricamente ha estado presente desde sus orígenes, pero el concepto de estadística ha evolucionado históricamente.

Tras fusionarse en el siglo XIX con la corriente de estudios sobre el cálculo de probabilidades, se constituyó en una rama de la matemática aplicada, entendiendo ésta como el uso de los principios y modelos matemáticos en diversos ámbitos de la ciencia o la técnica. Dentro de la propia Estadística, a su vez, podemos diferenciar dos vertientes: una que ha sido denominada con los calificativos de formal, teórica, matemática o pura, y otra que conocemos como Estadística aplicada. Esta última juega un papel clave en muchos ámbitos científicos, al servicio de la investigación y el análisis de la realidad.

Para concluir, la Estadística es una ciencia que tiene por objeto el estudio de métodos y técnicas para el tratamiento de conjuntos de datos numéricos, de que las técnicas estadísticas permiten la descripción de conjuntos de datos y la inferencia sobre conjuntos más amplios y que los métodos desarrollados por la Estadística pueden ser aplicados en distintos campos del saber, constituyendo un importante instrumento para el estudio científico.

A continuación, expongo las evidencias que avalan esta competencia:

- **Primera evidencia: “Problema de investigación”**

Este trabajo se realizó en la asignatura de Mención de Atención a la diversidad, llamada Necesidades Específicas de Apoyo Educativo II. Desarrollada en 4º curso de carrera 2014-2015, en el primer cuatrimestre y lo realicé de forma individual.

Este trabajo consiste en la elaboración de un proyecto de investigación, con un objeto de estudio que tiene como objetivo explorar las conductas agresivas que presentan los niños en la etapa infantil, y la investigación se desarrolla dentro del marco de un estudio cualitativo.

Primeramente, se llevará a cabo el desarrollo del proyecto, posteriormente, la definición y explicación del problema de investigación. Por otro lado, se analizarán las posibles hipótesis o causas del estudio de investigación. Y para finalizar, se analizará las soluciones y consideraciones finales del problema de investigación.

Realizando este proyecto de investigación, me ha aportado muchas cosas, tanto por lo profesional como por lo personal. En el ámbito profesional, porque ahora se los pasos a seguir para resolver esta problema en el aula, sobre todo por las aportaciones de los profesionales de la educación con los que he tenido el placer de interactuar. En el ámbito personal, porque ahora sabría los síntomas de un niño agresivo, y si tenerlo en cuenta para este ejerciendo como maestra y también como futura madre.

El estudio concluye en que los docentes y todo el equipo directivo deben de crear un espacio de reflexión para intercambiar ideas, experiencias, así como en lo referido al conocimiento de la agresividad. Asimismo sensibilizar a los docentes sobre su responsabilidad en la formación de los niños en edad preescolar.

Otro de los puntos que no tenía en cuenta, a la hora de comenzar este proyecto, fue en la disponibilidad de los docentes a la hora de realizar las entrevistas, porque me vi con muy poco tiempo para acudir a los dos centros, ya que las tutorías de los docentes no coincidían con mi disponibilidad.

Fue muy satisfactoria la realización de este trabajo ya que la investigación concurrió sin ningún problema y pude aprender cada parte de la misma, cómo ejecutarla y entender cómo desarrollarla. De ahí la importancia de esta competencia, de la investigación y de los resultados que obtuve en la finalización de mi trabajo. (Verse en el Anexo VIII)

- **Segunda evidencia: “Tranvía ¿un transporte de calidad?”**

Este trabajo se realizó en la asignatura de Estadística Aplicada a la Educación. Desarrollada en 1º curso de carrera 2012-2013, en el primer cuatrimestre y lo realizamos de forma grupal.

Este trabajo consiste en la realización de una investigación sobre la comparación entre dos medios de transportes públicos como es el Tranvía y la Guagua. Para ello hemos diseñado una encuesta que contiene una serie de preguntas con el fin de recoger la información deseada.

Primeramente, hemos realizado un estudio exhaustivo sobre los dos medios de transporte, posteriormente desarrollamos nuestros objetivos a seguir sobre el tranvía y la guagua en la investigación. Seguidamente decidimos el método que vamos a

En cuanto a la realización, nos hemos trasladado entre las distintas paradas pertenecientes al Tranvía planteándoles las cuestiones a los usuarios que allí se encontraban. Los principales hallazgos son la cantidad de gente que se encuentra desempleada y que utilizan el Tranvía debido al bajo costo en comparación con la Guagua.

Con este estudio, pudimos observar la cantidad de personas que utilizan el medio de transporte público en nuestra isla, y muchos de ellos son estudiantes de Santa Cruz y de La Laguna. También nos ayudó a verificar las hipótesis erróneas y concretar más en las otras hipótesis.

Este trabajo me ha ayudado a observar el cómo puedo indagar sobre un tema de mi interés y posteriormente llevar a cabo un posible estudio y posteriormente comparar los resultados, todo esto gracias al método de investigación. No solo son importantes los resultados finales, sino también el proceso, en donde ha habido experiencias

enriquecedora para mí como futura docente. Cada investigación te puede aportar muchos valores y poder entender la reacción de la sociedad, en este caso hacia la sociedad educativa. (Verse en el Anexo IX)

IV. Competencia: CE69 Reconocer y valorar el uso adecuado del lenguaje verbal y no verbal. Conocer y utilizar adecuadamente recursos para la animación a la lectura y a la escritura.

El desarrollo del lenguaje en los niños es fundamental en los primeros años de vida de todas las personas. Este crecimiento sigue ciertos patrones, sin embargo, todos los niños son diferentes y por tanto tienen distintas habilidades y ritmos de aprendizaje, lo que permite observar diferentes niveles de desarrollo del lenguaje en los primeros 3 años.

Por otra parte, los niños pequeños automáticamente “simplifican” el lenguaje, por lo tanto, no es necesario que los adultos lo simplifiquen por ellos. Muchos padres tienden a cambiar la pronunciación de las palabras con la intención de que al niño le sea más fácil repetir, o les hablan con diminutivos (comidita, los zapatitos, la cosita, etc.), o usan oraciones incompletas. Todo esto no contribuye al buen desarrollo del lenguaje.

También es frecuente que los padres u otras personas cercanas al niño, consciente o inconscientemente accedan a los requerimientos que el niño hace, sin mediar o estimular al niño a que exprese verbalmente lo que necesita. Por ejemplo: El niño quiere agua, y para solicitarlo indica con su mano y dice “mm mm”. Lo que no se debe hacer es entregar al niño inmediatamente lo que está pidiendo, sino, mediar para que verbalice (le asigne una palabra y no un sonido) lo que está pidiendo...”¿agua, quieres tomar agua?”, enfatiza la especialista.

Si un niño bien estimulado de tres años, no habla ninguna palabra o muy pocas, es conveniente realizar una evaluación con una fonoaudióloga. No basta tener u observar un retraso en el lenguaje para determinar la presencia de otros problemas o enfermedades, como el autismo social. Hay otros signos importantes que caracterizan este trastorno, como: dificultades en la interacción social (por ejemplo, niños que evitan el contacto social y/o físico). De todos modos, este y otro tipo de trastornos deben ser estudiados y diagnosticados por profesionales.

Otro aspecto relevante es el ingreso a un centro infantil, ya que es absolutamente necesario, no sólo para desarrollar y potenciar el lenguaje, sino también las habilidades sociales y el desarrollo cognitivo.

Cuando se pretende estimular el lenguaje en los niños es importante que estos se mantengan motivados y que interactúen con otras personas. Por medio del juego se puede realizar la estimulación del lenguaje en los niños, el juego y el lenguaje van siempre de la mano, pues cada vez que los niños están jugando reproducen sonidos y se habla constantemente. Por ejemplo, al realizar actividades que están ligadas de forma directa con la expresión oral como por ejemplo las narraciones, las dramatizaciones, los juegos de rol, los juegos de palabras, las adivinanzas, las canciones e incluso las poesías sencillas, se estimula directamente el lenguaje de los niños.

A continuación, expongo las evidencias que avalan esta competencia:

- **Primera evidencia: “La oveja Teresa y sus amigos”**

Este trabajo se realizó en la asignatura del Prácticum de Mención en Atención a la Diversidad. Desarrollada en 4º curso de carrera 2014-2015, en el segundo cuatrimestre y realizado de forma individual.

Este trabajo consiste en la elaboración de un cuento con títeres inventado por mí para niños de 4 años. Es muy importante la utilización de métodos alternativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre estos métodos está el teatro de títeres que permite la comprensión de conceptos y brinda la posibilidad de abordar diferentes temáticas con fácil asimilación del mensaje, convirtiéndose en un instrumento que facilita la interacción social entre los niños.

Esta técnica teatral facilita la expresión de los estudiantes porque integra una serie de actividades que le permiten expresar sus sentimientos, mejorar su lenguaje y enriquecer su vocabulario.

Este cuento, lo lleve a cabo en el colegio “Camino la Villa” en donde realicé las prácticas de mención. Se desarrolló en horario de biblioteca y la puesta en práctica del mismo fue muy interesante y satisfactoria ya que utilicé títeres y un teatrillo y los niños adoran que se les cuente un cuento. Es un mimo muy especial que no se compara ni suplanta con películas o audios.

Este trabajo me ha aportado mucho y me ha enriquecido como maestra, ya que a los niños les encantan que les leamos un cuento, pero si se los contamos manteniendo el contacto visual, afectivo y espontáneo, resulta un verdadero regalo para el alma infantil. Contar cuentos con títeres es una de las actividades más completas que se pueden ofrecer a los niños hoy en día. Para mí, los títeres están cargados de contenidos, ya que tiene una cualidad comunicativa, capaz de transmitir múltiples mensajes. Con ello, podemos promover valores sociales como pueden ser el respeto, la colaboración, el diálogo, la empatía, etc. Son valores necesarios para la convivencia en la sociedad en la que vivimos, por ello le pongo mucha importancia a esta competencia y a las herramientas que ayuden a fomentar la animación a la lectura. (Verse en el Anexo X)

- Segunda evidencia: “La Luna y El Sol”

Este trabajo se realizó en la asignatura Didácticas de las Ciencias en la Naturaleza en la Educación Infantil. Desarrollada en 3º curso de carrera 2013-2014, en el segundo cuatrimestre y lo realizamos de forma grupal.

Este trabajo consistió en la elaboración de un cuento inventado para un proyecto de la asignatura “Naturales”. Este cuento nos ayudará a que los niños tengan un acercamiento más dinámico al contenido a trabajar, como es el caso de la Luna y el Sol. En este cuento se contará a los niños en donde queremos reflejar la rotación de la Tierra que produce el día y la noche, ya que el cuento es un método de trabajo bastante dinámico y llamativo para los niños, y así enseñarles contenidos y valores mientras se divierten.

En la realización de este trabajo, me ha aportado una nube de imaginación sobre este recurso, ya que con la ayuda de los cuentos, podemos transmitir contenidos de una manera divertida y motivadora para estas edades. Así mismo, sé que los cuentos se han convertido en uno de los recursos más importantes que se utilizan en la etapa de educación Infantil. Es una herramienta de información, formación y de aprendizaje, en donde ayuda al niño a desarrollar su madurez de una manera divertida y entretenida.

También, otro papel importante que le encuentro al cuento, es que estimula la imaginación, la creatividad y la curiosidad de los niños, que eso a su vez los ayuda a desarrollar más sus procesos de maduración. Por todo esto, esta competencia es tan importante y tan imprescindible en las edades tempranas como es la etapa de Infantil. (Verse en el Anexo XI)

- **Tercera evidencia: “Las vacas no van al colegio”**

Este trabajo se realizó en la asignatura del Prácticum de Mención en Atención a la Diversidad. Desarrollada en 4º curso de carrera 2014-2015, en el segundo cuatrimestre y realizado de forma individual.

Este trabajo consiste en la elaboración de un cuento con títeres de varillas, llevado a cabo en el colegio “Camino la Villa” en donde realicé el practicum de mención durante tres meses.

En este cuento, lo que quería reflejar es el contenido de animales y el valor del amor entre humano y animal.

Al realizarlo mediante la herramienta de los títeres, los niños prestan mucho más atención al ser un método muy llamativo y a todos los niños les gustan. Son un medio de expresión y creación. El niño desde pequeñito logra prestar una fascinante atención a los personajes diversos que se les puede presentar, ya que viajan con ellos pasando un sinfín de historias, conociendo lugares, épocas y personajes nuevos.

Los títeres permiten al niño, desarrollar su creatividad o imaginación, manifestar su personalidad, comunicar sentimientos, establecer un diálogo de tú a tú y descargar tensiones, o emociones.

Me gustó mucho utilizar los títeres al exponer este trabajo ante niños, ya que esa herramienta es muy beneficioso y fue muy gratificante el ver las caras de los niños. También es muy productivo por varias razones, como es por ejemplo que estimulan la capacidad de atención y concentración del niño, también incrementan el vocabulario pasivo del niño, porque es un medio de estimulación auditiva y visual, puede enseñarse además, valores, principios a desarrollar también la capacidad empática y la tolerancia y porque desarrolla la comprensión del niño al interactuar con el títere.

Los títeres se pueden emplear para enseñar prevención y cuidado del cuerpo, son fáciles de crear o adquirir, estimulan el raciocinio lógico del niño y permite a los niños comprender mejor los temas pre-escolares. Es un medio que los invita a “viajar” con la imaginación.

Esta competencia debería de ser adquirida por todos los docentes, ya que favorece mucho a los niños, a su madurez y a su creatividad y así fomentamos a motivación de la lectura y escritura, puesto que en la siguiente etapa será necesaria la adquisición de estas habilidades. (Verse en el Anexo XII)

V. Competencia: CE74 Saber utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.

El juego constituye un elemento básico en la vida de un niño, que además de divertido resulta necesario para su desarrollo. Los niños necesitan estar activos para crecer y desarrollar sus capacidades, el juego es importante para el aprendizaje y

desarrollo integral de los niños puesto que aprenden a conocer la vida cotidiana, de la mejor forma que saben, jugando.

El juego psicomotor modela y regula la capacidad perceptiva del niño al verse capaz y libre de actuar en un medio, que reconoce como propio, porque lo explora a través de su movimiento.

Piaget descubre el papel del juego dentro del sistema de desarrollo que él establece y describe las formas que adquieren los juegos espontáneos y los identifica con las formas que adquiere las capacidades infantiles. Clasifica los diferentes juegos en tres apartados, dependiendo de la relación que tienen con el cambio del niño a lo largo de la vida: sensoriomotor, simbólico y reglado.

"El juego simbólico - dice Piaget - es al juego de ejercicio lo que la inteligencia representativa a la inteligencia sensorio-motora" (Piaget, 1973, pág. 222)

Posteriormente de la definición de Piaget, el autor Vigotski define la actividad como un núcleo central para explicar la naturaleza sociocultural de muchos procesos psicológicos y especialmente el entramado de relaciones, sentimientos, percepciones y conocimientos que constituyen los microcontextos en los cuales se produce el aprendizaje y el desarrollo de los niños. El entramado de relaciones interpersonales que rodea toda actividad humana le proporciona su sentido sociocultural. Hay actividades que tienen un solo sentido lúdico y placentero, pero están tan bien incorporadas a los sistemas de vida que les damos pleno sentido cultural y espiritual. Son también de esta categoría las actividades de diversión, de tiempo libre, artísticas o culturales.

Los niños perciben la actividad incluida en un contexto de relaciones interpersonales que es lo que le da verdadero sentido social y personal a la acción. Toda actividad en la que un niño está incluido proporciona un campo de intereses que pueden ser explorados a través del juego.

Si permitimos el juego libre y espontáneo entre los niños de la clase, aparecerán juegos de reproducción de actividades humanas que constituyen el gran banco de centro de interés de los que debemos partir en la intervención educativa. Lo que debemos hacer es potenciar y permitir que los niños las realicen de forma lúdica en los rincones de juego.

Un factor importante es la afectividad infantil en el juego, este es un factor de equilibrio emocional que proporciona a los niño/as una gama de sensaciones y emociones personales que les resultan benéficas. Las experiencias del juego constituyen una historia de placer y autosuficiencia que permite asociar juego-felicidad y juego-alegría.

Considero que el juego es una actividad fundamental en la educación infantil ya que nosotros como educadores tenemos que educar a los niños a través del juego. Con este hemos aprendido que se puede estimular, fomentar en el niño actitudes de respeto, de participación, de tolerancia, etc...

El juego forma parte de la vida del niño porque es lo que le ayuda a hacerse y a descubrir el entorno que le rodea, por eso hay que potenciarlo desde edades muy tempranas. Hay padres que ven el juego como juego en sí y no como aprendizaje,

considero que esas personas que creen eso no conocen las funciones que genera, piensan que deberían de enseñarles mucha materia y así es cuando los niños no aprenden nada.

A continuación, expongo las evidencias que avalan esta competencia:

- **Primera evidencia: “Proyecto de Mates”**

Este trabajo se realizó en la asignatura de Didáctica en la Matemática en la educación Infantil. Desarrollada en 3º curso de carrera 2013-2014, en el primer cuatrimestre y realizado de forma grupal.

Este trabajo trata de la elaboración de un proyecto en donde nuestro objetivo principal es trabajar las matemáticas de una forma divertida y dinámica, mediante juegos, actividades y un proyecto final. El tema a tratar es sobre el día de Canarias, y por ello realizaremos varias sesiones utilizando la dinámica de ser cocineros, escogiendo solo comida autóctona de Canarias.

Hoy día se hace necesario emplear estrategias de enseñanza y aprendizaje que respondan a las exigencias de la sociedad y al mundo globalizado, para ello es necesario aplicar este tipo de estrategias que buscan desarrollar competencias que les permitan a las personas pensar, tomar decisiones y desenvolverse exitosamente en los diferentes ámbitos.

Después de haber realizado este proyecto, observé que el aprendizaje mediante el juego representa ser una estrategia motivadora para los niños, ya que ellos aprenden a través de la diversión y del juego, así ellos adquieren el conocimiento a medida que avanza en el desarrollo de la investigación y experimentación por sí solos. La importancia de esta competencia es elevada ya que los niños aprenden mediante el juego y estaríamos hablando de la adquisición de contenido ayudándolos en el proceso de enseñanza aprendizaje. (Verse en el Anexo XIII)

- **Segunda evidencia: “Prácticas de Mates”**

Este trabajo se realizó en la asignatura de Didáctica en la Matemática en la educación Infantil. Desarrollada en 3º curso de carrera 2013-2014, en el primer cuatrimestre y realizado de forma individual.

Este trabajo consiste en la elaboración de varias actividades dependiendo de los diferentes contenidos a trabajar en el ámbito de las matemáticas. Todas estas actividades se centran en prácticas individuales que he realizado durante el cuatrimestre, en donde cada tema que íbamos dando, se iba realizando una práctica con ese contenido.

Las actividades están realizadas con las herramientas más básicas de las matemáticas, que son los bloques lógicos, las regletas de Cuisenaire, los bloques aritméticos y el ábaco, el geoplano y las medidas.

Con la ayuda de estas herramientas, podemos ver que si hay un objetivo matemático por excelencia en La Educación Infantil, este es la construcción por parte del niño del concepto de número, sobre el que necesariamente van a basarse el resto de los conocimientos numéricos del primer ciclo de la Educación Primaria.

Ha sido un proyecto bastante satisfactorio ya que hemos podido planificar y estructurar juegos y actividades para que los niños aprendan nociones básicas de las matemáticas de una forma dinámica y mucho más divertida.

Gracias a este trabajo, he aprendido que las matemáticas se pueden enseñar de una manera diferente, dinámica y divertida enseñándolo mediante el juego con herramientas como los bloques, las regletas... (Verse en el Anexo XIV)

- **Tercera evidencia: “Rincón experimental”**

Este trabajo se realizó en la asignatura de Didáctica de las Ciencias en la Naturaleza en la Educación Infantil. Desarrollada en 3º curso de carrera 2013-2014, en el segundo cuatrimestre y realizado de forma grupal.

Este rincón se crea en el aula con el objetivo de que los niños manipulen distintos materiales y con ellos realicen numerosos experimentos sencillos pero que les puedan aportar aprendizajes significativos.

Puesto que el rincón exige la observación detallada de los resultados obtenidos en los experimentos, y con el objetivo de que todos los niños puedan participar en ellos, este rincón tiene como número máximo tres participantes.

Para el desarrollo de este rincón diseñaremos varias actividades con distintos materiales, los cuales se les dejarán a los niños en su totalidad, de manera que ellos puedan escoger el experimento que deseen realizar.

Esta idea sobre la experimentación, nos gustó mucho, ya que los niños aprenden mediante sus experiencias y el juego, es una manera de aprender mientras juegan.

Personalmente, me acuerdo de realizar actividades experimentales en el colegio, que aún, hoy en día recuerdo con facilidad, por ello es que veo imprescindible el contacto directo con la naturaleza y con nuestro entorno, así los niños se les quedará más memorizado un aprendizaje si lo experimentan que si solo lo ven o lo escuchan. Por ello, este trabajo me ha ayudado a entender más la herramienta de los rincones y de poder sacarle el provecho que aportan a los niños. (Verse en el Anexo XV)

- **Cuarta evidencia: “Tipos de alimentos y hábitos saludables de alimentación”**

Este trabajo se realizó en la asignatura de Didáctica de las Ciencias en la Naturaleza en la Educación Infantil. Desarrollada en 3º curso de carrera 2013-2014, en el segundo cuatrimestre y realizado de forma grupal.

Este trabajo consiste en la realización de un proyecto de comprensión sobre la alimentación, más concretamente sobre los tipos de alimentos que existen, su clasificación y la adquisición de hábitos saludables con respecto a las comidas.

Para llevarlo a cabo, se ha partido del tema principal desarrollando pequeñas actividades con las cuales se pretendía descubrir los conocimientos previos y gustos alimenticios del alumnado. Posteriormente, se ha ido complicando las tareas, en las cuales los niños se han acercado y vivenciado los contenidos trabajados realizando pequeñas producciones.

Con la realización de este proyecto y otros que hemos realizado anteriormente, hemos afianzado la manera de realizar un proyecto de comprensión, teniendo en cuenta la necesidad de planificar las actividades previamente y organizarlas de manera que vayan aumentando su dificultad de manera gradual.

Así mismo, me he dado cuenta de que somos capaces de trabajar haciendo uso de las distintas inteligencias múltiples sin planificarlo, es decir, que proponemos actividades ricas y dinámicas y a la hora de plasmarlas en papel descubrimos la variedad de inteligencias que se pueden estimular a través de ellas. Por lo que, en cada juego que se realice con unos objetivos determinados, también tendremos que estar viendo cómo se desarrolla el niño mientras juega, ya que aprenden jugando y del mismo modo, se despliegan en el ámbito que más se desenvuelven, el juego. (Verse en el Anexo XVI)

3. CONCLUSIONES Y PROYECCIÓN PROFESIONAL

Me considero una persona con unas actitudes favorables para dedicarme a esta profesión, ya que si algo requiere este trabajo es la calidad humana y la paciencia, así como la necesidad de educar no solo en conocimientos, sino para el desarrollo de los futuros adultos de nuestra sociedad. Mi filosofía como docente es *educar para la vida*, ya que si queremos conseguir un mundo mejor, tenemos que empezar por la educación.

Tras haber realizado esta modalidad de trabajo, he comprobado que aún me queda mucho por aprender, ya que esta labor lo requiere, es un trabajo que necesita ser enriquecido constantemente, es decir tener una formación permanente durante toda la vida. Con el análisis de cada una de las competencias, me di cuenta que existen competencias que aún no he adquirido, como por ejemplo las que nombran la relación con los padres, los diferentes modelos de intervención con las familias, por lo que tomo conciencia en que necesito más formación en ese aspecto. Veo que en la carrera no ponen mucho hincapié en estas competencias donde primeramente hay que tener contacto con las familias para conocer aún mejor a sus hijos y poder trabajar con mayor exactitud en las dificultades que puedan tener.

Mi objetivo principal al haber terminado el Grado de Maestro en Educación Infantil, es llegar a ser “una buena maestra”. Pues gracias a las prácticas externas y a la teoría impartida en la carrera, soy consciente que como maestra en educación infantil, considero necesario guiar, asesorar y educar a los pequeños para enriquecerlos de cara a su futuro como adultos y ciudadanos. Por ello, es fundamental la adquisición de las competencias que ofrece este Grado, para llevarlas a cabo en el aula y que la educación sea de calidad, siempre teniendo presente que la formación deberá formar parte de un proceso constante y permanente para obtener una mayor garantía de mi futuro profesional como docente.

También me gustaría formarme y adquirir conocimientos en el ámbito de “Psicología Infantil”, ya que a lo largo de la carrera no se trabajó suficiente y es necesario conocer las mentes de los niños, para poder justificar y entender las reacciones en el aula y fuera de ella.

Por otro lado, quiero seguir formándome en cuanto a la Mención de Atención a la Diversidad, ya que ha sido una formación corta pero intensa y siento la necesidad de

realizar cursos que puedan ampliar mis conocimientos. Sobre todo, ayudar a esos niños con dificultades.

He tenido muchas experiencias a lo largo de mi vida académica, como por ejemplo haber realizado el Ciclo Superior de Educación Infantil y sus prácticas en un centro Infantil o en la vida profesional, trabajar en un centro infantil, o por otro lado trabajando de monitora de campamento en una empresa de escuela granja, pero sin duda, lo que más ha reforzado mi idea de ser maestra de Educación Infantil, han sido las prácticas externas de la Mención. Me he sentido como una más dentro del equipo directivo y de todo el personal docente y no docente, y cada día que acudía al centro, era como un día diferente y con muchas ganas de que me enseñen.

En cuanto a mi intervención y comportamiento como docente, pienso que es algo que te va dando la propia experiencia, pues un maestro de verdad no se forma en unos meses. Necesita seguir profundizando tanto en conocimientos, como en diferentes ámbitos educativos.

Personalmente, cuando estuve en un aula por primera vez observando, pensé que todo era maravilloso y de color de rosas, pero cuando pasaban las horas vi que no era así, que se necesitaba más intervención y tener actitud y aptitud para estar dentro de un aula, controlar a cada niño, atenderlos, impartir contenido y que no se aburran, son muchos elementos a la vez. Por ello tomé consciencia de lo ocurrido y quise mejorar en varios aspectos, como fue en la llamada de atención cuando está el aula descontrolada, realicé una estrategia que consistía en agacharme y hablar en voz baja, lo probé en varias ocasiones en el aula y eso les llamó mucho la atención, al ver el resultado me entusiasmé y a partir de ese día, quise buscar más y más estrategias para mejorar mi intervención educativa. Hubieron estrategias que no salieron a buen cause, pero posteriormente seguí investigando y lograba finalmente mis propósitos. Todo esto, es con el fin de llevar al aula lo mejor de mí, profesionalmente y personalmente.

En definitiva, podría escribir muchos aspectos de cómo me he sentido a lo largo de este viaje académico, pero por mucho que quiera expresarlo con palabras no se puede, pues hasta que no lo vives en tu propia piel, no sabes lo maravilloso y lo gratificante que puede llegar a ser este trabajo. Sin duda, no me arrepiento de haber elegido esta carrera. A través de ella, he adquirido día tras día nuevas enseñanzas, me he formado como persona y esto a su vez, me ha hecho darme cuenta de mi gran vocación que es ser maestra.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Comunidad Autónoma de Canarias. Decreto 104/2010, de 29 de julio, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado en el ámbito de la enseñanza no universitaria de Canarias. Boletín del Estado. 29 de julio de 2010.

Comunidad Autónoma de Canarias. Decreto 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial del Estado. 29 de julio de 2008.

Comunidad Autónoma de Canarias. Decreto 201/2008, de 30 de septiembre, por el que se establecen los contenidos educativos y los requisitos de los centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. Boletín Oficial del estado. 30 de septiembre de 2008.

España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) regula la educación de los estudiantes de todo el Estado Español, existiendo algunas diferencias en el desarrollo de esta Ley en función de la capacidad de las diferentes Comunidades Autónomas para ajustar algunos aspectos del currículum y de la organización de la respuesta a sus necesidades particulares. Boletín Oficial del Estado. 3 de mayo de 2006.

Delors, Jacques. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para el siglo XXI. Madrid: Santillana, 1996, ISBN 92-3-303274-4. Internet: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

Delors, Jacques. La Educación: encierra un tesoro. Barcelona: Editorial Santillana.- Ediciones UNESCO, 1996. Recuperado de: http://www.educa.madrid.org/cms_tools/files/6beccef-888c-4dd6-b8c1-d0f617656af3/La_educacion.pdf

Mérida, R. “Convergencia europea y la formación de competencias para la Educación Infantil en la universidad”. *Revista de Educación*. 2006, 341, p. 663-686.

Piaget, Jean. *La formación del símbolo en el niño*. México: 1961, F.C.E. pág.205.

Siufi, B. “La educación universitaria como I + C (inteligencia + creatividad)”. Ponencia presentada en el Simposio Autoorganizado: Presencias y Ausencias de la actitud creativa en la formación integral de los estudiantes universitarios. V Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, celebrado en Valencia en octubre de 2008.

ANEXOS

ANEXO I

MEMORIA
DEL
PRÁCTICUM
DE
MENCIÓN

Tania García Trujillo

Mención en Atención a la Diversidad

Curso 2014-2015

ÍNDICE

	Página
❖ Índice	2
❖ Introducción	3
❖ Aspectos significativos del centro	4-5
❖ Incidencias en el centro	6-7
❖ Intervención con actividades	8-11
❖ Conclusión	12
❖ Anexos	13-17

INTRODUCCIÓN

La intervención ha sido en el colegio CEIP Colegio "Camino de La Villa" desde el día 05 de Febrero de 2015 hasta el día 13 de Mayo del 2015.

Primeramente, estuve interviniendo los jueves con la especialista de NEAE, ayudándole a realizar actividades y propuestas para los niños con necesidades. Nos centramos en cinco niños con discapacidad motórica de tres y cuatro años, pero la ejecución de mis actividades ha sido hacia una de las niñas de cuatro años con discapacidad motórica y con problemas en el área de comunicación y lenguaje.

Los viernes, como la especialista no va al centro, pues yo realizaba el mismo recorrido que la especialista, trabajando con los niños. Posteriormente, hablé con mi tutor de prácticas, y me dijo que no podía estar siempre haciendo el trabajo de una especialista, por ello, cambiaron los viernes y esos días estoy en el aula de 4 años con el profesor Don Juan Carlos.

Ha sido un trabajo equitativo en cuanto a la dedicación de los dos tipos de intervenciones, ya que con la especialista aprendí el cómo realizar actividades para niños con dificultades y dejar a un lado, el propio contenido dado y pasar a evaluar el proceso de cómo lo han hecho y de qué forma. Lo importante es ver el progreso del niño y no fijarse solo en el proceso final de la actividad.

Por otro lado, el estar en un aula ordinaria, pude experimentar, cómo se desarrolla y se desenvuelve la niña con la que he trabajado en su entorno habitual, cómo los propios compañeros la ayudan y cómo evoluciona día tras día con todos los demás.

Aspectos significativos del centro

1. Descripción del centro



El colegio es el CEIP Colegio "Camino de La Villa", de Infantil y Primaria, es un centro preferentes motóricos donde está situado en el municipio de La Laguna, entre los barrios "Camino La Villa" y "El Coromoto", separados del casco urbano de La Laguna por la autopista del Norte.

En este centro se imparten los niveles de Infantil y Primaria, contando en el presente curso escolar con 334 alumnos (218 de Primaria y 116 de Infantil). Es además, un centro Preferente de Motóricos, cuenta con la infraestructura adecuada para los alumnos con dificultades motoras, con tres auxiliares educativos para ayudar al profesorado en la atención de estos alumnos y tres profesoras de P.T.

En cuanto a alumnos de otras nacionalidades, en el presente curso escolar asisten al centro un porcentaje considerable de distintas nacionalidades.

La relación de alumnos con necesidades educativas especiales es muy alta y diversa para tratarse de un centro ordinario. Actualmente 33 alumnos del centro presentan necesidades educativas y de los cuales, 23 alumnos son atendidos por el profesorado especialista en NEAE.

A continuación, veremos la amplitud de discapacidades y enfermedades que tienen los niños en éste colegio:

- **Dificultades motoras: doce alumnos.**
- **TDH: dos alumnos.**
- **TGD dos alumnos.**
- **DEA dos alumnos.**
- **Discapacidad intelectual: tres alumnos.**
- **ECOPHE: dos alumnos.**
- **Sin identificar: diez alumnos.**

El nivel de participación de las familias es heterogéneo, pues a la implicación de algunas familias es muy buena, y sin embargo, otras son llamadas a participar y colaborar por las dificultades específicas de sus hijos y no lo hacen.

El nivel de absentismo y de abandono escolar no es muy elevado debido a la actuación de los agentes externos, junto con los tutores. El problema es el absentismo justificado y consentido, y sobre todo, los retrasos a primera hora de la mañana.

Los servicios sociales hacen una labor de continuo seguimiento.

Estructura

El C.E.I.P. Camino de la Villa cuenta actualmente con 1 edificio principal que se encuentra dentro del recinto escolar , hallándose en él la vivienda del conserje, 11 aulas para tutorías, 2 aulas de PT, 1 de motóricos, aula de música, aula medusa, aula de informática, aula de inglés, 4 tutorías, 3 baños de profesores profesoras, 3 baños de niños y niñas, comedor escolar, cocina, cuarto de limpieza, cuarto de vigilantes de comedor, biblioteca, el tatami, aula de acogida temprana, y el resto de dependencias (sala de profesores, secretaría, dirección y cuarto de expedientes jefatura de estudios, despacho varios usos, cuarto de material, cocina del profesorado). Existe además, un baño de niños y niñas en el patio de educación Infantil.

El edificio principal se compone de sótano, planta baja, primera planta y segunda planta. El recinto escolar cuenta con una puerta que permite la entrada y la salida de alumnos. Dicha puerta cuenta con portero automático que es utilizado por madres y padres y personas ajenas que acuden al centro. También cuenta con dos puertas de entrada de vehículos que funciona con mando de control remoto. Para entrar al centro se atraviesa un pequeño pasillo exterior que va a dar a un porche techado donde está la puerta principal de entrada al edificio.

Incidencias significativas ocurridas en el centro

Ya sabemos que cada alumno es un ser único, en desarrollo y continuos cambios, en razón de sus circunstancias personales y sociales, por lo tanto, enseñar a este individuo una serie de destrezas y hábitos, exige estrategias y métodos, con el objetivo de transferir al alumno información para que éste la utilice en su entorno educativo, familiar o social.

Pero esto no siempre es así, ya que hay circunstancias en el proceso de enseñanza aprendizaje que se ha visto interrumpido por comportamientos inadecuados, por problemas familiares o por alguna discapacidad del propio alumno.

Mi experiencia en el centro ha sido muy enriquecedora, pero sí que han ocurrido incidencias tanto en el aula como en el centro.

Las incidencias han sido las siguientes:

- ✚ Mi primera incidencia fue el día 05 de Marzo, con el caso de una niña con cuatro años.

Estaba en el aula de cuatro años, cuando veo que una niña no paraba de molestar a sus compañeros, les pegaba, les empujaba, y lo más grave que vi segundos después, fue que escupió a un niño y luego le pegó fuertemente.

Y todo esto fue porque la maestra no dejaba que hiciera lo que ella quería y los compañeros tampoco se lo permitían.

Este mal comportamiento no lo veía adecuado y más para una niña de esa edad.

Al ver dicho comportamiento quise actuar por el bien del niño agredido y por la propia niña, le llame la atención diciéndole que eso no se hacía, pero enseguida la especialista de NEAE, me dijo que era mejor no enfadarse con la niña, ya que era peor y se enfrentaría hacia mí. Pues así lo hizo, me enseñó la lengua y posteriormente me dice, - ¡Cállate!

Yo me quedé asombrada de la respuesta de la niña, por ello, cuando terminó la hora, hablé con la especialista el por qué no se le modificaba ese comportamiento y lo que me dijo fue que lo estaban estudiando.

Con esa respuesta, ya me estaba diciendo que no le ponen mucha implicación en ese caso, pero por otro lado, veo que la profesional que se tiene que implicar es su tutora y los especialistas pertinentes.

- ✚ Mi segunda incidencia fue el día 19 de Marzo, con el caso de una niña con discapacidad mental y motórica y con dificultad para hablar.

Me encontraba en el aula ordinaria de cuatro años, en la que yo estoy realizando las prácticas. Ese día por la mañana temprano, vi a la niña con discapacidad motórica muy animada, y estaba trabajando muy bien. Pero a eso de la última hora del horario escolar, estaban todos los niños y el maestro terminando con el juego de roles en la casita, y para recoger el material les canté una canción. La niña con necesidades estaba también recogiendo junto a sus compañeros, cuando de pronto veo que está vocalizando la canción, asombrada porque eso no lo había hecho, cojo un tambor, ya que a ella le motiva los instrumentos de percusión, y a la vez que canto, le pongo ritmo a la canción con dicho instrumento.

Con todo esto, se animó mucho más y la oigo vocalizar y cantar, yo no salgo de mi asombro, y enseguida fui al maestro y a la auxiliar que lleva a la niña, para que vean y oigan lo que hizo la niña. Con el paso que ha dado la niña, yo me quedo muy satisfecha al saber que he influido en el aprendizaje de dicha niña, que como progreso personal es muy satisfactorio.

- ✚ Mi tercera incidencia fue el día 2 de Abril, con el caso tener que cambiar mis actividades.

Comenzaba ese jueves con la especialista de NEAE , y estábamos en el aula de cuatro años que nos tocaba trabajar con un niño con dificultades, cuando me dice que la directora le informó el lunes que ya ella no le daba a un niño de infantil, de 5 años, por tener que estar más horas con niños con necesidades de primaria. El caso, es que yo iba a realizar las actividades adaptadas con ese niño, de hecho, ya tenía las actividades planteadas y corregidas por la especialista, pero si ella no tiene horas con ese niño, no podría evaluarme. Con el desbarajuste que supuso esto, tanto para ella como para mí, tuvimos que ponernos de acuerdo, y yo le planteé que si podía trabajar con la niña con dificultades que tenía en el aula ordinaria. No tuvo ningún problema en que yo cambiara las actividades hacia esa niña, y así lo hice. Al final, fue un trabajo bastante gratificante y muy enriquecedor.

- ✚ Mi cuarta incidencia fue el día 10 de Abril, con el caso de una madre y su hijo al que le doy clase.

Nada más al comienzo de mi jornada, a las 08:15 de la mañana, entro al centro y veo a una mujer poca cuidadosa con su aspecto, con muy mala cara, con ojeras y sin peinar. Esta persona me llamó la atención por su delgadez y su mal aspecto. Comencé a analizarla, y mi hipótesis fue que esa mujer había sido atrapada por las drogas. Observo que en la mano izquierda tiene cogida de la mano de su hijo, y cuando me fijo más en el niño, me doy cuenta que a ese niño le doy clase. Me fijo más detalladamente bajando mi mirada, y le veo en la mano derecha un “porro”, una sustancia cuyos ingredientes principales son el hachís o marihuana mezclado con tabaco.

A todo esto, no salgo de mi asombro, y entro al colegio con una actitud desconcertante, ya que se sabe que en esta sociedad ocurrían estos sucesos, pero no me imaginé verlo.

Preocupada por éste niño, quise indagar más en él y fui a hablar con su profesora, y ella muy cordialmente, aparte de confirmarme que dicha madre estuvo en rehabilitación por las drogas, me dijo que también la asistente social les había quitado a sus tres hijos. Después de confirmar y descubrir tantas cosas que no son adecuadas para la educación, luego entendí el comportamiento del niño en el aula, intentando siempre llamar la atención, con la ropa rota y no va aseado al colegio.

Intervención con actividades para un niño con necesidades

Para dicha intervención, he tenido que observar a los niños con necesidades que hay en el colegio en la etapa de infantil, éste proceso se ha llevado a cabo con la ayuda de la especialista en NEAE, dándome informes valorativos de cada niño, y aconsejándome de qué caso sería el más adecuado.

Primeramente, la especialista me dijo que realizara las actividades con un niño de 7 años, con un nivel competencial de 2 años. Diagnosticado con discapacidad motórica e indicios de déficit mental.

Comencé a trabajar en su caso y realicé cinco actividades adaptadas para dicho niño, relacionado con el contenido de las partes del cuerpo, por no reconocer el esquema corporal. Dichas actividades son las siguientes:

Actividad 1

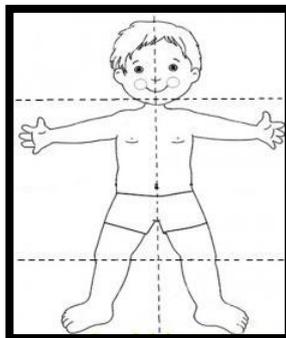
Explicación del esquema corporal mediante un cuento con títeres de varilla.

Actividad 2

Con una cartulina grande, tendrá la maestra que dibujar la silueta del niño y luego, que él mismo vea sus propias partes corporales.

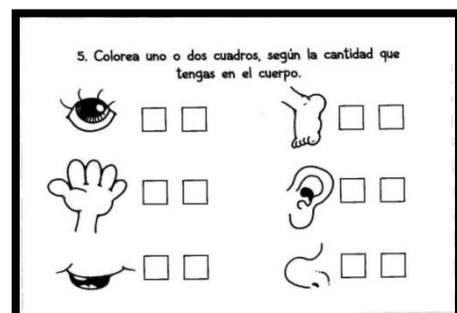
Actividad 3

Hacer un puzle con el esquema corporal.



Actividad 4

Pintar uno o dos cuadrados, según la cantidad que tenga las partes del cuerpo.



Actividad 5

Colocamos un aro en el suelo y el niño se coloca dentro, posteriormente, se le irá indicando que se toque diferentes partes del cuerpo que la maestra le vaya diciendo.

Después de tener este boceto de actividades adaptadas, se las enseñé a la especialista, y le parecieron buenas actividades.

El día que iba a llevar a cabo las actividades, me informa la especialista que le quitaron más horas de atención a infantil y por ello ahora no le daba clase a éste niño. Al ser mi tutora y la que me evalúa, pues le dije que si realizaba mis actividades a otra niña, que también era un buen caso. No tuvo ningún problema en realizar el cambio, y por eso, tuve que realizar otras actividades para la nueva niña con necesidades.

Éste caso, se trata de una alumna de NEAE por NEE permanentes derivadas de déficit motor por "hipotonía y retraso psicomotor". Tiene cuatro años de edad. Su nivel de desarrollo cognitivo es ligeramente inferior al que le corresponde por edad. A su nivel curricular se sitúa en el segundo año del primer ciclo de educación Infantil.

Según su informe psicopedagógico, la alumna presenta necesidades en el área de comunicación y lenguaje, priorizando la intervención educativa en una adecuada articulación de los sonidos necesarios para el habla apoyada en recursos visuales.

Con este informe valorativo, realicé las actividades adaptadas, y después de ser evaluadas por la especialista, las puse en práctica.

Todas las actividades se realizarán en el aula de apoyo, y son las siguientes:

Actividad 1

La actividad consiste en mostrar unas 26 fichas de animales, tanto domésticos como salvajes que serían, serpiente, cerdo, abeja, pato, jirafa, oso, león, tigre, delfín, cebra, cangrejo, oveja, pez, tortuga, ballena, elefante, pájaro, ratón, rana, perro, gallina, caracol, caballo, vaca, conejo y gato. Se las enseñamos una por una, preguntando qué animal es. Y si no lo sabe, pues ayudarle y luego que lo repita.

Estaríamos trabajando el contenido de los animales, y elegí ese tema porque es la unidad que está dando en éste trimestre el ciclo de infantil.

Los objetivos que me he propuesto para esta actividad son el de reconocer a los animales y fomentar la participación comunicativa. Dicha actividad durará unos 15 minutos aproximadamente.

Evaluación:

- La evaluación ha sido mediante la observación.

- Para ella fue una actividad bastante motivante, reía mucho y si no sabía el animal, pues quería pasar al siguiente. Es un tema que le gusta mucho y hacía por imitar los onomatopeyas de los animales que se sabía.

Al terminar la actividad, le di un gomet como una gratificación positiva de su trabajo y esfuerzo.

Actividad 2

Esta actividad consiste en contarle un cuento mediante títeres y que la maestra se lo narre. El cuento iba sobre una vaca que se llamaba Paca. Posteriormente, le hice preguntas sencillas sobre el cuento, que son las siguientes:

- ¿Te gustó el cuento?
- ¿Qué animal se llamaba Paca?
- ¿Cómo se llamaba el niño del cuento?
- ¿Las vacas van al colegio?

Los objetivos propuestos son, identificar el animal que parece en el cuento, comprender la historia y analizar las preguntas para poder responderlas. Es una actividad que se realizará en unos 20 minutos.

Evaluación:

- La evaluación ha sido mediante la observación.
- Al observar a la niña, veía que le gustaba el cuento, y lo que más le gustaba eran los títeres. Con respecto al tema de las preguntas, respondió con soltura una pregunta, y fue la de que si le gustó el cuento, de resto, le costaba recordar las partes del cuento y no sabía cómo decírmelas.

Actividad 3

Esta actividad consiste en pintar un dibujo sobre la vaca del cuento anteriormente dicho, tendrá que pintarlo con pintura líquida y una cañita. Colocamos el dibujo delante de ella y le damos una cañita, posteriormente, pondré un poco de pintura sobre el papel y ella tendrá que sombrear el dibujo soplando con la cañita. Así estaría trabajando la musculatura facial y son ejercicios para ayudarla a hablar y para que vocalice.

El objetivo de esta actividad es, desarrollar la musculatura bucal de una forma dinámica y divertida, y también teniendo relación con el contenido que ya hemos trabajado.

Evaluación:

- La evaluación ha sido mediante la observación.
- Le gustó mucho la dinámica de coger una cañita y soplar, de hecho, lo hacía con fuerza y con ganas. Una vez terminado de completar el dibujo, se levantó muy contenta que quería enseñárselo a tu tutor. Me encantó esa expresión de felicidad.

Actividad 4

Esta actividad consiste en que la niña tendrá que buscar la pareja de cada animal y esto se realizará en la pizarra digital. Son ocho parejas de animales, tanto animales domésticos como salvajes y tendrá que buscar la pareja del mismo animal. Realicé esta actividad, porque ya en otras ocasiones he visto a la niña jugar dinámicamente en la pizarra, y como la niña le cuenta retener contenido pues me encantó dicha actividad para ella.

El objetivo que propuse fue identificar la otra pareja. Si esto lo lograba, significa que retiene algo más de contenido y le es fácil quedarse con las imágenes gracias a su memoria fotográfica.

Evaluación:

- La evaluación ha sido mediante la observación.
- Esta actividad, ha sido bastante satisfactoria tanto para la niña como para mí, ya que realizaba los pasos con una gran velocidad mental y no lo hacía al azar, sino con coherencia. Y por otra parte, el diseño de la página es bastante llamativo y por ello le gustaba mucho tanto los colores como por el sonido que reproducía cuando acertabas todas las parejas.

Actividad 5

Esta actividad consiste en que la niña tiene que gesticular de la cara delante de un espejo. Todos los movimientos eran dirigidos y ella tenía que imitarlos. El objetivo principal de esta actividad es fomentar la articulación de los fonemas con la ayuda de la vocalización.

Evaluación:

- La observación ha sido mediante la observación.
- Ella misma se reía cuando se veía en el espejo, pero se concentraba y veía cómo se movía su boca, sus labios y su cara. Fue una actividad motivante y sobre todo con carácter pedagógico.

Conclusión

Como valoración final de esta experiencia sólo tengo palabras positivas como maravilloso, espectacular, increíble. Han sido tres meses llenos de sucesos sorprendentes. Lo que he puesto en este documento es sólo un pequeño resumen de mi paso por el colegio. Por supuesto, lo que nunca olvidaré son a mis niños y niñas, por su cariño, sus sonrisas, sus detalles y capacidad de hacerme reír a cada instante. Y lo peor de esta experiencia ha sido las lágrimas de la última semana, sabiendo que llegaría este momento, pero no era consciente de lo volcada que estaría con los niños y con todo el personal del colegio.

Desde el primer día en que llegué al colegio empecé a crecer como persona y como profesional. He tenido la posibilidad de dejar volar mi imaginación y mis sueños, de crear a mi antojo, de innovar, posibles actividades, juegos y canciones para mis niños. También estoy muy orgullosa de trabajar en equipo junto a mis compañeras, contenido para trabajar con los niños y ser partícipe de cada actividad que se realizaba en el aula.

He sido profesora especialista en NEAE, tutora, auxiliar de biblioteca, psicóloga para los niños, decoradora, coordinadora, actriz... pero sobre todo, MAESTRA. Cada día comprendo mejor el gran significado que tienen estas siete letras. La majestuosa importancia de la Educación, pilar básico y sustento de toda sociedad; y lo bien y mal que puede llegar a hacerse. Todo lo que puedes influir en cada niño, en cada pequeña personita; y todo lo que también influye su entorno en él. Pero la Educación es el cambio, es la herramienta necesaria, es el arma para la lucha diaria, es la llave de la libertad.

Y no me olvido de la convivencia con las magníficas personas que me he cruzado en el centro, tanto profesionales como chicas y chicos de prácticas, aprendiendo mucho de cada uno.

Agradecer a mi tutora de prácticas, ya que me ha enseñado mucho sobre la educación especial y por el apoyo y la confianza incondicional que ha depositado en mí y yo con ella.

Sólo puedo agradecer de corazón a toda la gente que ha hecho posible esta estancia y todo lo que ha sucedido en ella, y recomendar a todo el mundo que no dejen pasar la oportunidad de hacer lo que verdaderamente les gusta, porque así lo he hecho yo y encontré mi vocación. Fue una experiencia inolvidable.

Anexos

Fotos de la actividad 1



Fotos de la actividad 2



El cuento de “Las vacas no van al colegio”

Todos tenemos un mejor amigo, alguien con quien nos gusta pasar el tiempo, hablar de nuestros problemas, divertirnos, jugar, reír...

La mejor amiga de Pepo era la vaca Paca. Suena raro que fuera una vaca, pero Pepo vivía en una granja rodeado de animales. Además, la vaca Paca le había salvado la vida siendo muy pequeño y eso, son cosas que no se olvidan.

Ocurrió cuando Pepo solo tenía 3 años. Jugaba al balón junto a la guarida de los conejos cuando la pelota salió disparada hacia la carretera. Pepo corrió detrás justo en el momento en que un camión lleno de haces de trigo pasaba por ahí. La vaca Paca, que pastaba tranquilamente en el prado de al lado, vio toda la escena, y salió corriendo hacia el niño.

El conductor, que no había visto a Pepo, tan pequeño y veloz, se quedó pasmado al observar aquella enorme vaca corriendo hacia la carretera. Y frenó en seco.

Aquel fue el principio de una amistad muy especial. Pepo se pasaba horas con la vaca Paca, solo bebía la leche que salía de sus ubres, y a veces, cuando no podía dormir, se acurrucaba junto a ella. A su lado nunca tenía miedo.

Por eso a nadie le sorprendía verlos siempre juntos. Y así fue siempre, hasta que Pepo creció y tuvo que ir al colegio.

El colegio estaba en la ciudad y era muy grande. Estaba lleno de niños y niñas, pero no había conejos, ni prados, ni caballos, y por supuesto tampoco estaba la vaca Paca. ¿Por qué no podría llevarse a su amiga Paca al cole, compartir pupitre y jugar juntos en el recreo?

- Porque es una vaca, Pepo – le decía Mamá – las vacas no van al colegio, ni hacen deberes, ni cambian cromos durante el recreo.

Pero tanto insistió, que Mamá finalmente accedió. Y Pepo acudió al día siguiente montado en su vaca Paca. Todos los niños querían tocarla, jugar con ella, beber su leche y subirse a su lomo.

Pero tras un rato, la vaca Paca se cansó de estar pastando por aquel prado de cemento y decidió sentarse. No se le ocurrió otra cosa que hacerlo justo bajo una de las porterías del campo de fútbol:

- ¡Con ella de portera ganaremos todos los partidos! – exclamó entusiasmado Pepo.

Pero el equipo contrario pronto se cansó de jugar con la vaca Paca.

- ¡Esto es injusto, queremos una portera de nuestro tamaño!
- Así gana cualquiera...
- Esto es trampa

Así que a Pepo, no le quedó más remedio que convencer a la vaca Paca para que se moviera de la portería.

- Quédate mejor en el pasillo – le dijo – que ahora tengo clase de matemáticas y no puedo atenderte.

La vaca Paca obedeció y se quedó tranquilamente tumbada en el pasillo, pero al rato, empezó a aburrirse de estar ahí sola y comenzó a llamar a su amigo. Los mugidos de la vaca eran tan fuertes que el maestro Daniel tuvo que parar la clase.

- ¿Qué es ese escándalo? Así no podemos seguir la clase...

Y salió al pasillo a ver qué pasaba. La vaca Paca se puso muy contenta de ver por fin a alguien que la hablaba, ¡estaba tan aburrida ahí sola! Tan contenta estaba, que con todo su cariño dio un lametazo a la calva brillante del maestro Daniel.

- Aaaaagh. ¡Qué asco! Esto es una vergüenza. Llévense a esta vaca a dirección.

Y para allá que fueron Pepo y la vaca Paca, muy triste por haber organizado todo ese lío. A Carmen, la directora, casi le da un patatús cuando vio a la vaca Paca entrar por la puerta de su despacho.

- ¿Qué hace una vaca aquí?
- Es que es mi mejor amiga y quería traerla para que conociera el colegio, a mis otros amigos, a los profesores...

La directora vio tan ilusionado a Pepo, y tan avergonzada a la pobre vaca, que se le ocurrió una idea.

- Pepo, el colegio no es lugar para una vaca. Tu amiga tendrá que quedarse en vuestra granja mientras tú estás en el cole. Pero ya que ha venido hasta aquí, vamos a enseñarla a todos los niños...

La idea de Carmen era sencilla: dar una clase que ningún alumno olvidaría jamás. La vaca Paca, Pepo y Carmen fueron pasando por todas las clases. Carmen les enseñaba todo lo que había que saber de las vacas y de los animales como ella: los mamíferos. Además muchos niños ordeñaron por primera vez una vaca, descubrieron como se alimentaba, que costumbres tenía y cómo vivían. Había sido la mejor clase que todos habían tenido jamás.

Cuando acabó las clases, Pepo y la vaca Paca volvieron a la granja y contaron todo a Mamá, que con esa cara que ponen siempre las mamás cuando están a punto de decirnos algo importante afirmó:

- Ya te lo dije, Pepo. Las vacas no van al colegio...

Fotos de la actividad 3



Fotos de la actividad 4



Foto con la tutora de NEAE y con la niña motórica



Foto con el tutor de 4 años

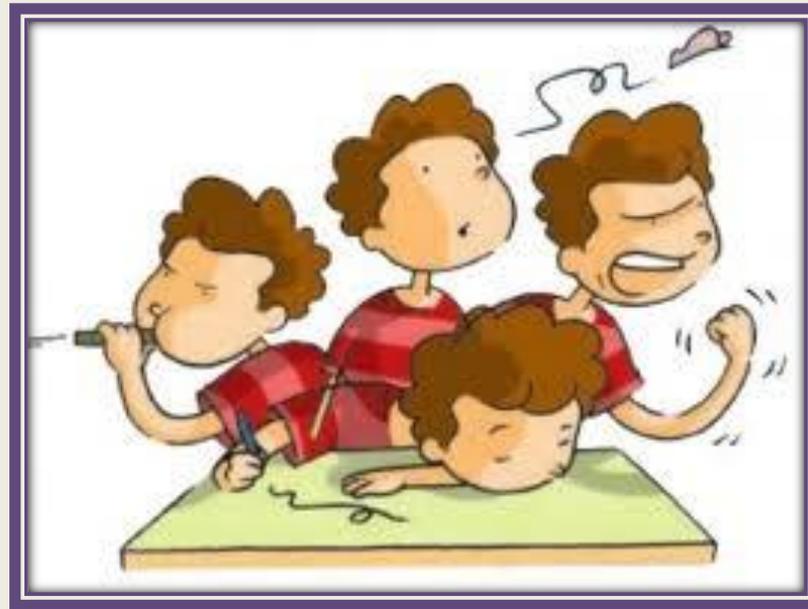


ANEXO II

TEMA 5. LAS NEAE EN EL ÁMBITO DEL DÉFICIT DE ATENCIÓN Y LA ACTIVIDAD PSICOMOTRIZ



1. INTRODUCCIÓN AL TDAH



TDAH EN 60 SEGUNDOS



TDAH EN
00:00:60



CAUSAS (ETIOLOGÍA)



Factores
genéticos



Factores
neuroquímicos



Factor afectivo-
ambiental



Factores
psicosociales

SÍNTOMAS

Hiperactividad



Inatención



Impulsividad



FACTORES DE RIESGO



Características desde la etapa de la lactancia a los 2 años

- Insaciables.
- Irritables y difícilmente consolables.
- Con una mayor prevalencia de cólicos.
- Actividad excesiva sin movimiento aparente.
- Retrasos en el desarrollo motor.
- Atención a los objetos o juguetes durante períodos de tiempo muy cortos.
- Reacciones emocionales inadecuadas.
- Problemas de sueño y de alimentación.

FACTORES DE RIESGO



Características de 2 a 5 años

- Desarrollo persistente del exceso de actividad motora.
- Excesiva desatención.
- Dificultades emocionales.
- Irregularidades en los períodos de sueño/vigilia, comidas y control de esfínteres.
- Retraso en el lenguaje.
- Dificultades para relacionarse con los demás.
- Problemas para adaptarse a los cambios.
- Incapacidad de prever las consecuencias de sus actos, dando la impresión de no aprender de una vez para otra.

COMORBILIDAD



DIAGNÓSTICO ERRÓNEO



Dos de cada tres niños diagnosticados no padecen la enfermedad

Causas

Diagnósticos superficiales y a edades muy tempranas

Carencias de preparación y recursos

DIAGNÓSTICO ERRÓNEO



...como pueden ver.

2. PUNTO DE VISTA DE LA FAMILIA



EL CASO DE BORJA



Hola, soy un niño con TDAH.

PREOCUPACIONES DE LOS PADRES

Ámbito escolar



Adaptación social del niño



Conflictos familiares y comportamientos problemáticos del niño en casa



PREOCUPACIONES DE LOS PADRES



- Relaciones que el niño mantiene con sus compañeros.
- Sensación de fracaso que tiene su hijo.
- Repercusión que las alteraciones del niño hiperactivo y las relaciones familiares tienen en los hermanos no hiperactivos.
- Necesidad de dar medicación a su hijo.
- Incomprensión familiar, escolar y social.
- Rendimiento escolar.
- Evolución y progreso del niño.
- Deterioro de la convivencia familiar.



¿CÓMO AYUDAR A LOS PADRES DE NIÑOS CON TDAH?



- Actuaciones y métodos educativos que son idóneos para afrontar en casa.
- Influencia que ejercen las circunstancias ambientales en los comportamientos infantiles y el papel que desempeñan ellos como modelos.
- Comportamiento de los padres.
- Líneas de actuación conjuntas con el profesor, para que afronten con éxito las preocupaciones que tienen.

PAUTAS DE ACTUACIÓN



Solicitar adaptaciones curriculares en el aula: material educativo, procedimientos de evaluación, reducción de trabajo y tareas propuestas, etc.



Programar actividades escolares extra para incidir en sus logros académicos.



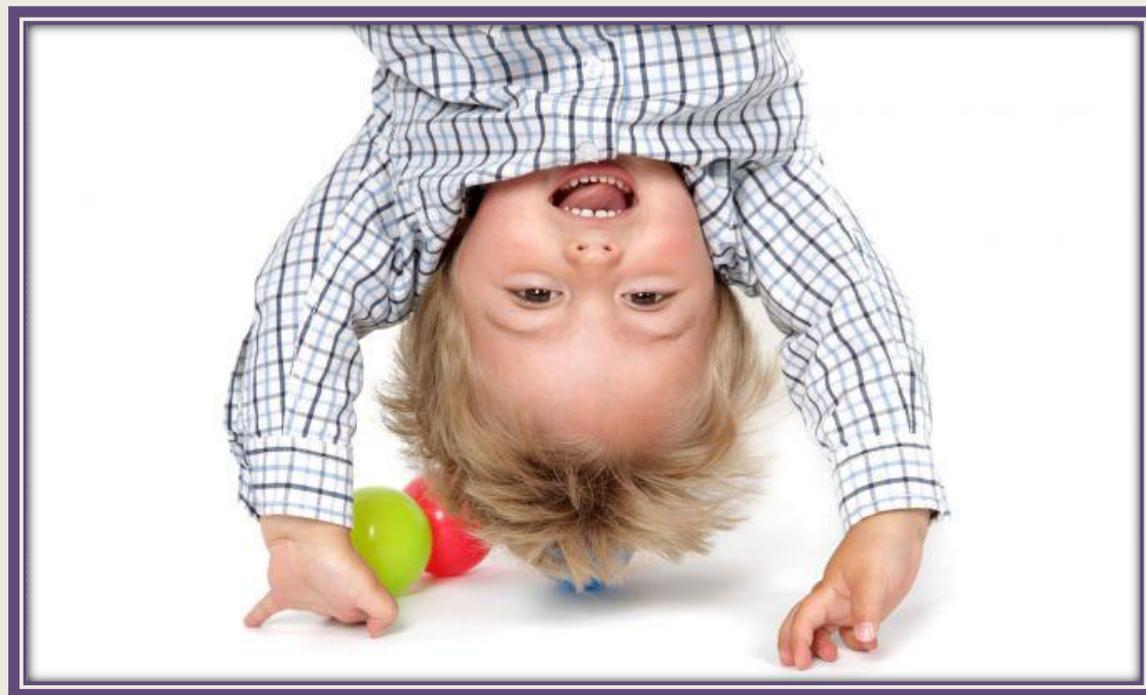
Disminuir las exigencias o responsabilidades domésticas que se le plantean según sus posibilidades y capacidades.



Establecer en casa normas de conducta explícitas, claras y conocidas por el niño y adaptadas a sus posibilidades.



3. PUNTO DE VISTA DEL NIÑO





*Islas de competencia dentro
de un océano de dificultades*

CARACTERÍSTICAS POSITIVAS



Honestos

Trabajadores

Aventureros

Creativos

Sinceros

Inteligentes

CONSEJOS A LOS PADRES PARA IDENTIFICAR LAS FORTALEZAS DEL NIÑO



- Observar al niño prestando atención a sus intereses.
- Que se vea apoyado por experiencias que le aseguren el éxito.
- Explicarle que es normal equivocarse cuando se está aprendiendo.
- Buscar ayuda externa.



PERCEPCIÓN DE LA REALIDAD



- La percepción que tienen los niños con TDAH sobre sí mismos se debe a que comienzan a asumir el fracaso de todo lo que hacen.



- Hacen suyas las críticas que los demás hacen sobre ellos, lo que acaba afectando considerablemente a su autoestima y competencia personal.

PENSAMIENTOS MÁS FRECUENTES



¿Por qué todos se enfadan conmigo?

Quiero hacer caso a mis padres, pero no sé por qué no puedo hacerlo

Me pongo muy triste y me irrito con facilidad

Me gustaría que mis padres no se enfadaran tanto conmigo

No quiero hacerlo, sé que no me saldrá bien



CARTA DE BORJA



Quiero con esta carta expresar desde el punto de vista de mi hijo lo que han sido estos últimos años para nosotros

9 Octubre 2014

Hola!! ;)

Me llamo Borja, tengo 9 años y padesco

TDHA con hiperactividad...

Soy un niño con aspecto normal, con inteligencia normal... y sin embargo, tengo problemas. Me gustaría te pusieras mis zapatos por lo menos mientras lees esta carta y así sientas lo que yo siento.

Desde hace largo tiempo he pensado (con la ayuda de muchas personas) que soy vago, malcriado, desordenado y muchas cosas más, creyendo que mis padres no me quieren como a mi hermano porque soy todas esas cosas, y que mi entorno y mis profes piensan lo mismo de mí, no logro entender porqué aún esforzándome no soy capaz de conseguir lo mismo que los demás, porque aunque no lo parezca

(1)

me esfuerzo, y mucho... a veces pienso que da igual, que no merece la pena el esfuerzo y me enfado conmigo y con los que están a mi alrededor.

Cuando mis papás en casa, desesperados porque no acabo las tareas, o porque no les hago caso, digo todo desordenado o porque creen "los vicio"... se enfadan con conmigo ellos...

Cuando no llevo los libros o la tarea a clase, o la agenda, o el estuche, cuando interrumpo las clases porque no aguantó más tiempo sentado y me levanto... mis profes se enfadan conmigo y llevo...

lo peor es que llevo para mí, casi nadie se da cuenta.

Cuando en el patio del cole me apartan de los grupos y tengo que

(2)

CARTA DE BORJA



Jugar solo, cuando en el parque oigo comentarios de mi como si yo no estuviera y cuando les oye mi mamá y la miro y veo su cara... lloro

Y así he ido creciendo, enfadado conmigo y con todos y sintiendo que no soy nada, a veces... no me gusta.

Convivir conmigo es duro, lo sé porque paso 24 h conmigo sin comprender muchas veces porqué soy así y porqué a veces hago cosas sin querer hacerlas aún sabiendo que están mal

Sin embargo no soy tonto, ni malo, ni vago, ni sinvergüenza, mis papas me han explicado que tengo TDAH y lo que es, y ahora lo entiendo un poquito más, ya sé lo que me pasa, simplemente soy diferente... ñ

(3)

Han pasado 4 años desde que mis papás supieron qué pasaba, han habido muchos cambios, ahora me va mejor, para ello lo primero aceptar que me tengo que medicar diariamente y que sin la medicación la orgesta que hay en mi cabeza va cada uno por su lado... un cambio de colegio, esto me costó muchos disgustos sobre todo a mi... me lo hicieron pasar muy mal.

Tengo mucha gente que me ayuda... mis papás, mi hermano, mi profe que me le importa repétirme las cosas 3 veces o preparar tarea especial para mí, mi psicólogo que me ayuda a querirme un poquito más y a darme cuenta que el problema no lo tengo yo por ser diferente, sino los demás por no aceptar "las diferencias", mi familia y mis amigos... gracias por vuestra

(4)

CARTA DE BORJA



paciencia...

Y ahora, por favor... devuélveme mis
zapatos... tengo que seguir mi camino.

Borja

CUANDO ALGUIEN
JUZGUE TU
CAMINO, PRÉSTALE
TUS ZAPATOS



ANEXO III

Valoración y estrategias utilizadas en el aula enclave

Práctica 5



Cristina Delgado Sanabria
Elena Díaz González
Carolina García Fumero
Tania García Trujillo
Katia María González Ventura
Desirée Hernández Estévez

Necesidades Específicas de Apoyo Educativo I
Grado de Maestro/a en Educación Infantil 2014/2015

Alumno con Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD)

Más concretamente **Trastorno Autista**. El autismo es un grupo de trastornos del desarrollo cerebral, a los que se llama colectivamente el trastorno del espectro autista (TEA). El término “espectro” se refiere a la amplia gama de síntomas, habilidades y niveles de deterioro o discapacidad que pueden tener los niños con TEA. Algunos niños padecen un deterioro leve causado por sus síntomas, mientras que otros están gravemente discapacitados.

Felipe es un niño de **7 años** de edad y se trata de un hijo único. Está escolarizado en el centro desde los tres años de edad. Al comienzo del curso, era un niño que no hablaba, no tenía adquirida la psicomotricidad gruesa, costaba que permaneciera sentado, realizaba juegos repetitivos, cuando podía comenzaba a caminar por la clase, revoloteando las manos y dando palmas. Desde entonces y hasta ahora tiene una atención individualizada con la profesora de NEAE.

Actualmente se encuentra cursando 1º de primaria y acude al aula de PT de lunes a viernes dos horas al día, nunca a la misma hora. Se trata de un alumno que presenta un **diagnóstico clínico de cardiopatía congénita**, le han tenido que realizar **varias operaciones del corazón** cuando era más *pequeño* y estuvo **a punto de fallecer cuando nació** y también tiene **problemas neurológicos**. Al parecer, los padres estuvieron **separados varios años**, pero se cree que ahora *han vuelto a retomar la relación sentimental*. Durante ese tiempo que estuvieron separados, el alumno se encontraba bajo la responsabilidad de su madre, aunque ambos progenitores mantenían una relación bastante cordial. Por parte del padre, se implica en el cuidado del niño y colabora con los gastos. En cuanto a los **medios económicos**, la madre cuenta con aquellos que percibe por su trabajo eventual (sustituciones) como enfermera y las aportaciones del padre. Todo ello, alcanza para cubrir los gastos básicos y para el pago de la hipoteca de vivienda en la que residen.

La relación que mantiene en su **unidad familiar** se podría definir que mantiene una *buena relación* con su familia extensa materna y en el apoyo en el cuidado del niño. Ambas familias han aceptado de forma favorable el diagnóstico de dicho alumno. En cuanto a la **dinámica familiar** existe una predominancia de la madre en las labores educativas, aunque ambos progenitores, siempre que tienen ocasión, hablan sobre normas, sobre pautas educativas que deben llevar a cabo cada uno de ellos cuando están con Felipe.

En lo referido a las **actividades extraescolares** podemos decir que no se encuentra realizando ningún tipo de actividad extraescolar en este momento del curso, lo cual no es algo que le favorezca mucho, ya que ir a sesiones de psicomotricidad, a música, etc. le vendría bien realizar ese tipo de actividades dinámicas para que desarrolle y refuerce aquellas cosas que no estén relacionadas con lo académico. Lo único que hace fuera del horario escolar, es acudir varias veces, desde hace mucho tiempo, por semana a un *gabinete privado de logopedia*, lo cual es costado por los propios padres de dicho alumno. La tutora considera que el **nivel de implicación** de los padres hacia su hijo es *favorable*, por ambas partes. Se hace referencia, incluso, que la madre todos los días aparca el coche en diferentes sitios para que el niño aprenda diferentes direcciones para llegar al colegio. Otro de los datos que se puede aportar, es que al parecer la madre tiene una cierta decepción con el colegio porque en un principio

le habían dicho que su hijo tenía que acudir a un aula enclave y cuando ella pudo ver cómo era esa clase, se disgustó y no quería que su hijo fuese ahí.

En el **ámbito social** podemos decir que, dentro del *aula ordinaria*, el alumno es poco sociable, no suele trabajar mucho ya que suele aislarse y se pone a jugar con sus propias manos, hojas, lápiz, etc y el profesorado está utilizando, para que trabaje, refuerzos positivos. No establece contacto ocular con su interlocutor. En el *aula de PT*, no tiene autonomía y no es capaz de tomar una decisión por él solo sino que siempre necesita que la profesora le diga lo que tiene que hacer. No es capaz de pedir algo que necesite. No percibe las consecuencias de sus acciones en el aula. Tiene dificultad en crear y utilizar gestos comunicativos. En cuanto a su grupo de clase, es aceptado por ellos aunque realiza pocas interacciones con sus iguales.

En el **ámbito cognitivo**, por un lado Felipe presenta problemas en formar y comprender algunos conceptos. Por otro lado le cuesta fijar la mirada, lo cual no le permite realizar una cierta percepción a nivel inconsciente que son importantes en la comunicación social y en el entendimiento de los procesos sociales. También presenta algunas dificultades en la producción del lenguaje interiorizado y severas dificultades para emplear las funciones pragmáticas en cuanto a la conversación tanto interna como externa se refiere. Su lenguaje tiende a ser ecológico, por lo que tiene mucha dificultad en producir una oración. Un aspecto positivo a destacar, es que el niño presenta grandes capacidades de memoria, ya sea auditiva, verbal o musical, por ejemplo se sabe (reproducida a su manera) una canción que le enseñó la profesora de NEA. Es un alumno que prefiere tareas conocidas, iniciándolas de forma impulsiva y frente a un error no muestra una actitud de mejora. Grave dificultad en la imitación y cuando lo hace presenta una gran rigidez en “algo” imitado. Necesita que lo estimulen frecuentemente. Presenta inflexibilidad en el funcionamiento mental, es muy dado a las estereotipias y rituales. Con frecuencia parece sordo (no lo es) porque no responde a su nombre. Interés exagerado por temas concretos: los barcos. En el juego no es creativo, se entretiene reiteradamente con un objeto que le llame la atención, ej. Una rueda, un rotulador o algún objeto de barco.

En cuanto al **ámbito afectivo**, es un niño que ha comenzado a conocer durante este curso escolar los diferentes estados de ánimo de una persona. Los conoce por medio de un juego que realiza con la profesora que consiste en que se le dice: *Ponte contento, ponte triste, te quiero, te odio...* pero en él, por ejemplo, no se ha visto que muestre sus estados de ánimo durante el tiempo que acude al aula de PT. La profesora considera que ha evolucionado de forma positiva desde el comienzo del curso hasta ahora porque es capaz de reconocer dichos estado. Otra de las cosas que se puede destacar, es que tiene establecido un cierto vínculo con su profesora de NEAE y la especialista de logopedia y con ellas hace empleo más o menos esporádico de miradas de referencia conjunta en situaciones interactivas muy dirigidas. Tiene risas exageradas sin motivos aparentes. Muestra una falta de sensibilidad ante el dolor y en otras ocasiones una sensibilidad exagerada.

Y en el **ámbito motor**, se podría considerar que Felipe no presenta mayor dificultad en dicho ámbito, ya que no tiene problemas en la motricidad fina y camina de forma adecuada, lo único a destacar son las estereotipias motoras simples, repite conductas sin metas ni objetivos. Presenta movimientos extraños: aleteo de brazos, caminar de puntillas, giro de ojos o echar la cabeza hacia atrás convulsivamente. Se

resiste a cambios ambientales; si no conoce el contexto al que está acostumbrado, se coge rabietas que hay que controlar porque puede llegar a autolesionarse. Sin embargo se resiste a cambios ambientales; si no conoce el contexto al que está acostumbrado, se coge rabietas que hay que controlar porque puede llegar a autolesionarse.

GUIÓN PARA EL TRABAJO EN COMÚN

Escoge dos necesidades de distintos ámbitos

Ámbito cognitivo (actividad 1)

Presenta problemas en formar y comprender algunos conceptos.

Ámbito afectivo (actividad 2)

No muestra sus estados de ánimo.

Formular en positivo el objetivo que se quiere conseguir en cada una de esas necesidades

Actividad 1

- Familiarizarse con los elementos del cuento.
- Iniciarse en la planificación.
- Desarrollar la capacidad de secuenciación.

Actividad 2

- Afianzar la identificación de la emoción de la alegría.
- Iniciarse en la expresión de la emoción de la alegría.
- Experimentar diferentes sensaciones que le produzcan alegría.
- Comenzar a desarrollar la capacidad de imitación.

ESTRATEGIAS QUE SE VAN A UTILIZAR

Cómo reforzar la conducta que se quiere conseguir

Debido a la importancia que tiene el refuerzo positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, consideramos fundamental utilizar con Felipe las siguientes estrategias:

- **Estructurar el ambiente**

La estructura física del aula es la manera en la que están distribuidos los espacios, muebles y materiales. Lo que Felipe ve en un lugar le informa o sugiere la actividad que se va a realizar, así como los materiales que puede utilizar y los que no. Un ambiente organizado y ordenado permite que el niño no se evada con tanta frecuencia en la actividad y se motive por aprender. Por ello, hemos organizado el aula y colocado los materiales de forma ordenada y en un lugar en el que él pueda ver sin dificultad lo que estamos haciendo o lo que vamos a hacer. Además,

- **Utilizar estrategias sensoriales**

Por un lado, los materiales visuales (láminas, fotografías, símbolos, etc.) son elementos de gran ayuda para Felipe, tanto para el aprendizaje y el desarrollo de la comunicación, como para aumentar su comprensión y regular su comportamiento. Esto se debe a que los niños que tienen autismo poseen una gran capacidad para almacenar imágenes en su cerebro.

Por otro lado, las estrategias auditivas pueden servir para crear un ambiente cálido y acogedor en el que el niño se muestre relajado y pueda concentrarse en la actividad sin distracciones, dejándose llevar. Por ello, con Felipe hemos empleado una pieza de música clásica.

- **La anticipación**

Debido a la particular forma que tienen los niños autistas de procesar la información, ellos evocan en su mente las imágenes de lo que conocen o ha ocurrido antes. Como lo nuevo o diferente les genera ansiedad, consideramos que anticipar es fundamental para que la novedad o los cambios no sorprendan a un alumno como Felipe. Consiste en mostrarle una foto mientras se le explica la situación que va a vivir a continuación, como hicimos en el caso de la actividad 1 en la representación (colocando en la pizarra un panel con la foto de Felipe, la de la maestra, y la imagen de un cuento y diciéndole

lo que íbamos a hacer).

Esta estrategia es siempre útil y tiene muchas aplicaciones. Sirve para anticipar cambios de actividades, para avisar que algo no ocurrirá como el niño esperaba, para darle para aclararle el comportamiento que se espera que tenga, etc.

- **Dar instrucciones de forma apropiada**

Es frecuente que los niños como Felipe no sigan las instrucciones que la maestra les da y continúen en su actividad como si no oyeran, esto se debe a que no comprenden las palabras que les dicen. Es fundamental para su desarrollo que aprendan el significado de las instrucciones que se les dan y que las cumplan como los demás compañeros.

Inicialmente se les enseña a reconocer instrucciones simples como *siéntate, levántate, guarda, mira aquí, coge, dame*, etc. El adulto le debe dar la instrucción frente a la cara, con una frase corta, de una a tres palabras, como hicimos en las dos actividades.

- **Elogio y reconocimiento**

Felipe y otros niños con autismo tienden a mantener pocos intereses y sus puntos de vista son muy rígidos. Por esta razón, necesitan muchas estrategias que les ayuden a ampliar sus intereses, a tener en cuenta lo que los demás piensan y a enfocarse en las reacciones de los demás, para saber cómo comportarse en forma apropiada. Cuando logran algún avance en estos aspectos, deben ser elogiados por su esfuerzo. Por eso la maestra se ha encargado de aplaudirle, premiarle con pegatinas acerca de sus intereses (los barcos), gomets, decirle *muy bien* e incluso utilizar el lenguaje de signos para hacerlo (tocándose la barbilla).

ENUMERA LOS RECURSOS QUE VAS A UTILIZAR

Actividad 1. *El oledor explorador*

- Cuento de pictogramas *El oledor explorador*.
- Cuatro láminas de los principales elementos y personajes del cuento (el oledor explorador, el monstruo, el barco y la pimienta).

- Panel *¿Qué hacemos hoy?*
- Foto de la maestra.
- Foto de Felipe.
- Foto de un cuento.
- Pegatina del barco.

Actividad 2. *Felipe está contento*

- Láminas de *Felipe está contento*.
- Magdalena de chocolate.
- Cuchara pequeña.
- Pompas de jabón.
- Música relajante.
- Bandeja plástica.
- Espuma de afeitarse.
- Toalla.
- Gomet.

DISEÑA DOS ACTIVIDADES (UNA PARA CADA NECESIDAD)

Actividad 1. *El oledor explorador*

La actividad consiste en trabajar con Felipe el cuento *El oledor explorador*, con el objetivo de dar respuesta a la necesidad que presenta para formar y comprender algunos conceptos. En un primer momento, la maestra trabajará durante varios días con Felipe cuatro láminas con los principales personajes y elementos del cuento: el oledor explorador, la pimienta, el monstruo y el barco. Así, el niño se irá familiarizando con ellos y podrá reconocerlos cuando la maestra le cuente el cuento. El empleo de estas láminas se debe a que el sentido visual es el mejor preservado en el Trastorno del Espectro Autista.

Varios días más tarde, una vez haya interiorizado los personajes y diferentes elementos de las láminas, la maestra le contará a Felipe el cuento. No obstante, antes de comenzar, le enseñará unas imágenes que irá colocando en un panel titulado *¿Qué hacemos hoy?* en las que se verán una imagen de la maestra con su nombre, una de Felipe con su nombre y otra de un cuento con el nombre también. Así, Felipe sabrá lo que van a hacer y podrá estructurar su tiempo. Para Felipe, este apoyo visual será de gran ayuda, ya que es algo muy estable y en lo que puede confiar.

En lo que respecta al cuento, el argumento trata sobre un oledor al que le gustaba mucho explorar y encontró un mapa para llegar a la isla de la pimienta. Llega hasta allí con su barco y busca la pimienta. Cuando la encuentra, es sorprendido por un feroz monstruo que lo persigue. Sin embargo, el oledor consigue huir de la isla con la pimienta y al llegar a casa sus amigos le organizan una fiesta. Cabe destacar que uno de los motivos por los que el cuento ha sido elegido para esta actividad se debe a que aparecen los barcos, que es un tema por el que Felipe tiene un gran interés.

La maestra se lo irá leyendo a Felipe mientras va señalando los pictogramas por los que está compuesto, que son idénticos a las láminas trabajadas anteriormente. Ello se debe a que Felipe podría dejar de comprender un pictograma si se cambia su color de fondo, el grosor de sus líneas o la estética de sus dibujos. Incluso podría percibir el pictograma modificado como algo totalmente diferente y necesitar un nuevo aprendizaje del mismo. Además, la maestra intentará que Felipe reconozca los personajes y elementos ya trabajados y llegue a decir los nombres de los mismos. Por último, la maestra le dará a Felipe una pegatina de un barco como premio a su esfuerzo.

Actividad 2. *Felipe está contento*

La segunda actividad que se va a trabajar con Felipe se llama *Felipe está contento* y consta de dos partes diferenciadas pero vertebradas en base a una misma necesidad: la escasa capacidad que presenta a la hora de mostrar sus emociones y sentimientos. Hemos considerado adecuado, por lo tanto, comenzar a trabajar con él por la emoción de la alegría o felicidad. Consideramos que con un niño de estas características es esencial poner la máxima atención en cada una de las emociones, es por ello que hemos decidido abordarlas una por una y no todas a la vez, pues podría suponer un proceso algo caótico para el alumno.

Para intentar acercar al niño a la expresión de los sentimientos de alegría, hemos escogido un recurso visual que consta de varias láminas que se le irán mostrando en orden. En ellas se cuenta una pequeña historietita, con Felipe como protagonista, en la que se van mencionando diferentes elementos o situaciones que pueden causarle felicidad o alegría. La actividad consiste en que la maestra lea pequeñas frases de las láminas siguiendo las palabras con el dedo del alumno para propiciar el entendimiento de las situaciones planteadas y representarlas.

Por ejemplo, como en la primera lámina se menciona que Felipe se pone contento cuando come tarta de chocolate, la maestra le dará a probar un trocito para que éste sonría y exprese su alegría. Estas pequeñas recompensas sirven para reforzar al alumno y para fomentar su motivación hacia la situación de aprendizaje. Además, pueden resultar sorprendentemente efectivas a la hora de mantener la atención del alumno, evitando que se ensimisme. Otros elementos trabajados a través de las láminas serían la relación madre-hijo o el juego con pompas de jabón.

Creemos que tanto darle a probar tarta como jugar con las pompas de jabón se presentan como estrategias bastante efectivas para trabajar el área sensorial del alumno. En esta línea, la segunda parte de esta actividad consiste en realizar un juego sencillo de imitación con las manos de la maestra y de Felipe. Utilizando una bandeja y un poco de espuma de afeitar extendida en ella, ambos se darán pequeños masajes a través de la espuma, que servirá como elemento disuasorio para que Felipe se deje tocar y vaya superando su aversión al contacto físico. Aprovechando esta situación, la maestra realizará dibujos en la espuma relacionados con la emoción de la alegría como sonrisas y caras felices que él imitará posteriormente.

A lo largo de la sesión y en determinados momentos se pondrá música clásica de fondo para que el alumno se relaje y realice las actividades calmado y con buena predisposición. Durante el desarrollo de esta actividad, por otro lado, se reforzará a Felipe con gomets cuando obedezca a la maestra y se comporte adecuadamente.

CÓMO Y CUÁNDO SE EVALUA LA EFICACIA DEL PROCESO

Por un lado y debido a que nos encontramos ante un niño con autismo, el tiempo propuesto para trabajar los objetivos planteados será de una quincena. De esta manera, al finalizar cada semana se hará un seguimiento de lo que el Felipe ha sido capaz de conseguir durante la misma y aquello que aún no ha asumido correctamente. Además, todo el proceso debe ser evaluado en su conjunto teniendo en cuenta lo recogido en cada plantilla.

Por otro lado, Felipe será evaluado tras finalizar cada actividad propuesta. Para ello, utilizaremos una plantilla en la que se recoge una evaluación inicial sobre lo que sabe hacer el alumno y que consideramos que ha de tenerse en cuenta para el desarrollo de las actividades. Asimismo, se anotarán los progresos que ha conseguido en cada una teniendo en cuenta los objetivos planteados para cada una. También se registrará aquello en lo que más dificultades ha presentado y se tendrá en cuenta por si fuese necesario plantear nuevas actividades o modificar algunas de ellas.

Qué sabe hacer (evaluación inicial)	Objetivos (evaluación formativa)	Qué se ha conseguido (evaluación sumativa)
Actividad 1: <i>El oledor explorador</i>		
<ul style="list-style-type: none"> - Presenta grandes capacidades de memoria. - Es capaz de reconocer algunos estados de ánimo en los demás. - Tiene establecido cierto vínculo con su profesora de NEAE. - Utiliza esporádicamente miradas de referencia conjunta en situaciones interactivas muy dirigidas con su profesora de NEAE. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Familiarizarse con los elementos del cuento. 2. Iniciarse en la planificación. 3. Desarrollar la capacidad de secuenciación. 	<p>Gracias a su gran capacidad de memoria, Felipe ha interiorizado correctamente muchos de los pictogramas relacionados con el cuento. Esto le ha permitido comprenderlo mejor.</p> <p>Sin embargo, aún debe trabajar más la capacidad de planificación y secuenciación, ya que es un importante obstáculo que presenta y, por ser la primera actividad que se le plantea respecto a esto, no lo domina demasiado y ha tenido dificultades para su consecución.</p>
Actividad 2: <i>Felipe está contento</i>		
<ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de reconocer algunos estados de ánimo en los demás. - Tiene establecido cierto vínculo con su profesora de NEAE. - Utiliza esporádicamente miradas de referencia conjunta en situaciones interactivas muy dirigidas con su profesora de NEAE. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Afianzar la identificación de la emoción de la alegría. 2. Iniciarse en la expresión de la emoción de la alegría. 3. Experimentar diferentes sensaciones que le producen alegría. 4. Comenzar a desarrollar la capacidad de imitación. 	<p>Debido a que Felipe es capaz de reconocer algunos estados de ánimo, la actividad ha transcurrido con normalidad.</p> <p>Ha mostrado mucho entusiasmo al verse identificado con el cuento y ha disfrutado experimentado la alegría a través de situaciones concretas. Respecto a esto último, ha sabido identificar en algunas ocasiones la alegría en sí mismo al experimentarla.</p>
Seguimiento: semana 1		
<p><i>Para poder rellenar este espacio se tendrían que poner en práctica las sesiones descritas y así llevar a cabo el seguimiento de Felipe.</i></p>		

Seguimiento: semana 2

<i>Ídem.</i>

ANEXO IV

ADAPTACIÓN CURRICULAR DESDE EL CENTRO HASTA EL AULA



Grupo 2

Cristina Delgado Sanabria

Elena Díaz González

Carolina García Fumero

Tania García Trujillo

Katia María González Ventura

Desiree Hernández

Índice

1. Dificultades motóricas.....	3
2. Informe valorativo.....	5
2.1. Contexto socio-familiar y escuela.....	5
2.2. Clasificación de las capacidades y necesidades.....	5
3. Adaptaciones de los elementos de acceso al currículo.....	9
3.1. Adaptaciones a nivel de centro.....	9
3.1.1. Elementos materiales.....	10
3.1.2. Elementos humanos.....	11
3.2. Adaptaciones a nivel de aula.....	15
3.2.1. Elementos materiales y distribución física.....	15
3.2.2. Elementos humanos.....	15
4. Adaptaciones de los elementos del currículo.....	16
4.1. Adaptaciones a nivel de centro.....	16
4.1.1. Objetivos.....	16
4.1.2. Contenidos.....	18
4.1.3. Metodología.....	23
4.1.4. Evaluación.....	24
4.2. Adaptaciones a nivel de aula.....	27
4.1.1. Objetivos.....	28
4.1.2. Contenidos.....	30
4.1.3. Metodología.....	39
4.1.4. Evaluación.....	39

En el presente caso conocemos a Samuel, un niño de 6 años con parálisis cerebral de tipo espástico de grado medio-severo. Para tratar de dar las respuestas educativas adecuadas, en primer lugar haremos un breve recorrido por las diferentes dificultades motóricas existentes (entre las que encontramos la de Samuel). Conoceremos a continuación una valoración de las necesidades y capacidades que presenta y proporcionaremos, luego, una serie de actuaciones a llevar a cabo, tanto a nivel de centro como de aula, de los elementos de acceso al currículo y del currículo en sí mismo.

1. Dificultades motóricas

En el sistema educativo se considera que el alumno o alumna presenta necesidades educativas especiales por discapacidad motora cuando manifiesta de manera transitoria o permanente alguna alteración en su aparato motor por una disfunción en el sistema óseo o articular, muscular o nervioso, que en grados variables limita algunas actividades de los hábitos de la vida diaria que pueda realizar el resto del alumnado de su misma edad y que tenga implicaciones importantes en su aprendizaje escolar.

A continuación, desarrollaremos la etiología de las dificultades motóricas:

De origen cerebral:

■ Parálisis Cerebral (espasticidad, atetosis, ataxia rigidez, temblores)

La Parálisis Cerebral es un trastorno permanente y no progresivo que afecta a la psicomotricidad del paciente. En un nuevo consenso internacional, se propone como definición: *La parálisis cerebral describe un grupo de trastornos del desarrollo psicomotor, que causan una limitación de la actividad de la persona, atribuida a problemas en el desarrollo cerebral del feto o del niño. Los desórdenes psicomotrices de la parálisis cerebral están a menudo acompañados de problemas sensitivos, cognitivos, de comunicación y percepción, y en algunas ocasiones, de trastornos del comportamiento.* Las lesiones cerebrales de la PC ocurren desde el período fetal hasta la edad de 3 años. Los daños cerebrales después de la edad de 3 años hasta el período adulto pueden manifestarse como PC, pero, por definición, estas lesiones no son PC. Hay autores que recomiendan, en determinados casos, no establecer el diagnóstico de PC hasta los 5 años de edad.

La Parálisis Cerebral está dividida en cuatro tipos, que describen los problemas de movilidad que presentan. Esta división refleja el área del cerebro que está dañada. Las cuatro clasificaciones son: espástica, atetoide, atáxica, mixta.

■ Traumatismos craneoencefálicos

El Traumatismo Craneoencefálico (TCE) es la alteración en la función neurológica u otra evidencia de patología cerebral a causa de una fuerza traumática externa que ocasione un daño físico en el encéfalo. El TCE representa un grave problema de salud y es la causa más común de muerte y discapacidad en la gente joven, sin contar las grandes repercusiones económicas relacionadas.

De origen espinal:

■ **Espina bífida**

La espina bífida es una malformación congénita en la que existe un cierre incompleto del tubo neural (al final del 1.^{er} mes de vida embrionaria) y posteriormente, el cierre incompleto de las últimas vértebras.

■ **Poliomielitis**

La poliomielitis es una enfermedad infecciosa, también llamada polio (de manera abreviada), que afecta principalmente al sistema nervioso. La enfermedad la produce el virus poliovirus.

■ **Lesiones medulares**

Lesión medular es el daño que se presenta en la médula espinal, que conduce (según su gravedad) a la pérdida de algunas funciones, movimientos y/o sensibilidad. Normalmente estas pérdidas se presentan por debajo del nivel de la lesión.

Alteraciones en la musculatura: son enfermedades que se caracterizan por la disminución progresiva de la fuerza muscular voluntaria. La mayoría son de origen genético.

■ **Malformaciones congénitas**

Las malformaciones congénitas son alteraciones anatómicas que ocurren en la etapa intrauterina y que pueden ser alteraciones de órganos, extremidades o sistemas, debido a factores medioambientales, genéticos, deficiencias en la captación de nutrientes, o bien consumo de sustancias nocivas. Estas alteraciones estructurales pueden afectar tanto a seres vivíparos y ovíparos.

■ **Distrofias óseas**

Alteración del desarrollo y modelación ósea de etiología habitualmente extrínseca (vitaminas, endocrinas, metabólicas).

■ **Reumatismos de la infancia**

El reumatismo o desorden reumático es un término no específico para problemas médicos que afectan a las articulaciones, el corazón, los huesos, los riñones, la piel y pulmones. El estudio de las intervenciones terapéuticas en estos trastornos se llama reumatología.

Otras posibles causas:

Convulsiones o epilepsia: la mitad de los niños con parálisis cerebral suelen presentarla.

- ❑ Trastornos sensoriales: serias pérdidas de audición especialmente de los sonidos agudos. Asimismo las limitaciones visuales como es el estrabismo, la pérdida de la agudeza visual o la restricción del campo visual.
- ❑ Dificultades del habla y del lenguaje: aparecen asociadas a los problemas de audición y a la falta de control de los órganos bucofonatorios y de la propia respiración.
- ❑ Discapacidad mental: no es consecuencia directa de los problemas motóricos sin embargo, el desarrollo cognitivo se ve alterado en la medida en que las disfunciones motoras afectan a las experiencias, a la manipulación y a la interacción con el medio físico.

2. Informe valorativo

2.1. Contexto socio-familiar y escuela

1. Samuel es un niño de 6 años.
2. El niño comenzó primero de Educación Primaria este curso.
3. Durante tres días a la semana, pasa dos horas en el aula enclave.
4. La comunicación y el lenguaje de Samuel han sido valorados por el profesor especialistas en NEAE, realizando un preinforme del niño.
5. El niño no recibe una intervención educativa escolar similar a la de sus padres a causa de la sobreprotección que éstos muestran con él.
6. Existe una buena coordinación entre los padres y el tutor. Así, los padres siguen adecuadamente las pautas que éste les da para reforzar los objetivos trabajados en el aula.

2.2. Clasificación de las capacidades y necesidades

ÁMBITO	CAPACIDADES	NECESIDADES
MOTÓRICO	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene control de esfínteres. • Realiza trazos verticales. • Realiza trazos horizontales. • Realiza círculos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Samuel presenta parálisis cerebral de tipo espástico de grado medio-severo. • Tiene una mayor dificultad para realizar movimientos en la parte derecha de su cuerpo. • Su mano derecha no es funcional. • Se desplaza en silla de ruedas. • Se desplaza en silla de ruedas sin autonomía. • Presenta una

		<p>espasticidad extensora en los miembros inferiores.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tiene reflejos primitivos que dificultan la marcha. • Presenta una hipotonía en el tronco. • Tiene dificultad en las extremidades superiores. • Tiene dificultad en las extremidades inferiores. • Falta de desarrollo del equilibrio. • Presenta una alteración en la deglución. • Presenta una alteración en la masticación. • Necesita ayuda para comer. • No se viste solo. • Tiene dificultad en la organización espacial. • No puede explorar su propio cuerpo como cualquier otro niño. • No puede manipular su propio cuerpo como cualquier otro niño. • No puede explorar los objetos de su entorno como cualquier otro niño. • No puede manipular los objetos de su entorno como cualquier otro niño. • Es lento en la ejecución de movimientos grafomotrices. • Presenta dificultades en las habilidades grafomotrices. • Presenta dificultades en las tareas grafomotrices.
--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> • Le cuesta asimilar los conceptos espacio-temporales básicos de forma interiorizada. • Le cuesta asimilar los conceptos espacio-temporales básicos de forma generalizable.
AFECTIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra conductas de escucha. • Muestra conductas de escucha en actividades musicales. • Se siente aceptado por sus compañeros. • Muestra motivación cuando realiza las tareas. • Se muestra motivado en las tareas referidas al lenguaje. • Le encanta escuchar cuentos. • Le encanta colorear las ilustraciones de los cuentos. • Le encanta ordenar historietas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le cuesta intercambiar información por iniciativa propia. • Es inestable emocionalmente. • Se frustra mucho. • Se muestra miedoso con lo que desconoce. • Se muestra celoso con lo que desconoce. • Tiene baja autoestima. • Suele presentar cambios de humor.
COGNITIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Su Cociente Intelectual está dentro del intervalo de normalidad. • Comienza a adquirir funciones comunicativas. • En ocasiones responde adecuadamente cuando se le pregunta algo. • Usa frases de hasta dos palabras asociadas a situaciones concretas (por ejemplo: "me toca"). • Asocia palabras a las ilustraciones que las representan. • Asocia frases a las 	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta un retraso en el lenguaje. • Presenta un retraso en el lenguaje a nivel pragmático. • No ha adquirido totalmente las funciones comunicativas. • Responde con monosílabos. • Repite hasta tres elementos de siete en la imitación de frases. • No termina las frases correctamente. • Presenta dificultad para

	<p>ilustraciones que las representan.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprende cuentos. • Comprende pequeños textos orales. • Utiliza un vocabulario que es comprensible. • Dice frases cortas cuando es ayudado por el tutor. • Dice frases sencillas cuando es ayudado por el tutor. • Tiene un nivel de competencia curricular equivalente al de su grupo-clase. • Reconoce los números del 0 al 10. • Realiza seriaciones ascendentes. • Realiza seriaciones descendentes. • Agrupa objetos según su tamaño. • Agrupa objetos según su color. • Agrupa objetos según su forma. • Clasifica objetos según su tamaño. • Clasifica objetos según su color. • Clasifica objetos según su forma. 	<p>explicar una lámina cuando tiene que hacerlo verbalmente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dice frases cortas sólo con la ayuda del tutor. • Dice frases sencillas sólo con la ayuda del tutor. • Fonéticamente, presenta dificultades articulatorias en el lenguaje comunicativo. • Fonéticamente, presenta dificultades fonológicas en el lenguaje comunicativo. • Omite en algunas ocasiones la sílaba inicial. • Sustituye el fonema /k/ y /b/ por /t/ o /p/. • No asimila adecuadamente los prerrequisitos básicos para la lectoescritura.
SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de mostrar gestos en su comunicación. • Es capaz de mostrar conductas no verbales en su comunicación. • En situaciones concretas, es capaz de expresar sus intenciones comunicativas con lenguaje oral-gestual. • Dirige la mirada hacia el 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene dificultad para comunicarse de manera verbal. • Sólo dirige la mirada hacia el interlocutor por un corto periodo de tiempo. • No muestra interés por participar en situaciones de comunicación oral

	<p>interlocutor.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de imitar la comunicación de los demás. • Comienza a adquirir habilidades conversacionales. • Mantiene una buena relación con sus compañeros. • Observa a sus compañeros en las actividades que se realizan aunque no pueda participar. 	<p>exclusiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muestra dificultades para compartir juegos con sus compañeros. • Muestra dificultades para compartir juguetes con sus compañeros. • Rechaza a sus compañeros. • No ha adquirido totalmente las habilidades conversacionales. • No utiliza el juego como medio para relacionarse con sus compañeros. • En ocasiones, se aísla de sus compañeros. • El niño es retraído con los desconocidos. • Necesita refuerzos sociales a menudo.
--	--	--

3. Adaptaciones de los elementos de acceso al currículo

3.1. Adaptaciones a nivel de centro

Se consideran modificaciones de centro, las adaptaciones que hay que realizar tanto en el entorno físico del colegio como en el Proyecto Curricular de Centro. Al intervenir a un alumno con déficit motor en el aula, se deben evaluar sus necesidades para considerar si es necesario o no realizar adecuaciones curriculares, teniendo presente que un déficit motor no siempre involucra la afectación de otras áreas del desarrollo.

La integración de un niño con déficit motor, requiere adecuaciones de acceso al currículo en las que se contemplan las modificaciones de recursos materiales y humanos para que el alumno vivencie su proceso de enseñanza-aprendizaje de la manera más normalizada posible y ofrecerle así una respuesta educativa adecuada.

3.1.1. Elementos materiales

Las barreras arquitectónicas se entienden como cualquier traba, impedimento u obstáculo físico que limita la libertad de movimientos en dos grandes campos: la accesibilidad (vías públicas, espacios libres y edificios) y el desplazamiento (medios de transporte).

Al eliminar las barreras arquitectónicas se pretende facilitar el acceso a las personas afectadas por cualquier tipo de discapacidad motora, permanente o transitoria. Para ello, es necesario que el centro tramite a los organismos o servicios pertinentes la solicitud de transporte adecuado, empezando por la eliminación de todas las barreras arquitectónicas.

Al analizar los diferentes tipos de barreras cabe distinguir:

- Barreras arquitectónicas urbanísticas. Se encuentran en las vías y espacios públicos como las aceras, pasos a distinto nivel, obstáculos en la vía pública, parques y jardines no accesibles.
- Barreras arquitectónicas en la edificación. Se encuentran en el interior de los edificios, como son los escalones, los peldaños, los pasillos y puertas estrechas, y ascensores reducidos.
- Barreras en el transporte. Se encuentran en los diferentes medios de transporte, como por ejemplo la inaccesibilidad al transporte público y dificultades para el estacionamiento del transporte particular.

Una vez analizadas las diferentes barreras arquitectónicas, procederemos a la descripción de las adaptaciones en el espacio del centro:

- Acceso de entrada. Cuando existen desniveles para que los niños que usan sillas de ruedas puedan acceder al colegio, éste debe contar con una rampa de una inclinación máxima del 8% y una anchura mínima de 90 cm. El suelo será de material antideslizante. Para niños con marcha inestable se facilita dicho acceso colocando barandillas a unos 60 cm y 80 cm de altura en las escaleras o rampa de entrada.
- Puertas. Para que un niño con silla de ruedas pueda utilizar las puertas del centro, éstas deben disponer de una manilla en forma de palanca o de una barra horizontal que se accione presionando. La anchura mínima de la puerta será de 90 cm.
- Pasillos y escaleras. Es necesario instalar pasamanos redondeados, separados de la pared unos 4 cm y colocados a dos alturas para poder ser utilizados por niños que presenten marcha inestable y que tengan diferentes edades. Una barra con posibilidad de giro por debajo del pasamano permite cruzar el pasillo para acceder a las aulas que se encuentran en el lado opuesto. En el patio de recreo se puede colocar una barra de apoyo en la pared desde la puerta de salida del edificio a las diferentes zonas de juego.

- Ascensor. Los centros que constan de más de una planta requieren la instalación de un ascensor para poder acceder a las distintas dependencias (sala de ordenadores, laboratorios, biblioteca, etc.), ya que resulta difícil que todas ellas se ubiquen en la planta baja.
- Sala de fisioterapia. Para la adquisición y desarrollo de las habilidades motoras se precisa de una dependencia equipada con el material específico de fisioterapia. El Módulo de Motóricos, si existe, es el encargado de solicitar dicho material al Negociado de Adquisiciones del Gobierno de cada Comunidad Autónoma.
- Baño. Para los alumnos con marcha inestable se precisa que el baño cuente con unas barras de apoyo colocadas según el criterio del fisioterapeuta. Para el alumno con silla de ruedas se requiere que el baño tenga una superficie que permita la maniobrabilidad sin dificultad alguna.

Además, es necesario un espacio para poder colocar una mesa y realizar en ella los cambios de pañal cuando sea necesario. Los lavabos deben ser suficientemente altos y sin pie para poder colocar la silla de ruedas por debajo, así como disponer de grifos mono-mandos y espejos colocados a una altura conveniente. Asimismo, conviene que el WC sea sin pie y colocado a una altura similar a la de la silla de ruedas para facilitar la transferencia, es decir, el paso de la silla al WC, y viceversa.

Cuando los niños tienen dificultades manipulativas deberán probarse distintas soluciones en la ubicación y uso del jabón, la toalla, el papel higiénico y la utilización de la cisterna. De esta manera, se consigue una mayor colaboración del alumno en las actividades de aseo.

- Interruptores. Deben ser instalados a una altura que permita su utilización a un niño en silla de ruedas.
- Laboratorios. Las mesas y las estanterías se colocarán a una altura adecuada para que puedan ser utilizadas por los alumnos en silla de ruedas.

3.1.2. Elementos humanos

La incorporación reciente y progresiva de profesionales especialistas como logopedas, psicomotricistas, fisioterapeutas, etc. al ámbito educativo hará necesario modificar el concepto de *Equipo Docente* (integrado sólo por profesores) y sustituirlo por el de *Equipo de Trabajo* que estaría integrado por todos los profesionales que actúan y desempeñan su trabajo en el marco escolar. El aumento y la diversidad de profesionales que desarrollan sus funciones en los centros educativos van a suponer un potencial de mejora incalculable siempre que exista una buena relación de los mismos con el personal docente y una organización clara y efectiva de sus funciones.

El Equipo de Trabajo será un verdadero recurso cuando cada miembro esté plenamente

integrado en él, compartiendo un único objetivo: la educación de los alumnos. La consecución de dicha meta sólo será posible si existe un clima de cooperación interdisciplinar y una organización interna que defina y coordine las funciones de cada profesional).

Algunas de sus características serían:

- Flexible y abierto, que permita crear espacios y momentos de reunión y coordinación sin que los grupos de alumnos interrumpan su proceso.
- Con definición clara de sus funciones, cada uno desde su ámbito de actuación pero con un mismo objetivo.
- Coordinación interprofesional, que enriquece el análisis y la toma de decisiones.
- Con motivación y entusiasmo hacia las numerosas modificaciones (adaptaciones) innovaciones que diariamente van a tener que desarrollar.
- Preparación y formación específica en temas relacionados con la comunicación Aumentativa, Ayudas técnicas, incorporación de las TIC en el currículo, etc.

Los componentes del Equipo de Trabajo son el profesor tutor, un profesor de apoyo, un logopeda, un fisioterapeuta, un cuidador, un Equipo de Orientación Educativo y Psicopedagógico de zona y un Equipo de Orientación Educativo y Psicopedagógico específico.

- El profesor tutor
 - Lleva a cabo la programación anual para el alumno propiciando la participación y colaboración con el resto de sus compañeros.
 - Determina el tiempo del alumno buscando el equilibrio entre los momentos de trabajo individual y los de trabajo en grupo.
 - Determina los agrupamientos que mejor favorecen el estilo de aprendizaje de cada alumno.
 - Guía el proceso de aprendizaje del alumno.
 - Aporta conocimientos, procedimientos, hábitos y actitudes como al resto de sus alumnos.
 - Crea situaciones programadas de interacción (física, comunicativa, de juegos) entre profesor – alumno y entre alumno – compañeros.

- EOEP de zona
 - Como Servicio de apoyo y orientación externo realiza funciones de Orientación y Apoyo educativo.
 - Asesorando y colaborando en la planificación y organización aspectos generales o puntuales en el PEC y en el PC.
 - Asesorando y participando en cuestiones de Adaptaciones curriculares, intervención psicopedagógica especializada, refuerzos o apoyos necesarios, criterios de evaluación y promoción de alumnos, etc.
 - Colaborar en la detección de necesidades educativas especiales, dificultades de enseñanza-aprendizaje, etc., atendiendo a las demandas de evaluación psicopedagógica individual de los alumnos.
 - Elaborar, adaptar y distribuir/ divulgar materiales e instrumentos de apoyo.

- EOEP específico
 - Como Servicio de apoyo y orientación externo, en colaboración con el EOEP de sector, realiza funciones de Orientación y Apoyo especializado, bajo un planteamiento de complementariedad y subsidiariedad de sus acciones.
 - Interviene en la evaluación de aquellos casos que presentan mayor complejidad, por las grandes dificultades manipulativas o en comunicación.
 - Realiza el seguimiento de los alumnos con mayor afectación.
 - Asesora en el establecimiento de adaptaciones curriculares.
 - Orienta, elabora y adapta la incorporación de ayudas técnicas y de su uso en el aula, realizando un posterior seguimiento.
 - Colabora en la planificación y organización regional de recursos personales y materiales.

- Profesor especialista en NEAE (colabora con el tutor)
 - Establecimiento de estrategias de ayuda.
 - Desarrollo de métodos y técnicas concretas.
 - Planificación de las adaptaciones curriculares o programas.

- Selección elaboración y adaptación de materiales didácticos.
- Determinar la modalidad y tipo de apoyo que va a recibir el niño en función de la necesidad de adquirir fundamentalmente hábitos y destrezas o también prerrequisitos y contenidos.
- Realizar el apoyo escolar tanto de forma individual como grupal más oportuno en cada momento.
- Logopeda
 - Tratamientos específicos para la recuperación de los trastornos o alteraciones del lenguaje.
 - En coordinación con el tutor y apoyo, establecer, favorecer, facilitar y potenciar la comunicación tanto de forma individual como colectivamente.
 - Incentivar y favorecer la funcionalidad en la comunicación.
- Fisioterapeuta
 - Realizar intervenciones directas de apoyo al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a déficit motor específico.
 - Recuperación y rehabilitación física de los alumnos, informando al profesor de los aspectos más favorecedores para el desarrollo de las actividades en el aula.
 - Llevar a cabo el seguimiento y valoración de los tratamientos realizados
 - Colaborará en la identificación de las NEE en el ámbito motor elaborando instrumentos de observación, análisis y registro de datos; realizando la evaluación de aquellos alumnos susceptibles de tratamiento, sobre su desarrollo motor y forma de acceder al currículum; colaboración con el profesor tutor en la toma de decisiones sobre adaptaciones curriculares individualizadas, aportando sus conocimientos específicos; colaborar en la adaptación de materiales así como la enseñanza de su manejo a los alumnos.
- Auxiliar educativo
 - Atención en la ruta escolar.
 - Atención en los traslados, la limpieza y el aseo, así como atención en el comedor.
 - Colaborar en los cambios de aulas o servicios de los escolares.

- Colaborar con el tutor en la vigilancia de los recreos. En la vigilancia de éstos en ausencia momentánea del profesor.
- Participar en la programación y ejecución del ocio y tiempo libre.

3.2. Adaptaciones a nivel de aula

3.2.1. Elementos materiales y distribución física

El aula estará dispuesta para el desplazamiento de Samuel, la cual contará con una rampa de entrada que facilite su acceso al aula y manillares en la puerta en forma horizontal que se accionen presionando. Su estructuración será espaciosa con el fin de que el niño no encuentre obstáculos con su silla de ruedas, en los rincones habrá espacio para incorporar la silla al lado del grupo de iguales y, por último, en los agrupamientos se incluirá la mesa adaptada.

Respecto al baño del aula, estará adaptado de acuerdo a las indicaciones especificadas en el apartado del centro. Así, será espacioso, con puertas anchas y lavabo, y WC sin pie para poder meter la silla de ruedas.

Los recursos didácticos y materiales se adecuarán al niño, el aula estará dotada de juguetes con pulsador y materiales con ventosas que Samuel pueda manipular y utilizar, y una gran cantidad de cuentos aprovechando el gusto del niño por ellos.

3.2.2. Elementos humanos

El tutor facilitará dentro y fuera del aula la relación profesor-alumno, creará un clima de trabajo cooperativo entre iguales para mejorar la relación de Samuel con sus compañeros y contará con el apoyo de distintos profesionales. Entre ellos estará el fisioterapeuta, que proporcionará las directrices sobre la colocación del alumno, sus limitaciones físicas, etc. También contará, ente otros, con el logopeda para el tratamiento de sus necesidades en el lenguaje y el auxiliar educativo, que desplazará al alumno al patio, aula enclave, etc.

El profesor especialista en NEAE también juega un papel fundamental en el desarrollo de Samuel, pues colaborará con el tutor y le ayudará a planificar las adaptaciones curriculares, elaborar y adaptar materiales didácticos y multitud de cosas, nombradas anteriormente en las funciones del profesor especialista en NEAE.

4. Adaptaciones de los elementos del currículo

Las adaptaciones de los elementos curriculares básicos son las referidas al qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar. Esto es, a los objetivos, contenidos, competencias, metodología y evaluación. No obstante, a pesar de que las competencias forman parte de los elementos del currículo, no incidiremos en ellas, puesto que se comienzan a trabajar en la etapa posterior a Infantil, la Educación Primaria.

Asimismo, destacar que estas adaptaciones son realizadas por el equipo docente a partir de las

prescripciones dadas por la Administración Educativa y de las necesidades específicas que presenten los alumnos, quedando reflejadas en el Proyecto Educativo de Centro, en el Proyecto Curricular y en la Programación de aula. Pueden abarcar a la totalidad del centro, a un grupo de alumnos o a uno solo, y deben quedar reflejadas por escrito.

Los niños con deficiencia motora necesitarán pocas modificaciones en estos elementos si previamente se ha realizado un buen ajuste en los elementos de acceso. Sin embargo, en ocasiones, determinadas características del alumno pueden hacer necesario adaptar objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación, con el fin de adecuar su formulación y secuenciación o porque el alumno presenta necesidades educativas que precisan mayor grado de adaptación.

4.1. Adaptaciones a nivel de centro

En el presente apartado vamos a detallar las adaptaciones a nivel de centro de los elementos curriculares (objetivos, contenidos, metodología y evaluación) del *Decreto 183/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias*, concretamente centrándonos en el área de *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal*, ya que es en la que esta población presenta más obstáculos.

Las adaptaciones están dirigidas a la población general de niños y niñas discapacitados en el ámbito motórico, independientemente de las capacidades y necesidades que presenten individualmente. Este aspecto se tendrá en cuenta en la adaptación curricular dentro del aula.

Para cada uno de los mencionados elementos curriculares, especificaremos con *ídem* los descriptores que se podrían llevar a la práctica tal cual están planteados en el Decreto. Por otro lado, para los descriptores que creamos que necesitan adaptación, detallaremos qué aspectos podrían trabajarse con los niños discapacitados motóricos y cuáles no. Finalmente, dejaremos en blanco los descriptores que dicha población no podría llevar a cabo o aquellos en los que es preferible que el educador espere a ver cómo avanza el niño en cuestión en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1.1. Objetivos

Tanto los objetivos como los contenidos, que veremos en el siguiente apartado, deben ser adaptados por el tutor en función de las capacidades y necesidades del alumno con discapacidad motórica que se encuentre en su aula. Se hace necesario modificarlos cuando no se pueden abordar tal y como están formulados inicialmente. Para llevar a cabo una correcta adaptación de los objetivos y contenidos, el tutor debe tener en cuenta lo siguiente:

- **Temporalización.** Prolongar el tiempo necesario para que el alumno alcance correctamente los objetivos marcados.
- **Priorización.** Son muchos y variados los objetivos previstos, pero es necesario priorizar aquellos que son de extrema importancia para el niño y su desarrollo personal.

- Reformulación. Se trata de mantener la capacidad manifestada en el objetivo, pero cambiando la forma de expresarlo.
- Introducción. Es la posibilidad de implantar un Sistema Alternativo de Comunicación (SAC), que puede ser aprendido por todo el grupo-clase, aunque el grado de utilización no sea el mismo.

Concretamente, los objetivos seleccionados pertenecen al área de *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal*, puesto que es aquella en la que se recogen los aspectos referidos al cuerpo, la propia imagen, el movimiento y la vida cotidiana, entre otros. Nos referimos con ellos a las capacidades más evidentemente mermadas en niños con este tipo de discapacidad.

Antes de plantear los objetivos en este nivel, es necesario tener en cuenta que sería conveniente priorizar los objetivos definiendo mínimos, redefinirlos en función de las necesidades motóricas e introducir objetivos de fisioterapia.

OBJETIVOS	ADAPTACIONES
1. Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con las otras personas y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.	La población de discapacitados motóricos se caracteriza en el ámbito afectivo por ser muy insegura y tener una baja autoestima. Sin embargo, se debe trabajar en el aula para que progresivamente estos niños adquieran una imagen ajustada sobre sí mismos y desarrollen sentimientos de autoestima. Para ello, les ayudaría la interacción con los demás, pero también presentan dificultades para interactuar con los demás y establecer relaciones. Se debe hacer, por tanto, todo lo posible porque afiancen relaciones personales con sus iguales y adultos, y superar así dichas dificultades.
2. Conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión, coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos.	La representación del cuerpo exige tener una organización espacial adecuada, algo en lo que los discapacitados motóricos tienen dificultades. No obstante, en función de las características del niño en cuestión, pueden ser capaces de conocer y representar su cuerpo, elementos y funciones, además de coordinar con precisión movimientos, dependiendo de la parte del cuerpo afectada.
3. Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaz de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de las otras personas.	Teniendo en cuenta las dificultades que a nivel social suelen manifestar los discapacitados motóricos, muy difícilmente podrán expresar y comunicar sus sentimientos y emociones a los demás. No obstante, la identificación de los mismos y el respeto hacia lo que sienten los demás sí se podrían establecer como objetivos.

4. Realizar, de manera cada vez más autónoma, actividades habituales y tareas sencillas, aumentando el sentimiento de autoconfianza y la capacidad de iniciativa, desarrollando estrategias para satisfacer sus necesidades básicas.	En función de las características que presenten estos alumnos a nivel motriz, sí podrían cumplir este objetivo. Además, otros que puedan estar más restringidos en este aspecto, pueden trabajar el sentimiento de autoconfianza con las pequeñas tareas que puedan realizar.
5. Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de otras personas, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.	Todos los aspectos recogidos en este quinto objetivo se pueden plantear con niños con discapacidad motórica. La colaboración, no obstante, estará restringida en la medida en que cada uno pueda.
6. Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional.	Ídem.

4.1.2. Contenidos

Los contenidos, al igual que los objetivos, han sido extraídos del área *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal* por los mismos motivos. A continuación, pasamos a detallarlos:

- **Bloque I. El cuerpo y la propia imagen**

CONTENIDOS	ADAPTACIONES
1. Exploración e identificación de las partes del propio cuerpo y observación de diferencias y semejanzas entre el suyo y el de los demás (características físicas, sexo, altura, color).	Los discapacitados motóricos en general suelen tener falta de construcción del esquema corporal, lo que dificultaría el trabajo de este contenido. Sin embargo, pueden trabajarse las diferencias y semejanzas entre los niños del aula.
2. Identificación y aceptación progresiva de las características propias.	La inseguridad y la baja autoestima pueden dificultar la marcha de este contenido, pero no significa que no pueda ser trabajado progresivamente, debido a su importancia para el desarrollo personal y afectivo del niño.
3. Respeto por las diferencias (sexo, etnias, características personales, minusvalía, etc.); aceptación y valoración de las características, posibilidades y limitaciones propias y de las de los demás, evitando actitudes discriminatorias.	Ídem.

4. Descubrimiento del esquema corporal, de las posibilidades y limitaciones motrices de su cuerpo, y progresivo afianzamiento de la lateralidad ejercitándola libremente.	
5. Las referencias espaciales en relación con el propio cuerpo.	
6. Experimentación de posturas corporales diferentes.	
7. Identificación de sensaciones (hambre, sueño, cansancio, etc.) y percepciones obtenidas a partir del propio cuerpo en situaciones de movimiento, reposo y relajación.	Muchos niños con esta discapacidad desconocen las sensaciones corporales, especialmente en situaciones de movimiento. Sin embargo, puede trabajarse este contenido a partir del reposo y la relajación.
8. Percepción de los cambios físicos propios (aumento de talla, peso) y su relación con el transcurso del tiempo.	
9. Utilización de los sentidos para la exploración e identificación de las propiedades de distintos objetos y materiales.	La utilización de todos o algunos de los sentidos variará en función de la discapacidad motórica de cada niño (muchos tienen alteraciones en la sensibilidad del tacto y trastornos de percepción viso-motora), por lo que se trabajará dependiendo de las características individuales.
10. Identificación, manifestación, regulación y control de las necesidades básicas en situaciones habituales y cotidianas.	Ídem.
11. Confianza en las posibilidades y capacidades propias para realizar determinadas tareas y acciones, y para satisfacer las necesidades básicas.	Al igual que aquellos contenidos que tienen que ver con la autoestima y seguridad del alumno, las características que suelen presentar en el ámbito afectivo no deben suponer un impedimento para trabajar este contenido con las adaptaciones necesarias.
12. Manifestación y regulación progresiva de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias, intereses propios, y percepción de éstos en otras personas.	Al igual que el anterior, puede ser trabajado con discapacitados motóricos. No obstante, se deben tener en cuenta aquellas características afectivas que presentan (gran frustración o carácter irritable), ya que podrían dificultar su trabajo.
13. Aceptación de las manifestaciones de afecto de los adultos y sus iguales y actitud favorable hacia la expresión de sentimientos y afectos.	Al tratarse de niños retraídos, con limitaciones comunicativas, poca receptividad con los demás, etc., este último contenido se podrá trabajar en el aula con las

	adaptaciones necesarias.
--	--------------------------

- **Bloque II. Juego y movimiento**

CONTENIDOS	ADAPTACIONES
1. Utilización de la expresividad motriz en juegos simbólicos y actividades espontáneas.	
2. Aceptación de las normas necesarias para el desarrollo de determinados juegos y, de modo específico, los de representación de papeles.	La representación de papeles supone un nivel complejo de abstracción, por lo que se tendrá en cuenta en función de la afectación a nivel cognitivo que tenga el niño en concreto.
3. Participación en sencillos juegos infantiles tradicionales canarios.	
4. Interés por conocer los juegos tradicionales de su entorno más inmediato y otros propios de la cultura canaria.	Ídem.
5. Coordinación y control dinámico en actividades que requieran ejercicio físico, así como de las habilidades motrices de carácter fino.	En cuanto a la coordinación y control en actividades que requieran ejercicio físico, los discapacitados motóricos no podrían desarrollar esta parte del contenido. Sin embargo, sí podrían desarrollar habilidades motrices de carácter fino, en la medida de lo posible.
6. Progresivo control del tono, equilibrio y respiración.	La falta de equilibrio en los discapacitados motóricos impide trabajar este aspecto. El tono y la respiración, sin embargo, sí pueden ser tenidos en cuenta.
7. Gusto por el ejercicio físico y por el dominio de movimientos que exigen mayor control y precisión.	
8. Iniciativa para la progresiva adquisición de nuevas habilidades motrices.	Ya sea en el aula ordinaria o en el aula enclave, pueden adquirir, en algunos casos, habilidades motrices sencillas o complejas.
9. Actitud favorable hacia el dominio corporal.	
10. Situación y desplazamiento en el espacio.	
11. Nociones básicas de orientación en el espacio y en el tiempo.	

12. Adaptación del tono corporal y la postura a las características de la propia acción y la de los demás.	
--	--

- **Bloque III. La actividad y la vida cotidiana**

CONTENIDOS	ADAPTACIONES
1. Identificación de las distintas actividades de la vida cotidiana.	Ídem.
2. Iniciativa y progresiva autonomía en la realización de las tareas diarias, en los juegos y en la resolución de pequeños problemas de la vida cotidiana.	La población a la que nos dirigimos suelen ser, por lo general, dependientes debido a su escasa autonomía. Esto hace necesario que este contenido sea adaptado para una adquisición progresiva y necesaria de la misma.
3. Regulación del propio comportamiento en situaciones de juego, rutinas diarias, tareas.	Debido al carácter que suelen mostrar, a veces irritable y frustrado, este contenido debe ser trabajado especialmente en función de la individualidad de cada alumno.
4. Planificación secuenciada de la acción para resolver una tarea sencilla y constatación de sus efectos.	Ídem.
5. Satisfacción por la realización de tareas y conciencia de la propia competencia.	Este contenido remite a otros que hablan de la seguridad, autoestima, satisfacción por lo que uno hace, conciencia sobre las posibilidades de cada uno, etc. Debe ser trabajado para mejorar estos aspectos en niños con discapacidad motórica.
6. Desarrollo inicial de hábitos y actitudes de organización, constancia, atención, iniciativa y capacidad de esfuerzo en la propia actividad: ordenar y recoger los juguetes, poner y quitar la mesa, vestirse y desvestirse, etc.	Algunos de los aspectos recogidos en este contenido pueden ser trabajados en el aula, especialmente el desarrollo de actitudes de organización, constancia y atención. El resto, dependerá de las limitaciones del alumno en concreto.
7. Normas que regulan la vida cotidiana.	Ídem.
8. Valoración del trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás, reconocimiento de las dificultades y aceptación de las sugerencias para mejorarlo.	Se requiere la misma adaptación que en el contenido 5 de este mismo bloque.
9. Aceptación de las posibilidades y limitaciones propias y ajenas, mostrando	Se requiere la misma adaptación que en el contenido 5 de este mismo bloque.

actitudes de colaboración y solidaridad.	
10. Actitud favorable hacia la relación con las personas adultas y con los iguales, estableciendo relaciones de afecto, interesándose por sus sentimientos, otros puntos de vista y considerando intereses y necesidades diferentes a los propios.	Este contenido hace necesaria su adaptación a cada caso en particular, pero sabemos que la población a la que nos referimos tiene serias dificultades en el ámbito social que dificultaría su marcha con el alumno.

- **Bloque IV. El cuidado personal y la salud**

CONTENIDOS	ADAPTACIONES
1. Cuidado y limpieza de las distintas partes del cuerpo y realización autónoma de los hábitos elementales de higiene corporal.	Los alumnos con discapacidad motórica que estén afectados a nivel de las extremidades inferiores y superiores, difícilmente podrán trabajar este contenido. No obstante, aquellos que puedan utilizar las manos, por ejemplo, pueden lavarse la cara y las manos, los dientes, etc.
2. Acciones y situaciones que favorecen la salud y generan bienestar propio y de los demás.	Ídem.
3. Gusto por la higiene y el cuidado personal, incorporando a las actividades cotidianas rutinas saludables: horas de sueño, ejercicio físico, descanso, comida a sus horas, etc.	Aunque no tengan autonomía para dedicarse al propio cuidado e higiene, pueden disfrutar durante el momento del aseo, la ducha, etc. Por otra parte, el ejercicio físico no puede considerarse como una actividad cotidiana en la población de discapacitados motóricos.
4. Tipos de alimentos y hábitos saludables de alimentación. Alimentos tradicionales de Canarias.	Ídem.
5. Buena predisposición hacia una alimentación variada y saludable.	Ídem.
6. Aceptación de los cuidados necesarios para superar situaciones de enfermedad.	Ídem.
7. Valoración de la importancia de una adecuada higiene, alimentación y descanso como medio para prevenir la enfermedad y lograr su bienestar personal.	Ídem.
8. Aceptación de las normas de comportamiento establecidas durante las	Ídem.

comidas, los desplazamientos, el descanso y la higiene.	
9. Actitud de cuidado y respeto por las dependencias del centro y su entorno, para poder realizar las actividades en ambientes limpios y ordenados.	Ídem.
10. Utilización adecuada de instrumentos e instalaciones para prevenir accidentes y evitar situaciones peligrosas.	Ídem.
12. Petición y aceptación de ayuda en situaciones que la requieran.	Los niños con discapacidad motriz tienen dificultades para esperar la ayuda o pedirla, así que se trata de un contenido que difícilmente se podría trabajar. Sin embargo, deben entender poco a poco que la petición y aceptación de ayuda supone un importante apoyo para ellos.
13. Valoración de la actitud de ayuda de las otras personas.	Requiere la misma adaptación que el contenido anterior.
14. Toma de conciencia del riesgo, adopción de comportamiento de prevención y seguridad en situaciones habituales, actitud de tranquilidad y colaboración en situaciones de enfermedad y de pequeños accidentes.	Ídem.

4.1.3. Metodología

La metodología a llevar a cabo con alumnos que tengan problemas motores para que puedan seguir el ritmo de la clase no difiere en demasía de la del resto de alumnos y dependerá del tipo de obstáculo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada niño. La mejor metodología es aquella que, basándose en los principios del aprendizaje y de la evolución del niño, se ajusta más a sus necesidades educativas. Lo que ocurre es que cuando los principios metodológicos no son adecuados para la mayoría, los primeros que acusan sus efectos negativos son los alumnos con alguna dificultad.

A pesar de esto, vamos a exponer algunos de los principios metodológicos que consideramos más convenientes para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje cuando en el aula participan alumnos con problemas motores:

A. Globalización: el aprendizaje no se adquiere por acumulación de conocimientos inconexos, sino por la relación que se establezca entre los contenidos nuevos y los conocimientos ya existentes.

B. Individualización: que consiste en ajustar el tipo de ayuda a las peculiaridades del

sujeto. Supone tener en cuenta el ritmo personal, la diversificación de materiales por el empleo de ayudas técnicas, etc. La individualización no se contrapone a la socialización, sino que se complementa con ella.

- C. Aprendizaje cooperativo**, que consiste en una situación en la que los objetivos de los participantes están vinculados, de tal forma que cada uno alcanza los objetivos sólo si los otros lo alcanzan. Es decir, los resultados de cada miembro benefician al resto. En este caso es muy importante la función del tutor-compañero, como tutor de aprendizaje y como modelo de conducta.

La función que debe desempeñar el profesor en lo que se refiere a este aspecto es la de investigar en el aula, planificar, orientar, apoyar y reconducir el proceso, tomando decisiones a la vista de los resultados que va obteniendo. Concretamente, procedemos a destacar algunas orientaciones metodológicas a seguir:

- Establecer criterios sobre estrategias metodológicas. Por ejemplo, métodos específicos para trabajar un sistema de comunicación alternativo.
- Establecer funciones de los profesores tutores y de los diferentes especialistas.
- Determinar criterios para el agrupamiento de alumnos y adscripción del alumno con NEE motóricas a los grupos.
- Establecer criterios para la utilización de espacios comunes.
- Establecer criterios de distribución de los apoyos.
- Establecer criterios para determinar la adecuación de recibir apoyo dentro o fuera del aula.
- Tener en cuenta la incorporación del programa de fisioterapia en el currículo en los criterios de distribución horaria.
- Establecer criterios para determinar los momentos más adecuados de dar apoyo fuera del aula.
- Establecer criterios de organización y empleo de recursos en actividades comunes y salidas escolares teniendo en cuenta las NEE de los alumnos con discapacidad motórica.
- Establecer criterios para la selección, elaboración y uso de materiales y recursos didácticos especialmente beneficiosos para los niños con discapacidad motórica.
- Introducir modificaciones físico-ambientales que faciliten el uso de las instalaciones (distribución de aulas).
- Establecer criterios para la promoción de ciclo y de etapa.
- Establecer contextos de colaboración entre el centro escolar y el Módulo de Motóricos (si éste existe en el centro).

4.1.4. Criterios de evaluación

En términos generales, la evaluación de un niño con discapacidad motórica se define como un proceso integral que permite determinar el nivel de desarrollo, el proceso académico y los apoyos que requiere; informar sobre sus potencialidades, habilidades, necesidades, intereses, actitudes y ritmos de aprendizaje; y procesar la información para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre otras cosas.

Antes de explicar las adaptaciones curriculares de los criterios de evaluación a nivel de centro para la población de niños con discapacidad motórica, cabe destacar que el primer paso que se debe llevar a cabo al llegar al centro educativo es la Evaluación Psicopedagógica inicial del alumno. Dicha evaluación garantizará su acceso al sistema educativo a partir de una valoración o clasificación de los datos obtenidos, y permitirá evidenciar desde diferentes variables sus necesidades educativas. Todo ello es competencia de los Equipos de Orientación Educativa y de los Equipos Especializados en Discapacidad Motora, con la participación del profesorado.

Seguidamente, se elabora el Dictamen de Escolarización, que orientará sobre la modalidad de escolarización más adecuada para cada caso. Ésta deberá revisarse cada vez que vaya a producirse un cambio de etapa educativa, además de realizarse otras evaluaciones cuando se produzca un cambio significativo en las circunstancias personales o socio-familiares del alumno.

Es por ello que no debemos olvidar que el proceso de evaluación no sólo gira alrededor del pequeño, sino que debe incluir a la familia y al entorno en el que participa. Por su parte, las intervenciones exigen ser, asimismo, propuestas como resultado de lo identificado en el alumno e incluir los apoyos que requiere para su participación, pertenencia y permanencia dentro de la comunidad educativa.

Una vez realizadas estas valoraciones, consideramos que, para adaptar adecuadamente el currículo ordinario a la población de discapacitados motóricos, es fundamental que los educadores, a la hora de evaluar, tengan en cuenta la importancia del desplazamiento, la manipulación y el control postural de estos niños, puesto que la evaluación les ayudará a aclarar estos aspectos claves sobre ellos.

En primer lugar, señalar que la observación de la forma concreta en que el alumno se desplaza, nos permitirá determinar cuáles van a ser sus necesidades para poder desenvolverse por el centro educativo y qué cambios serán necesarios para eliminar las barreras arquitectónicas y obstáculos. Por ejemplo, si tiene autonomía para desplazarse, sube y baja escaleras sin ayuda, si precisa andador, si utiliza silla de ruedas, triciclo adaptado, etc.

Respecto a la manipulación, destacar que, a través de este aspecto, se podrá realizar la previsión del tipo de materiales que el alumno va a poder utilizar (papel, lápiz, goma), qué adaptaciones tendremos que realizar sobre él para favorecer su utilización, qué materiales alternativos iremos introduciendo para facilitarle el aprendizaje de determinados contenidos escolares, etc. También nos fijaremos en si tiene un uso funcional de sus manos y cuál de ellas utiliza preferentemente, si puede coger un objeto y soltarlo, desplazar piezas por arrastre, si señala, y si tiene intencionalidad manipulativa, entre otras cosas.

Por último, en cuanto al control postural, es importante que como educadores observemos si el niño con discapacidad motórica posee una buena actitud postural, mantiene la cabeza erguida, evita la inmovilidad, etc.

A continuación, veamos de manera más específica las adaptaciones a nivel de centro que consideramos importante realizar para un niño con discapacidad motórica, siguiendo cada uno de los criterios de evaluación que aparecen en el citado Decreto 183/2008.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ADAPTACIONES
<p>1. Identificar las partes del cuerpo en sí mismo, en el de otro niño y en un dibujo. Mostrar coordinación, control y habilidades de carácter fino, tanto en situaciones de reposo como de movimiento.</p>	<p>Este criterio de evaluación debería ser adaptado para cualquier alumno con discapacidad motriz, ya que estos niños suelen presentar una serie de necesidades, como son la falta de construcción del esquema corporal (que impide que el niño pueda representar su cuerpo mentalmente y por medio de un dibujo), falta de control y torpeza en los movimientos. Sin embargo, al tener una disminución ligera del control manual fino que sólo afecta a la velocidad y a la precisión, sí podría mostrar algunas habilidades de carácter fino.</p>
<p>2. Distinguir los sentidos e identificar sensaciones a través de ellos.</p>	<p>La población de discapacitados motóricos se caracteriza en el ámbito motriz por presentar alteraciones en la sensibilidad de los sentidos, como es el tacto, trastornos de percepción viso-motora y desconocimiento de sensaciones corporales. Por tanto, estas necesidades hacen que este criterio difícilmente pueda ser evaluado.</p> <p>No obstante, el resto de sentidos que no se encuentren mermados pueden ser tenidos en cuenta a la hora de evaluar.</p>
<p>3. Expresar, oral y corporalmente, emociones y sentimientos.</p>	<p>Al igual que el criterio de evaluación anterior, éste debe ser adaptado. Como sabemos, los niños con discapacidad motórica presentan dificultad en el lenguaje y limitaciones comunicativas que impiden que éstos puedan manifestarse oralmente. Asimismo, se caracterizan por ser personas muy inseguras y que poseen una gran ausencia de relación afectiva. Lo que dificulta, por tanto, la posibilidad de expresar sus sentimientos y emociones.</p>
<p>4. Mostrar confianza en sus posibilidades para realizar las tareas encomendadas.</p>	<p>Este criterio resultaría complejo a la hora de ser evaluado por el educador, ya que la población de niños con discapacidad motórica son muy inseguros, presentan baja autoestima, escasa autonomía y falta de disposición para el aprendizaje.</p>

<p>5. Orientarse tanto en el espacio y el tiempo como en su relación con los objetos.</p>	<p>En este caso, el alumno con discapacidad motórica se caracteriza en el ámbito cognitivo por tener problemas en la organización espacial y dificultades para adquirir conceptos básicos relacionados con el tiempo y las características de los objetos. Estas necesidades del niño certifican, por tanto, la obligación de adaptar este criterio de evaluación.</p>
<p>6. Mostrar actitudes de respeto y aceptación hacia las reglas del juego y las normas básicas de relación y convivencia. De idéntica forma, manifestar curiosidad e interés por conocer juegos propios de la cultura canaria.</p>	<p>La población de discapacitados motóricos posee una serie de necesidades frecuentes en el ámbito social, como son la dificultad para interactuar con sus compañeros y poca receptividad con los demás. Dichas dificultades obstaculizan que estas personas puedan llevar a cabo las normas básicas de relación y convivencia así como aceptar las reglas de un juego. Por otro lado, si nos remitimos al ámbito afectivo, vemos que poseen falta de disposición para el aprendizaje y menos interés por el entorno social, como podría ser, en este caso, la cultura canaria.</p>
<p>7. Demostrar autonomía en su aseo y cuidado personal, tanto en la escuela como en su entorno familiar.</p>	<p>Para que el educador pueda evaluar este criterio de evaluación es necesario adaptarlo, puesto que los niños con discapacidad motórica presentan escasa autonomía y son personas dependientes. Esto dificulta, por tanto, que puedan demostrar autonomía en los diferentes aspectos de su vida y concretamente, en su aseo y cuidado personal.</p> <p>No obstante, consideramos que este criterio de evaluación (al igual que los seis anteriores) debería trabajarse en el centro escolar para que poco a poco adquieran la capacidad de realizar las cosas por sí mismo, siempre en la medida de lo posible.</p>

4.2. Adaptaciones a nivel de aula

En este caso, desarrollaremos las adaptaciones de los elementos curriculares a nivel de aula, teniendo en cuenta el caso práctico de Samuel que trabajamos. Además, hemos mantenido la misma estructura que las adaptaciones de centro, especificando en cada uno de los objetivos,

contenidos y criterios de evaluación que descriptores se llevarían a la práctica íntegramente (señalados por *ídem*), qué parte de éstos podrían trabajarse y qué no, así como dejar en blanco aquellos que resultarían muy difíciles de establecer o en los que el educador estuviera a la espera de ver cómo avanza el niño en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.2.1. Objetivos

OBJETIVOS	ADAPTACIONES
<p>1. Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con las otras personas y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.</p>	<p>Este objetivo necesita ser adaptado en algunos aspectos. Por un lado, es muy difícil que Samuel se forme una imagen positiva de sí mismo, debido a la nula autonomía y a la baja autoestima que presenta. La interacción con otras personas podría ayudarle a conseguirlo, pero para ello debe seguir adquiriendo habilidades conversacionales y dejar de aislarse y rechazar a sus compañeros, entre otros. Por otro lado, si creemos que Samuel podría identificar gradualmente las propias características, posibilidades y limitaciones, ya que su Cociente Intelectual está dentro del intervalo de normalidad.</p>
<p>2. Conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión, coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos.</p>	<p>El presente objetivo también requiere de algunas adaptaciones. En primer lugar, Samuel sí podría conocer su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, dado que su Cociente Intelectual es normal. Sin embargo, no podría representar su cuerpo, ya que apenas es capaz de realizar algunos trazos y no tiene adquirida su organización espacial.</p> <p>En segundo lugar, al niño le resultaría muy complicado descubrir sus posibilidades de acción y de expresión, coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos. Por sí solo no podría conseguirlo, pero con la ayuda de un fisioterapeuta Samuel desarrollaría al máximo su motricidad funcional y sería más consciente de lo que puede hacer.</p>
<p>3. Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaz de denominarlos, expresarlos y</p>	<p>Por un lado, el alumno es capaz de identificar sus propios sentimientos, necesidades, preferencias, etc., de manera que esto podrá</p>

<p>comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de las otras personas.</p>	<p>plantearse como un objetivo a desarrollar. Sin embargo, la segunda parte muy difícilmente podrá tenerse en cuenta, ya que muestra dificultades en el ámbito social que afectan a la consecución de este objetivo (rechaza a sus compañeros, se aísla, no muestra interés por participar en situaciones de comunicación oral exclusiva, etc.), así como en el ámbito cognitivo (presenta un retraso en el lenguaje, no ha adquirido totalmente las funciones comunicativas, no termina las frases correctamente, etc.). Ambos aspectos le impiden ser capaz de expresarlo a los demás.</p>
<p>4. Realizar, de manera cada vez más autónoma, actividades habituales y tareas sencillas, aumentando el sentimiento de autoconfianza y la capacidad de iniciativa, desarrollando estrategias para satisfacer sus necesidades básicas.</p>	
<p>5. Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de otras personas, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.</p>	<p>Respecto a este objetivo, Samuel no podría abordarlo tal y como aparece enunciado por lo que, como educadores, tendríamos que hacer una adaptación del mismo. En este caso, es necesario que previamente las demás personas ajusten su conducta a las necesidades y carencias del niño para que mejore su autoestima, perciba la ayuda que le ofrecen y se sienta seguro de sí mismo así como de los sujetos que le rodean.</p> <p>Además, si tenemos en cuenta sus dificultades (rechazo a sus compañeros, no ha adquirido totalmente las habilidades conversacionales, necesita refuerzos sociales a menudo y le cuesta intercambiar información por iniciativa propia, entre otras) sería erróneo pretender que desarrolle dicho objetivo. Por tanto, partir del conocimiento del alumno y de sus necesidades en las áreas prescriptivas de aprendizaje es fundamental.</p>
<p>6. Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional.</p>	<p>En este caso, más que progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionadas con la seguridad, higiene, salud, bienestar emocional, etc., hablaríamos de que el niño con parálisis cerebral se inicie poco a poco en la adquisición de los mismos. Puesto que al presentar necesidades como:</p>

	no se viste solo, necesita ayuda para comer, presenta una alteración en la deglución, presenta una alteración en la masticación, suele presentar cambios de humor y es inestable emocionalmente, el pequeño debe comenzar, en la medida de lo posible, a superarlas con la ayuda de los demás (intentando que ejerza cierta autonomía) para que posteriormente pueda progresar y disfrutar.
--	---

4.2.2. Contenidos

A continuación, presentaremos los cuatro bloques de contenido que se establecen en el currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil, detallando, en cada uno de ellos, los descriptores que lo forman y las adaptaciones pertinentes para el caso de Samuel.

- **Bloque I. El cuerpo y la propia imagen**

CONTENIDOS	ADAPTACIONES
1. Exploración e identificación de las partes del propio cuerpo y observación de diferencias y semejanzas entre el suyo y el de los demás (características físicas, sexo, altura, color).	Samuel no puede explorar ni manipular su cuerpo como lo haría cualquier otro niño debido a su discapacidad motórica y, concretamente, a las dificultades que presenta tanto en los miembros superiores como en los inferiores. No obstante, sí podría observarlo e identificar las diferentes partes del mismo. Por otro lado, también creemos que es capaz de observar las semejanzas y diferencias entre su cuerpo y el de sus compañeros, ya que en el informe queda de manifiesto que Samuel clasifica y agrupa objetos según su forma, tamaño y color.
2. Identificación y aceptación progresiva de las características propias.	El niño sí sería capaz de identificar sus características propias, pero pensamos que para aceptarlas tendría mayor dificultad, ya que es un proceso más complejo que requiere de un mayor nivel madurativo. Llegar a aceptar una situación supone contemplarla desde diferentes perspectivas, y para Samuel esto podría resultar muy complejo.
3. Respeto por las diferencias (sexo, etnias, características personales, minusvalía, etc.);	Samuel podría no mostrar respeto o incluso llegar a tener actitudes discriminatorias con

<p>aceptación y valoración de las características, posibilidades y limitaciones propias y de las de los demás, evitando actitudes discriminatorias.</p>	<p>sus compañeros, ya que es un niño que se muestra miedoso y receloso con lo que desconoce, es retraído con los desconocidos, e incluso en ocasiones rechaza a sus compañeros. Por ello, necesita mejorar la interacción social.</p> <p>Respecto a aceptar y valorar sus características, posibilidades y limitaciones propias, consideramos que aceptar (por lo expuesto en el anterior contenido) y valorar es más difícil, puesto que el niño necesitaría una mayor inteligencia emocional y una capacidad mayor de introspección para saber si eso es positivo o negativo. Además, para valorarlas positivamente necesitaría tener una autoestima más alta de la que tiene.</p>
<p>4. Descubrimiento del esquema corporal, de las posibilidades y limitaciones motrices de su cuerpo, y progresivo afianzamiento de la lateralidad ejercitándola libremente.</p>	
<p>5. Las referencias espaciales en relación con el propio cuerpo.</p>	
<p>6. Experimentación de posturas corporales diferentes.</p>	
<p>7. Identificación de sensaciones (hambre, sueño, cansancio, etc.) y percepciones obtenidas a partir del propio cuerpo en situaciones de movimiento, reposo y relajación.</p>	<p>Este contenido precisa de adaptación, ya que difícilmente el niño podrá identificar percepciones obtenidas a partir del propio cuerpo en situaciones de movimiento. Ello se debe a que, debido a la discapacidad motriz que padece, Samuel apenas puede moverse y presenta una rigidez en sus músculos y reflejos primitivos que dificultan la actividad voluntaria. No obstante, sí podría hacerlo en situaciones de reposo y relajación.</p>
<p>8. Percepción de los cambios físicos propios (aumento de talla, peso) y su relación con el transcurso del tiempo.</p>	
<p>9. Utilización de los sentidos para la exploración e identificación de las</p>	<p>Samuel necesita una adaptación de este contenido. Por un lado, sí podría ser capaz de</p>

<p>propiedades de distintos objetos y materiales.</p>	<p>identificar las propiedades de diferentes objetos y materiales, ya que puede agrupar y clasificar objetos en virtud de su forma, tamaño y color. Sin embargo, por su discapacidad le costará mucho utilizar especialmente el sentido del gusto y el del tacto para explorar y manipular los objetos de su entorno.</p>
<p>10. Identificación, manifestación, regulación y control de las necesidades básicas en situaciones habituales y cotidianas.</p>	<p>Creemos que Samuel, en líneas generales, sí podría identificar sus necesidades básicas. Sin embargo, el obstáculo lo encontramos en la manifestación, en la regulación y en el control de dichas necesidades. En cuanto a la manifestación, responde con monosílabos, necesita ayuda para emitir frases sencillas y cortas y no ha adquirido totalmente las funciones comunicativas. En cuanto a la regulación y control, es cierto que ha adquirido el control de esfínteres, pero necesita que lo desplacen, que lo vistan, asistencia para comer, etc. Además, el hecho de que se frustre mucho tampoco ayuda.</p>
<p>11. Confianza en las posibilidades y capacidades propias para realizar determinadas tareas y acciones, y para satisfacer sus necesidades básicas.</p>	<p>Como acabamos de resaltar en el contenido anterior, Samuel carece de autonomía para satisfacer la gran mayoría de sus necesidades básicas. Ello, sumado a su baja autoestima, hace que sea muy complicado que tenga la confianza que exige el presente contenido. No obstante, cabe señalar que es un niño que muestra motivación cuando realiza las tareas, especialmente en las referidas al lenguaje.</p>
<p>12. Manifestación y regulación progresiva de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias, intereses propios y percepción de éstos en otras personas.</p>	<p>Se trata de un niño que tiene afectado el ámbito afectivo como consecuencia de su discapacidad motórica. Concretamente, su alto grado de frustración, su inestabilidad emocional y sus frecuentes cambios de humor, dificultarán en gran medida la regulación de los aspectos citados en el contenido. A ello hay que sumarle la complejidad que supondría hacerlo para sí mismo, y aún más respecto a los demás. Samuel no se encuentra capacitado, por lo</p>

	que se necesita una adaptación.
13. Aceptación de las manifestaciones de afecto de los adultos y sus iguales y actitud favorable hacia la expresión de sentimientos y afectos.	El contenido necesita de adaptación, debido a los problemas que presenta Samuel en la comunicación. Además, es retraído con los desconocidos, en ocasiones rechaza a sus compañeros y le cuesta intercambiar información por iniciativa propia. No obstante, no debemos olvidar que generalmente mantiene una buena relación con sus compañeros, sintiéndose aceptado por ellos. También es capaz de mantener actitudes de escucha, está adquiriendo habilidades conversacionales e incluso, en situaciones concretas, expresa sus intenciones comunicativas con lenguaje oral-gestual.

- **Bloque II. Juego y movimiento**

CONTENIDOS	ADAPTACIONES
1. Utilización de la expresividad motriz en juegos simbólicos y actividades espontáneas.	
2. Aceptación de las normas necesarias para el desarrollo de determinados juegos y, de modo específico, los de representación de papeles.	Aunque Samuel tiene algunas dificultades para compartir juguetes con sus compañeros, una norma básica para el correcto desarrollo de distintos juegos, creemos que puede ser capaz de aceptar otras normas establecidas para ello. Además, esto se hace necesario para una mejor convivencia en el aula. Sin embargo, consideramos que la representación de papeles supone un nivel de abstracción complejo para un niño como él, por lo que este aspecto no se tendrá en cuenta.
3. Participación en sencillos juegos infantiles tradicionales canarios.	
4. Interés por conocer los juegos tradicionales de su entorno más inmediato y los propios de la cultura canaria.	Ídem.
5. Coordinación y control dinámico en actividades que requieran ejercicio físico, así como de las habilidades motrices de carácter	A pesar de que Samuel presenta dificultades en las habilidades y tareas grafomotrices, es necesario resaltar que es capaz de realizar

fino.	<p>trazos verticales, horizontales y círculos. De esta manera, creemos que puede llegar a controlar progresivamente las habilidades de motricidad fina con la mano izquierda, que es funcional.</p> <p>Por otro lado, el ejercicio físico es incapaz de realizarlo debido a la parálisis cerebral que presenta, por lo que no se tendrá en cuenta esta parte del contenido.</p>
6. Progresivo control del tono, equilibrio y respiración.	El alumno no tiene desarrollado el equilibrio debido a su discapacidad. Es por ello que no podemos llevar a cabo este contenido. No obstante, el tono y la respiración sí pueden tenerse en cuenta.
7. Gusto por el ejercicio físico y por el dominio de movimientos que exigen mayor control y precisión.	
8. Iniciativa para la progresiva adquisición de nuevas habilidades motrices.	Aunque la adquisición de nuevas habilidades motrices para un niño que presenta las características de Samuel es muy difícil, en el aula enclave se trabajan ejercicios que le permiten dicha adquisición que van desde habilidades más básicas hasta algunas más complejas. Por ello, consideramos que puede ser capaz de alcanzar algunos logros respecto a este contenido, siempre que sea adaptado.
9. Actitud favorable hacia el dominio corporal.	
10. Situación y desplazamiento en el espacio.	
11. Nociones básicas de orientación en el espacio y en el tiempo.	
12. Adaptación del tono corporal y la postura a las características de la propia acción y la de los demás.	

- **Bloque III. La actividad y la vida cotidiana**

CONTENIDOS	ADAPTACIONES
1. Identificación de las distintas actividades de la vida cotidiana.	Ídem.

<p>2. Iniciativa y progresiva autonomía en la realización de las tareas diarias, en los juegos y en la resolución de pequeños problemas de la vida cotidiana.</p>	<p>Tal y como se establece en el informe, Samuel es un niño con muy poca autonomía y además presenta dificultades a la hora de realizar algún tipo de tareas como son las grafomotrices, que suelen trabajarse diariamente en el aula. Asimismo, al tener un retraso en el lenguaje, cuando realiza tareas diarias en las que tiene que comunicarse verbalmente sólo puede desarrollarlas con la ayuda del tutor y no de manera autónoma. Es por todo ello que este contenido tendríamos que adaptarlo de manera que, más que la iniciativa y progresiva autonomía en la elaboración de tareas diarias, juegos y en la resolución de conflictos, supondría una iniciación en el trabajo de los conceptos de autonomía y autoconfianza, para que el pequeño los interiorice poco a poco. Para que el niño vaya adquiriendo autonomía podríamos comenzar con aquellas tareas que le motivan o le gustan (por ejemplo, las tareas referidas al lenguaje, colorear las ilustraciones de los cuentos, ordenar historietas), aprovechando al máximo sus potencialidades.</p>
<p>3. Regulación del propio comportamiento en situaciones de juego, rutinas diarias, tareas.</p>	<p>Este contenido resultaría complejo para Samuel, ya que al ser una persona inestable emocionalmente, que suele presentar cambios de humor, se frustra mucho, se aísla de sus compañeros, muestra problemas para compartir juegos y juguetes con sus compañeros, y rechaza a sus iguales, tendría dificultades para regular su comportamiento en los momentos de juegos, rutinas y tareas. Como sabemos, estas tres situaciones requieren de la capacidad de tolerancia a la frustración (saber perder en un juego o percibir los errores de las tareas como una oportunidad de mejora, por ejemplo) y relacionarse con sus compañeros, habilidades que no han sido adquiridas por el niño. Por tanto, tendríamos que adaptar dicho contenido.</p>
<p>4. Planificación secuenciada de la acción para resolver una tarea sencilla y constatación de sus efectos.</p>	<p>Ídem.</p>
<p>5. Satisfacción por la realización de tareas y conciencia de la propia competencia.</p>	<p>Consideramos que este contenido tendría que ser adaptado, ya que Samuel es un niño</p>

	<p>que tiene baja autoestima y, por tanto, no es consciente de su potencial a pesar de que realice las tareas o actividades con éxito. Esta percepción evaluativa que tiene de sí mismo hace que no se sienta satisfecho con las tareas que lleva a cabo.</p>
<p>6. Desarrollo inicial de hábitos y actitudes de organización, constancia, atención, iniciativa y capacidad de esfuerzo en la propia actividad: ordenar y recoger los juguetes, poner y quitar la mesa, vestirse y desvestirse, etc.</p>	<p>En su totalidad, este contenido resulta muy complejo para Samuel porque supone desarrollar una serie de habilidades que se enmarcan fundamentalmente en el ámbito motórico y su parálisis cerebral afecta principalmente a dicho ámbito. En este caso, vemos que en el informe se describen numerosas dificultades como son: el niño se desplaza en silla de ruedas, presenta una hipotonía en el tronco, presenta una espasticidad extensora en los miembros inferiores, tiene dificultad en las extremidades superiores e inferiores, tiene reflejos primitivos que dificultan la marcha, no se viste solo y no puede explorar ni manipular los objetos de su entorno como cualquier otro niño. Todas ellas impiden, por tanto, el correcto desarrollo del contenido.</p> <p>No obstante, el niño presenta una serie de capacidades (muestra conductas de escucha, se siente motivado cuando lleva a cabo las tareas) que hacen que sí pueda desarrollar hábitos y actitudes de atención en las actividades que se realicen.</p>
<p>7. Normas que regulan la vida cotidiana.</p>	
<p>8. Valoración del trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás, reconocimiento de las dificultades y aceptación de las sugerencias para mejorarlo.</p>	<p>Respecto a este contenido, sí tendríamos que elaborar una adaptación para el niño, ya que más que hacer una valoración del trabajo bien hecho por uno mismo y por sus compañeros, deberá comenzar por la identificación y el reconocimiento de su propio trabajo. Valorar supone un ejercicio más profundo y complejo para él. Además, al ser un niño con baja autoestima, que se frustra mucho y necesita refuerzos sociales a menudo, difícilmente será capaz de reconocer sus necesidades y aceptar las sugerencias o propuestas de los demás para optimizar su trabajo.</p>
<p>9. Aceptación de las posibilidades y</p>	<p>Al igual que el contenido anterior, éste debe</p>

limitaciones propias y ajenas, mostrando actitudes de colaboración y solidaridad.	ser adaptado por el educador. Tal y como hemos nombrado, Samuel es un niño con baja autoestima, por lo que tendría grandes dificultades para aceptar sus propias posibilidades y limitaciones, así como las ajenas. También en el informe se pone de manifiesto que suele aislarse de sus compañeros, los rechaza y muestra dificultades para compartir juegos y juguetes con ellos. Todo ello hace que el niño tenga numerosos obstáculos para mostrar actitudes de ayuda y colaboración.
10. Actitud favorable hacia la relación con las personas adultas y con los iguales, estableciendo relaciones de afecto, interesándose por sus sentimientos, otros puntos de vista y considerando intereses y necesidades diferentes a los propios.	Samuel es un niño inestable emocionalmente y tiene dificultades en la relación con sus compañeros (se aísla de ellos, los rechaza). Además, sólo dirige la mirada hacia el interlocutor por un corto periodo de tiempo y es retraído con los desconocidos. Como vemos, todas estas necesidades dificultan que el niño pueda adquirir una actitud favorable hacia la relación con las personas adultas y con los iguales, y se interese por los sentimientos de los mismos por lo que la adaptación de este contenido resulta fundamental.

- **Bloque IV. El cuidado personal y la salud**

CONTENIDOS	ADAPTACIONES
1. Cuidado y limpieza de las distintas partes del cuerpo y realización autónoma de los hábitos elementales de higiene corporal.	
2. Acciones y situaciones que favorecen la salud y generan bienestar propio y de los demás.	Ídem.
3. Gusto por la higiene y el cuidado personal, incorporando a las actividades cotidianas rutinas saludables: horas de sueño, ejercicio físico, descanso, comida a sus horas, etc.	Ídem, excepto el ejercicio físico.
4. Tipos de alimentos y hábitos saludables de alimentación. Alimentos tradicionales de Canarias.	Este contenido se podrá plantear con el alumno, ya que nada le impide conocer qué hábitos son los más saludables para llevar una alimentación adecuada y los tipos de alimentos, así como los típicos de Canarias. No obstante, todo lo que conlleve probar los

	alimentos deberá llevarse a cabo con precaución, teniendo en cuenta que Samuel presenta problemas de deglución y masticación.
5. Buena predisposición hacia una alimentación variada y saludable.	Ídem.
6. Aceptación de los cuidados necesarios para superar situaciones de enfermedad.	Ídem.
7. Valoración de la importancia de una adecuada higiene, alimentación y descanso como medio para prevenir la enfermedad y lograr su bienestar personal.	Todo lo que implica la valoración de algo supone un trabajo complejo y profundo, y esto es algo que Samuel no puede hacer como el resto de niños. No obstante, sí puede conocer por qué es importante una adecuada higiene, alimentación y descanso para su bienestar personal.
8. Aceptación de las normas de comportamiento establecidas durante las comidas, los desplazamientos, el descanso y la higiene.	Ídem.
9. Actitud de cuidado y respeto por las dependencias del centro y su entorno, para poder realizar las actividades en ambientes limpios y ordenados.	Ídem.
10. Utilización adecuada de instrumentos e instalaciones para prevenir accidentes y evitar situaciones peligrosas.	
11. Petición y aceptación de ayuda en situaciones que la requieran.	Ídem.
12. Valoración de la actitud de ayuda de las otras personas.	
13. Toma de conciencia del riesgo, adopción de comportamiento de prevención y seguridad en situaciones habituales, actitud de tranquilidad y colaboración en situaciones de enfermedad y de pequeños accidentes.	Por una parte, Samuel podría ser consciente de qué situaciones suponen un peligro para él. Sin embargo, difícilmente podría adoptar una actitud de tranquilidad ante situaciones de enfermedad y de pequeños accidentes, debido a sus constantes cambios de humor, su inestabilidad emocional y su baja tolerancia a la frustración. Además, tampoco colaboraría en dichas situaciones por su discapacidad motórica.

4.2.3. Metodología

Podemos destacar una serie de orientaciones metodológicas que la maestra de Samuel deberá seguir con él en el aula:

- Reforzar los mensajes orales con gestos y signos.
- Proporcionarle enseñanza asistida para la señalización, manipulación, escritura, etc. y retirar progresivamente la ayuda.
- Realizar espera estructurada (intervalo de tiempo prefijado antes de insistirle o ayudarlo).
- Enseñar al niño a conocer los indicadores de su estado de salud (por ejemplo, dolores de cabeza por mal funcionamiento de las válvulas cerebrales...) así como estrategias para prevenir y avisar.
- Emplear el modelado para adquirir determinadas habilidades y hacer uso de las distintas técnicas de inhibición de reflejos.
- Situar a Samuel en un entorno sin demasiados riesgos de tirar cosas o dañarse, evitando así que sus movimientos incontrolados tengan consecuencias de este tipo, así como la frustración que ello supone.
- Realizar refuerzos sociales positivos, que le permitirán afianzar el aprendizaje y mejorar la confianza en sí mismo.
- Combinar tareas más arduas con situaciones de diversión y distensión, que motiven el aprendizaje.
- Controlar los periodos de rendimientos para las distintas tareas, teniendo en cuenta que necesita más descanso.
- Trabajar en estrecha colaboración con el personal rehabilitador que orientará al maestro sobre lo que el niño puede hacer en función del momento evolutivo.
- Valoración del niño como persona, dejando su discapacidad en segundo plano.
- La constancia en el ritmo de rutinas, que ayudará a Samuel a anticipar situaciones y a estructurar temporalmente su mundo.
- Expresividad corporal y lingüística.
- Plantear las actividades de forma lúdica, como un juego, en el que la relación/interacción maestro/alumno se impregne de un tono divertido.
- Comenzar la evaluación con una tarea en la que esté asegurado el éxito. Ello le aportará seguridad y confianza para continuar.

4.2.4. Criterios de evaluación

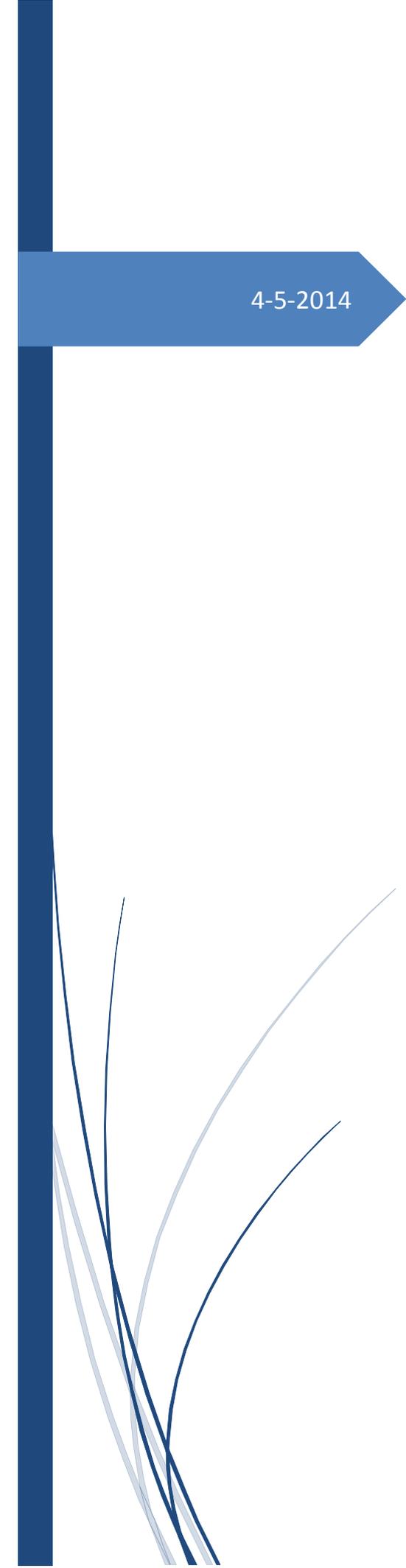
A la hora de evaluar a Samuel y poder adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje a sus necesidades y capacidades, consideramos fundamental adaptar los siguientes criterios de evaluación:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ADAPTACIONES
1. Identificar las partes del cuerpo en sí mismo, en el de otro niño y en un dibujo. Mostrar coordinación, control y habilidades de carácter fino, tanto en situaciones de	Podemos evaluar al niño en cuanto a la identificación de las partes de su cuerpo, en el de otro niño y en un dibujo, puesto que su Cociente Intelectual es normal. Sin embargo,

<p>reposo como de movimiento.</p>	<p>debido a su discapacidad motriz, no se deberá evaluar su coordinación, control y habilidades de carácter fino.</p>
<p>2. Distinguir los sentidos e identificar sensaciones a través de ellos.</p>	<p>Samuel podría ser evaluado en la distinción de los sentidos de la vista, olfato y oído, así como en la discriminación de las sensaciones obtenidas respecto a cada uno de ellos. En cuanto a los sentidos del tacto y el gusto, no podría ser evaluado en virtud de este criterio. Por un lado, respecto al sentido del tacto, éste se encuentra mermado ante la imposibilidad de Samuel de manipular y explorar objetos. Por otro lado, algo similar sucede con el sentido del gusto, ya que el niño tiene problemas a la hora de comer, concretamente en la deglución y la masticación.</p>
<p>3. Expresar, oral y corporalmente, emociones y sentimientos.</p>	<p>Por un lado, este criterio de evaluación supone la capacidad para manifestar y expresar afectos hacia otros niños. Respecto a esto, Samuel tiene dificultades para comunicarse verbalmente, suele rechazar a sus compañeros y se aísla. Es por ello que tener en cuenta esta parte del criterio de evaluación resulta muy difícil.</p> <p>Por otro lado, el alumno muestra gestos y conductas no verbales a la hora de comunicarse, por lo que expresar emociones y sentimientos con alguna parte de su cuerpo que sea funcional sí puede evaluarse. Asimismo, creemos que cualquier emoción que exprese oralmente sobre sí mismo, aquello que le gusta o le desagrada, sus miedos e inseguridades, etc., también serán tenidas en cuenta, ya que supone un paso más en su proceso de enseñanza aprendizaje.</p>
<p>4. Mostrar confianza en sus posibilidades para realizar las tareas encomendadas.</p>	<p>El alumno tiene baja autoestima, lo que probablemente le lleve a desarrollar reacciones de miedo, inseguridad o negación cuando se le presenta una tarea que no le es familiar. A pesar de ello, muestra especial interés y motivación en algunas tareas, sobre todo en las referidas al lenguaje. Este último aspecto será tenido en cuenta para la evaluación de este criterio.</p>

5. Orientarse tanto en el espacio y el tiempo como en su relación con los objetos.	
6. Mostrar actitudes de respeto y aceptación hacia las reglas del juego y las normas básicas de relación y convivencia. De idéntica forma, manifestar curiosidad e interés por conocer juegos propios de la cultura canaria.	Respecto al sexto criterio de evaluación, consideramos importante destacar dos aspectos. En primer lugar, Samuel tendría problemas para mostrar actitudes de respeto y aceptación hacia las reglas del juego y las normas de convivencia, ya que es un niño que se aísla, rechaza a sus iguales y muestra dificultades para compartir juegos con ellos. Además, no utiliza el juego como medio para relacionarse con los demás por lo que esta primera parte necesita ser adaptada. La segunda parte, sin embargo, sí podría ser evaluada por el maestro ya que Samuel muestra motivación por las tareas que se realizan en el aula.
7. Demostrar autonomía en su aseo y cuidado personal, tanto en la escuela como en su entorno familiar.	

ANEXO V



4-5-2014

Unidad Didáctica de Naturales

Acercamiento a la naturaleza

Trabajo realizado por:

Desirée Arbelo Reyes

Laura Cervantes Caballero

Tania García Trujillo

Raquel Ibarria Pérez

Tamara Pulido Álvarez

Grado en Maestro de Educación Infantil

Curso 2013/2014

INDICE

1. Identificación de la unidad y ubicación temporal.....	Pág. 2
2. Organización espacio-temporal (2-3 semanas).....	Pág. 2-3
3. Evaluación inicial.....	Pág. 3
4. Objetivos generales y objetivos didácticos.....	Pág. 3
5. Contenidos: conceptos, procedimientos y actitudes.....	Pág. 3
6. Secuencia de actividades.....	Pág. 4-20
7. Temas transversales.....	Pág. 20-21
8. Atención a la diversidad.....	Pág. 21-22
9. Criterios e instrumentos de evaluación de las capacidades de los alumnos.....	Pág. 22
10. Criterios e instrumentos de autoevaluación de la práctica docente.....	Pág. 22-23
11. Bibliografía.....	Pág. 23
12. Anexos.....	Pág. 24-34

1. Identificación de la unidad y ubicación temporal

Esta unidad didáctica se centra en dos contenidos del currículo de Educación Infantil relacionados con aspectos de la naturaleza, fenómenos naturales y atmosféricos. Para ello, hemos elaborado doce actividades, que abordan desde los aspectos más sencillos a lo más complejos.

La unidad va dirigida a alumnos de 5 años de edad, con la intención de abordar el tema del conocimiento del entorno a través del juego y la experimentación directa. Pretendemos que con las actividades, los niños manipulen y averigüen por ellos mismos el resultado de sus propias producciones.

Para la realización de las distintas actividades que conforman dicha unidad, explicaremos los contenidos, objetivos y metodología que se van a trabajar en cada una de ellas, además de desarrollar de forma detallada como se trabajarán estas.

Además, la evaluación se basará en la observación de las actividades realizadas por los niños, por ello, recogeremos nuestras impresiones de lo que el niño realice en una hoja de observación, así como las producciones que realicen a lo largo del tiempo de trabajo.

A su vez, tendremos en cuenta las distintas estrategias que debemos utilizar a la hora de organizar el aula para tener un buen clima en el transcurso de las actividades, así como las diversas actuaciones que debemos conocer para fomentar en los alumnos el deseo de aprender.

Así mismo, para poner en práctica esta unidad consideramos que el mejor periodo va a ser a lo largo del segundo trimestre, concretamente en el mes de marzo. Esta elección se debe a que al haber superado ya un trimestre y parte del otro, podemos partir de los conocimientos previos de los niños, de sus intereses y de lo trabajado anteriormente en esta y en otras áreas, y así, abordar las actividades de forma globalizada.

2. Organización espacio-temporal (2-3 semanas)

Las doce actividades que componen esta unidad didáctica se dividirán en 7 sesiones de trabajo, puesto que algunas de las actividades se trabajarán conjuntamente en una misma sesión.

El reparto de actividades en las sesiones será:

- Sesión 1: Duración 1 hora
Actividad 1. “Aparece el arcoíris”
Actividad 2. “Mi propio arcoíris”

- Sesión 2: Duración 15 minutos
Actividad 3. “Un tornado en clase”

- Sesión 3: Duración 2 horas
Actividad 4. “Descubriendo un volcán”
Actividad 5. “Mi propio volcán”

- Sesión 4: Duración 1 hora
Actividad 6. “Reloj de Sol”
Actividad 7. “¡La Luna y el Sol se casan!”
Actividad 8. “Atrapando los rayos del Sol”
- Sesión 5: Duración 1 hora y 15 minutos
Actividad 9. “Los movimientos de nuestro planeta”
Actividad 10. “El sistema solar”
Actividad 11. “Juego con los planetas”
- Sesiones 6 y 7: Duración 45 minutos aproximadamente.
Actividad 12. “El universo y los fenómenos atmosféricos naturales”

3. Evaluación inicial

En la evaluación inicial realizaremos una actividad previa que consiste en una asamblea, en la cual abordaremos distintas cuestiones para saber los conocimientos previos que tienen los niños, cuáles son sus intereses, qué les gustaría trabajar en el tema, etc.

En líneas generales, podemos decir que la función de esta evaluación es principalmente informativa.

4. Objetivos generales y objetivos didácticos

Objetivo general:

- Observar y explorar su entorno familiar, social, cultural y natural con una actitud de curiosidad y respeto, iniciándose en la identificación de las características más significativas de la realidad de la Comunidad Autónoma de Canarias.

Objetivos de área:

- Mostrar interés y curiosidad por conocer y comprender el medio natural, formulando preguntas, estableciendo interpretaciones y opiniones propias acerca de los acontecimientos relevantes que en él se producen, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.

5. Contenidos: conceptos, procedimientos y actitudes.

Dentro del área de Conocimiento del entorno, nos centraremos en el bloque de contenidos II Acercamiento a la naturaleza, y más concretamente en los descriptores 9. Percepción y descripción de algunos elementos y fenómenos naturales: la luna, las estrellas y el sol, el día y la noche y el 11. Formulación de conjeturas sobre las causas y consecuencias de los fenómenos naturales y atmosféricos.

Asimismo, dentro de cada actividad explicaremos estos tres tipos de contenidos que se van a trabajar en cada una de ellas.

6. Secuencia de actividades

SESIÓN N°: 1

FECHA: 3 de marzo.

OBJETIVOS:

- Mostrar interés y curiosidad por el fenómeno arcoíris.

CONTENIDO:

Procedimentales:

- Escucha e interiorización de la canción.

Actitudinales:

- Respeto a los compañeros

Conceptuales:

- Conociendo el fenómeno arcoíris.

DURACIÓN: 15 minutos.

INSTALACIÓN: el aula.

MATERIAL: video de la canción (ANEXO).

METODOLOGÍA: directa.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Título: Aparece el arcoíris.

Descripción:

En esta actividad se les presentará a los niños un video, donde aparecerá el fenómeno del arcoíris, aquí se les explicará cómo se produce este y los colores que lo componen. Tras escuchar el video varias veces, realizaremos una pequeña coreografía con los niños para que memoricen e interioricen la canción.

Evaluación: observación.

SESIÓN N°: 1

FECHA: 3 de marzo.

OBJETIVOS:

- Mostrar interés y curiosidad por el fenómeno arcoíris.

CONTENIDO:

Procedimentales:

- Desarrollo de la psicomotricidad fina.

Actitudinales:

- Respeto al trabajo de los compañeros.

Conceptuales:

- Conociendo el fenómeno arcoíris.

DURACIÓN: 50 minutos.

INSTALACIÓN: el aula.

MATERIAL: papel pinocho de colores, algodón, cartulina y pegamento.

METODOLOGÍA: directa.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Título: Mi propio arcoíris.

Descripción:

En esta actividad, y tras la explicación anterior de la formación del fenómeno, los niños tendrán que realizar su propio arcoíris. Para ello, realizarán bolitas con papel pinocho de los diferentes colores que lo componen, y tras esto, las pegarán en el orden correcto sobre una cartulina que les proporcionará la profesora. Para finalizar, los niños colocarán algodón en ambos extremos en forma de nubes.

Evaluación: observación y producciones.

SESIÓN N°: 2

FECHA: 5 de marzo.

OBJETIVOS:

- Conocer el fenómeno de un tornado.

CONTENIDO:

Procedimentales:

- Escucha de la explicación de la maestra.
- Elaboración del experimento.

Actitudinales:

- Respeto al trabajo de los demás.

Conceptuales:

- Conocimiento del fenómeno del tornado.

DURACIÓN: 15 minutos.

INSTALACIÓN: El aula

MATERIALES: Un recipiente transparente y limpio (por ejemplo un frasco de mayonesa o una botella), agua, jabón líquido.

METODOLOGÍA: Mixta (directa e indirecta).

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

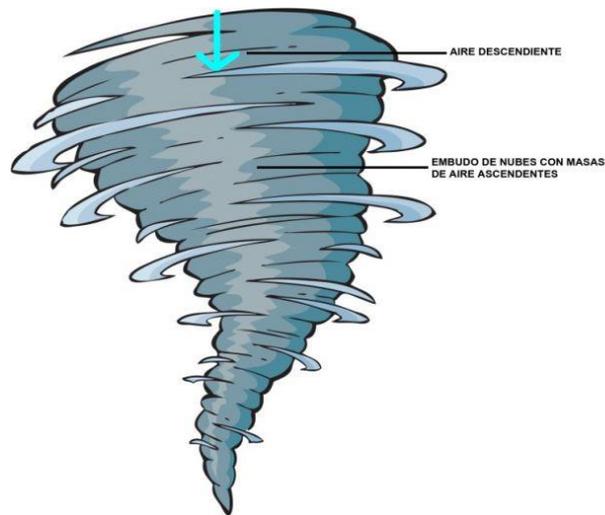
Título: Un tornado en clase.

Descripción:

En esta actividad explicaremos brevemente a los alumnos qué es un tornado y en que consiste.

Explicación: Los tornados se forman cuando se combina aire caliente y húmedo sobre la superficie de la Tierra y es atrapado por una capa de aire frío y seco.

La parte inferior del tornado está en contacto con la tierra y la parte superior con una nube.



Procedimiento:

A continuación realizaremos un experimento en el que se puede apreciar la formación de este fenómeno.

Colocar agua en el recipiente hasta completar unos $\frac{2}{3}$ del mismo y añadir una cucharada de jabón líquido.

Agitar el frasco con mucha fuerza y girar para formar un remolino en el interior, que se verá similar a un tornado en miniatura.

El remolino se forma debido a la corriente descendente que se crea en el agua, ese flujo al descender acelera su rotación formando el remolino. En un tornado ocurre exactamente lo mismo pero con aire en lugar de agua.

Evaluación: observación y producciones.

SESIÓN N°: 3

FECHA: 7 de marzo.

OBJETIVOS:

- Conocer y comprender las partes de un volcán, formulando preguntas, estableciendo opiniones personales.

CONTENIDO:

Procedimentales:

- Realización de una ficha de las partes del volcán.

Actitudinales:

- Respeto al trabajo de los demás.

Conceptuales:

- Conociendo las partes de un volcán.

DURACIÓN: 50 minutos.

INSTALACIÓN: El aula.

MATERIAL: imagen del volcán, ficha, adhesivos de los nombres de las partes del volcán, colores.

METODOLOGÍA: mixta (directa e indirecta)

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Título: Descubriendo un volcán.

Descripción:

Para esta actividad les preguntaremos a los niños que entienden ellos por volcán. Cuando estos nos hayan dicho sus ideas, le explicaremos que un volcán es un punto de la superficie terrestre por donde es expulsado al exterior el material que proviene del interior de la tierra: el magma y los gases.

Posteriormente, les enseñaremos la imagen de un volcán con sus distintas partes (cráter, magma, chimenea, nube de cenizas, lava y cono volcánico), dando una breve explicación de cada una de ellos. Haciendo especial hincapié en los nombres de estas partes para que reconozcan las palabras y las diferencien. Luego se les dará una ficha, donde tienen que colocar unos adhesivos en las diferentes partes del volcán y además, tendrán que pintarlo. (Anexo I)

Evaluación: observación y producciones.

SESIÓN N°: 3

FECHA: 7 de marzo.

OBJETIVOS:

- Mostrar interés y curiosidad por conocer y comprender el medio natural.

CONTENIDO:

Procedimentales:

- Creación de un volcán.

Actitudinales:

- Respeto por el material.

Conceptuales:

- Fenómenos naturales de un volcán

DURACIÓN: 50 minutos.

INSTALACIÓN: El aula.

MATERIAL: plato de plástico, plastilina, botella de agua, bicarbonato, vinagre, bote de Actimel, colorante rojo, papel de periódico.

ORGANIZACIÓN: individual.

METODOLOGÍA: directa.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Título: Mi propio volcán

Descripción:

Con esta actividad queremos que los niños describan lo que observan mientras ocurre un fenómeno atmosférico, en este caso, la erupción de un volcán. Pretendemos que ellos mismos realicen esta actividad por medio de la experimentación.

Los niños en el centro de un plato de plástico pegaran un bote de Actimel en posición vertical, que posteriormente cubrirán con bolas hechas de papel de periódico y encima de estas pondrán plastilina para hacer la forma del volcán. Una vez acabada la estructura, se llevará a cabo el experimento, que consiste en verter una cucharada de bicarbonato y un poco de colorante rojo dentro del bote de Actimel, para posteriormente añadirle vinagre y que se produzca la supuesta erupción.

Evaluación: observación y producciones.

SESIÓN N°: 4

FECHA: 10 de marzo.

OBJETIVOS:

- Conocer y comprender el medio natural.

CONTENIDO:

Procedimentales:

- Observación del fenómeno.

Actitudinales:

- Respeto de las normas de convivencia.

Conceptuales:

- Observación de la rotación de la Tierra.

DURACIÓN: 10 minutos en diferentes momentos de la mañana.

INSTALACIÓN: El patio.

MATERIAL: un palo de madera, una tiza.

METODOLOGÍA: directa.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Título: Reloj de sol

Descripción:

Esta actividad consistirá en que los niños descubran que la Tierra se encuentra en continuo movimiento y es por eso por lo que se da el fenómeno del día y la noche. Para ello, reuniremos a los niños en el patio alrededor de una zona plana en la que colocaremos un palo de madera de aproximadamente un metro de longitud, en posición vertical a primera hora de la mañana, y marcaremos con una tiza en el suelo la estela marcada por la sombra del palo, junto con la hora en la que se produce el fenómeno.

Posteriormente, volveremos a repetir la misma acción en distintas horas de la mañana, de manera que la sombra proyectada por el palo y por tanto, la marca que realicemos en el suelo, se vaya desplazando en relación al cambio de posición del sol.

Evaluación: observación.

SESIÓN N°: 4

FECHA: 10 de marzo.

OBJETIVOS:

- Conocer el proceso de día y noche.

CONTENIDO:

Procedimentales:

- Escucha de un cuento

Actitudinales:

- Respeto a las normas de comportamiento en el aula.

Conceptuales:

- Conocimiento del fenómeno natural día y noche.

DURACIÓN: 15 minutos.

INSTALACIÓN: el aula.

MATERIAL: cuento (Anexo II)

METODOLOGÍA: directa.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Título: ¡La luna y el sol se casan!

Descripción:

En esta actividad contaremos un cuento a los niños, en el que se ve reflejado la rotación de la Tierra que produce el día y la noche.

Evaluación: observación.

SESIÓN N°: 4

FECHA: 10 de marzo.

OBJETIVOS:

- Mostrar interés por el cambio de materia.

CONTENIDO:

Procedimentales:

- Identificación de sólido y líquido.

Actitudinales:

- Apreciación del trabajo de los demás.

Conceptuales:

- Observación de la energía del sol.

DURACIÓN: 30 minutos.

INSTALACIÓN: cuadros de cartón y cartulina de colores blanco, negro, amarillo y rojo y cubitos de hielo.

METODOLOGÍA: mixta (directa e indirecta)

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Título: Atrapando los rayos del sol.

Descripción:

En primer lugar saldremos con los niños al patio, y colocaremos sobre el suelo los distintos cartones de colores y esperaremos unos segundos a que el sol incida sobre ellos.

A continuación, los niños podrán comprobar las diferentes temperaturas dependiendo del color del cartón y deberán de adivinar cuales se calientan más y cuales menos. Para comprobar quien ha acertado en sus hipótesis, colocaremos un hielo sobre cada uno de los cartones, y de esta forma observarán que se derriten mucho antes unos hielos que otros.

Por lo general, se derriten antes los hielos en colores oscuros que en los claros, esto se debe a que la energía calorífica del sol es reflejada por algunos colores y absorbida por otros. El hielo en el color negro será el primero en derretirse, ya que es el color que más sol absorbe. Por el contrario, el color blanco no absorbe sino que refleja la luz por lo que tarda más en calentarse y derretir el hielo.

Evaluación: observación.

SESIÓN N°: 5

FECHA: 12 de marzo.

OBJETIVOS:

- Conocer y comprender el fenómeno de rotación.

CONTENIDO:

Procedimentales:

- Observación y escucha de la explicación.

Actitudinales:

- Capacidad de atención.

Conceptuales:

- Conociendo las estaciones.
- Reconociendo la rotación de la Tierra.

DURACIÓN: 15 minutos.

INSTALACIÓN: el aula.

MATERIAL: presentación power point.

METODOLOGÍA: directa.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Título: Los movimientos de nuestro planeta.

Descripción:

En esta actividad comenzaremos explicando a los niños los procesos de rotación y de traslación apoyándonos en una presentación Power Point elaborada por nosotras mismas con imágenes que ilustran dichos movimientos. (AnexoIII)

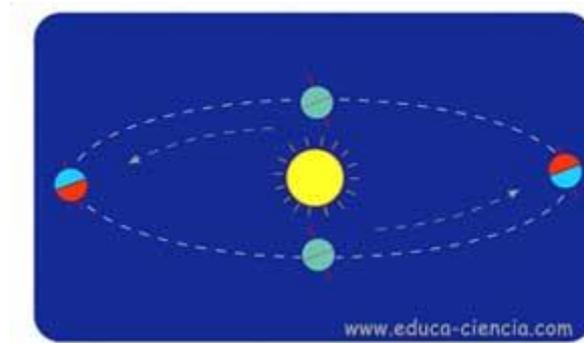
La explicación que vendrá acompañada de las imágenes presentadas será:

La rotación de la Tierra



La Tierra se encuentra dando vueltas permanentemente, y tiene un **eje de rotación**. El eje de rotación de la Tierra se llama **eje del mundo**.

La traslación de la Tierra



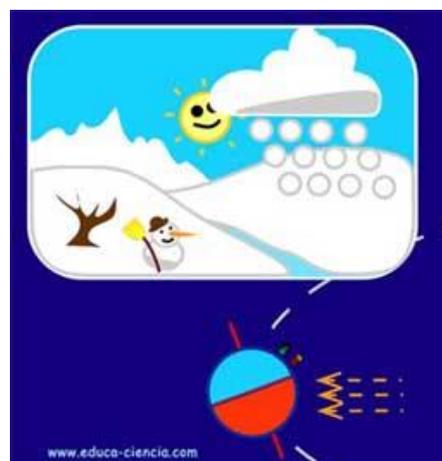
La Tierra, como todos los planetas, se desplaza alrededor del Sol, tardando 365 días en hacerlo.

Las cuatro estaciones del año

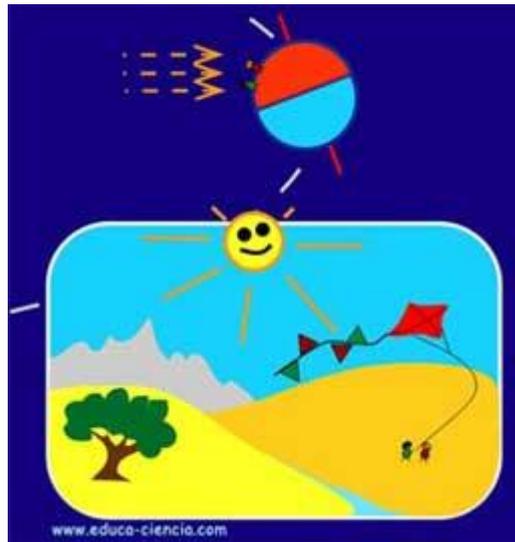


El lado de la Tierra en el que vivimos no apunta siempre por igual hacia el Sol. **Las cuatro estaciones** son la primavera, el verano, el otoño y el invierno.

Por ello, en unas épocas los rayos del Sol inciden sobre nosotros con menos fuerza. Es lo que ocurre en el invierno.

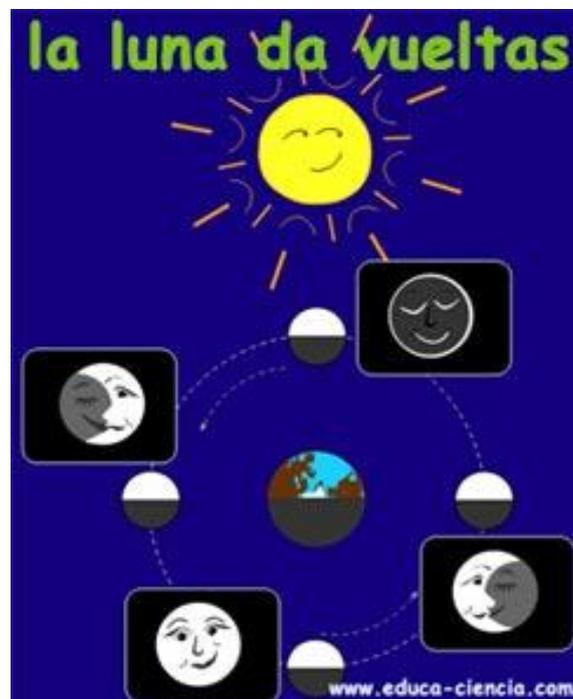


En verano, por el contrario, nuestro lado del mundo está señalando hacia el Sol, por lo que los rayos llegan mucho más directos y hace más calor.



En primavera y otoño, que son dos estaciones intermedias, la luz del Sol llegaría por igual a los dos lados de la Tierra.

Además la Tierra tiene un satélite que se llama La Luna, que da vueltas a nuestro alrededor.



Evaluación: observación.

SESIÓN N°: 5

FECHA: 12 de marzo.

OBJETIVOS:

- Reconocer los planetas.

CONTENIDO:

Procedimentales:

- Observación y escucha de la explicación.
- Realización de una ficha.

Actitudinales:

- Capacidad de atención.

Conceptuales:

- Conociendo el sistema solar.

DURACIÓN: 50 minutos.

INSTALACIÓN: el aula.

MATERIAL: power point, ficha y colores.

METODOLOGÍA: mixta (directa e indirecta).

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Título: El Sistema Solar

Descripción:

Esta actividad se compone de dos partes, en primer lugar haremos una breve introducción acompañada de imágenes en una presentación Power Point (AnexoIV) del sistema solar y sus planetas:



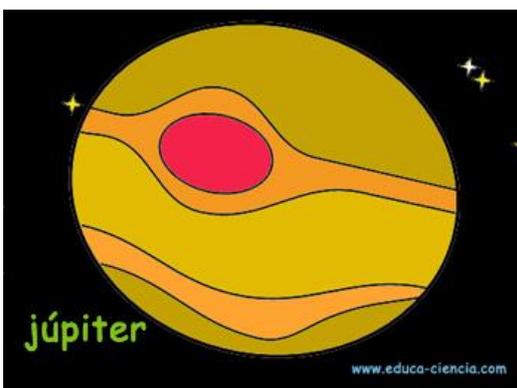
En el centro del Sistema Solar hay una estrella: El Sol, es la estrella más cercana a nosotros.

El Sol nos da luz y calor, y gracias a él los animales y las plantas crecen. El Sol es mucho más grande que la Tierra.

En el Sistema Solar hay 8 planetas. Nosotros vivimos en un planeta que se llama La Tierra. Es un planeta que da una vuelta sobre sí mismo cada día, y que da otra vuelta, mucho más grande, en torno al Sol en un año. Además de la Tierra existen otros planetas. ¡Vamos a conocerlos!



Mercurio, Venus, La Tierra y Marte son pequeños y son los más cercanos al Sol.



Júpiter, Saturno, Urano y Neptuno son gigantes y son los que están más alejados del Sol.



La segunda parte de la actividad consiste en la realización de una ficha en la cual los niños tienen que rellenar con colores los dibujos del sol y los planetas. (Anexo V)

Evaluación: observación y producciones.

SESIÓN N°: 5**FECHA:** 12 de marzo.**OBJETIVOS:**

- Conocer el sistema solar a escala.

CONTENIDO:

Procedimentales:

- Observación y manipulación del material entregado.

Actitudinales:

- Cuidado correcto del material del aula.

Conceptuales:

- Conocimiento del sistema solar.

DURACIÓN: 15 minutos.**INSTALACIÓN:** El aula.**MATERIAL:** Maqueta realizada por la maestra.**METODOLOGÍA:** Directa.**ACTIVIDADES A DESARROLLAR****Título:** Juego con los planetas.**Descripción:**

A continuación de la actividad anterior, presentaremos a los niños una maqueta con la que ellos podrán interactuar, elaborada por nosotras, con la cual podrán entender mejor los movimientos de rotación, traslación, cómo se producen las estaciones del año y la relación de la Tierra con el resto de planetas, el Sol y la Luna. (Anexo V)

Evaluación: observación directa.**SESIÓN N°: 6 y 7****FECHA:** 14 de marzo.**OBJETIVOS:**

- Recordar todos los conocimientos trabajados anteriormente.

CONTENIDO:

Procedimentales:

- Elaboración de un mural.

Actitudinales:

- Cuidado correcto del material del aula.
- Respeto las normas de convivencia.

Conceptuales:

- Conocimiento de los distintos fenómenos trabajados en clase.

DURACIÓN: 2 sesiones de 1 hora cada una

INSTALACIÓN: El aula.

MATERIAL: Papel kraft, pinturas, tijeras y plantillas para colorear, recortar y pegar.

METODOLOGÍA: Mixta (Directa e indirecta)

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Título: El universo y los fenómenos atmosféricos naturales

Descripción:

Esta actividad consistirá en la realización de un gran mural con el que los niños decorarán la clase y en el cual se pretende que aparezcan los conceptos trabajados durante toda la unidad. Para ello la maestra mostrará una imagen de cómo debe quedar el mural al final (Anexo VII), y les entregará a los niños los distintos elementos que lo componen y los materiales necesarios para elaborarlo, como colores, tijeras y pegamento.

Evaluación: observación directa.

7. Temas transversales

Los temas transversales son de gran importancia en educación, ya que éstos estarán integrados en el currículum durante todos los años de escolarización, no sólo en el primer nivel educativo. Abarcan aspectos culturales, éticos y morales que han adquirido gran relevancia en nuestra sociedad, e incitan a los alumnos a reflexionar e interiorizar unos valores básicos que les permitirán formarse como personas saludables, íntegras y ciudadanos sensibilizados con su entorno.

Por ello, es imprescindible transmitírselos desde pequeños, de una manera globalizada y complementaria, de forma que impregne toda actividad escolar y que todo el trabajo docente, se inspire en la enseñanza primordial de dichos valores para conseguir en los niños las actitudes adecuadas.

Los temas transversales como contenidos en la enseñanza, son:

- Educación ambiental.
- Educación para la paz.
- Educación del consumidor.
- Educación vial.
- Educación para la igualdad de oportunidades entre sexos.
- Educación para la salud.
- Educación en la sexualidad.
- Educación cívica y moral.
- Temas propios de cada Comunidad Autónoma.

En nuestra unidad didáctica, los temas transversales que vamos a trabajar son:

- Educación ambiental:

Con la educación ambiental, queremos fomentar la conducta de los niños y dirigirla a respetar el entorno natural que nos rodea. Con el paso de los años se ha hecho necesaria la sensibilización del conjunto de la ciudadanía hacia el medio ambiente.

- Educación para la igualdad de oportunidades entre sexos:

Queremos trabajar la Educación para la Igualdad de Oportunidades de Ambos Sexos con la finalidad de propiciar que la Comunidad Escolar trabaje desde una perspectiva coeducativa. Esto significa superar los estereotipos sexistas y potenciar unas relaciones igualitarias.

- Educación cívica y moral:

La educación cívica y moral debe ayudar a analizar críticamente la realidad cotidiana y las normas sociales, morales vigentes, de manera que favorezcan formas más justas y adecuadas de convivencia.

- Temas propios de cada Comunidad Autónoma:

Con los Temas Propios de cada Comunidad Autónoma, queremos trabajar las singularidades del territorio Canario, queriendo reflejar todo aquello relevante sobre el territorio mencionado.

8. Atención a la diversidad

La diversidad constituye una realidad en los centros educativos que ha de ser atendida por todo el profesorado. La adecuada respuesta educativa a todo el alumnado se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza su desarrollo, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social.

La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todo el alumnado. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de los escolares como principio y no como una disposición que corresponde a las necesidades de un grupo reducido de alumnado.

De este modo, las medidas y acciones para la atención a las necesidades específicas de apoyo educativo deben ajustarse, entre otros, a los principios de normalización de servicios, de flexibilidad en la respuesta educativa, de prevención en las actuaciones desde edades más tempranas y de atención personalizada.

Por ello, podemos entender que el alumno o alumna presenta necesidades específicas de apoyo educativo debido a "dificultades específicas de aprendizaje" cuando muestra alguna perturbación en uno o más de los procesos cognitivos básicos.

La atención a la diversidad pretende, mediante la aplicación de diferentes medidas en el centro y en el aula, eliminar las barreras al aprendizaje, armonizando la respuesta a las necesidades educativas del alumnado, con la consecución de los objetivos de la etapa de Educación Infantil, así como los objetivos y las competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.

9. Criterios e instrumentos de evaluación de las capacidades de los alumnos

La Educación Infantil tiene por finalidad la contribución al desarrollo de todas las competencias de los niños. La evaluación en esta etapa pretende, por tanto, señalar el grado en que se van alcanzando las diferentes capacidades, así como orientar las medidas del refuerzo o adaptaciones curriculares necesarias. Por ello, tiene una función formativa, sin carácter de promoción ni de calificación del alumnado.

La evaluación tiene un carácter permanente ya que es necesario adecuar la acción educativa a las necesidades de los niños. Ha de ser un instrumento flexible que debemos poner continuamente en relación con las características de los alumnos, así como sus posibilidades y situaciones.

El carácter de la evaluación en Educación Infantil va a ser:

- Global: referida al conjunto de capacidades expresadas en los objetivos generales. Estos objetivos, adecuados al contexto sociocultural de cada centro y características propias del alumno, serán el referente permanente de la evaluación.
- Continua: inseparable del proceso educativo y supone una recogida permanente de información.
- Formativa: reguladora, orientadora y auto-correctora del propio proceso educativo.

Es por todo ello, que para poder evaluar a nuestros niños realizaremos observaciones a lo largo de todas las actividades, las cuales serán recogidas en hojas de registro y, a su vez, evaluaremos las producciones que realicen los alumnos a través de las fichas y pequeños proyectos a lo largo de las clases. (Anexo VIII)

10. Criterios e instrumentos de autoevaluación de la práctica docente

Para una buena práctica docente es necesario llevar a cabo una autoevaluación, ya que la reflexión es la mejor vía de formación permanente. Por ello, el profesor debe evaluar su actividad entendiéndose esta como una evaluación orientadora de su práctica diaria, realizada bien por él mismo o por otros agentes educativos internos o externos, para que sirva de retroalimentación.

Por otro lado, para una buena evaluación del docente, también resulta imprescindible concretar los criterios, procedimientos, instrumentos y técnicas de evaluación, mediante los que vamos a comprobar que los alumnos están aprendiendo a la vez que desarrollan las habilidades y capacidades correspondientes a su etapa educativa. Para ello, el docente debe llevar a cabo la evaluación permanente de los procesos educativos.

Por tanto, la autoevaluación consiste en un proceso continuo que pos permite recoger sistemáticamente información relevante, con el objetivo de reajustar la intervención educativa a los aprendizajes reales de los alumnos. La finalidad de la evaluación es mejorar el proceso de aprendizaje de cada alumno, el funcionamiento de la clase y nuestra propia práctica docente.

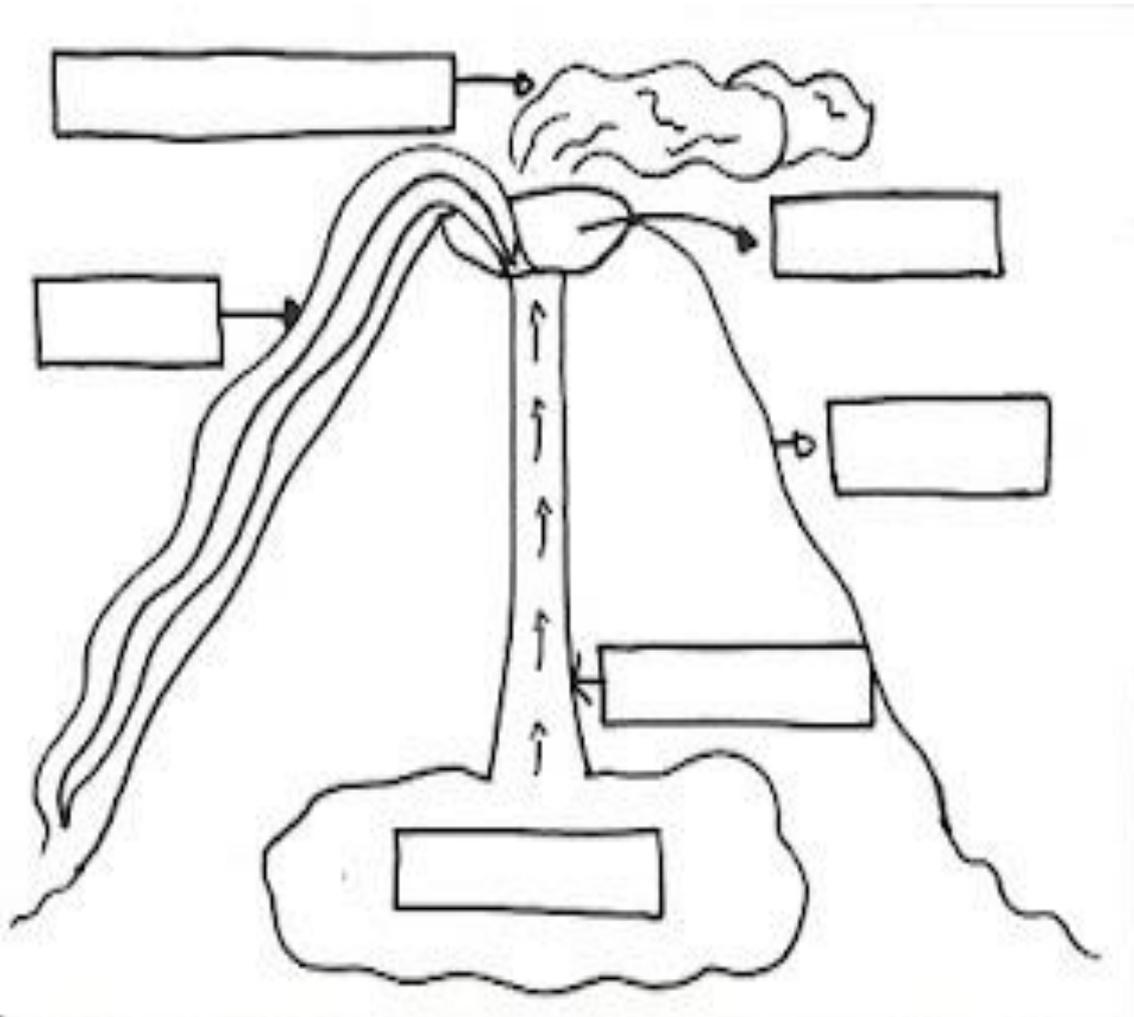
Para llevar a cabo esta autoevaluación el docente deberá realizarse a él mismo un cuestionario o registro a modo de reflexión tras cada unidad didáctica efectuada (Anexo IX). Esto le proporcionará la información necesaria para mejorar su práctica docente y ajustarla a las necesidades de sus alumnos.

11. Bibliografía

Recuperado el día 9 de abril de 2014, de <http://www.eumed.net/rev/ced/29/fbg.htm>

12. Anexos

Anexo I



Anexo II

¡LA LUNA Y EL SOL SE CASAN!

Había una vez, un papá ratón, que llegó a su casa y contó a sus hijos que el sol y la luna se iban a casar. Mamá ratona dijo que ese matrimonio no duraría, porque separado el sol de la luna siempre estaría. Abuela ratona comentó, que tendrían como hijas las estrellas y como hijos a los cometas y proponía que los padrinos fueran los planetas.

Papá ratón tenía razón, la Luna y el Sol se iban a casar. Todos los animalitos de la zona fueron invitados a la fiesta y se pusieron muy contentos. Llegó el día de la boda y todos estaban preparados y nerviosos. De repente, el Sol llegó a la fiesta y todos se quedaron asombrados, ya que estaba muy guapo. Ya estaban todos ansiosos por la llegada de la Luna, pero pasaban las horas y ésta no llegaba.

Al pasar tantas horas, llegaba la noche y el Sol se tenía que marchar. De repente, cuando el Sol se estaba yendo, vio como en el horizonte aparecía la luna, él se puso muy contento al verla y tenía muchas ganas de quedarse, pero solo la pudo ver a lo lejos porque ya se tenía que ocultarse.

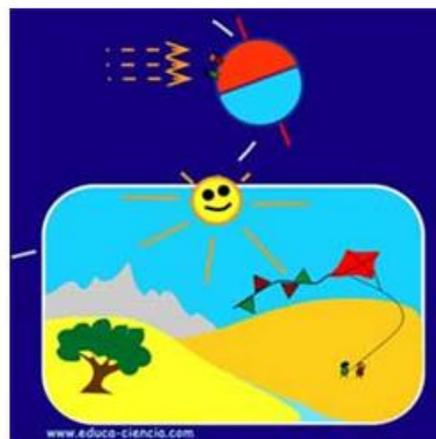
La Luna intentó llegar lo más rápido posible, pero el Sol ya se había marchado, ésta se puso muy triste, ya que no consiguió casarse con el Sol y pasó toda la noche sola junto a las estrellas.

El ratoncito más pequeño de la familia, se dio cuenta que nunca se podrían casar, ya que cuando la Luna aparece, el Sol se esconde.

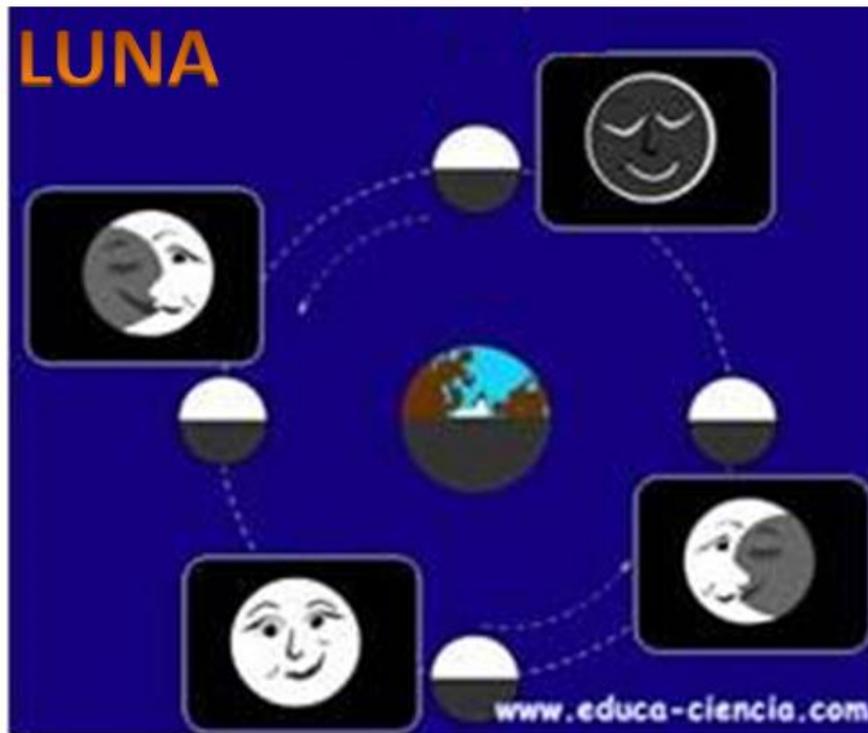
Sin embargo, todos los atardeceres, el sol y la luna, se veían unos segundos en el horizonte, y ese instante era uno de los momentos más bonitos de su día.

Anexo III

Presentación power point



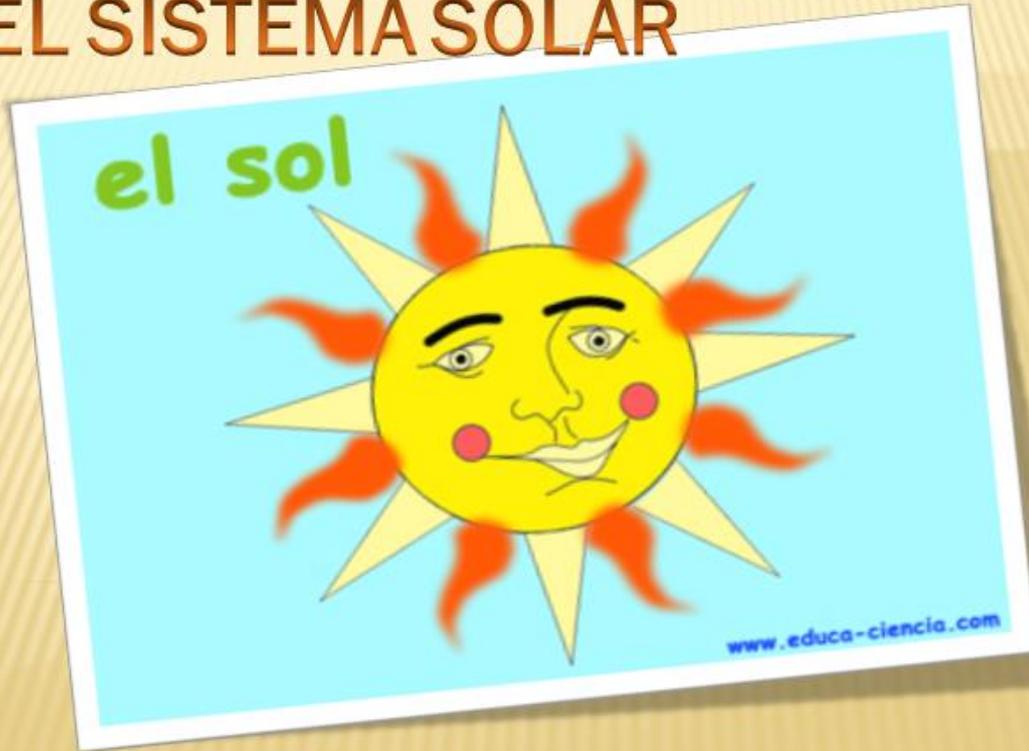
LA LUNA

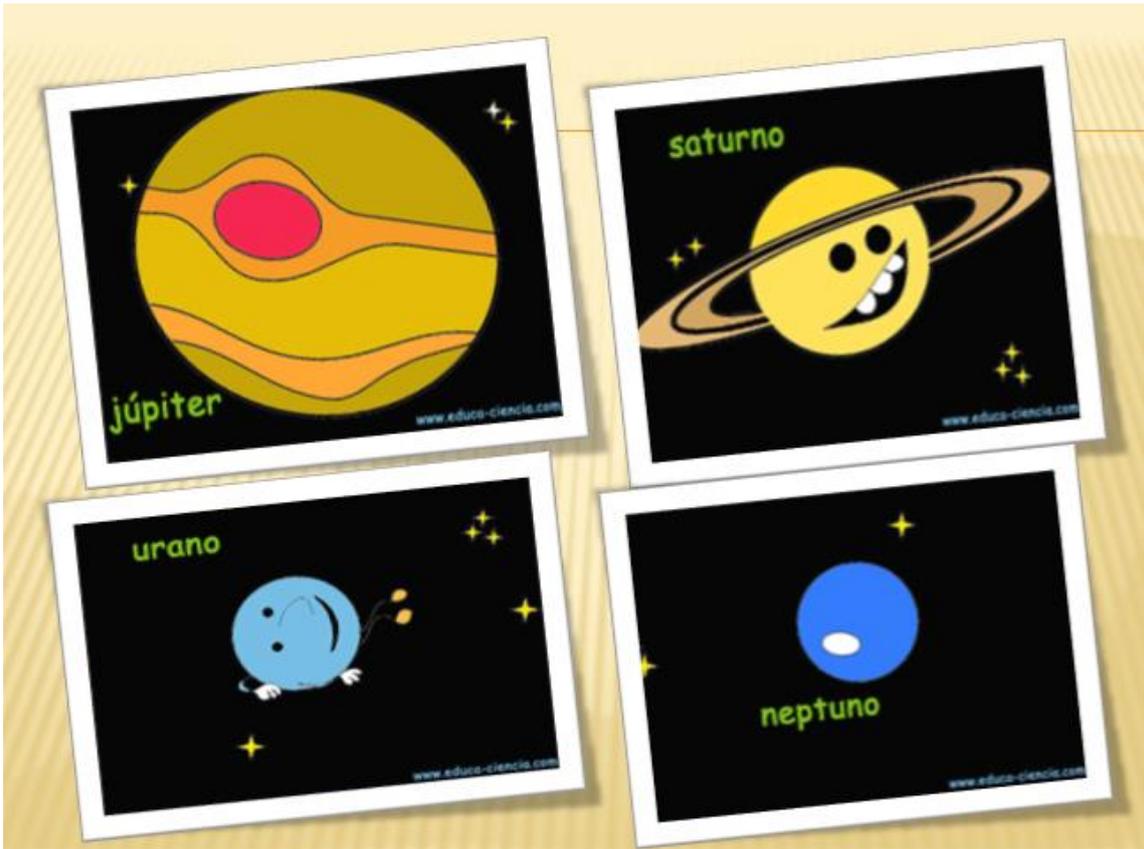


Anexo IV

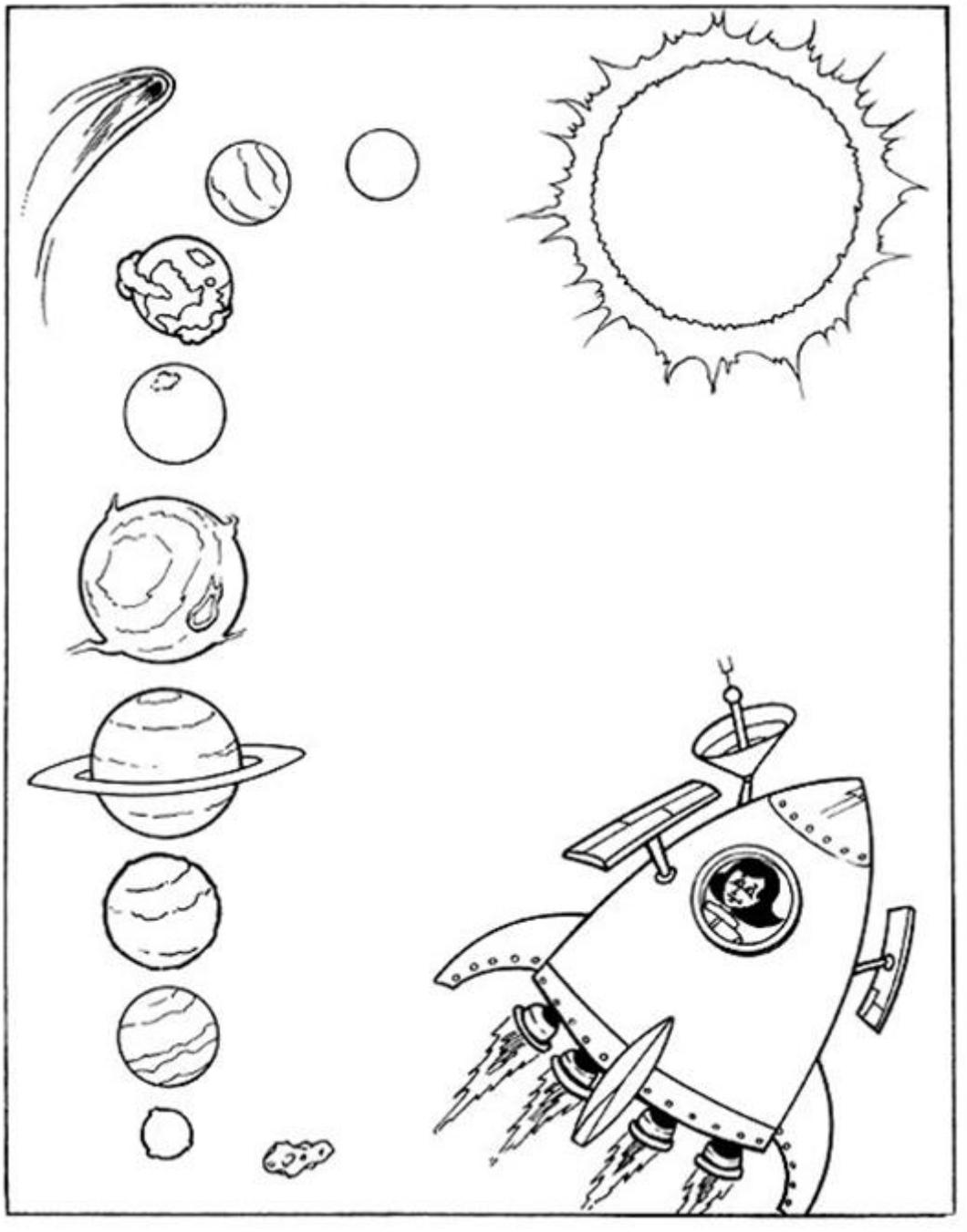
Presentación Power Point Sistema solar

EL SISTEMA SOLAR





Anexo V

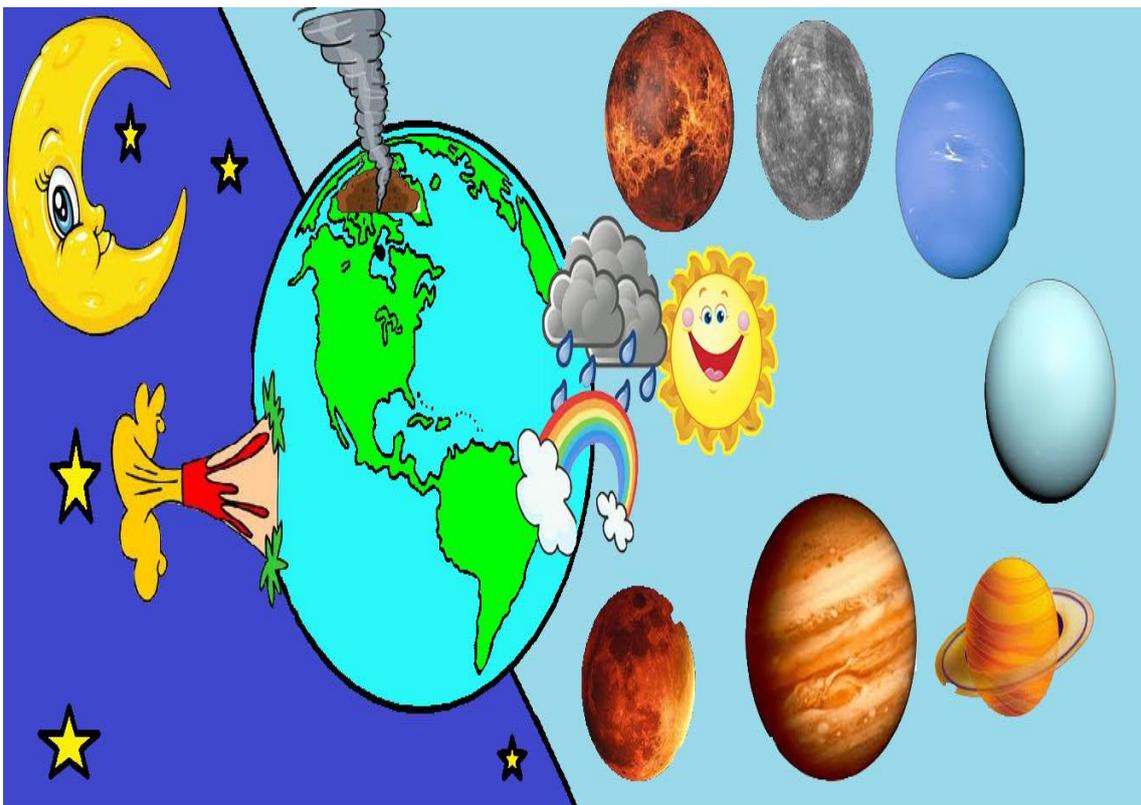


Anexo VIII



Anexo VII

Mural



Anexo VIII

HOJA DE REGISTRO

Nombre:

Apellidos:

Curso:

Año:

Acciones	1	2	3	4
Presta atención a las explicaciones				
Conoce y respeta las normas de la clase				
Se esfuerza en las tareas llevadas a cabo				
Respeto a los compañeros				
Acepta el resultado final como un factor del "juego"				
Reconoce las estaciones del año.				
Nombra los planetas.				
Distingue elementos y fenómenos naturales.				
Identifica fiestas y costumbres vinculadas a los ciclos naturales (estaciones del año).				
Cuida los materiales y el entorno donde realiza sus actividades.				

Leyenda:

1. Mal
2. Regular
3. Bien
4. Muy bien

Anexo IX

	INDICADORES	VALORACIÓN	OBSERVACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORAS
1	Realizo la programación de mi actividad educativa teniendo como referencia el Proyecto Curricular de Etapa y, en su caso, la programación de área; instrumentos de planificación que conozco y utilizo.		
2	Formulo los objetivos didácticos de forma que expresan claramente las habilidades que mis alumnos y alumnas deben conseguir como reflejo y manifestación de la intervención educativa.		
3	Adopto estrategias y programo las actividades en función de los objetivos didácticos, de los distintos tipos de contenidos y de las características de los alumnos.		
4	Relaciono los contenidos y actividades con los intereses y conocimientos previos de mis alumnos.		
5	Planteo actividades que aseguran la adquisición de los objetivos didácticos previstos y las habilidades y técnicas instrumentales básicas.		
6	Propongo a mis alumnos actividades variadas (de diagnóstico, de introducción, de motivación, de desarrollo, de síntesis, de consolidación, de recuperación, de ampliación y de evaluación).		
7	Distribuyo el tiempo adecuadamente: (breve tiempo de exposición y el resto del mismo para las actividades que los alumnos realizan en la clase).		
8	Tengo en cuenta el nivel de habilidades de los alumnos, sus ritmos de aprendizajes, las posibilidades de atención, etc., y en función de ellos, adapto los distintos momentos del proceso de enseñanza- aprendizaje (motivación, contenidos, actividades, etc.).		

ANEXO VI

DESCUBRE TU CUERPO CON DORA Y DIEGO



TANIA GARCÍA TRUJILLO

Didáctica de la Lengua Extranjera: Francés

3º de Grado de Maestro de Educación Infantil

Diciembre de 2013

Presentación

La unidad didáctica que llevaré a cabo se denomina “Descubre tu cuerpo con Dora y Diego”. Ésta consiste en que los niños y niñas adquieran nuevo vocabulario sobre las partes más básicas del cuerpo humano, en la lengua extranjera francés. Los conceptos a tratar serán: cuerpo-corps, cabeza-tête, cara-visage, pelo-cheveux, nariz-nez, ojos-yeux, orejas-oreille, boca-bouche, brazo-bras, mano-main, dedo-droit, tronco-tronc, pierna-jambe y pies-pieds.

Una vez que los alumnos y las alumnas hayan asimilado los conceptos dados, podrán relacionarlos con otros contenidos que aparezcan en esta misma unidad o unidades posteriores, así como por ejemplo: los conceptos espaciales (detrás/delante, encima/debajo, lateralizaciones, etc.), conceptos temporales (antes, ahora, después), numéricos, colores, acciones, etc.

Además, es importante conocer estos conceptos y sus características para que ellos mismos puedan ser conscientes de sus propias posibilidades y limitaciones corporales.

Contextualización

La unidad didáctica tiene un contexto totalmente infantil, llamativo y que dado el interés y familiarización del mismo, lo ubicaré en el primer trimestre escolar. Está dirigido para el segundo ciclo de Educación Infantil, es decir, niños y niñas de 5 años. Esta unidad se llevará a cabo en el aula correspondiente al nivel anteriormente mencionado y se repartirá en tres sesiones, una sesión por semana.

Objetivos generales de etapa

- Adquirir nuevo vocabulario en la lengua extranjera.
- Cooperar con los compañeros.
- Valorar las cualidades propias y respetar la de los demás.
- Desarrollar la destreza motriz.
- Respetar las normas de los juegos.

- Observar y explorar su entorno físico-social.
- Mantener una actitud de interés y escucha ante la actividad
- Reconocer e identificar determinadas partes del cuerpo y sus funciones.

Objetivos específicos

- Adquirir el nuevo vocabulario: cuerpo, cabeza, cara, pelo, nariz, ojos, orejas, boca, brazo, mano, dedo, tronco, piernas y pies.
- Fomentar la concentración.
- Reconocer las partes del cuerpo nombrados
- Desarrollar la pronunciación adecuada.
- Desarrollar la creatividad.
- Fomentar el compañerismo.
- Agilizar la destreza motriz.
- Desarrollar la agudeza auditiva.

Objetivos didácticos

- Pronunciación en francés de las partes del cuerpo indicadas.
- Motivación por parte de los alumnos y alumnas.

Contenidos

EL CUERPO

- El uso y control global del cuerpo como una herramienta de trabajo y como medio de percepción, de desplazamiento y de comunicación con el mundo.

LA IMAGEN DE SI MISMO

- La adquisición de autonomía operativa mediante el desarrollo por sí mismo de un creciente número de acciones de la vida cotidiana, especialmente en la satisfacción de necesidades corporales.

USO DE LA LENGUA ESTRANJERA Y REFLEXIÓN SOBRE ESTA.

- Interpretación, utilización y comprensión del discurso en la lengua extranjera francés.
- Comprensión de los significados implicados en el discurso, en aquellas situaciones comunicativas en las que se interactúa.
- Valorar la importancia de la comunicación para establecer relaciones con los miembros del aula, respetando las intenciones comunicativas de los demás.
- Utilización del lenguaje oral en la lengua extranjera para compartir el interés y el aprendizaje del contenido del que se está trabajando.

EXPRESIÓN PLÁSTICA.

- Producción de elaboraciones plásticas con diversos materiales.
- Utilización de las técnicas básicas del dibujo y de la pintura.
- Empleo correcto de los utensilios básicos de cada técnica.

Competencias básicas

Las competencias básicas, las utilizan los docentes para que los alumnos controlen aquellas competencias que debe haber desarrollado un individuo al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

En determinadas áreas del Currículum Infantil, existe una *relación directa* con alguna competencia básica.

- Lengua y Literatura: competencia lingüística.
- Matemáticas: competencia matemática.

- Conocimiento del Medio: competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico.
- Educación Artística: competencia cultural y artística.

Todas las áreas contribuyen *de forma indirecta* en el desarrollo de otras competencias básicas.

- Comunicación lingüística.
- Conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- Tratamiento de la información y la Competencia digital
- Aprender a aprender.
- Social y ciudadana.
- Autonomía e iniciativa personal.
- Cultural y artística.

ACTIVIDADES

PRIMERA SESIÓN

1. Actividad

Título:

Fichas de las partes del cuerpo más básicas.

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad consiste, en que la educadora enseña unas fichas con las partes más esenciales del cuerpo humano. Después que las hayan reconocido, la educadora comenzará a la pronunciación de cada una de esas partes en francés y los niños tendrán que repetirlas. Posteriormente, se les dirá algunas de las funciones de cada una de ellas.

Las partes que vamos a trabajar son:

- Les yeux, la nez, l'oreille, la bouche, le cheveux, la tête, les bras, la visage, les mains, le droigt, les jambes, les pieds, le corps, le tronc.

Las funciones de algunas de las partes del cuerpo:

- Voir, écouter, manger, parler, prendre, indique et marcher.

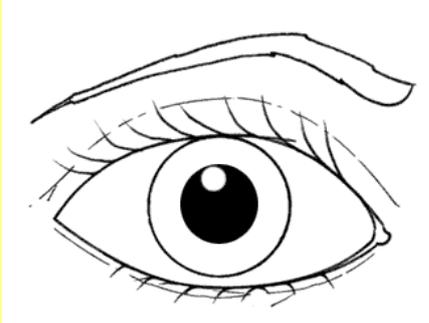
Material:

Fichas de las partes del cuerpo.

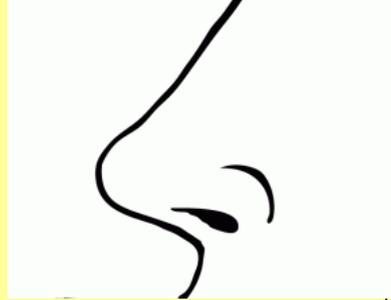
Organización del espacio del aula:

El aula estará distribuida como habitualmente lo está para la práctica docente.

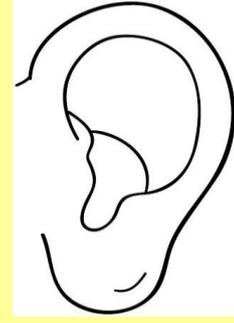
Les yeux



Le nez



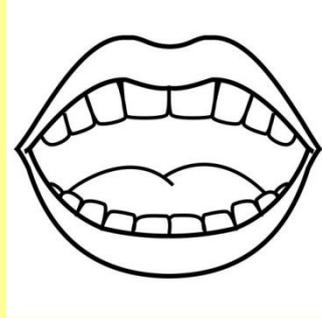
L'oreille



Le cheveux



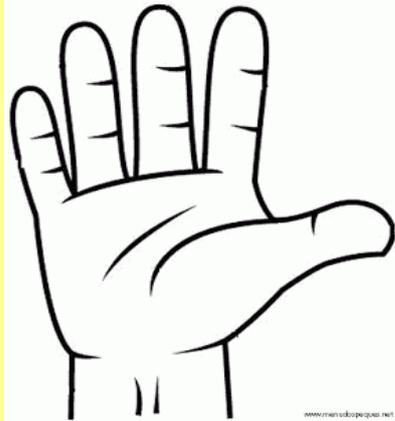
La bouche



Le bras



Le main



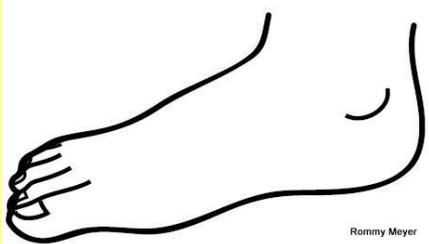
Le droigt



Le jambe



Le pied

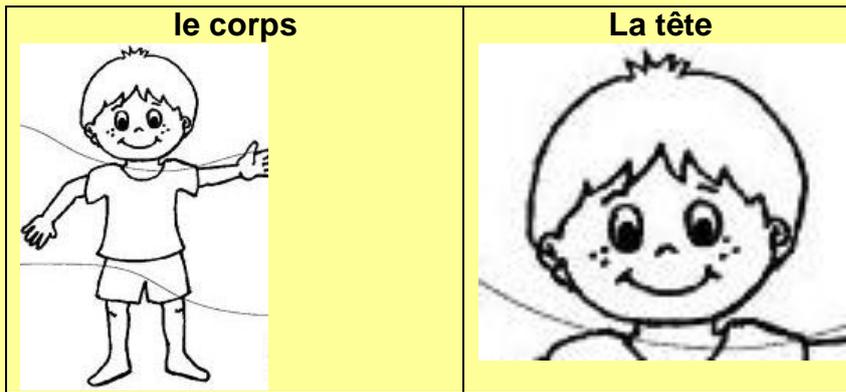


Le tronc



Le visage





2. Actividad

Título:

Encuentra las partes del cuerpo.

Desarrollo de la actividad:

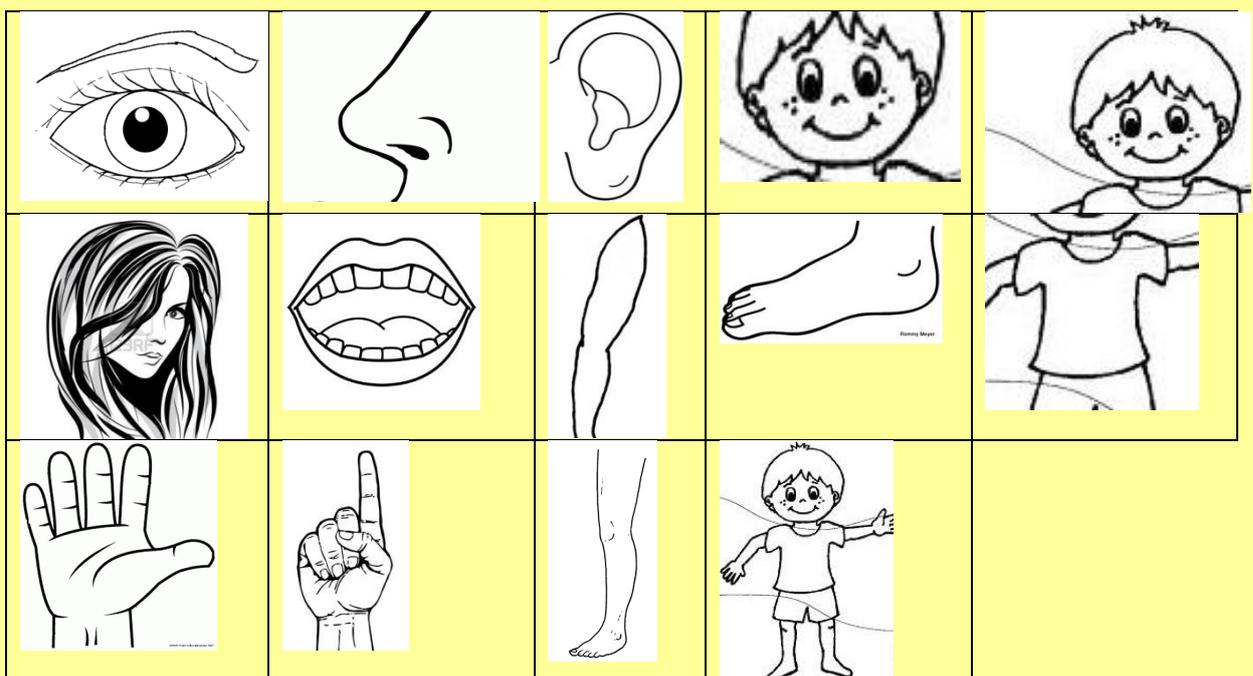
Esta actividad consiste, en que la educadora esconde por toda el aula las fichas de las partes del cuerpo que anteriormente hemos utilizado, y una vez que los alumnos los hayan encontrado, tendrán que decir qué parte es.

Material:

Fichas de las partes del cuerpo.

Organización del espacio del aula:

El aula estará distribuida como habitualmente lo está para la práctica docente.



SEGUNDA SESIÓN

3. Actividad

Título:

Señala en Dora y Diego.

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad consiste, en que la educadora escoge a un niño o a una niña al azar para que vaya indicando en los personajes de Dora y Diego, las partes del cuerpo que la profesora irá mencionando.

Material:

El personaje de Dora y de Diego en tamaño de los niños.

Organización del espacio del aula:

El aula estará distribuida como habitualmente lo está para la práctica docente.



4. Actividad

Título:

Mi careta

Desarrollo de la actividad:

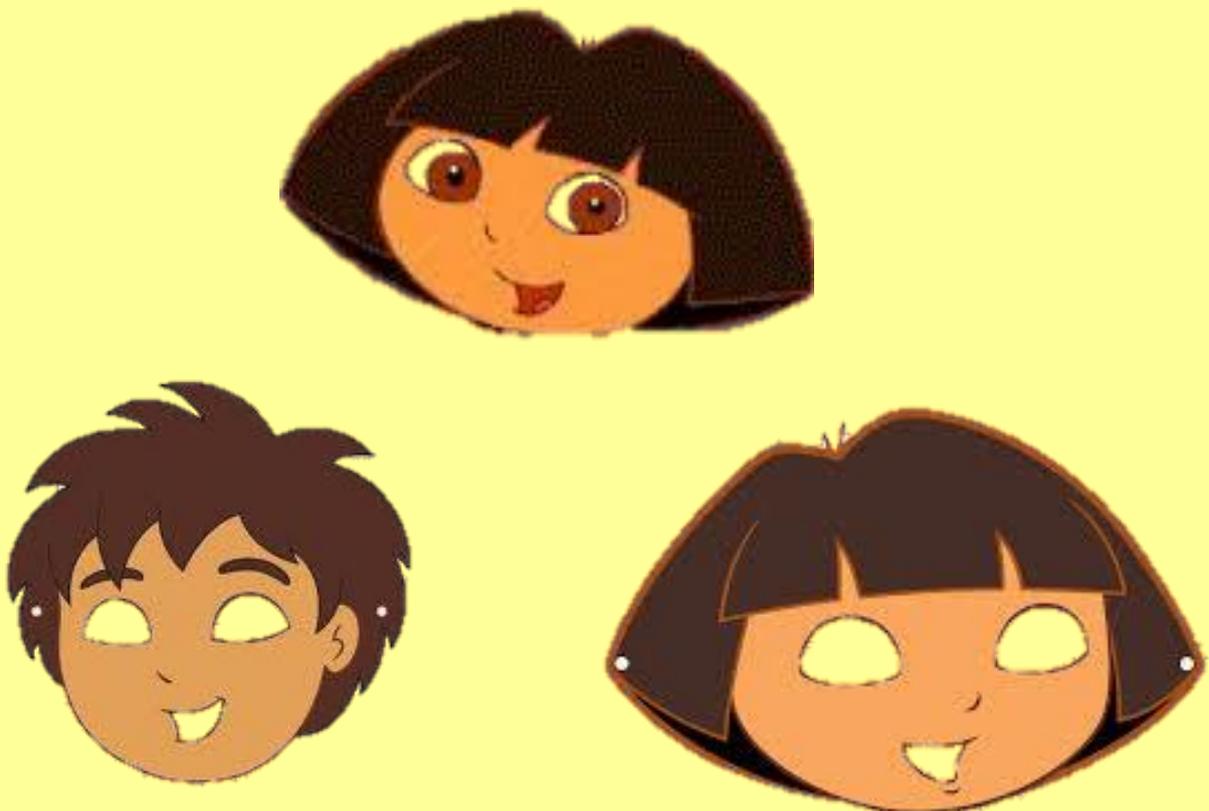
Esta actividad consiste, en que la educadora les explicara y recordará las partes de la cara, una vez hecho el repaso, se les reparte a cada niño una careta de Dora y de Diego, a las niñas se les dará a Dora y a los niños a Diego. Posteriormente tendrán que pintarlas y decirle a la maestra en francés qué partes de la cara es necesario recortar.

Material:

Caretas de Dora y de Diego, lápices de colores, tijeras y elásticos.

Organización del espacio del aula:

El aula estará distribuida como habitualmente lo está para la práctica docente.



TERCERA SESIÓN

5. Actividad

Título:

¿Qué falta?

Desarrollo de la actividad:

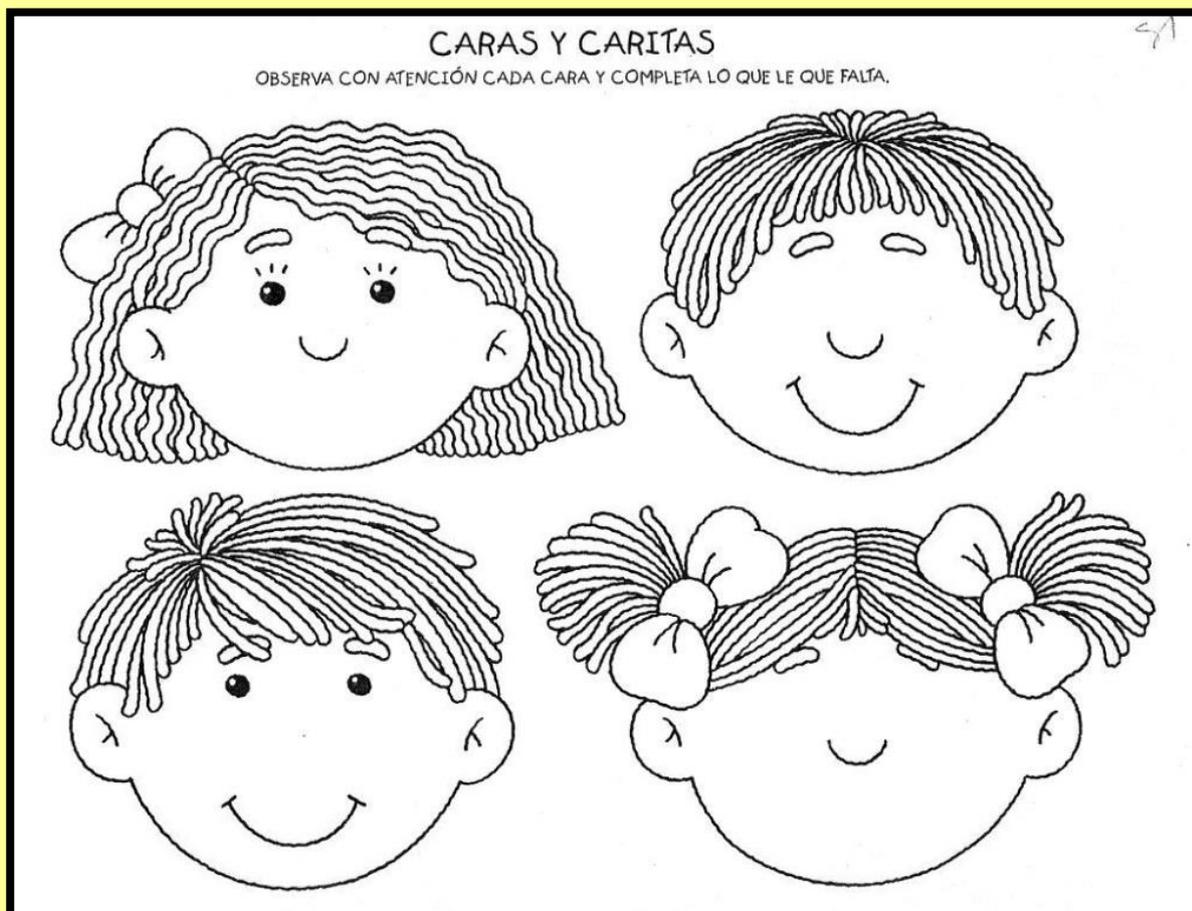
Esta actividad consiste, en que la educadora les da una ficha a cada niño, donde salen cuatro caritas, pero en cada una de ellas le faltan una o dos partes esenciales de la cara. Tendrán que decirle a la profesora, qué partes de la cara falta en francés. Posteriormente, tendrán que colorearlas.

Material:

Fichas de caras y lápices de colores.

Organización del espacio del aula:

El aula estará distribuida como habitualmente lo está para la práctica docente.



6. Actividad

Título:

Puzle.

Desarrollo de la actividad:

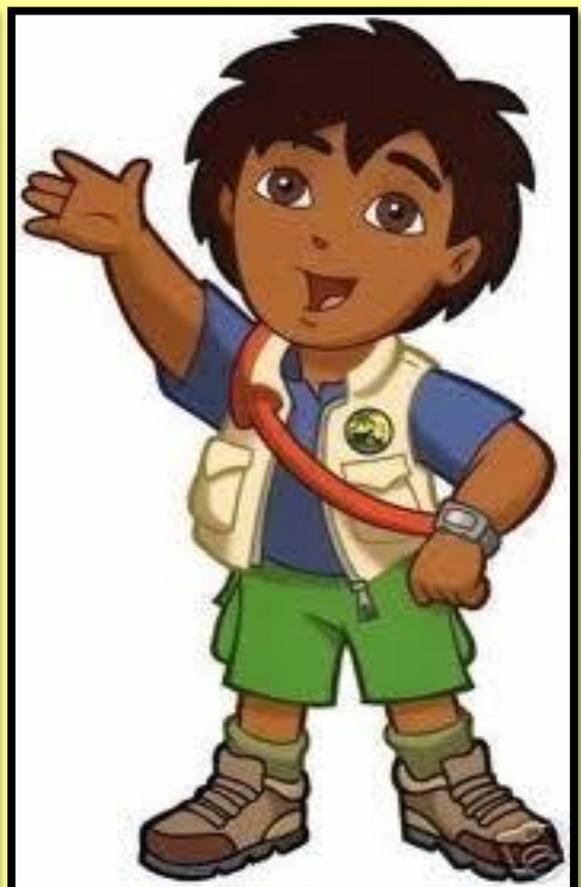
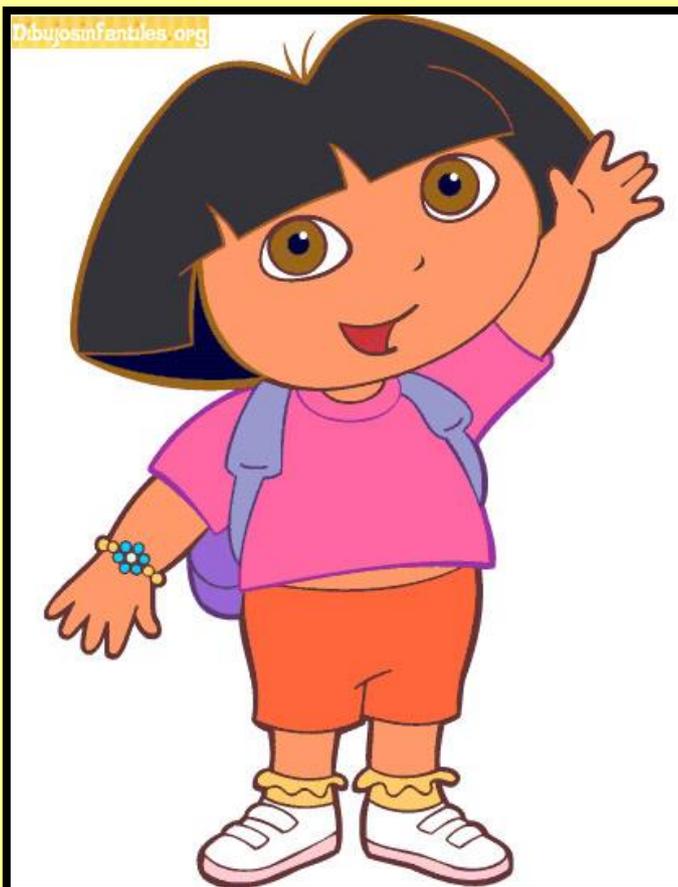
Esta actividad consiste, en que la educadora les aportará a cada niño, un puzle de Dora y de Diego, éstos tendrán separados las manos, los brazos, los pies, las piernas y la cabeza del tronco, así tendrán que montar el personaje y decirle a la maestra que partes del cuerpo está montando.

Material:

Puzle de Dora y de Diego.

Organización del espacio del aula:

El aula estará distribuida como habitualmente lo está para la práctica docente.



Evaluación

La evaluación, es una herramienta muy importante para los docentes, ya que con ella, podemos saber si se hemos obtenido los objetivos propuestos en cada uno de los alumnos. Para ello, necesitaríamos unos ítems para identificar la calificación de cada aspecto a evaluar.

Para ello, se realizará una evaluación inicial, para obtener constancia de los conocimientos previos que tienen los alumnos sobre este temario. Posteriormente, al terminar las tres sesiones de esta Unidad, daremos paso a la evaluación final, donde se recogen todas las aportaciones de cada sesión y se puntuará a cada alumno. Con dicho resultado, observaremos si ha sido productiva y satisfactoria esta Unidad Didáctica.

ANEXO VII

Mis animales preferidos



*Tania García Trujillo.
Didáctica de la lengua extranjera: francés.
3º Grado de Magisterio Infantil.*

Índice

1. Presentación.....Pág 3 y 4
2. Contextualización.....Pág 5
3. Objetivos generales de etapa.....Pág 6
4. Objetivos específicos.....Pág 7
5. Objetivos didácticos.....Pág 7
6. Contenidos.....Pág 8
7. Competencias básicas.....Pág 9
8. Los principios pedagógicos.....Pág 10
9. Medidas de Atención a la Diversidad.....Pág 10
- 10.Actividades.....Pág 11, 12, 13 y 14
- 11.Evaluación.....Pág 15, 16 y 17

Presentación

Este trabajo consiste en la presentación de un proyecto de trabajo para Educación Infantil, concretamente para niños y niñas de 5 años, que surge y se desarrolla a partir de una Unidad Didáctica, que en este caso el tema escogido ha sido “los animales”.

Las Unidades Didácticas, son programaciones de enseñanza con un tiempo determinado. Es una propuesta de trabajo relativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas, en donde articulan todos los contenidos que debe realizar el niño en torno a un núcleo operativo o tema.

He decidido escoger “Los animales” como tema principal en mi Unidad Didáctica, ya que, los animales son uno de los elementos del entorno natural más significativo para los niños. Es un contenido en donde se puede realizar juegos y actividades con facilidad al ser un tema cotidiano, en donde el niño pueda observar y experimentar sobre dicho tema.

La finalidad de este proyecto es conseguir que los alumnos adquieran un conocimiento más generalizado del tema, y que los niños obtengan más información sobre los animales, que clasifiquen la información, la recreen y amplíen sus conocimientos previos sobre los animales. Así mismo que, aprendan a interpretar a los animales como seres vivos dignos de respeto, que tienen unos derechos y unas necesidades, y para ello se proponen una serie de actividades para tratar aspectos relacionados con dicho tema.

Por otro lado, veo que es importante esta unidad, porque le servirá a los niños a que tengan una mayor confianza en sí mismo y que pierdan la timidez interactuando con sus compañeros, ya que en la mayoría de las actividades que se van a realizar tendrá que interactuar con los demás. Y al ser en otro idioma, les vendrá bien para soltarse y adquirir nuevas formas de comunicación.

El trabajo está estructurado en diferentes bloques:

- En primer lugar, la presentación del proyecto a la que hacíamos alusión anteriormente, en la que se explica el porqué de la elección del tema.
- A continuación, se explicará una pequeña contextualización de la Unidad Didáctica.
- Luego, los objetivos generales de etapa.
- Seguidamente los objetivos específicos y los objetivos didácticos.
- Después de los objetivos explicaremos una serie de contenidos y competencias básicas que se trabajará a lo largo de las actividades.
- Posteriormente, el desarrollo de cada actividad con sus correspondientes, tiempos, organización del espacio del aula, etc. Destacar que antes de hacer los ejercicios se les habrá explicado a los alumnos el tema de los animales y se les habrá hecho una serie de preguntas como: ¿qué animales conocen?; ¿qué tipo de animal es cada uno, si es doméstico o salvaje?; ¿qué comen los animales?; ¿qué animales tienen en casa?; ¿qué animales pueden tener en casa y cuáles no? explicar el ¿por qué?; ¿qué ruido hacen cada animal?; ¿cómo caminan? En definitiva, todas las preguntas relacionadas con esta unidad y todas aquellas que vayan surgiendo a medida que se desarrolla el tema.
- Cómo evaluaremos el proyecto.

Contextualización

El desarrollo de las actividades va dirigido a los niños del 3º nivel del 2º ciclo de Educación Infantil del CEIP El Ortigal situado en La Laguna en Tenerife. Este colegio cuenta con unas amplias y cuidadas instalaciones, y en sus alrededores podemos encontrar diferentes espacios de ocio como varios parques con áreas de esparcimiento y de juegos para niños; un estadio de fútbol; un centro de salud; entre otros servicios.

En cuanto a la situación social, cuenta con una gran diversidad cultural entre los alumnos del centro, de forma que en las aulas es normal encontrar a bastantes niños de otras nacionalidades.

La clase escogida para desarrollar el proyecto, cuenta con 26 alumnos, de los cuales 5 son de nacionalidades distintas, siendo estos venezolanos; colombianos; marroquíes y árabe. En general, todos los alumnos, incluyendo a los niños de otras nacionalidades se muestran muy participativos y con ganas de aprender e integrarse en el grupo de clase.

La duración que se estima para realizar la unidad será de un mes, desarrollándola en el mes de febrero. Se trabajará dos días en semana durante sesiones de 50 minutos aproximadamente, en el que aprenderán los diferentes tipos de animales tanto domésticos como los animales salvajes.

Objetivos generales de etapa

Los objetivos son escogidos a través del área de conocimiento del entorno, debido al tema escogido para trabajar en esta unidad. También contamos con algunos objetivos del área de lenguajes: comunicación y representación, que se realizarán de manera más indirecta.

Los objetivos en relación con el área de “conocimiento del entorno” son:

- a) Observar y explorar de forma activa su entorno físico, natural, cultural y social, desenvolviéndose en él con seguridad y autonomía, y manifestando interés por su conocimiento.
- b) Mostrar interés y curiosidad por conocer y comprender el medio natural, formulando preguntas, estableciendo interpretaciones y opiniones propias acerca de los acontecimientos relevantes que en él se producen, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad.
- c) Aumentar el conocimiento de su entorno.

Mientras que los objetivos del segundo área que se va a trabajar que es “el lenguaje: comunicación y representación” son:

- a) Desarrollar la curiosidad y el interés por el lenguaje audiovisual e iniciarse en el uso de las tecnologías de la información y comunicación como fuente de aprendizaje.
- b) Iniciarse en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en las situaciones habituales del aula, y mostrar interés y disfrute al participar en estos intercambios comunicativos.
- c) Describir cualidades físicas de animales.

Objetivos específicos

- a) Reconocer las principales características de los animales, distinguir que animales podemos tener en casa o cuales deben estar en un zoológico o una selva.
- b) Fortalecer la relación del niño con los animales, incorporando conceptos básicos de cuidado, alimentación y cariño.
- c) Realizar clasificaciones sobre los animales y aprender el vocabulario básico sobre los animales.

Objetivos didácticos

- a) Saber diferenciar las principales características de los animales domésticos y salvajes.
- b) Respetar y cuidar a los animales.
- c) Despertar actitudes de curiosidad en relación con los animales.
- d) Participar activamente en situaciones colectivas de juegos y saber trabajar en equipo.
- e) Respetar las normas del juego, a los compañeros y el material de clase.

Contenidos

Según el currículo de Educación Infantil, los contenidos se organizarán a través de unas áreas correspondientes con los ámbitos propios del desarrollo de los niños y de la experiencia. Llevadas por unas actividades globalizadas que sean lo suficientemente significativa para los alumnos, respetando la actividad y el juego.

Dichas áreas son:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
- Conocimiento del entorno.
- Lenguajes: comunicación y representación.

Este trabajo sólo se centra en un área que es: “conocimiento del entorno”, debido que a través de los animales, nos hace ser más cercano con el entorno y el medio ambiente, por lo que los niños serán capaces de relacionar los distintos animales según su ambiente. Como docentes, debemos conseguir que los alumnos aumenten el interés por el entorno, y favorecer que ellos descubran nuevas barreras sobre la naturaleza.

Algunos de los contenidos son:

- a) Conocer animales que viven en distintos entornos.
- b) Características de los animales domésticos.
- c) Interés y respeto por los animales.
- d) Diferencias entre animales domésticos y salvajes.
- e) Hábito de escuchar con atención.
- f) Iniciativa e interés por participar en situaciones de comunicación oral.
- g) Interés y constancia en la realización de tareas.
- h) Convivencia con los demás.

Competencias básicas

1.- Autonomía e iniciativa personal.

Se basa en el conocimiento de sí mismo que va construyendo el niño/a a través de su interacción con el medio, con sus iguales, con los adultos y en su capacidad para actuar por iniciativa propia.

2.- Competencia en comunicación lingüística.

Esta competencia está relacionada con el desarrollo y uso adecuado de las destrezas básicas del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir.

3.- Competencia social y ciudadana.

Se entiende que la persona adquiere esta competencia mediante el desarrollo progresivo de las habilidades sociales necesarias para relacionarse con los demás, de una forma equilibrada y satisfactoria, interiorizando las pautas de comportamiento social que rigen la convivencia y ajustando su conducta a ellas.

4.- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

Pretende que los alumnos/as amplíen su conocimiento sobre las personas, los objetos y otros elementos que conforman el mundo que les rodea, desarrollando las habilidades y destrezas necesarias para interpretar la realidad.

5.- Competencia para aprender a aprender.

La adquisición de ella, supone una mejora en la capacidad de aprender de forma autónoma ya que permite apoyarse en aprendizajes y experiencias anteriores con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en distintos contextos.

Los principios pedagógicos establecidos en el currículo:

Los principios pedagógicos son condiciones esenciales para la implementación del currículum, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa, por ello, es necesario la implantación de dichos principios. Los principios pedagógicos que están establecidos en el currículum son los siguientes:

- El tratamiento globalizado de los contenidos.
- El respeto por los ritmos de actividad, juego y descanso.
- La atención a los aspectos relacionales y afectivos.
- La importancia de la actividad y la experimentación de los niños y niñas.
- La importancia del juego como procedimiento de aprendizaje y desarrollo.
- La atención a las diferencias individuales y la respuesta a las necesidades específicas de apoyo educativo.
- La socialización como contexto de desarrollo.
- La conexión con el entorno.
- La igualdad de oportunidades.
- La participación de las familias en la tarea educativa.
- La educación como tarea compartida en equipo.

Medidas de atención a la diversidad:

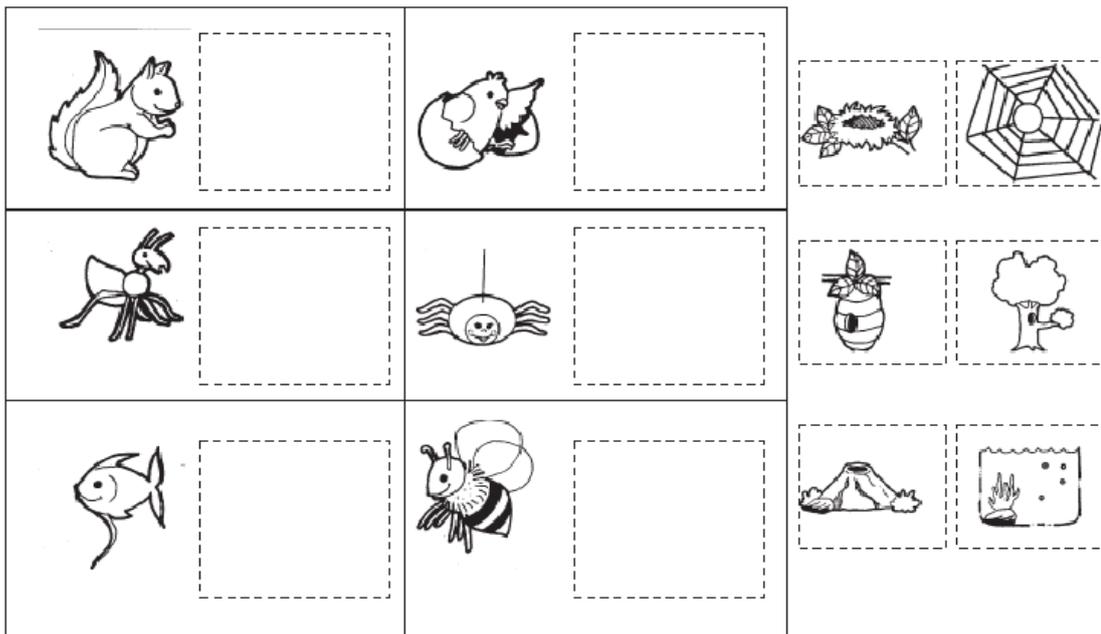
El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte establece las medidas para que los centros den respuesta educativa adecuada a los alumnos con necesidades educativas específicas. El programa presta especial atención a la identificación temprana de las dificultades de los alumnos, a su atención individualizada y al establecimiento de mecanismos de refuerzo para evitar el fracaso escolar.

Los alumnos con necesidades educativas especiales que requieran determinados apoyos educativos, tendrán una atención especializada con arreglo a los principios de no discriminación y normalización educativa desde el momento de la detección de sus necesidades. Podrán ser escolarizados en función de sus características en grupos ordinarios, en aulas especializadas en centros ordinarios, en centros de educación especial o en escolarización combinada.

Activités

Activité 1:

- **Titre:** "Trouver les animaux une maison."
- **Type d'activité:** utiliser cette tâche comme un thème d'introduction, pour commencer différencier certains autres animaux et leur environnement.
- **Développement de l'activité:** Cette activité est qu'il y a différencié les animaux et de dire à haute voix une fois que vous savez. Une fois que les étudiants qui colorer la couleur des animaux qui créent et finalement devrait regarder les images sur le boîtier droit pour chacun, couper et coller dans l'animal approprié. Nous allons utiliser environ 10 minutes pour cette activité.



- **Matériaux:** Les matériaux pour cette activité sont des cires, des couleurs de peinture, ciseaux et de la colle.
- **Organisation des salles de classe:** La tâche sera exécutée individuellement, donc les étudiants seront assis sur votre site.

- **Groupements:** Tous les étudiants vont travailler, mais individuellement.

Activité 2:

- **Titre:** "Différence ces animaux!"
- **Type d'activité:** Un exercice écrit. Apprendre à différencier certains animaux selon l'endroit où ils vivent, leur nourriture, leurs soins et ainsi de suite.
- **Développement de l'activité:** Cette tâche est très simple, les enfants auront à peindre les animaux, puis être arrondis avec des animaux de cire bleue qui vivent dans l'eau et ceux vivant sur la terre brune. Et puis le professeur vous dira de répéter ces animaux, mais en français. Les animaux seraient (vache, porc, baleine, dauphin, chien, chat, poulpe et poisson). Pour cette activité a été employé environ 6 minutes.
-
- **Matériel:** Seulement cire colorée est nécessaire pour l'activité.
- **Organisation des salles de classe:** que ce soit individuellement, par conséquent, l'organisation dans la classe sera que chaque élève est assis sur votre site en conséquence.
- **Groupements:** pas de regroupement pour cette activité ne sera pas utilisée, car ils doivent faire individuellement comme déjà mentionné ci-dessus.



Activité 3:

- **Titre:** "mon assiette"
- **Type d'activité:** L'activité est le développement pour le thème des animaux et de la discrimination visuelle.
- **Développement de l'activité:** Dans cet exercice, vous sera enseigné aux enfants plusieurs magazines d'animaux. Avec l'aide de tous les élèves, s'ils savent quel genre d'animal est, toujours avec l'aide de l'enseignant. Après avoir observé les magazines, devront couper les animaux qu'ils aiment. Une fois que les magazines donnés chaque enfant individuellement, l'enseignant animaux, et a couper. Le reste de ses coéquipiers, disant leurs noms, où ils vivent et pourquoi ils aiment. Nous allons utiliser environ 15 minutes.
- **Matériel:** magazines, photos et ciseaux.
- **Organisation de l'espace dans la salle de classe:** les élèves seront sur votre site.
- **Groupement:** Cette activité est réalisée individuellement.

Activité 4:

- **Titre:** "Devinez énigme!"
- **Activité:** Une activité parler et aura lieu pour la détente.
- **Développement de l'activité:** Nous avons effectué cet exercice pour se détendre les étudiants des activités ci-dessus. L'enseignant aura une série d'énigmes que:

Grand ou petit, tendre ou sauvages,
comme le sont les animaux de notre voyage.
Bec et plumes ont cet animal.
Elle vit avec ses poulets dans la basse-cour.
Corn aime manger,

Vous ne pouvez pas voler,
mais de fonctionner.
Son mari est le matin même,
chante que le soleil se lève
à réveiller le monde.
Souvent peur,
parce que leurs plumes
plumeaux sont fabriqués.

Une fois que l'enseignant a lu l'énigme, les élèves doivent répéter à elle et vous devez dire ce que vous savez à propos de cet animal.

- **Matériel:** Livre.
- **Organisation de l'espace dans la salle de classe:** Nous pouvons mettre le groupe à la réunion afin que chacun puisse entendre clairement.
- **Groupement:** Un exercice individuel.

Evaluación:

Criterios de evaluación:

La evaluación del aprendizaje de los alumnos será continua y formativa, y tendrá en cuenta el progreso de cada alumno en las distintas áreas. La escala de calificaciones será la que determina la Orden ECD/1923/2003, de 8 de julio, por la que se establecen los elementos básicos de los documentos de evaluación:

I. Habilidades comunicativas y usos de la lengua.

1. Captar el sentido global e identificar elementos específicos en textos orales muy breves, sencillos y contextualizados, que vayan acompañados de gestos, mímica o soporte visual.

2. Mostrar comprensión, mediante respuestas verbales y no verbales de instrucciones básicas dadas en situaciones habituales en el aula.

3. Participar en conversaciones orales muy sencillas, relativas a situaciones y temas familiares.

4. Leer e identificar palabras y frases muy sencillas introducidas previamente, presentadas en un contexto y con un propósito determinado.

5. Escribir palabras a partir de modelos introducidos previamente y con un fin específico.

6. Reconocer y reproducir de forma inteligible aspectos sonoros, de ritmo, acentuación y entonación de la lengua extranjera en mensajes orales breves.

II. Aspectos socioculturales.

1. Prestar atención a las personas cercanas que se comunican en la lengua extranjera.

2. Mostrar interés por aspectos socioculturales próximos y muy concretos.

3. Usar de forma adecuada expresiones básicas de relación social en situaciones de comunicación muy guiadas.

4. Cooperar en la realización de actividades variadas, esforzándose por lograr el mutuo entendimiento.

5. Mostrar confianza en la propia capacidad para aprender una lengua extranjera.

Una vez terminado este proyecto, es importante hacer un resumen y un recordatorio de todo lo aprendido, para que luego los alumnos puedan reflexionar sobre ello y que se note que lo han trabajado.

Ya que, lo verdaderamente importante es saber el grado en el que los alumnos conocen los conocimientos del tema expuesto y el desarrollo en el que se desenvuelven.

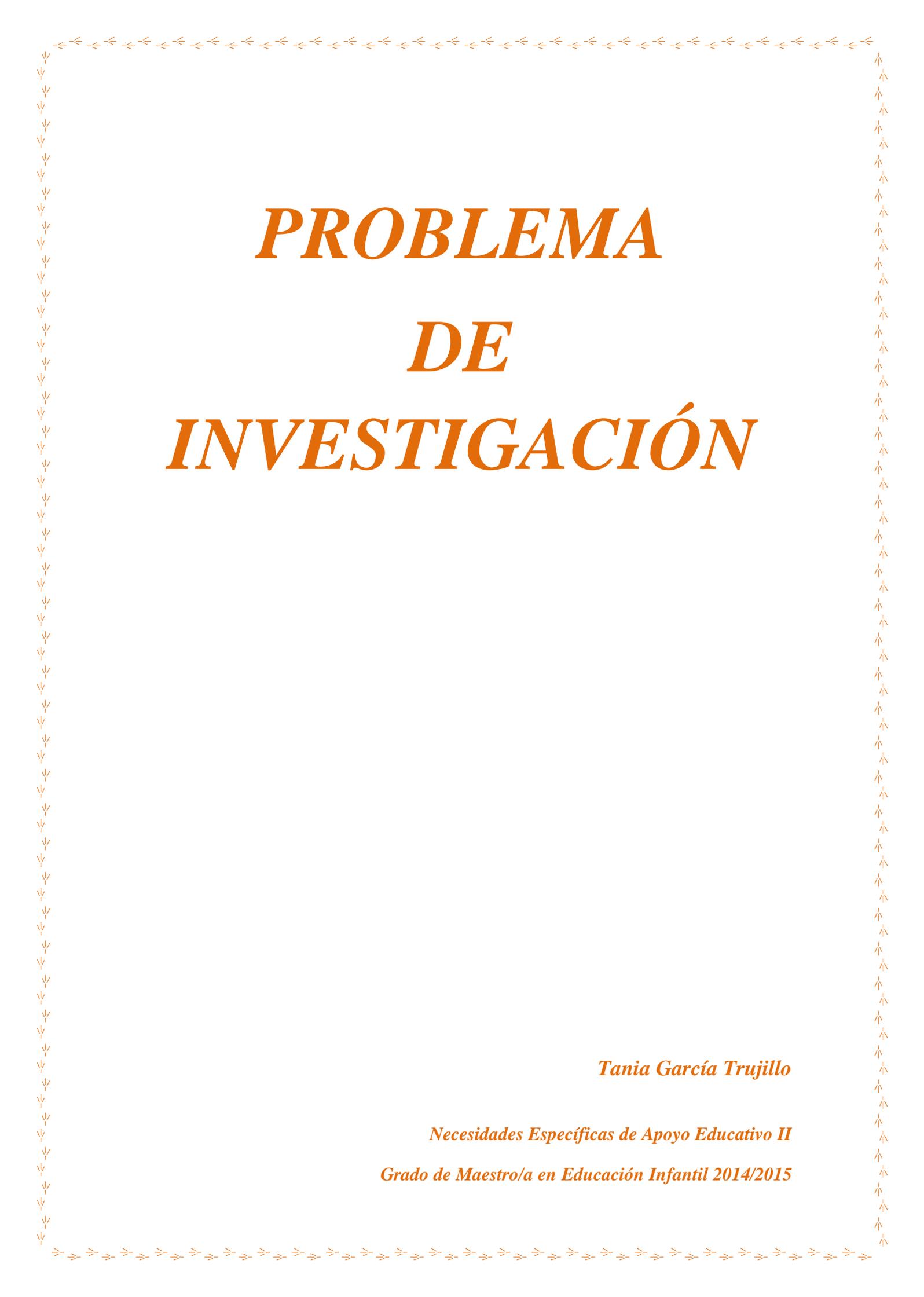
Se realizará una evaluación inicial, en donde recogeremos los conocimientos previos de los niños y niñas, para así tener constancia del nivel que tienen.

Posteriormente, se realizará una evaluación continua que se desarrolla durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que, se tendrá en cuenta si los niños han avanzado o no. Lo realizaremos mediante un diario de campo, en donde se anotará cada actividad y los resultados para así tener constancia del desarrollo de cada niño/a.

Y por último una evaluación final, que se lleva a cabo una vez acabada la Unidad Didáctica y una vez ahí que los alumnos demuestren si han conseguido aquellos objetivos que se querían alcanzar. Para ello, la profesora le podrá hacer una serie de preguntas para ver si han comprendido bien el tema, y se recogerá las respuestas mediante un cuestionario sobre los temas ya dados. La evaluación en esta etapa se basará fundamentalmente en la observación cotidiana en el aula, realizando una observación directa hacia los alumnos para ir viendo el proceso de cada alumno en cada ámbito.

La autoevaluación como docente, es un proceso reflexivo en el que cada sujeto es a la vez, observador y objeto de análisis. Así, el quién evalúa corresponde al propio docente; el qué, es el punto más problemático porque exige una mirada retrospectiva del propio ejercicio profesional, de las acciones, marcos conceptuales, metodologías, interacciones, etc. El cómo, refiere a numerosos instrumentos y procedimientos de investigación que pueden ponerse en juego al momento de evaluar. Por ello es muy importante que el maestro o maestra se auto-reflexione para que mejore posibles prácticas en el aula y así mejorar como profesional de la educación.

ANEXO VIII



PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Tania García Trujillo

Necesidades Específicas de Apoyo Educativo II

Grado de Maestro/a en Educación Infantil 2014/2015

ÍNDICE

	Páginas
Introducción	2
Desarrollo del proyecto	3-19
Definición y explicación del problema de investigación	3-4
Hipótesis o causas de ese P.I.	5
Comprobación de las hipótesis o causas	6-13
Soluciones al problema de Investigación (P.I)	14-16
Consideraciones finales	16
Anexos	17-18
Bibliografía	19

INTRODUCCIÓN

Un proyecto de investigación es un procedimiento que, siguiendo el método científico, pretende recabar todo tipo de información y formular hipótesis acerca de cierto fenómeno social o científico, empleando las diferentes formas de investigación y supone la inclusión de citas y ejemplos de otras investigaciones. Funciona como una referencia general del tema a tratar, con datos que permiten entenderlo con mayor facilidad.

Podría decirse, que el momento principal de la investigación, es donde se realizan los experimentos, las pruebas o las entrevistas necesarias para la obtención de la información.

Finalmente, llega el turno de la estructuración del trabajo y su redacción final. De este modo, la investigación puede ser presentada en diversos capítulos, con la introducción y una conclusión, entre otros segmentos.

En mi proyecto de investigación, voy a llevarlo a cabo en un ámbito exclusivamente educativo, donde investigo mis hipótesis en dos centros escolares, uno es el “CEIP El Ortigal” en La Laguna , y el otro centro es un colegio de La Laguna llamado “CEIP Camino La Villa”, que realizaré una encuesta a cada participante de mi investigación.

DESARROLLO

1. Definición y explicación del problema de investigación.

El presente estudio tiene como objetivo explorar las conductas agresivas que presentan los niños en la etapa infantil, y la investigación se desarrolla dentro del marco de un estudio cualitativo. Para recoger los datos se elaboró dos entrevistas con preguntas principalmente sobre el tema, que permitió recabar la información general tales como grado de instrucción, años de estudio, cursos de actualización, centro de formación profesional, experiencia laboral y tiempo de servicio en el sector educación.

Asimismo, se elaboró la guía de entrevista con preguntas para explorar las creencias en cuatro áreas, concepción de agresividad, causas de la agresividad, los efectos que tienen los comportamientos agresivos en el aula y en los mismos niños que manifiestan esta conducta y sus creencias sobre el manejo de las mismas. La entrevista fue aplicada a la población total de una institución educativa inicial de gestión pública, los participantes fueron 1 docente y 1 director.

La investigación muestra que las participantes principalmente tienen dificultades para definir el concepto de agresividad y creen que estas conductas se originan en casa, en el ambiente familiar y son los padres quienes deben buscar las soluciones acudiendo a un especialista que los orienten y sin que el profesorado deje de actuar en las aulas.

El tema al que voy a abordar con mi proyecto de investigación será con La Agresividad en los niños en la segunda etapa de Infantil.

El problema de investigación al que voy a abordar es el de La convivencia escolar y cómo modificar la conducta agresiva de los niños en el aula.

Principalmente, escogí este problema de investigación, porque la convivencia es la capacidad de las personas de vivir con otras (*con-vivir*) en un marco de respeto mutuo y solidaridad, esto implica el reconocimiento y el respeto por la diversidad, la capacidad de las personas de entenderse, de valorar y aceptar las diferencias del otro.

La convivencia es un aprendizaje, ya que se enseña y se aprende a convivir. Por ello, la convivencia escolar es la particular relación que se produce en el espacio

escolar entre los diversos integrantes de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos, asistentes de la educación, padres, madres, etc.

En el espacio escolar, la convivencia se enseña, se aprende y se refleja en los diversos espacios formativos (en el aula, en los talleres, las salidas a terreno, los patios, los actos ceremoniales, la biblioteca), los instrumentos de gestión (el PEI, los reglamentos de convivencia, los Planes de Mejoramiento Educativo), y en los espacios de participación (Consejo Escolar, CCPP, CCAA, Consejo de Profesores/as, reuniones de apoderados/as), por lo que es de responsabilidad de toda la comunidad educativa, valorar la convivencia entre los niños.

Breve caso de experiencia sobre la agresividad en las aulas

¿Por qué Pegan los Niños? Creencias sobre la Agresividad

Grupo de profesores de Educación Infantil del colegio “CEIP El Ortigal”.

En el presente estudio, participan 4 docentes del segundo nivel de Infantil, y tiene como objetivo explorar las creencias que un grupo de profesoras de Educación Infantil sobre las conductas agresivas que presentaban los niños. A través de entrevistas, se exploran las creencias de las docentes en cuatro áreas distintas:

- Concepto de agresividad
- Causas probables de la agresividad
- Efectos que tiene los comportamientos agresivos en el aula
- Creencias sobre el manejo de los comportamientos agresivos.

La investigación nos muestra que los participantes tienen dificultades para definir el concepto de agresividad y atribuyen a las experiencias con los familiares del niño con conducta agresiva. Con dicha visita, enseguida se reúne el claustro de profesores y llegan a una sola conclusión, y es que todos piensan que es el ámbito familiar el que afecta al niño y no ellas. Al saber ya el foco del problema, los docentes ya pueden buscar soluciones a dicha problemática. El estudio concluye en que hay que crear mayores espacios de reflexión para los profesores y también se sensibilicen sobre su responsabilidad en la formación de los niños en edad preescolar.

2. Hipótesis o causas de ese P.I.

Hipótesis 1:

Enunciado:

Los maestros pasan mucho tiempo interrumpiendo las clases por las conductas agresivas de los niños.

Breve explicación:

Con esta hipótesis, lo que quiero verificar, es que si los maestros dedican mucho tiempo a evitar conductas agresivas o inadecuadas de los alumnos en el aula. Si esto es cierto, entonces, ¿Cuánto tiempo le dedicamos a rectificar el comportamiento y cuánto lo demás?

Hipótesis 2:

Enunciado:

Los niños procedentes de familias desestructuradas, presentan mayores manifestaciones comportamentales agresivas.

Breve explicación:

Con esta hipótesis, lo que quiero verificar, es que si tiene algo que ver los factores externos al centro con la agresividad en los niños, es decir, si existe relación la agresividad con las familias, y si son, o no, familias desestructuradas.

3. Comprobación de las hipótesis o causas.

- Explicación de la filosofía de investigación.

La filosofía que he utilizado en esta investigación, ha sido muy simple y creo que más de una vez nos hemos preguntado el porqué del comportamiento de los niños. Pero a mí, lo más que me preocupa, son los comportamientos agresivos en los niños, ya que, estamos formando a futuros adultos, y si de pequeños, ya tienen ese comportamiento, pues cómo serán de adulto.

He utilizado las entrevistas como instrumentos de investigación porque son una herramienta objetiva y las respuestas son abiertas, así me será más fácil realizar el vaciado de dicho instrumento. También, he utilizado un cuestionario para una de los encuestados, porque quería realizar preguntas más cerradas y claras.

Escogí al director del centro “CEIP El Ortigal”, por tres razones:

La primera razón fue porque al ser director y maestro a la vez, y tendría bastante experiencia sobre el tema.

La segunda razón fue porque el centro está a 2 minutos de mi residencia habitual.

Y la tercera razón fue porque ya había tenido contacto con él anteriormente debido a que mi sobrino cursa el último curso de infantil.

También, escogí a la profesora del segundo ciclo de infantil del colegio “CEIP Camino La Villa” por dos razones:

La primera razón fue porque en ese centro cursé Infantil y Primaria.

Y la segunda razón fue porque conocía a la profesora y no había ningún problema en realizarle la entrevista y el cuestionario.

- **Instrumentos de comprobación.**

Los instrumentos que he utilizado en este proyecto de investigación han sido:

- Una entrevista al Director de un centro de La Laguna.
- Una entrevista y un cuestionario a una profesora de educación infantil.
- Consultar en la Web.

- **Resultados obtenidos.**

ENTREVISTA AL DIRECTOR DEL CENTRO

Conducta de los niños en el aula

1. ¿Por qué decidió dedicar su vida profesional a la enseñanza?

Primeramente, no tenía claro la profesión en la que me quería dedicar, pero un día fui a matricularme de una carrera, y como había menos cola en Biología, me matriculé en ella. En primero vi que no me gustaba nada, y decidí irme a magisterio. Al principio tampoco me gustaba pero al llegar a tercero me gustó mucho, y al terminar, me fui a la rama de las lenguas extranjeras, inglés. Posteriormente, fui experto en audiovisuales en la enseñanza.

2. ¿Cree que este trabajo tiene que ser vocacional?

Sí, por supuesto que tiene que ser vocacional, porque si no, llegarías incluso a pasarlo mal.

3. ¿Cuántos años lleva ejerciendo como maestro? Y ¿Cómo director?

En total, llevo 34 años en la docencia. 12 años como maestro, 8 años como jefe de estudio y 14 años como director y también ejerciendo como maestro de inglés.

4. ¿Cuál es el principal problema de convivencia en el aula?

No existen grandes problemas en la convivencia, aunque sí cuando viene un profesor de sustitución, ya que no sabe actuar ante un aula, con la metodología que tenemos en este centro. Y los niños se aprovechan de la situación y hacen lo que quieren.

5. ¿Se da con frecuencia la conducta agresiva en los niños de infantil?

En este ciclo, los niños no tienen la maldad tan desarrollada, y por eso, no existen casos graves de conductas agresivas. Aunque hubo un caso, de un niño que vino a este centro, expedientado de otro centro, que al principio le hacía la vida imposible a los niños, pero en cambio, le hacía bastante caso a la maestra, y poco a poco, fue cambiando su actitud hasta que ya no daba ningún tipo de problema. Es más, hasta los padres del niño se asombraron del cambio que había en su hijo.

6. ¿Ha tenido algún caso con esta conducta en el aula?

No hemos tenido gran número de casos con estas características, pero sí hemos tenido alguno. Por ejemplo, dos niños que estaban jugando, y uno de ellos era una niña que perseguía a un niño, el niño estaba ya tan cansado de que la niña no lo dejara tranquilo, que al pasar por una puerta la cerró, y con tan mala suerte, que la niña metió la mano en la puerta y perdió un dedo. Todo esto siendo en la hora del recreo, donde saben que tienen más espacio y no es posible tanta vigilancia.

Otro de los casos, es una conducta de rechazo a una niña rumana, ya que ella y su familia no se acostumbraban a nuestras normas y costumbres, y por ello hubieron rechazo entre los mismo niños.

7. ¿Cómo ha abordar el problema? Método.

El NOF, normas organización y funcionamiento del centro, ahí es donde están las normas de funcionamiento y el reglamento. Y con las normas estipuladas por el centro, que ya lo niños saben, las hacemos reflexionar sobre el por qué hicieron eso, para que así aprendan y piensen lo que han hecho.

Primeramente, ante un caso de comportamientos inadecuados, los pasos a seguir son:

- Que el profesor sea consciente de lo sucedido.

- Luego va los familiares.
- Si es más grave, va al jefe de estudio.
- Y por último, al director.

8. ¿La estructura familiar tiene relación con la conducta agresiva de los niños?

Sí claro, la familia tiene mucha relación con este tema, ya que el menor convive con ellos, y dependerá de la actitud y de la relación que tengan sus familiares con él. Es necesario que el ambiente familiar sea el adecuado, para que el niño no llegue a tener algunas conductas inadecuadas.

9. La familia de los niños con conductas agresivas ¿se preocupan por el desarrollo educativo del niño?

Al principio, dan la impresión que se preocupan, no al final no es así, ya que luego no acuden a reuniones que se realizan en el centro, o no pagan la cuota para comprar libros. Los que suelen dar más problemas, son los padres separados, ya que entre ellos mismo no se ponen de acuerdo con el desarrollo educativo del niño, pero en cambio, en las familias monoparentales, hay un mayor seguimiento e interés hacia el desarrollo de su hijo.

10. ¿Ha tenido que hablar con el padre o madre, para mejorar la conducta del niño?

Sí, lógicamente en determinados casos, se ha tenido que comunicar a las familias de las conductas inadecuadas de sus hijos, para llegar a un acuerdo entre familia y educador, por el bien del menor.

11. ¿Le dedica mucho tiempo a llamar la atención a los niños con dicha conducta?

No, no le dedico mucho tiempo, ya que los niños saben, que desde un principio que desde que haya una subida de tono, significa que debe haber silencio en el aula.

12. ¿Qué factores cree usted que influyen en una conducta agresiva del alumno?

Fundamentalmente, son los factores externo, donde tiene la responsabilidad la familia. La mayoría de casos con esta conducta, se debe a algún problema familiar o que el niño

no tiene unas directrices comportamentales adecuadas, siendo padres muy permisivos y muy autoritarios.

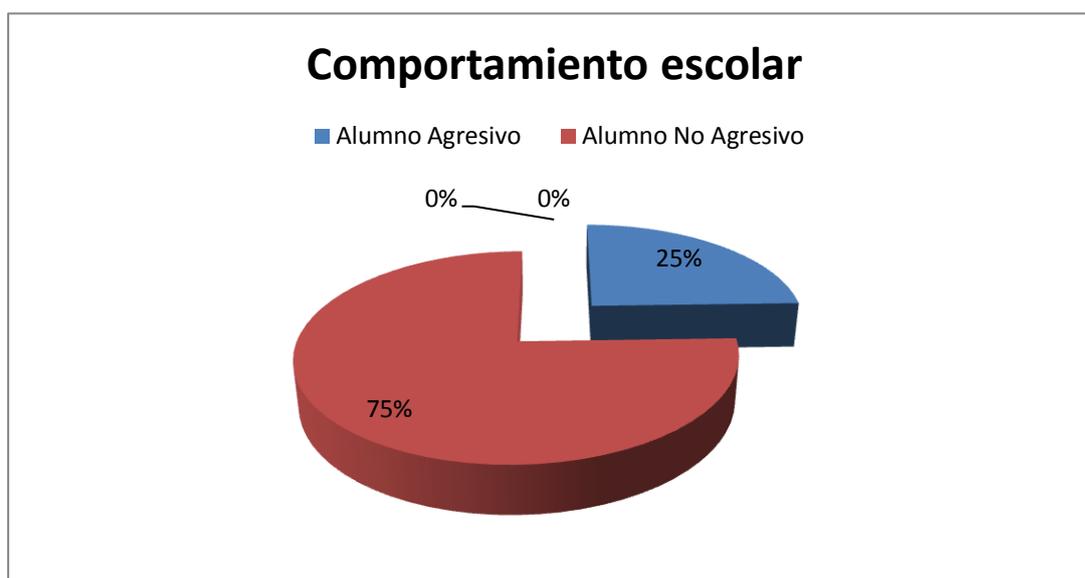
13. En los años de experiencia, usted que cree ¿qué nivel educativo existe mayor conducta agresiva?

No hay una diferencia significativa, pero si es verdad, que hay más conflictos en secundaria que en el resto de los niveles.

✚ Como no veía claro la respuesta del director en esta última pregunta, decidí buscar información mediante la web, y estos son los resultados.

¿A qué edades son más frecuentes las conductas agresivas en los menores?

El 25% de los establecimientos que imparte presenta altos niveles de agresión escolar, es decir, sus estudiantes dicen ser molestado reiteradamente, ya sea por su personalidad o característica física. Se trata de 1.938 recintos de los 7 mil consultados.



Esos fueron los resultados que entregó hoy la ministra de Educación, Carolina Schmidt y el secretario ejecutivo de la Agencia de la Calidad, Sebastián Izquierdo en la última Encuesta Nacional de agresión y acoso escolar aplicada a más de 400 mil estudiantes.

El estudio reveló que uno de cada dos menores dice haber sido molestado con sobrenombres o bromas pesadas y el 36% haber sido víctima de burlas por alguna característica física en 4º de Primaria.

Por nivel socioeconómico, las autoridades señalaron que existe un mayor porcentaje de conductas agresivas en establecimientos con estudiantes de menores niveles de ingresos económicos. Mientras que en el nivel alto de ingresos, la cifra sólo alcanza el 1%.

ENTREVISTA A LA MAESTRA DE INFANTIL DEL SEGUNDO CICLO EN EL COLEGIO CEIP

1. ¿Cómo definirías el clima de relaciones interpersonales en tu clase?

- a. Muy bueno (muy satisfactorio para ti y para los escolares).
- b. Bueno (es un buen clima, aunque aspectos concretos se podrían mejorar).
- c. Insatisfactorio (hay problemas de conjunto que no se resuelven fácilmente).
- d. Muy malo (hay problemas permanentes, resulta muy duro trabajar así).

2. Señala las dos principales causas a las que atribuyes las malas relaciones entre escolares.

- Cuando no comparten el uso del material con los demás compañeros.
- Por la falta de autocontrol que tienen algunos niños con respecto a la fuerza que ejercen con los demás.

3. ¿Qué haces para mejorar las relaciones interpersonales en tu clase o tutoría?

Primeramente, se realizará una reflexión con el niño para que comprenda su comportamiento inadecuado en el aula con el resto de sus compañeros. Posteriormente, se realizará una asamblea para recordar a los niños las normas de convivencia en el aula. Por último, se realizará una actividad cooperativa, donde el objetivo de la misma, será una buena convivencia y respeto a los compañeros.

4. ¿En qué lugares del centro ocurren habitualmente los comportamientos agresivos entre los escolares?

En el recreo, ya que los niños tienen más libertad y están menos controlados por los maestros, debido al gran espacio del mismo.

5. ¿Qué sueles hacer cuando hay un conflicto entre escolares?

Acudir a ellos, escuchar las dos versiones y dependiendo de la gravedad del conflicto se realizará los castigos oportunos. Si la gravedad del incidente es mayor se le comunicará al director y si él lo cree oportuno, citará a los familiares para explicarles lo sucedido.

6. Describe brevemente los dos últimos conflictos reales entre escolares en los que te has visto implicado y cuál fue tu intervención.

- El conflicto fue, que una niña le arañó el ojo a otra porque le quitó su juguete, y mi intervención fue separarlas, y que me explicaran lo sucedido. A continuación, les hice ver que su comportamiento no era el adecuado.
- El conflicto fue, que en una fila, un niño quería salir al patio el primero y lo que hizo fue empujar a otro compañero de tal forma que se cayó al suelo y éste se pusiera a llorar. Mi intervención fue ayudar al niño a levantarse del suelo y que me explicaran lo sucedido. Al no tranquilizarse ninguno de los dos, los lleve al aula para que se relajasen y hacerle ver al niño que empujó, que no había tenido un comportamiento adecuado, por lo que ha modo de castigo, toda la semana tendrá que salir el último de la fila y hacerle recapacitar sobre lo sucedido.

7. Valora entre 1 y 5 las siguientes frases según tu grado de acuerdo:	
	Desacuerdo/Acuerdo
Las relaciones interpersonales son uno de los objetivos más importantes del desarrollo del currículum.	1 2 3 4 5
Las agresiones y situaciones violentas son un grave problema en mi colegio.	1 2 3 4 5
Los problemas de violencia dependen, sobre todo, del contexto social y familiar del alumnado.	1 2 3 4 5
En los casos de violencia, me siento respaldado por el resto de compañeros de mi centro.	1 2 3 4 5
En mi clase, suelo controlar y atajar los conflictos y agresiones, no llegando a ser un problema.	1 2 3 4 5
Los profesores, sin ayuda de otros profesionales, no estamos preparados para resolver los problemas de malas relaciones y	1 2 3 4 5

violencia en la escuela.	
Para eliminar los problemas de violencia es necesario que el equipo completo de profesores tome conciencia y se decida a actuar.	1 2 3 4 5
Para eliminar los problemas de violencia entre compañeros que se producen en la escuela, hay que implicar a las familias.	1 2 3 4 5
Considero que comenzar un proyecto de intervención sobre las agresiones y violencia en esta escuela es una idea muy buena.	1 2 3 4 5

- **Si has valorado con 3, 4 o 5 la frase anterior, ¿estarías dispuesto a participar en un proyecto para desarrollar estrategias de intervención sobre este tema?**

Sí, ya que veo bastante importante que los alumnos se lleven bien, y si es necesario realizar dicho proyecto, pondré todo mi apoyo para realizarlo con las características necesarias para mejorar el centro.

- **Conclusión referente a la refutación de las hipótesis.**

Con respecto a la Hipótesis 1 (Los maestros pasan mucho tiempo interrumpiendo las clases por las conductas agresivas de los niños), tengo que decir que se confirma mi hipótesis, ya que los maestros pasan bastante tiempo rectificando las conductas inadecuadas de los niños, pero tampoco es nada preocupante, ya que el tiempo que se le dedica a las conductas, también es un aprendizaje para ellos, y no obstaculiza al desarrollo educativo del niño.

Con respecto a la Hipótesis 2 (Los niños procedentes de familias desestructuradas, presentan mayores manifestaciones comportamentales agresivas), tengo que objetar que sí se confirma notablemente la hipótesis 2, ya que la mayoría de los casos que se dan con conducta agresiva, tiene que ver con niños que están en familias desestructuradas o con problemas socioeconómicos.

4. Soluciones al problema de Investigación (P.I)

Existen varias soluciones que el profesor puede llevar a cabo, y así modificar la conducta agresiva de los niños en un aula.

Una de ella, es realizar un programa de cambio de conducta agresiva. Ante un alumno/a con comportamientos agresivos en un aula, vemos que es una conducta aprendida y como tal puede modificarse. Por ello, como objetivo queremos desaparecer la conducta inadecuada.

Es necesario crear un programa para cambiar la conducta agresiva que tienen los alumnos, y hemos de tener en cuenta que los cambios no van a darse de un día a otro, sino que necesitaremos mucha paciencia y perseverancia si queremos solucionar el problema. Una vez claro lo anterior, la modificación de la conducta agresiva pasará por varias fases que irán desde la definición clara del problema, hasta la evaluación de los resultados. Vamos a analizar por separado cada una de las fases que deberemos seguir.

1. **Definición de la conducta:** hay que preguntarse qué es lo que el niño está haciendo exactamente. Si nuestra respuesta es confusa, será imposible lograr cambios. Con ello quiero decir que para que esta fase se resuelva correctamente, es necesario que la respuesta sea específica. Esas serán entonces nuestras conductas objetivas.
2. **Frecuencia de la conducta:** confeccione una tabla en la que anotar a diario cuantas veces el niño emite la conducta que hemos denominado globalmente agresiva. Hacerlo durante una semana.
3. **Definición funcional de la conducta:** aquí se trata de anotar qué provocó la conducta para lo cual será necesario registrar los antecedentes y los consecuentes. Examinar también los datos específicos de los ataques. Por ejemplo: ¿en qué momento son más frecuentes?
4. **Procedimientos a utilizar para la modificación de la conducta:** nos planteamos en la elección dos objetivos: debilitar la conducta agresiva y reforzar

respuestas alternativas deseables (si esta última no existe en el repertorio de conductas del niño, deberemos aplicar la enseñanza de habilidades sociales.

- Ciertas condiciones proporcionan al niño señales de que su conducta agresiva puede tener consecuencias gratificantes. Por ejemplo, si en el colegio a la hora del patio y no estando presente el profesor, el niño sabe que pegando a sus compañeros, éstos le cederán el balón, habrá que poner a alguien que controle el juego hasta que ya no sea preciso.
 - Debemos reducir el contacto del niño con los modelos agresivos. Por el contrario, conviene suministrar al niño modelos de conductas no agresivas. Hay que mostrarle al alumno, otra vía para solucionar conflictos: el razonamiento, el diálogo, el establecimiento de normas. Si los niños ven que los adultos tratan de resolver los problemas de una forma tranquila y no agresiva, se obtiene unas consecuencias agradables, podrán imitar esta forma de actuar.
 - Reducir los estímulos que provoquen conductas agresivas. Enseñe al niño a permanecer en calma ante una provocación.
 - Recompensar al niño cuando éste lleve a cabo un juego cooperativo y asertivo.
 - Existe una cosa denominada “contrato de contingencia” que consiste en que el profesor y el alumno lleguen a un acuerdo y qué conductas deberá de emitir antes las próximas situaciones conflictivas y que percibirá por el adulto a cambio. Asimismo, se indica qué coste tendrá la emisión de la conducta agresiva. El contrato deberá negociarse con el niño y revisarlo cada cierto tiempo y debe estar bien a la vista del niño.
5. **Poner en práctica su plan:** cuando ya se haya determinado qué procedimiento se va a llevar a cabo, se puede comenzar a ponerlo en funcionamiento. Se debe de continuar registrando la frecuencia con que el niño emite la conducta agresiva para así comprobar si el procedimiento utilizado está o no resultando efectivo. Nunca olvidar de informar de la estrategia escogida a todos sus familiares o tutores del niño. Mantener una actitud positiva.
6. **Evaluar los resultados del programa:** junto con el procedimiento que se ha elegido, también se ha planificado reformar las conductas alternativas de cooperación que simboliza una adaptación al ambiente. Una vez transcurrido

unas tres semanas siguiendo el procedimiento, se deberá proceder a su evaluación. La hoja de registro nos ayudará para evaluar los progresos del niño.

Otra de las soluciones posibles ante esta problemática, es hablar con las familias y ponerse de acuerdo con ellas para que estén pendientes de la conducta de su hijo, y que realicen los castigos pertinentes no dejando pasar este comportamiento, tanto en la casa como en su entorno, siempre teniendo en cuenta de los diferentes problemas que la familia pueda tener, como por ejemplo, la situación socioeconómica de la misma.

5. Consideraciones finales.

Realizando este proyecto de investigación, me ha aportado muchas cosas, tanto por lo profesional como por lo personal. En el ámbito profesional, porque ahora se los pasos a seguir para resolver esta problema en el aula, sobretodo por las aportaciones de los profesionales de la educación con los que he tenido el placer de interactuar. En el ámbito personal, porque ahora sabría los síntomas de un niño agresivo, y si tenerlo en cuenta para este ejerciendo como maestra y también como futura madre.

El estudio concluye en que los docentes y todo el equipo directivo deben de crear un espacio de reflexión para intercambiar ideas, experiencias, así como en lo referido al conocimiento de la agresividad. Asimismo sensibilizar a los docentes sobre su responsabilidad en la formación de los niños en edad preescolar.

Otro de los puntos que no tenía en cuenta, a la hora de comenzar este proyecto, fue en la disponibilidad de los docentes a la hora de realizar las entrevistas, porque me vi con muy poco tiempo para acudir a los dos centros, ya que las tutorías de los docentes no coincidían con mi disponibilidad. Al final, ellos fueron flexibles y me hicieron un hueco en su ajetreada agenda.

6. Anexos

ENTREVISTA AL DIRECTOR DEL CENTRO

Conducta de los niños en el aula

- 1. ¿Por qué decidió dedicar su vida profesional a la enseñanza?**
- 2. ¿Cree que este trabajo tiene que ser vocacional?**
- 3. ¿Cuántos años lleva ejerciendo como maestro? Y ¿Cómo director?**
- 4. ¿Cuál es el principal problema de convivencia en el aula?**
- 5. ¿Se da con frecuencia la conducta agresiva en los niños de infantil?**
- 6. ¿Ha tenido algún caso con esta conducta en el aula? ¿Cuántos?**
- 7. ¿Cómo ha abordar el problema? Método.**
- 8. ¿La estructura familiar tiene relación con la conducta agresiva de los niños?**
- 9. La familia de los niños con conductas agresivas ¿se preocupan por el desarrollo educativo del niño?**
- 10. ¿Ha tenido que hablar con el padre o madre, para mejorar la conducta del niño?**
- 11. ¿Le dedica mucho tiempo a llamar la atención a los niños con dicha conducta?**
- 12. ¿Qué factores cree usted que influyen en una conducta agresiva del alumno?**
- 13. En los años de experiencia, usted que cree ¿qué nivel educativo existe mayor conducta agresiva?**

ENTREVISTA A LA MAESTRA DEL SEGUNDO CICLO DE INFANTIL

- 1. ¿Cómo definirías el clima de relaciones interpersonales en tu clase?**
 - a. Muy bueno (muy satisfactorio para ti y para los escolares).
 - b. Bueno (es un buen clima, aunque aspectos concretos se podrían mejorar).
 - c. Insatisfactorio (hay problemas de conjunto que no se resuelven fácilmente).

d. Muy malo (hay problemas permanentes, resulta muy duro trabajar así).

2. Señala las dos principales causas a las que atribuyes las malas relaciones (violencia y agresividad) entre escolares.

3. ¿Qué haces para mejorar las relaciones interpersonales en tu clase o tutoría?

4. ¿En qué lugares del centro ocurren habitualmente los comportamientos agresivos entre los escolares?

5. ¿Qué sueles hacer cuando hay un conflicto entre escolares?

6. Describe brevemente los dos últimos conflictos reales entre escolares en los que te has visto implicado y cuál fue tu intervención.

7. Valora entre 1 y 5 las siguientes frases según tu grado de acuerdo:	
	Desacuerdo/Acuerdo
Las relaciones interpersonales son uno de los objetivos más importantes del desarrollo del currículum.	1 2 3 4 5
Las agresiones y situaciones violentas son un grave problema en mi colegio.	1 2 3 4 5
Los problemas de violencia dependen, sobre todo, del contexto social y familiar del alumnado.	1 2 3 4 5
En los casos de violencia, me siento respaldado por el resto de compañeros de mi centro.	1 2 3 4 5
En mi clase, suelo controlar y atajar los conflictos y agresiones, no llegando a ser un problema.	1 2 3 4 5
Los profesores, sin ayuda de otros profesionales, no estamos preparados para resolver los problemas de malas relaciones y violencia en la escuela.	1 2 3 4 5
Para eliminar los problemas de violencia es necesario que el equipo completo de profesores tome conciencia y se decida a actuar.	1 2 3 4 5
Para eliminar los problemas de violencia entre compañeros que se producen en la escuela, hay que implicar a las familias.	1 2 3 4 5
Considero que comenzar un proyecto de intervención sobre las agresiones y violencia en esta escuela es una idea muy buena.	1 2 3 4 5

- Si has valorado con 3, 4 o 5 la frase anterior, ¿estarías dispuesto a participar en un proyecto para desarrollar estrategias de intervención sobre este tema?

7. Bibliografía

- <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/424>
- <http://definicion.de/proyecto-de-investigacion/#ixzz31tzCHUGl>
- http://serbal.pntic.mec.es/pcan0012/documentos/conducta_3-agresividad.pdf
- <http://www.latercera.com/noticia/educacion/2013/09/657-541979-9-el-25-de-los-establecimientos-que-imparte-4to-basico-presenta-altos-niveles-de.shtml>

ANEXO IX

Tranvía

¿Un transporte de calidad?

Informe estadístico

Tania García Trujillo

(morena_tania_89@hotmail.com)

Rebeca Nave Manso

Equipo: 34

1º Grado Magisterio Educación Infantil.

Universidad de La Laguna

Enero 2013.

ÍNDICE

<u>Capítulo 1 - Resumen</u>	Pág. 5
<u>Capítulo 2 - Introducción</u>	
2.1 Antecedentes	Pág. 5-6
2.2 Definición del problema	Pág. 6
2.3 Objetivos	Pág. 6
2.3.1 Objetivo General	
2.3.2 Objetivo Específico	
<u>Capítulo 3 - Método</u>	Pág. 7
<u>Capítulo 4 - Análisis y Resultado</u>	
4.1 Sexo	Pág. 7
4.2 Edad	Pág. 8
4.3 Situación laboral	Pág. 8
4.4 Finalidad del Trayecto	Pág. 9
4.5 Estación de Salida	Pág. 9-10
4.6 Estación de Destino	Pág. 10
4.7 Línea de uso habitual	Pág. 10-11
4.8 Preferencia entre Guagua o Tranvía	Pág. 11
4.9 Frecuencia de uso de Tranvía	Pág. 11-12
4.10 Cantidad de viajes diarios	Pág. 12
4.11 ¿Qué opina de que no tiquen al subir?	Pág.13
4.12 ¿Es justa la sanción?	Pág. 13-14
4.13 ¿Cuánto debería de ser?	Pág. 14
4.14 ¿Cuál cree que debería de ser el precio de un viaje?	Pág. 15

4.15	<i>¿Cada cuantos minutos debería de pasar el Tranvía?</i>	Pág. 16
4.16	<i>Limpieza</i>	Pág. 16-17
4.17	<i>Seguridad</i>	Pág. 17-18
4.18	<i>Comodidad</i>	Pág. 18
4.19	<i>Conformidad con el precio</i>	Pág. 19
4.20	<i>Puntualidad</i>	Pág. 19-20
4.21	<i>Calificación</i>	Pág. 20
4.22	<i>Comparación de medias por grupo</i>	
4.22.1	<i>Primer ejemplo</i>	Pág. 21
4.22.2	<i>Segundo ejemplo</i>	Pág. 21
4.23	<i>Comparación de gráficos de múltiples variables</i>	
4.23.1	<i>Primer ejemplo</i>	Pág. 22
4.23.2	<i>Segundo ejemplo</i>	Pág. 22
4.24	<i>Comparación de gráficos de múltiples variables por subgrupos</i>	
4.24.1	<i>Primer ejemplo</i>	Pág. 23
4.24.2	<i>Segundo ejemplo</i>	Pág. 24
4.25	<i>Tabla de contingencia de distribuciones conjuntas</i>	
4.25.1	<i>Primer ejemplo</i>	Pág. 24
4.25.2	<i>Segundo ejemplo</i>	Pág. 25
4.26	<i>Diagrama de barras agrupado en distribuciones conjuntas</i>	
4.26.1	<i>Primer ejemplo</i>	Pág. 26
4.26.2	<i>Segundo ejemplo</i>	Pág. 27
4.27	<i>Diagrama de dispersión de distribuciones conjuntas</i>	
4.27.1	<i>Primer ejemplo</i>	Pág. 27
4.27.2	<i>Segundo ejemplo</i>	Pág. 28
4.28	<i>Coeficiente de correlación de Pearson</i>	

4.28.1 Primer ejemplo	Pág. 28
4.28.2 Segundo ejemplo	Pág. 29
4.29 Coeficiente de correlación de Spearman	
4.29.1 Primer ejemplo	Pág. 29
4.29.2 Segundo ejemplo	Pág. 30
4.30 Coeficiente de correlación χ^2	
4.30.1 Primer ejemplo	Pág. 30
4.30.2 Segundo ejemplo	Pág. 31
<u>Capítulo 5 - Conclusión</u>	Pág. 32
<u>Capítulo 6 - Referencias</u>	Pág. 33
<u>Capítulo 7 - Anexos</u>	Pág. 34-35

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es comparar dos medios de transportes públicos como son el Tranvía y la Guagua. Para ello hemos diseñado una encuesta que contiene una serie de preguntas con el fin de recoger la información deseada. En cuanto a la realización, nos hemos trasladado entre las distintas paradas pertenecientes al Tranvía planteándoles las cuestiones a los usuarios que allí se encontraban. Los principales hallazgos son la cantidad de gente que se encuentra desempleada y que utilizan el Tranvía debido al bajo costo en comparación con la Guagua. Como conclusión obtenemos que la mayoría de los encuestados emplean más el Tranvía que la Guagua.

INTRODUCCIÓN

El tema escogido es el medio de transporte público, el Tranvía y la Guagua. Nos hemos centrado en la comparación de estos dos, tanto sus tarifas y horarios, como las ventajas y los servicios que prestan.

Para ello primeramente hemos buscado información sobre que es el Tranvía y que es la Guagua. El tranvía de Tenerife enlaza los principales lugares de interés del área metropolitana de Tenerife. La Línea conecta entre sí los principales inmuebles públicos, equipamientos culturales, educativos, de servicio y zonas comerciales. Ofrece distintos tipos de Bonos según la cantidad de trayectos que vayas a realizar.



Transportes Interurbanos de Tenerife, S.A. (TITSA), gestionada por el Cabildo Insular de Tenerife, facilita servicio de transporte regular de pasajeros a toda la Isla con más de 600 vehículos. Además, al igual que el Tranvía ofrece distintos tipos de Bonos según la cantidad de viajes a realizar.



Tras conocer ambos medios, hemos hallado unas referencias periodísticas que hacen alusión a la comparación entre estos dos. En un artículo de la Opinión de Tenerife, donde se habla del descontento de los pasajeros de ambos medios de transporte debido a la subida que se ha producido, extraemos:

“Haridian Martín lo tiene claro. Esta vecina cree que la subida en el precio del billete es "abusiva y un robo a mano armada. Metropolitano de Tenerife se ha desvinculado de la subida de tarifas en el precio del tranvía. Aseguran que los cambios en el precio del transporte público no fueron decididos por ellos ni tampoco por la empresa de insular de guaguas Titsa, sino que responden a un decisión tomada por el Cabildo de Tenerife al seguir indicaciones del Ministerio de Fomento”



El **principal problema** a estudiar es, como ya hemos señalado, la subida de precio de cada viaje y cómo afecta esto a la utilización de un transporte o de otro.

Como objetivo general hemos planteado la satisfacción de los usuarios del Tranvía con la limpieza, la puntualidad, por qué motivo usan los pasajeros el tranvía en lugar de la Guagua...además de conocer el perfil general de los usuarios.

Como objetivo específico hemos planteado la satisfacción de los usuarios con el precio a pagar por cada viaje y cuanto creen ellos que debería costar.

MÉTODO

Para realizar la investigación primeramente realizamos nosotras mismas el cuestionario a plantear a los usuarios. Tras esto, se lo mostramos a la profesora con el fin de que nos diera su aprobación. Tras corregir los fallos señalados nos desplazamos a la parada del Tranvía de la Trinidad donde cada una de nosotras empezó a realizar la encuesta a las personas que allí se encontraban. A continuación entramos dentro del Tranvía y seguimos entrevistando a los que allí estaban mientras nos desplazábamos hasta la línea dos. Ya en la segunda línea continuamos entrevistando en el interior del Tranvía ya que la gente no tiene tanta prisa como en las propias paradas. Por ultimo regresamos a la primera línea donde finalizamos de realizar las encuestas que nos faltaban. El tamaño de la muestra fue de 40 personas distintas que fueran a usar y hubieran usado el tranvía para desplazarse.

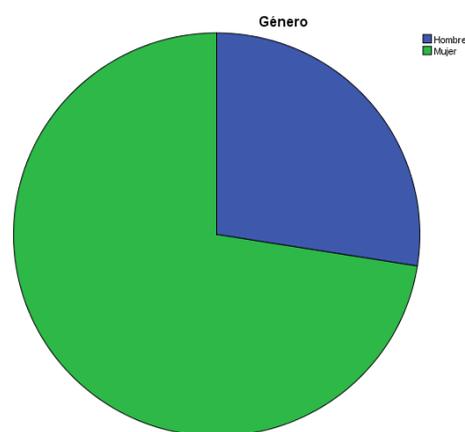
ANÁLISIS Y RESULTADO

Sexo

Estadísticos

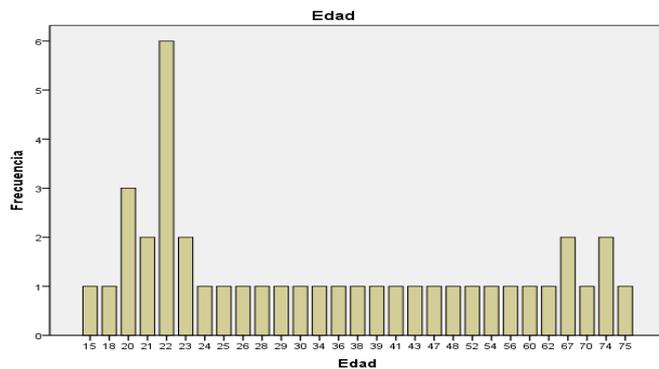
Género

N	Válidos	40
	Perdidos	0
Moda		2



Vemos que la moda, sexo, que más se repite entre los usuarios del tranvía son las mujeres. Solo el 30% aproximado, son hombres, por lo que el 70% de los usuarios que cogen el tranvía son mujeres

Edad

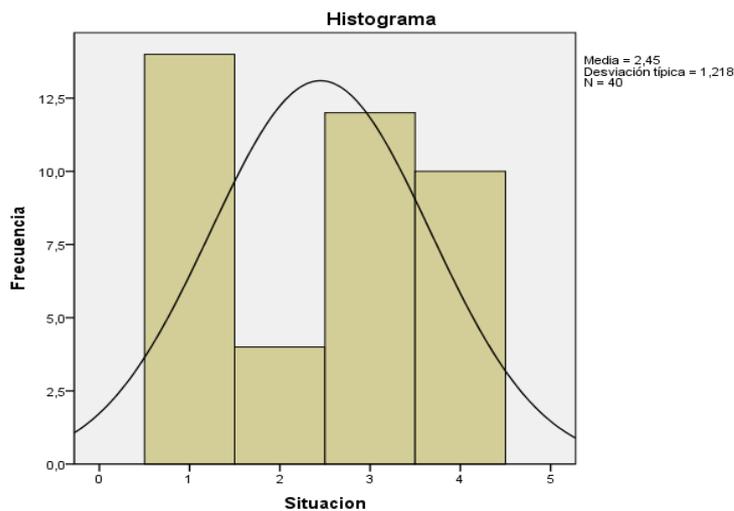


Estadísticos

Edad		
N	Válidos	40
	Perdidos	0
Media		37,80

La media de edad de los encuestados está en los 37,80 años. Observando la gráfica vemos claramente como la mayoría de las personas encuestadas tienen alrededor de 22 años. Esto nos lleva a suponer que en el período de la mañana, donde realizamos la entrevista, los jóvenes son los principales usuarios del tranvía.

Situación laboral



Estadísticos

Situación		
N	Válidos	40
	Perdidos	0
Mediana		3,00

En el histograma, vemos un mayor índice de usuarios que están en el Paro, esto corresponde a la situación 1. Luego le siguen los sujetos que están en la situación 3, es decir, Estudiantes. La situación 4 les corresponde a Otros, como puede ser el caso de los jubilados o los pensionistas. Y por último están los usuarios que Trabajan que se extrae de la situación 2. La mediana de la situación laboral de los encuestados es de 3, es decir, los estudiantes ya que deja por encima al 50% y por debajo al 50% restante.

Finalidad del trayecto

Estadísticos

Trayecto		
N	Válidos	40
	Perdidos	0
Desv. típ.		1,366
Asimetría		-,198
Error típ. de asimetría		,374

La desviación típica respecto a la finalidad del trayecto es de 1,3 lo que nos indica que los datos no están dispersos y hay una mayoría notable en un uso específico. Cuanto más alto sea este valor menos representa la diversidad de los mismos.

El dato de asimetría nos indica que las frecuencias más pequeñas se encuentran en el lado izquierdo de la media, es decir, hay valores más separados de la media a la izquierda, por lo cual gran parte del uso que se da al tranvía es por motivos personales.

Estación de Salida

Estadísticos

Salida		
N	Válidos	40
	Perdidos	0
Percentiles	25	5,00
	75	4,00

Salida

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Centro de Santa Cruz	4	10,0	10,0	10,0
	Otra	3	7,5	7,5	17,5
	Campus Universitario	8	20,0	20,0	37,5
	Centro de La Laguna	13	32,5	32,5	70,0
	La cuesta	12	30,0	30,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

La tabla de los percentiles nos indica que el 25% de los encuestados toma el Tranvía en las paradas de La cuesta. Mientras, el 75% en el Centro de la Laguna.

Observando la tabla de frecuencia vemos como la mayoría de los usuarios encuestados se suben al Tranvía en las paradas ubicadas en el centro de La Laguna con un 32,5%. Las paradas que se encuentran en La cuesta reciben también gran afluencia de pasajeros con un 30%. El Campus universitario alberga el 20% de personas que eligen estas paradas para tomar el Tranvía. En los últimos puestos se encuentran las paradas del centro de Santa cruz con un 10% y las de Ofra con un 7,5%.

Estación de Destino

Estadísticos

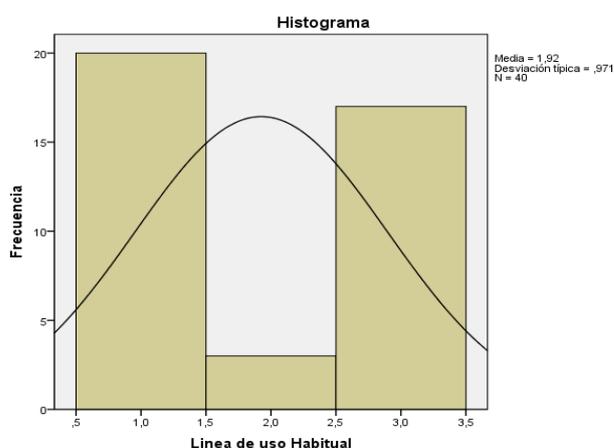
Llegada

N	Válidos	40
	Perdidos	0
	Curtosis	-,960
	Error típ. de curtosis	,733
	Rango	4

La curtosis -0,960 es menor que 0. La distribución es platicúrtica, es decir, poco apuntada y con colas menos anchas de lo normal. Esto nos indica que los datos están dispersos y no hay una parada con una mayoría notoria de pasajeros que se bajen.

El Rango nos indica la amplitud restando el dato más pequeño con el dato más grande. En este caso 1-5 (centro de Santa cruz y La cuesta) lo que nos da 4 y nos indica que en esta ocasión está un poco disperso.

Línea que usa habitualmente



Estadísticos

Línea de uso Habitual

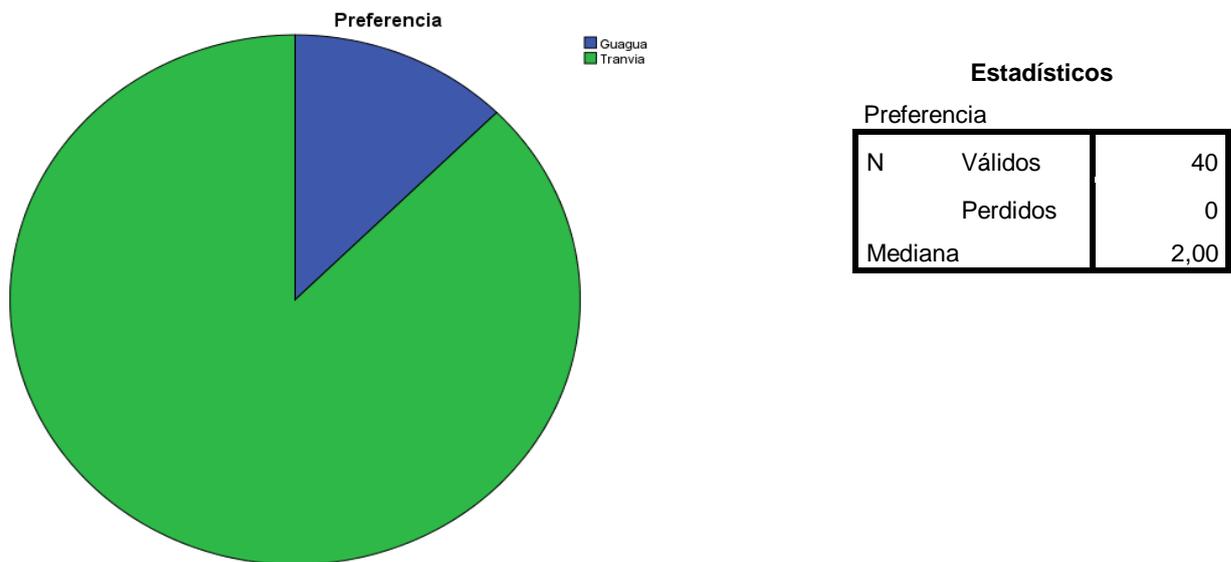
N	Válidos	40
	Perdidos	0
	Media	1,93

El recorrido que realiza el tranvía transcurre entre Santa Cruz-La Laguna. El Tranvía cuenta con dos líneas. La 1, que abarca el recorrido mencionado

anteriormente, y la 2 que se ubica entre Tincer y La Cuesta. En el histograma se ve como la mayoría de los usuarios que cogen el tranvía, se suben en la línea 1 y un pequeño porcentaje utilizan la línea 2. No obstante el número de usuarios aumenta al hablar del uso de ambas líneas ya que realizan transbordo de una línea a otra.

La media obtenida de la Línea que usan los distintos encuestados con más frecuencia se halla en la Línea 2 que abarca La cuesta-Tincer.

Preferencia entre Guagua o Tranvía



En el gráfico podemos ver que la mayoría de los usuarios del tranvía entrevistados prefieren usar tranvía como medio de transporte a diferencia de la Guagua. Por lo contrario, solo un 10% del total de los encuestados prefieren la Guagua como medio de transporte. La mediana es 2, esto significa que la preferencia hacia el tranvía deja por encima a un 50% y por debajo al otro 50% de los usuarios.

Con cuanta frecuencia usa el Tranvía

Estadísticos

Frecuencia coge Tranvía

N	Válidos	40
	Perdidos	0
	Asimetría	,614
	Error típ. de asimetría	,374

Frecuencia coge Tranvía

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Todos los días	14	35,0	35,0	35,0
2/3 días por semana	14	35,0	35,0	70,0
1 día por semana	6	15,0	15,0	85,0
ocasionalmente	6	15,0	15,0	100,0
Total	40	100,0	100,0	

La asimetría 0,614, al ser positiva, nos indica que la cola se encuentra a la derecha y las frecuencias más altas a la izquierda, es decir, hay una mayoría notable de pasajeros que usan diariamente el tranvía en comparación con el resto.

A la pregunta de con cuánta frecuencia usan el Tranvía vemos como hay un 35% que contesta Todos los días y otro 35% que responde 2 o 3 días por semana. Además un 15% asegura usarlo 1 día por semana y el 15% restante Ocasionalmente. Esto significa que el 70% de los encuestados, utilizan el tranvía diariamente y el otro 30% lo usan esporádicamente.

Cuantos viajes realiza al día

Estadísticos

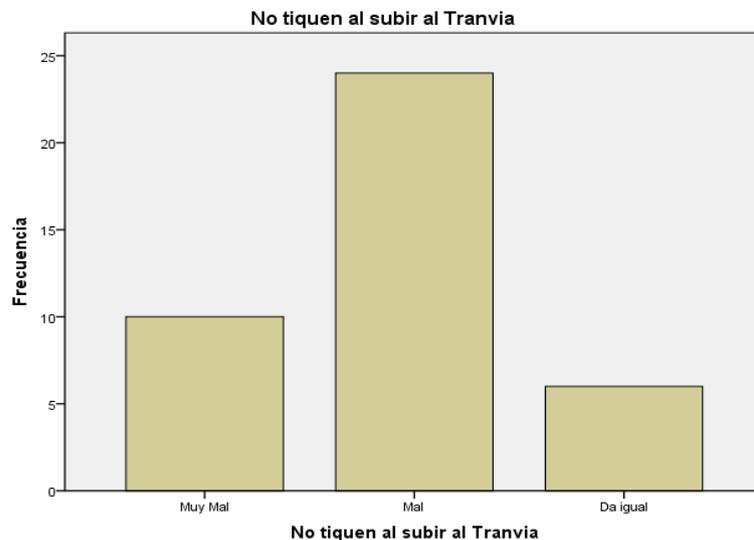
Viajes a Diario

N	Válidos	40
	Perdidos	0
Moda		2
Desv. típ.		,921

La moda obtenida al calcular los viajes diarios que realizan los encuestados nos da 2. Es decir, la mayoría realizan 2 viajes al día en el Tranvía.

En cuanto a la desviación típica vemos como los datos están poco dispersos ya que el resultado es 0,9. Lo podemos interpretar de manera que hay una mayoría notoria en los datos analizados.

Qué opinión tiene de las personas que no pagan al subir al Tranvía



Estadísticos

No tiquen al subir al Tranvía

N	Válidos	40
Percentiles	Perdidos	0
	25	1,25
	75	2,00

Ocasionalmente, se da el caso de personas que al subir al tranvía no realizan el proceso de ticar con su bono. Por ello, preguntamos qué opinión les merecía a los encuestados sobre este tema. Observando la gráfica vemos como la mayoría de los usuarios están en contra de que lo hagan pareciéndoles que está mal y creen que todos deberían pagar. A 10 de las personas entrevistadas les parece muy mal y tan solo 6 personas les es indiferente.

En cuanto a percentiles se refiere, el 25% opina que está muy mal no pagar al subir al Tranvía. Por el contrario, el 75 % cree que simplemente está mal que no tiquen.

Opina que es justa la sanción por no pagar

Estadísticos

Es justa la sanción

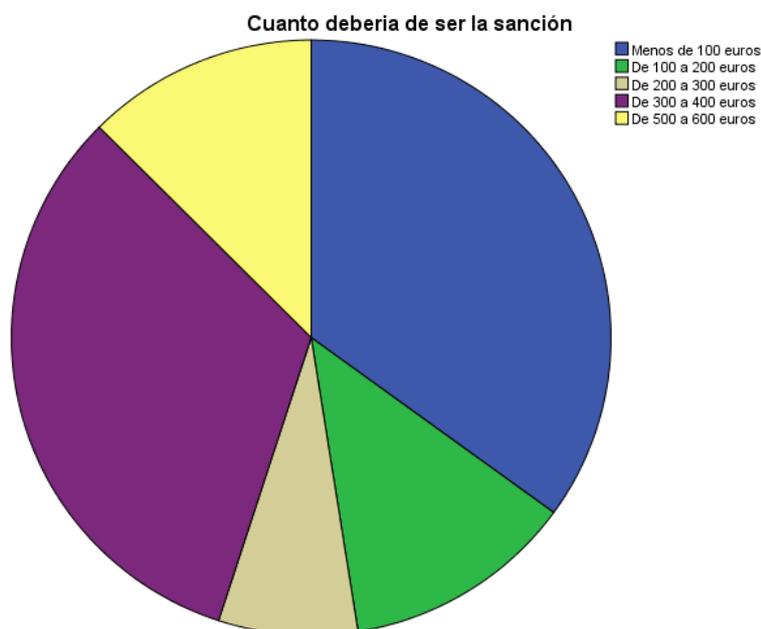
N	Válidos	40
	Perdidos	0
Curtosis		-2,062
Error típ. de curtosis		,733
Rango		1

Observando la Tabla vemos que al calcular la curtosis obtenemos -2,1, esta es menor que 0 por lo cual la distribución es platicúrtica. Esto nos indica que es poco apuntada y con colas poco anchas. Los datos entonces están dispersos y no hay una opción con una mayoría absoluta.

El Rango nos indica la amplitud restando el dato menor con el mayor. En esta ocasión 1-2 (Si o No) a lo que obtenemos 1 y significa que, como ya mencionamos anteriormente, los datos están dispersos y no hay una opción absoluta acerca de este tema.

Cuanto cree que debería ser la sanción

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Menos de 100 euros	14	35,0	35,0	35,0
	De 100 a 200 euros	5	12,5	12,5	47,5
	De 200 a 300 euros	3	7,5	7,5	55,0
	De 300 a 400 euros	13	32,5	32,5	87,5
	De 500 a 600 euros	5	12,5	12,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

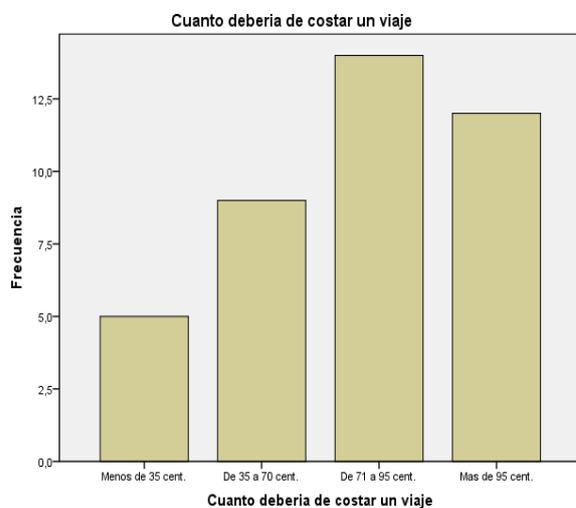


Tras la pregunta anterior, planteamos a los encuestados cuál debería de ser la sanción por no ticar, siendo ésta actualmente de 400€. En la tabla se expone que el 35% de las personas creen que es un abuso la sanción actual y proponen que se pague menos de 100 euros. Le sigue un 32,5% que opinan que

entre 300 y 400 euros sería lo adecuado. Un 12,5% plantea la opción de que debería rondar entre los 100 y los 200 euros. Por el contrario otro 12,5% impondría una sanción entre los 500 y los 600 euros. Por último tan solo un 7,5% creen que la sanción debería estar entre 200 y 300 euros.

Observando el diagrama, a simple vista destaca la opinión de la mayoría que opta por la opción de pagar como sanción menos de 100 euros.

Cuál cree que debería ser el precio de un viaje



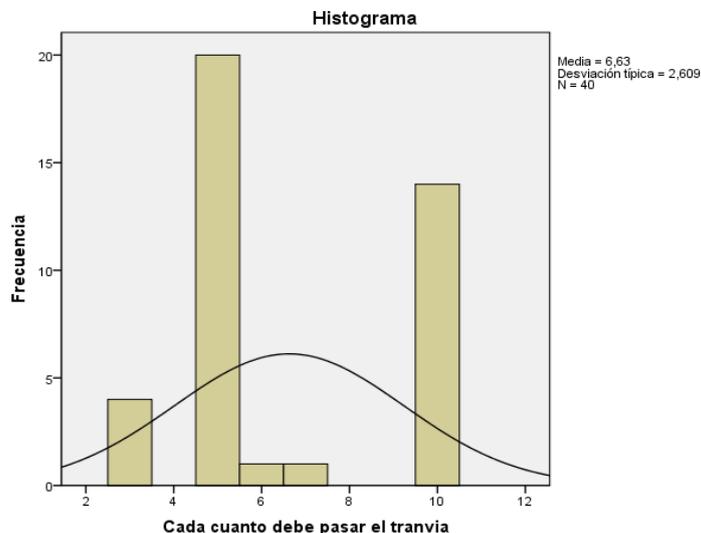
Estadísticos descriptivos

	N	Míni mo	Máxi mo	Medi a	Desv . típ.
Cuanto debería de costar un viaje	40	1,00	4,00	2,8250	1,00989
N válido (según lista)	40				

Los usuarios que cogen el tranvía, sobre todo los que lo usan diariamente, están en contra de la subida del precio por viaje y por ello les preguntamos cuál sería el precio que ellos creerían idóneo. Mirando la gráfica vemos como la mayoría de los encuestados creen que se debería pagar entre 0,71 y 0,95 céntimos por viaje. Le sigue los que opinan que cada viaje debería rondar el euro. El menor porcentaje se lo llevan los que piden que un trayecto cueste menos de 0,35 céntimos.

La puntuación típica nos indica que esta -0,3 desviaciones típicas por debajo de la media.

Cada cuantos minutos cree que debería pasar el Tranvía



Estadísticos

Cada cuanto debe pasar el tranvía

N	Válidos	40
	Perdidos	0
Moda		5

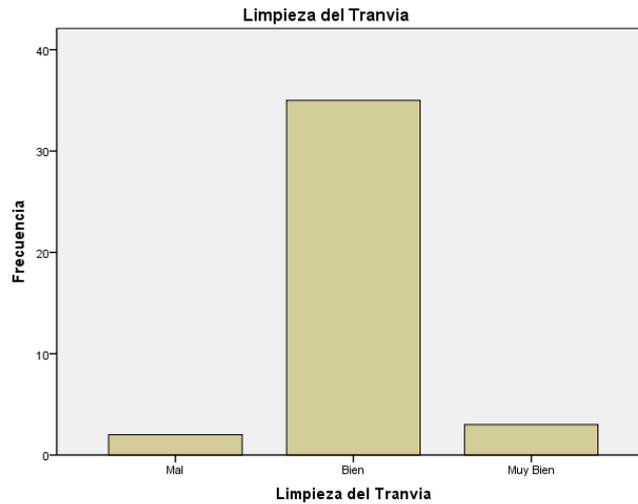
Los usuarios encuestados están satisfechos con la frecuencia de paso del tranvía. Actualmente pasa de 5 en 5 minutos en la línea 1 y cada 15 minutos por la línea 2. La mayoría de los entrevistados opinan que cada 5 minutos está bien. Un porcentaje, también bastante alto, cree que con una frecuencia de 10 minutos funcionaría a la perfección. Con una minoría bastante notoria en comparación con los datos anteriores plantean que tendría que pasar cada 3 minutos. Por último, un minúsculo porcentaje cree que podría pasar el Tranvía cada 6 o 7 minutos.

Observando, vemos como obtenemos de moda 5. Esto quiere decir que es la propuesta con más acogida entre los pasajeros entrevistados.

Limpieza del Tranvía

Limpieza del Tranvía

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mal	2	5,0	5,0	5,0
	Bien	35	87,5	87,5	92,5
	Muy Bien	3	7,5	7,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

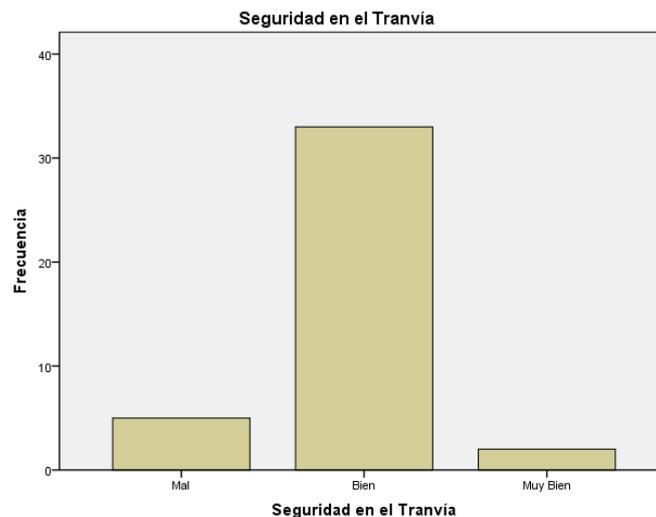


Realizamos una tabla y una gráfica para ver la conformidad de los usuarios con la limpieza del tranvía. El 87,5% de los usuarios dijeron que les parecía bien. Tan solo el 5% les parece que esta poco limpio. Por último, un 7,5% de los usuarios opina que está muy bien cuidado.

Seguridad del Tranvía

Seguridad en el Tranvía

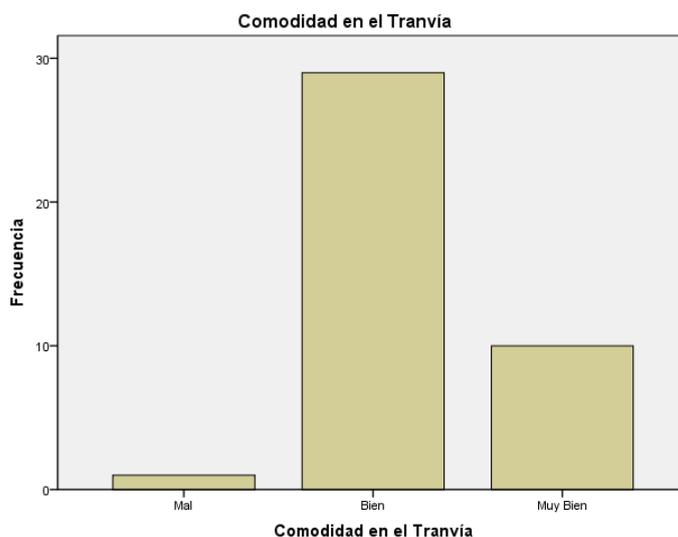
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mal	5	12,5	12,5	12,5
	Bien	33	82,5	82,5	95,0
	Muy Bien	2	5,0	5,0	100,0
Total		40	100,0	100,0	



A muchas personas les preocupa la seguridad, por lo que planteamos esta pregunta. Mirando tanto la tabla de frecuencia como la gráfica vemos a un 12,5% total de los usuarios a los que les parece mala la seguridad. Por el contrario, un 82,5% de los encuestados están satisfechos. Solo un 5% cree que es excelente la seguridad en el Tranvía.

Comodidad en el Tranvía

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mal	1	2,5	2,5	2,5
	Bien	29	72,5	72,5	75,0
	Muy Bien	10	25,0	25,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

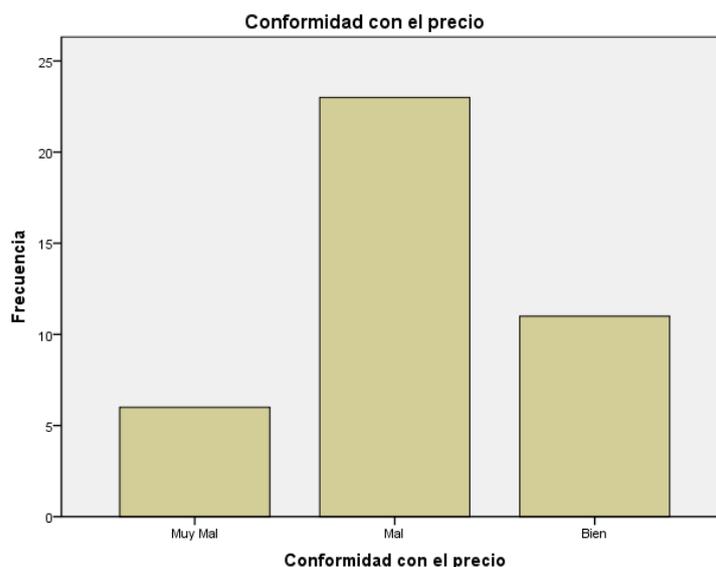


También nos interesa saber la comodidad que ofrece el Tranvía y como es acogida por los usuarios. Basándonos en la tabla y en la gráfica, un 72,5% de los encuestados escogieron la opción de que la comodidad es buena para su gusto. Solo un 2,5% opina que es mala. A un 25% de los usuarios les parece muy buena la comodidad brindada.

Conformidad con el Precio

Conformidad con el precio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy Mal	6	15,0	15,0	15,0
	Mal	23	57,5	57,5	72,5
	Bien	11	27,5	27,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

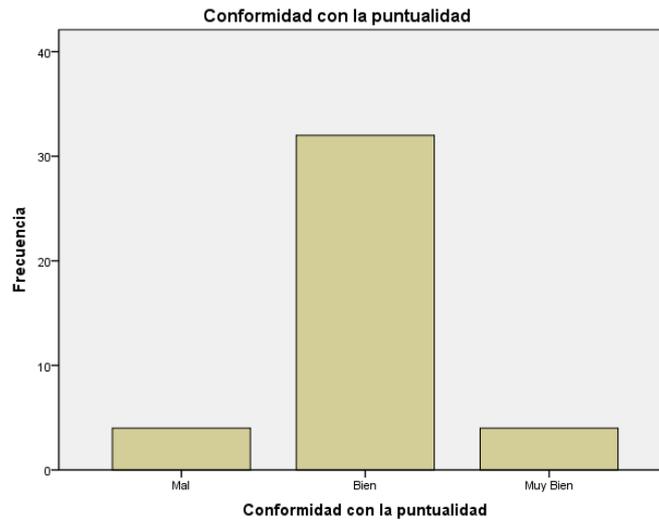


Observando las tablas obtenidas interpretamos que un 57,5% de los entrevistados no están de acuerdo con el precio establecido por viaje y les parece mal. El 27,5% creen que está bien y no debería modificarse. Por el contrario, un 15% tachan de muy mal el precio de cada viaje en el tranvía.

Puntualidad

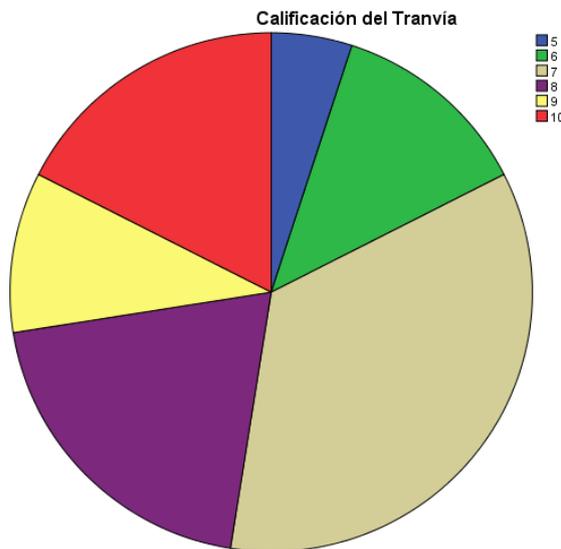
Conformidad con la puntualidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Mal	4	10,0	10,0	10,0
	Bien	32	80,0	80,0	90,0
	Muy Bien	4	10,0	10,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	



En nuestra sociedad es muy importante la puntualidad y por ello nos interesamos en la opinión que tienen los usuarios sobre este tema haciendo referencia al Tranvía. Mirando las tablas, obtenemos que el 80% de los usuarios están conformes con la puntualidad tachándola de Bien. El 10% opinan que está mal. Por el contrario, el otro 10% de los encuestados dicen que está muy bien la puntualidad del mismo.

Calificación del Tranvía



Estadísticos descriptivos

	N	Míni mo	Máxi mo	Medi a	Desv. típ.
Calificación del Tranvía	40	5	10	7,70	1,436
N válido (según lista)	40				

Para finalizar, hemos pensado que estaría bien que los encuestados les pongan una calificación al tranvía sobre 10. Basándonos en la gráfica vemos que la mayoría le otorga un 7 como nota final. La calificación más baja obtenida es un cinco sobre 10.

La puntuación típica en este caso quiere decir que está -0,1 desviaciones típicas por debajo de la media.

Comparación de medias por grupos

Primer ejemplo

Informe		
	Género	Situación
Media	1,73	2,45
N	40	40

Comparando las distintas medias entre Género y Situación laboral obtenemos como resultado los siguientes datos. Del género extraemos que la media se encuentra en las mujeres. En cuanto a la situación laboral vemos que la media que emplea el Tranvía tiene un puesto de trabajo. Por lo cual, finalmente interpretamos que la media de las mujeres entrevistadas que toman el Tranvía tienen un empleo.

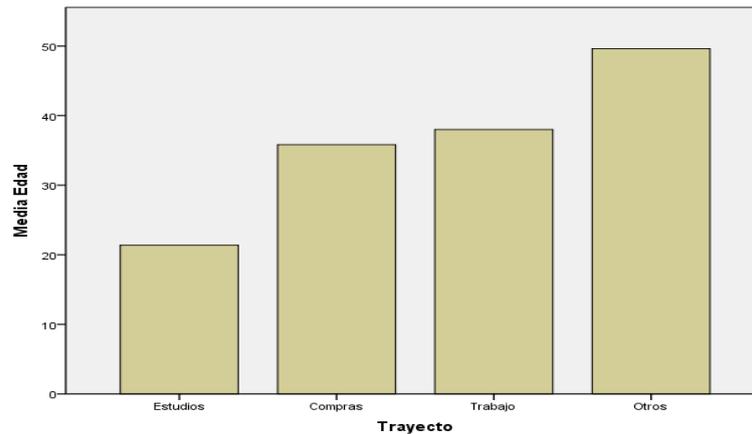
Segundo ejemplo

Informe		
	Salida	Llegada
Media	3,65	3,58
N	40	40

Nos planteamos que paradas tendrán una mayor afluencia de personas tanto para salir como para llegar. La media de la Salida se encuentra en las paradas pertenecientes al centro de La Laguna. En cuanto a las Llegadas, redondeando, observamos que también destacan estas como punto de llegada. Por lo cual, interpretamos que tanto las salidas como las llegadas que se realizan tienen como media las paradas del centro de La Laguna.

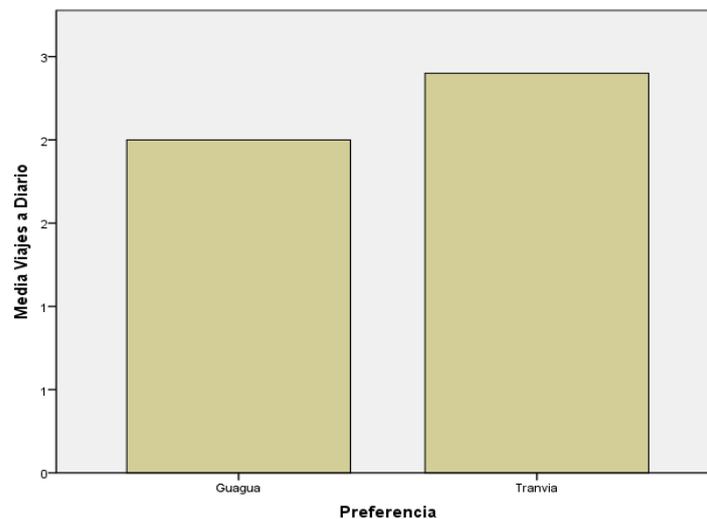
Comparación de gráficos de múltiples variables

Primer ejemplo



Nos hemos planteado la cuestión de que finalidad le da cada persona al Tranvía en relación con su edad. Observando la gráfica vemos como los que rondan los 50 años lo emplean para Otros motivos. Las personas que tienen entre 30 y 40 años lo usan para las compras y el trabajo. En cambio, los usuarios que tienen alrededor de 20 años lo toman con el objetivo de trasladarse a su centro de estudios.

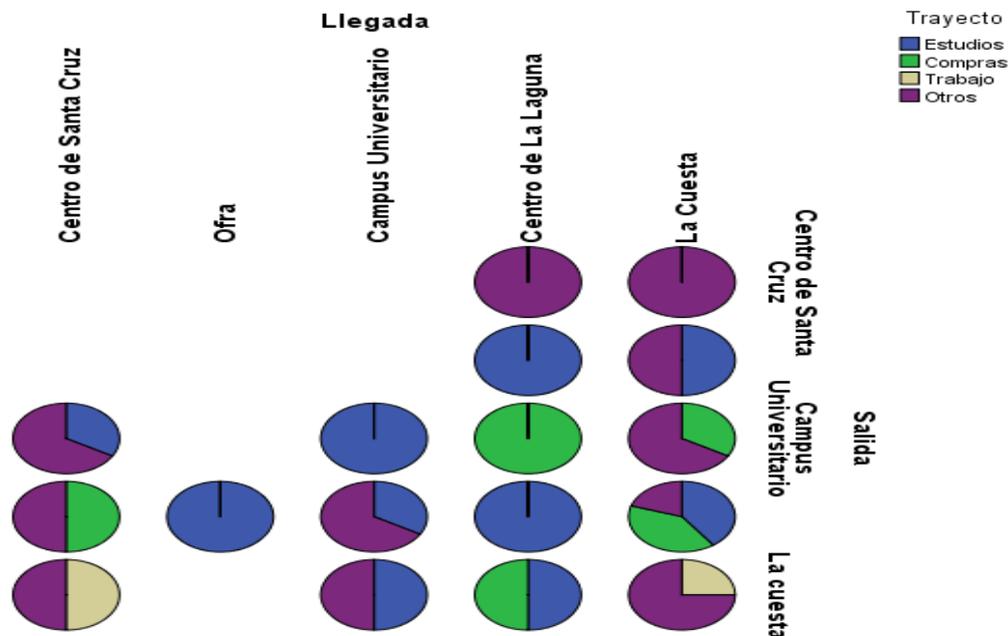
Segundo ejemplo



Una pregunta a plantear es si tienen relación la cantidad de viajes diarios con la preferencia entre Guagua y Tranvía. Lo que podemos extraer a partir de la gráfica es que las personas que realizan alrededor de 3 viajes al día prefieren el Tranvía. Por el contrario, los que hacen 2 viajes al día eligen la guagua como medio para trasladarse.

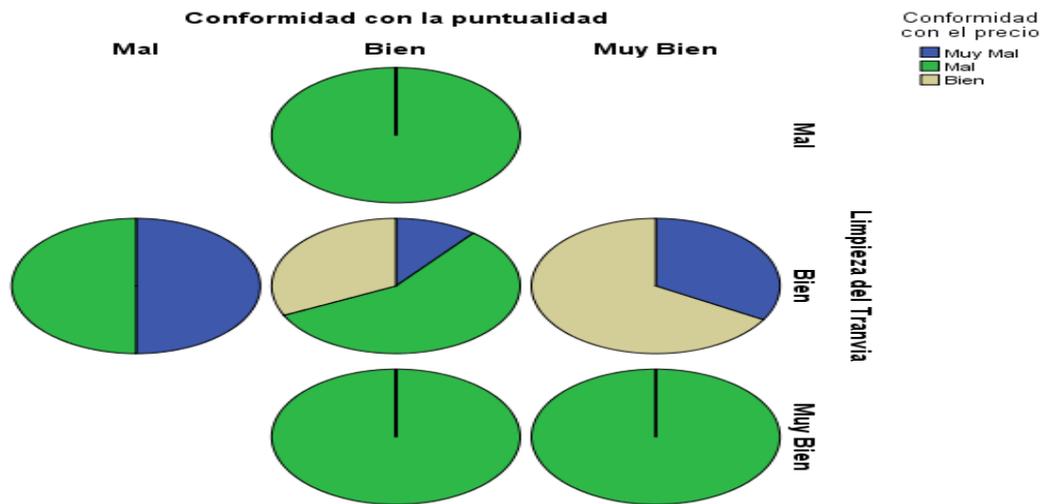
Comparación de gráficos de múltiples variables por subgrupos

Primer ejemplo



Con esta gráfica planteamos con que finalidad realizan el trayecto los usuarios del Tranvía y que paradas emplean para ello. Con esto vemos que los que salen del centro de Santa cruz hacia La Cuesta o el centro de La Laguna lo hacen por otros motivos. Los que parten de Ofra se dirigen al centro de La Laguna por estudios al igual que La Cuesta, aunque a esta hay que añadirle que también lo hacen por otros motivos. Los que empiezan su trayecto desde el Campus Universitario se dirigen a La Cuesta con el fin de comprar u otros motivos. Los que van hasta el centro de La Laguna es exclusivamente por compras. Al Campus universitario van solo por estudios. Por último se dirigen hasta el Centro de Santa cruz para estudiar u otros motivos. Los que toman el Tranvía en las paradas pertenecientes al Centro de La Laguna van a las paradas de La Cuesta para comprar, estudiar u otros motivos. A las paradas del Centro de La Laguna se desplazan para estudiar únicamente. En cuanto al campus universitario van para estudiar u otros motivos. A la parada que comprende Ofra solo se trasladan por motivos de estudio. Por último llegan al Centro de Santa cruz para comprar u otros motivos. Para finalizar, los que se montan al Tranvía en las paradas de La Cuesta van a las otras paradas de La Cuesta por trabajo u otros motivos. Hasta el Centro de La Laguna llegan para estudiar o comprar. Al Campus Universitario se desplazan para estudios y otros motivos. Por último llegan al Centro de Santa cruz para trabajar u otros motivos.

Segundo ejemplo



Basándonos en porque los usuarios del tranvía están tan descontentos con el precio de cada trayecto realizamos la siguiente tabla con el fin de averiguar qué factores influyen en este descontento. Los que opinan que tanto la limpieza como el precio es malo, por el contrario creen que la puntualidad es buena. Los que creen que la limpieza es buena y la puntualidad muy buena tachan el precio mayormente de bueno. Por otra parte los que piensan que la limpieza está bien y la puntualidad también mayoritariamente opinan que el precio es malo. Por último los que creen que la limpieza está bien pero por el contrario se retrasa, algunos opinan que el precio es malo y otros muy malo. Para finalizar, los que creen que la limpieza está muy bien y la puntualidad es buena o muy buena opinan que el precio es malo.

Tabla de Contingencia de distribuciones conjuntas

Primer ejemplo

Tabla de contingencia No tiquen al subir al Tranvía * Cuanto debería de costar un viaje

Recuento	Cuanto debería de costar un viaje				Total
	Menos de 35 cent.	De 35 a 70 cent.	De 71 a 95 cent.	Más de 95 cent.	

No tiquen al subir al Tranvía	Muy Mal	1	1	4	4	10
	Mal	3	7	7	7	24
	Da igual	1	1	3	1	6
Total		5	9	14	12	40

Al preguntar a los usuarios que opinión tenían sobre que hayan personas que no tiquen al subir al Tranvía, muchos planteaban que podían llegar a entenderlo debido a la situación económica actual y como eso afectaba al incremento de precio en cada trayecto en Tranvía. Las personas que opinan que está muy mal el no ticar, creen que el viaje debería costar más de 0,71 cent. Los que dicen que está mal no pagar apuestan por que cada viaje cueste más de 0,35 cent. Por último a los que les da igual creen que el precio de un viaje debe oscilar entre los 0,71 y los 0,95 cent.

Segundo ejemplo

Tabla de contingencia Línea de uso Habitual * Frecuencia coge Tranvía

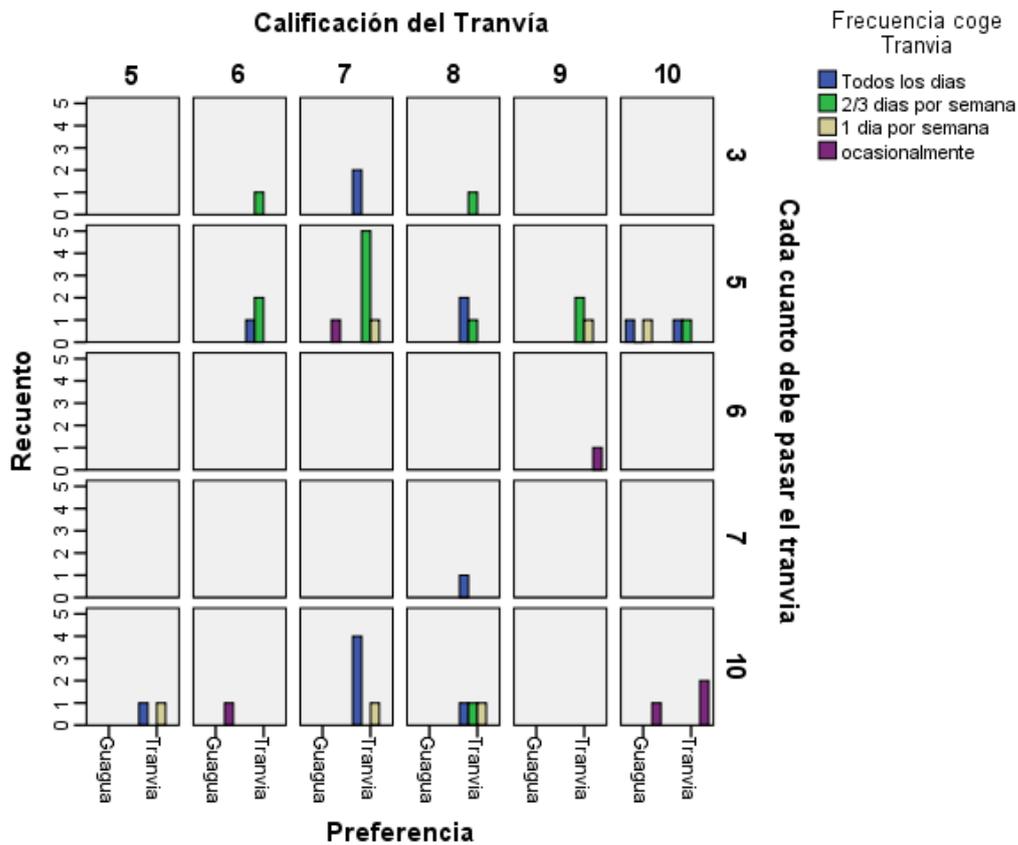
Recuento

		Frecuencia coge Tranvía				Total
		Todos los días	2/3 días por semana	1 día por semana	ocasionalmente	
Línea de uso Habitual	La Laguna	6	8	4	2	20
	La cuesta	2	0	0	1	3
	Ambas	6	6	2	3	17
Total		14	14	6	6	40

En esta tabla pretendemos explicar que línea suelen usar los usuarios que toman el Tranvía diariamente y los que, por el contrario, lo hacen ocasionalmente. Los que cogen el Tranvía todos los días, suelen usar mayoritariamente ambas líneas, 1 (Santa cruz – La Laguna) 2 (La Cuesta – Tíncer) haciendo transbordo. Los que lo utilizan 2 o 3 días por semana usan más la línea 1. Las personas que lo toman 1 día por semana suelen hacerlo también en la línea 1. Por último los que usan ocasionalmente el Tranvía usan ambas líneas.

Diagrama de barras agrupado de distribuciones conjuntas

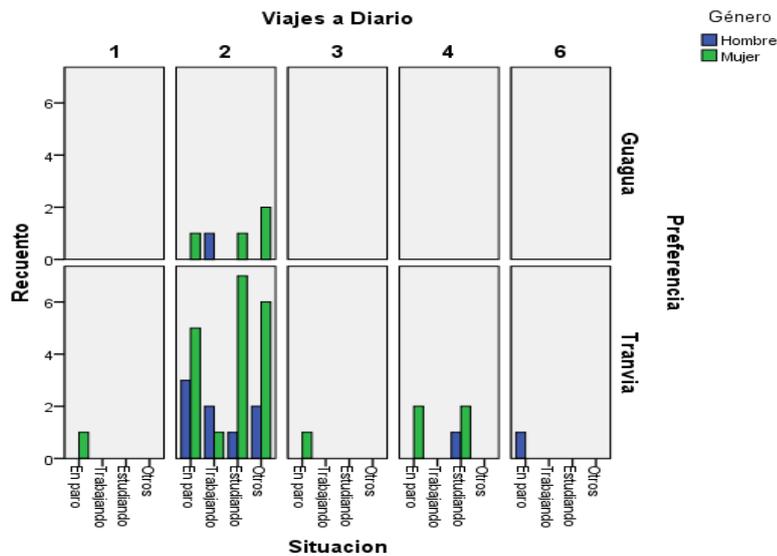
Primer ejemplo



Con esta grafica pretendemos averiguar las preferencias de los usuarios entrevistados ante la decisión de tomar la guagua o el Tranvía, cada cuanto creen que debería de pasar, cuantos viajes realizan diariamente y que calificación le dan.

Los que prefieren el Tranvía y lo toman todos los días opinan que debería de pasar cada 3 minutos y le ponen una calificación de 7. A los que les gusta el Tranvía y lo cogen 2 o 3 días por semana creen que debería de pasar cada 5 minutos y le dan una nota de 7. Los que eligen el Tranvía y lo usan ocasionalmente, manifiestan que debería de pasar cada 6 minutos y puntuándole con un 9. Un usuario escoge el tranvía como favorito para trasportarse todos los días, plantea que pase cada 7 minutos y le otorga un 8. Por último los que prefieren el Tranvía y por consiguiente lo toman todos los días, señalan que tiene que pasar cada 10 minutos y le asignan un 7 sobre 10.

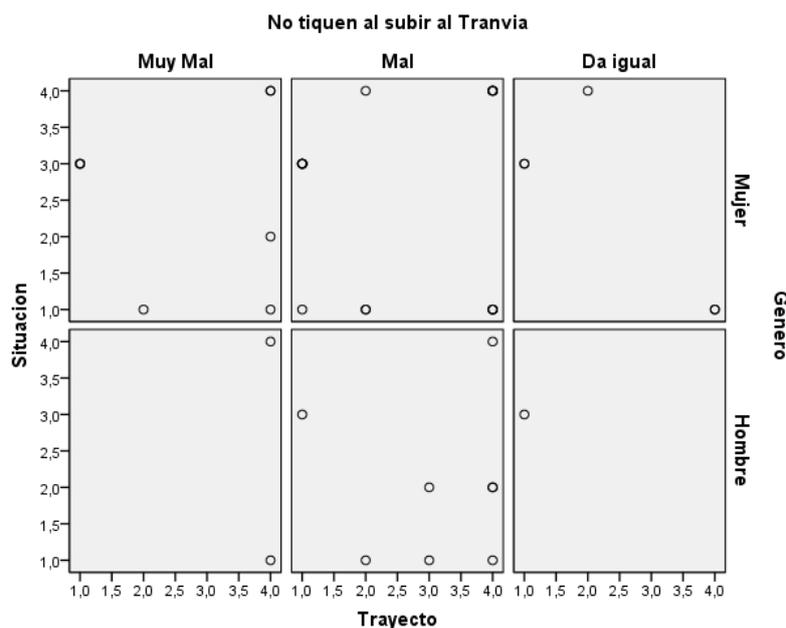
Segundo ejemplo



La gráfica mostrada tiene la intención de mostrar que tipo de usuarios toman el tranvía o la guagua y cuanto lo hacen al día. Las personas que usan la Guagua son mayoritariamente mujeres que realizan 2 viajes diarios y que están, por lo general, jubiladas. Los individuos que cogen el Tranvía son mayormente mujeres que hacen 2 viajes al día y son estudiantes.

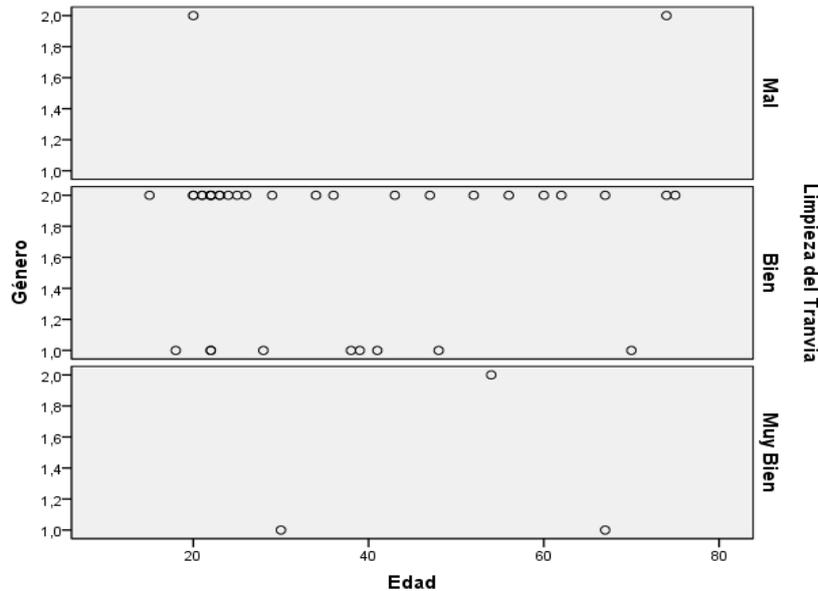
Diagrama de dispersión de distribuciones conjuntas

Primer ejemplo



Con esta tabla pretendemos conocer la opinión de los usuarios acerca de que no se pague al subirse al Tranvía y averiguar con que finalidad se desplazan ellos. Las mujeres que se encuentran en paro y mayoritariamente les parece mal que no se tique, se dirigen a comprar, estudiar u otros motivos. Por el contrario, los hombres que se encuentran en paro aseguran que está mal el no ticar y se desplazan con el fin de comprar, trabajar u otros motivos.

Segundo ejemplo



Esta gráfica tiene el fin de conocer cómo valoran los distintos sexos la limpieza del Tranvía según la edad. Mayormente, tanto los hombres como las mujeres valoran positivamente la limpieza, sobre todo las mujeres que rondan de los 20 a los 30 años y los hombres que están alrededor de los 40 años.

Coeficiente de correlación de Pearson

Primer ejemplo

Correlaciones		Viajes a Diario	Cuanto debería de ser la sanción
Viajes a Diario	Correlación de Pearson	1	,012
	Sig. (bilateral)		,942
	N	40	40
Cuanto debería de ser la sanción	Correlación de Pearson	,012	1
	Sig. (bilateral)	,942	
	N	40	40

Se observa una baja correlación directa (positiva) entre ambas variables (0,01), casi nula, lo cual indica que no hay ningún tipo de relación entre los usuarios que viajan diariamente en Tranvía y los pasajeros que no tican al subirse. Esto se puede explicar ya que muchos de los pasajeros que usan el Tranvía a diario excusan a los que no pagan con la temática de la situación económica actual y como, debido a esta, ha incrementado el precio de todo y el tranvía no es uno de los gastos fundamentales que tiene hoy en día una familia.

Segundo ejemplo

		Género	Preferencia
Género	Correlación de Pearson	1	-,063
	Sig. (bilateral)		,697
	N	40	40
Preferencia	Correlación de Pearson	-,063	1
	Sig. (bilateral)	,697	
	N	40	40

Vemos una baja correlación negativa entre ambas variables (-0,06), prácticamente nula. Esto nos indica que no hay ningún tipo de relación entre el género de los usuarios entrevistados y la preferencia que muestran entre Guagua o Tranvía. Esto puede explicarse debido a que no depende tanto del sexo elegir un medio de transporte u otro, sino de la cercanía que tenga, la comodidad que nos ofrezca, los horarios y el precio.

Coeficiente de correlación de Spearman

Primer ejemplo

			Cuanto debería de costar un viaje	Calificación del Tranvía
Rho de Spearman	Cuanto debería de costar un viaje	Coeficiente de correlación	1,000	,309
		Sig. (bilateral)	.	,052
		N	40	40
	Calificación del Tranvía	Coeficiente de correlación	,309	1,000
		Sig. (bilateral)	,052	.
		N	40	40

Extraemos de la tabla una correlación débil (0,3) con lo cual nos señala que hay una mínima relación entre el precio del tranvía y la calificación que le otorgan. Esto se explica de la siguiente manera: Los usuarios dan puntuaciones bastante altas al Tranvía, no obstante, un factor que puede influenciarles para que no obtenga una mayor nota es la constante subida de precio que se ha producido, pasando de costar un viaje 0,75 a 1,05. Ante esto, muchos piden una disminución de precio, pero no por ello dejan de utilizarlo y estar satisfechos con la cercanía, la puntualidad y la limpieza que presta.

Segundo ejemplo

		Género	Trayecto
Género	Correlación de Pearson	1	-,190
	Sig. (bilateral)		,241
	N	40	40
Trayecto	Correlación de Pearson	-,190	1
	Sig. (bilateral)	,241	
	N	40	40

La correlación extraída de la tabla es escasa y negativa (-0,2) lo cual nos permite interpretar que no hay relación entre la variable género y la variable trayecto. Esto se produce debido a que el sexo de los usuarios no influye en absoluto el motivo por el cual se desplazan.

Coeficiente de correlación χ^2

Primer ejemplo

	Seguridad en el Tranvía	Conformidad con el precio
Chi-cuadrado	43,850 ^a	11,450 ^a
gl	2	2
Sig. asintót.	,000	,003

a. 0 casillas (,0%) tienen frecuencias esperadas menores que 5.

La frecuencia de casilla esperada mínima es 13,3.

Observando la tabla vemos como los resultados de la significación no guardan relación con el valor alfa por lo que aceptaremos la hipótesis de independencia.

Esto se puede producir debido a que la limpieza no ha influido notoriamente en la decisión de los usuarios a la hora de darle una calificación final al Tranvía.

Segundo ejemplo

	Preferencia	Edad
Chi-cuadrado	22,500 ^a	20,900 ^b
Gl	1	28
Sig. asintót.	,000	,829

a. 0 casillas (,0%) tienen frecuencias esperadas menores que 5. La frecuencia de casilla esperada mínima es 20,0.

b. 29 casillas (100,0%) tienen frecuencias esperadas menores que 5. La frecuencia de casilla esperada mínima es 1,4.

Basándonos en la tabla vemos como los valores significativos no guardan relación con el valor alfa, por esto aceptaremos nuevamente que no guardan ningún tipo de relación entre la preferencia de Tranvía o Guagua y la Edad, ya que en esto pueden influir varios factores como la cercanía.

CONCLUSIÓN

El problema que planteamos al principio en la introducción es la subida de la cuantía a pagar por cada Trayecto, tanto en Tranvía como en Guagua y cómo puede afectar a la elección de los usuarios de tomar un medio u otro. Tras el análisis realizado hemos sacado en conclusión que la población, a pesar de sufrir un mayor aumento en el precio del viaje en Tranvía, sigue eligiendo este mayoritariamente, siendo en comparación muchos menos los que se decantan por la Guagua.

Como objetivo específico nos propusimos averiguar si los usuarios estaban de acuerdo con este aumento de precio y cuanto creían que debían de pagar por viaje. Los resultados son que la mayoría están en desacuerdo con este aumento y opinan que un trayecto debería estar entre 0,71 y 0,95 cent y no 1,05 como en la actualidad.

La investigación que tomamos como referencia un artículo realizado por el periódico “La opinión de Tenerife”. En este entrevistan a varias personas que muestran su descontento ante la medida tomada y piden que se reduzcan los precios.

En esta investigación no hemos tenido ningún obstáculo que nos impida continuar. Este informe tiene el fin de conocer el perfil y la opinión de los usuarios del tranvía sobre todo lo que en este acontece. A partir de este informe se podría investigar la opinión que tiene el Tranvía de la información aquí recogida, si se plantean poner remedio a las demandas que plantean los pasajeros...

REFERENCIAS

Tranvía

<http://www.tranviatenerife.com/>

Guagua.

http://www.tenerife.es/wps/portal/!ut/p/c0/04_SB8K8xLLM9MSSzPy8xBz9CP0os_hgzxDHEG93QwN_Xy8TA89AQ29fF5dgl39PM_2CbEdFAOovTBQ!/

La opinión de Tenerife.

<http://www.laopinion.es/tenerife/2011/08/09/viajeros-tranvia-guagua-ven-abusivo-nuevo-precio/362117.html>

ANEXO X

La oveja Teresa y sus amigos

Érase una vez, una granja donde vivían muchos animales. Había un gallo, una vaca, un cochino, un caballo y una oveja. Era una granja muy especial porque todos los animales que vivían en ella, los habían expulsado de sus granjas.

Al gallo porque no tenía plumas de colores, y le decían que era muy feo.

A la vaca por estar sorda, y no oír bien.

Al caballo por ser viejo, y no poder ayudar en las huertas,

Al cochino por estar ciego y no poder ver, y a la oveja por estar cojita de una pata.

Todos ellos estaban solos y tristes, hasta que un día se encontraron por el camino y se hicieron amigos y así fueron a vivir juntos en una misma granja.

Una mañana, el gallo costantino, que era el que despertaba a todos los animalitos, comenzó a cantar.

- **Costantino** -----Quiquiriquiiiiiiiiiiii!!!!!!!!!!!!!!

La vaca Lola bostezó y dijo.....

- **Lola**-----muuuuu Buenos días

Luego despertó el cochinito Rodolfo y dijo

- **Rodolfo**---Oin oin!!!! Que hambre tengo.

Despues se levanto el caballo Ligeroy dijo

- **Ligeroy**-----jijijjiiiiiggigigigi!!!!!! A correr y a pasarlo bien!!!

Y faltaba un animalito que no se levantaba, y era la oveja teresa.

Corriendo, fueron todos a ver qué le ocurría.

Cuando llegaron a su cama, la vieron malita y le preguntó Ligeroy.

- **Ligeroy**----- Teresa, que te ocurre?

- **Teresa**----- beeeeeee beeeeeee me duele mucho una muela...beeeeeee

Corriendo, **la vaca** Lola fue a llamar al veterinario Fronk, un elefante muy serio pero sabía cómo ayudar a los animales, y así ayudaría a Teresa.

Enseguida lleo Fronk y dijo;

- **Fronk**----- hola!! Dónde está la oveja que está malita?

- **Todos**----- aquí aquí!!!

El elefante acudió rápido donde estaba la oveja, y comenzó a mirarla.

- **Fronk**-----mmmmm a ver a ver, te duele aquí?
- **Teresa**-----beeee siiiii aiiiiii
- **Fronk**-----ajaaaaaaaaa!!! Ya sé lo que te ocurre.... ¿has comido muchas golosinas, verdad?
- **Teresa**----siiiii es que fue el cumpleaños de Ligerito y comí muchas chuches!!
- **Fronk**--- aiiiiii!!!! sabes que comer muchas golosinas pueden picarte los dientes. Ahora te tomarás esta medicina, y ya te pondrás buena.....aaaaaaa y no vuelvas a comer tantas.
- **Teresa**-----vale, no volveré a comer tantas chuches. Muchas gracias Fronk.

A la mañana siguiente, todos estaban muy contentos porque la oveja Teresa ya no le dolía nada y se encontraba muy bien. Por fin, todos pudieron jugar y pasárselo en grande con una buena lección.

Y es que...

- **Gritan todos** ---¡no se debe comer muchas golosinas para que no se te piquen los dientes!

ANEXO XI

¡LA LUNA Y EL SOL SE CASAN!

Había una vez, un papá ratón, que llegó a su casa y contó a sus hijos que el sol y la luna se iban a casar. Mamá ratona dijo que ese matrimonio no duraría, porque separado el sol de la luna siempre estaría. Abuela ratona comentó, que tendrían como hijas las estrellas y como hijos a los cometas y proponía que los padrinos fueran los planetas.

Papá ratón tenía razón, la Luna y el Sol se iban a casar. Todos los animalitos de la zona fueron invitados a la fiesta y se pusieron muy contentos. Llegó el día de la boda y todos estaban preparados y nerviosos. De repente, el Sol llegó a la fiesta y todos se quedaron asombrados, ya que estaba muy guapo. Ya estaban todos ansiosos por la llegada de la Luna, pero pasaban las horas y ésta no llegaba.

Al pasar tantas horas, llegaba la noche y el Sol se tenía que marchar. De repente, cuando el Sol se estaba yendo, vio como en el horizonte aparecía la luna, él se puso muy contento al verla y tenía muchas ganas de quedarse, pero solo la pudo ver a lo lejos porque ya se tenía que ocultarse.

La Luna intentó llegar lo más rápido posible, pero el Sol ya se había marchado, ésta se puso muy triste, ya que no consiguió casarse con el Sol y pasó toda la noche sola junto a las estrellas.

El ratoncito más pequeño de la familia, se dio cuenta que nunca se podrían casar, ya que cuando la Luna aparece, el Sol se esconde.

Sin embargo, todos los atardeceres, el sol y la luna, se veían unos segundos en el horizonte, y ese instante era uno de los momentos más bonitos de su día.

ANEXO XII

Las vacas no van al colegio

Todos tenemos un mejor amigo, alguien con quien nos gusta pasar el tiempo, hablar de nuestros problemas, divertirnos, jugar, reír...

La mejor amiga de Pepo era la vaca Paca. Suena raro que fuera una vaca, pero Pepo vivía en una granja rodeado de animales. Además, la vaca Paca le había salvado la vida siendo muy pequeño y eso, son cosas que no se olvidan...

Ocurrió cuando Pepo solo tenía 3 años. Jugaba al balón junto a la guarida de los conejos cuando la pelota salió disparada hacia la carretera. Pepo corrió detrás justo en el momento en que un camión lleno de haces de trigo pasaba por ahí. La vaca Paca, que pastaba tranquilamente en el prado de al lado, vio toda la escena, y salió corriendo hacia el niño.

El conductor, que no había visto a Pepo, tan pequeño y veloz, se quedó pasmado al observar aquella enorme vaca corriendo hacia la carretera. Y frenó en seco.

Aquel fue el principio de una amistad muy especial. Pepo se pasaba horas con la vaca Paca, solo bebía la leche que salía de sus ubres, y a veces, cuando no podía dormir, se acurrucaba junto a ella. A su lado nunca tenía miedo.

Por eso a nadie le sorprendía verlos siempre juntos. Y así fue siempre, hasta que Pepo creció y tuvo que ir al colegio.

El colegio estaba en la ciudad y era muy grande. Estaba lleno de niños y niñas, pero no había conejos, ni prados, ni caballos, y por supuesto tampoco estaba la vaca Paca. ¿Por qué no podría llevarse a su amiga Paca al cole, compartir pupitre y jugar juntos en el recreo?

- Porque es una vaca, Pepo – le decía Mamá – las vacas no van al colegio, ni hacen deberes, ni cambian cromos durante el recreo.

Pero tanto insistió, que Mamá finalmente accedió. Y Pepo acudió al día siguiente montado en su vaca Paca. Todos los niños querían tocarla, jugar con ella, beber su leche y subirse a su lomo.

Pero tras un rato, la vaca Paca se cansó de estar pastando por aquel prado de cemento y decidió sentarse. No se le ocurrió otra cosa que hacerlo justo bajo una de las porterías del campo de fútbol:

- ¡Con ella de portera ganaremos todos los partidos! – exclamó entusiasmado Pepo.

Pero el equipo contrario pronto se cansó de jugar con la vaca Paca.

-¡Esto es injusto, queremos una portera de nuestro tamaño!
-Así gana cualquiera...

- Esto es trampa

Así que a Pepo, no le quedó más remedio que convencer a la vaca Paca para que se moviera de la portería.

- Quédate mejor en el pasillo – le dijo – que ahora tengo clase de matemáticas y no puedo atenderte.

La vaca Paca obedeció y se quedó tranquilamente tumbada en el pasillo, pero al rato, empezó a aburrirse de estar ahí sola y comenzó a llamar a su amigo. Los mugidos de la vaca eran tan fuertes que el maestro Daniel tuvo que parar la clase.

- ¿Qué es ese escándalo? Así no podemos seguir la clase...

Y salió al pasillo a ver qué pasaba. La vaca Paca se puso muy contenta de ver por fin a alguien que la hablaba, ¡estaba tan aburrida ahí sola! Tan contesta estaba, que con todo su cariño dio un lametazo a la calva brillante del maestro Daniel.

- Aaaaagh. ¡Qué asco! Esto es una vergüenza. Llévense a esta vaca a dirección.

Y para allá que fueron Pepo y la vaca Paca, muy triste por haber organizado todo ese lío. A Carmen, la directora, casi le da un patatús cuando vio a la vaca Paca entrar por la puerta de su despacho.

-¿Qué hace una vaca aquí?

- Es que es mi mejor amiga y quería traerla para que conociera el colegio, a mis otros amigos, a los profesores...

La directora vio tan ilusionado a Pepo, y tan avergonzada a la pobre vaca, que se le ocurrió una idea.

- Pepo, el colegio no es lugar para una vaca. Tu amiga tendrá que quedarse en vuestra granja mientras tú estás en el cole. Pero ya que ha venido hasta aquí, vamos a enseñarla a todos los niños...

La idea de Carmen era sencilla: dar una clase que ningún alumno olvidaría jamás. La vaca Paca, Pepo y Carmen fueron pasando por todas las clases. Carmen les enseñaba todo lo que había que saber de las vacas y de los animales como ella: los mamíferos. Además muchos niños ordeñaron por primera vez una vaca, descubrieron como se alimentaba, que costumbres tenía y cómo vivían. Había sido la mejor clase que todos habían tenido jamás. Cuando acabó las clases, Pepo y la vaca Paca volvieron a la granja y contaron todo a Mamá, que con esa cara que ponen siempre las mamás cuando están a punto de decirnos algo importante afirmó:

- Ya te lo dije, Pepo. Las vacas no van al colegio...

Tania García Trujillo

ANEXO XIII

PROYECTO DE MATEMÁTICAS

**Nazaret Clemente Marichal
Tania García Trujillo
Carla Martín Martín**

Didáctica de las Matemáticas en Educación Infantil
Grado de Maestro/a en Educación Infantil 2014/2015

OBJETIVOS DEL PROYECTO

- Fomentar las situaciones comunicativas entre compañeros.
- Desarrollar la creatividad en situaciones que impliquen destrezas manuales.
- Aplicar los conocimientos adquiridos de las áreas curriculares.
- Reforzar el proceso de aprendizaje y adquisición de los conocimientos matemáticos.
- Promover el uso de materiales y aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana.
- Conocer el uso, aplicación y procedencia de los alimentos básicos.
- Fomentar los sentidos a través de experiencias con los alimentos.

PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

El proyecto constará de 5 sesiones, comprendidas entre el 2 y el 29 de mayo de 2014. Cada una de las actividades se realizará el viernes de cada semana, excepto las dos últimas sesiones que se harán de manera consecutiva, miércoles y jueves. El espacio que se utilizará para la ejecución de las sesiones será el aula, aunque la sesión del día 29 de mayo, que será el día de realización del proyecto final, se realizará en el patio del colegio con motivo de la fiesta del Día de Canarias.

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

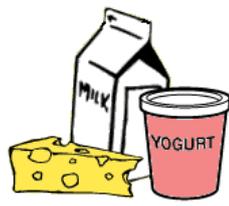
Sesión 1

Esta actividad nos servirá para tener una primera toma de contacto con los alimentos de la dieta habitual de los niños. Para ello, la profesora repartirá a cada uno de los niños un dibujo de un tipo de alimento (frutas, lácteos, carne y pescado, cereales). Los alumnos deben colorear de manera libre el dibujo que les ha tocado.

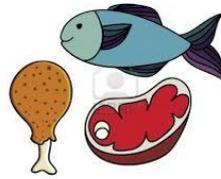
A continuación, la maestra colocará un mural en la pizarra dividido en los cuatro grandes grupos de alimentos. La actividad consiste en que cada niño tiene que clasificar su alimento en el grupo correspondiente. Al finalizar se contarán los alimentos que han quedado en cada uno de los grupos.



Frutas



Lácteos



Carne y pescado



Cereales

Contenidos matemáticos que se trabajan en la actividad:

- Clasificación.
- Conteo.

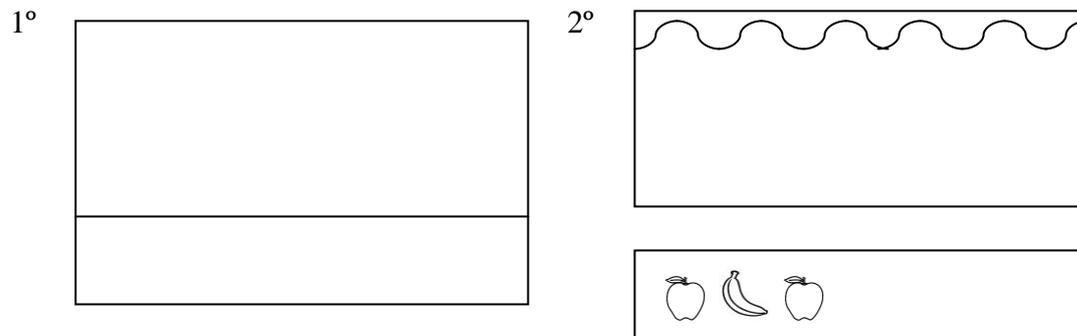
Sesión 2

Vamos a confeccionar un gorro de cocina hecho con cartulina para utilizarlos en las próximas sesiones.

Le proporcionaremos una cartulina a cada niño. Ésta tendrá una marca que dividirá la parte inferior y la parte superior del gorro. Una vez tenga cada uno su cartulina, deben recortar por la línea marcada obteniendo dos rectángulos de diferentes tamaños.

Una vez hayan realizado este paso, la maestra les dará una cinta métrica para que se midan el contorno de la cabeza y luego, esa medida la trasladen a la cartulina, es decir, para que la recorten y quede a su medida.

El rectángulo de mayor tamaño tendrá una línea curva, que ha marcado la maestra como guía, para que la recorten. El rectángulo pequeño se utilizará como base del gorro y se adornará con varios alimentos representativos, por ejemplo, una manzana y un plátano con la que deben seguir una serie.



Contenidos matemáticos que se trabajan en la actividad:

- Medida: Longitud.
- Formas geométricas: Rectángulos.
- Tamaño: Grande, pequeño.
- Seriación por alternancia.

Sesión 3

En la sesión de este día se va a realizar unas empanadillas dulces. Para ello necesitaremos una masa de hojaldre (que tendrá forma rectangular).

Necesitaremos una forma circular como molde para las empanadilla por los que se les propondrá a los niños objetos con los que se pueda hacer esa forma.

Finalmente, después de reflexionar, la maestra propondrá que la forma circular se podrá hacer con un vaso.

Una vez llegados a este punto, comenzarán a hacer entre todos las formas circulares de la masa. El siguiente paso es rellenar la empanadilla con Nocilla para lo que utilizaremos como unidad de medida una cucharada. Finalmente, se dobla a la mitad el círculo para cerrar la empanada y con un tenedor aplastar el borde para que se pegue. Seguidamente, contaremos cuántas empanadillas hemos hecho y cuántas toca a cada persona para llevar la misma cantidad a cada niño.



Contenidos matemáticos que se trabajan en la actividad:

- Formas geométricas: Rectángulo y círculo.
- Medida (invariantes): Capacidad.
- Conteo.
- Resolución de problemas.

Sesión 4

Para esta actividad se necesita plátanos, galletas y gofio. Este es un plato típico de la gastronomía canaria y, por lo tanto, se les explicará a los niños y se relacionará con la fiesta del día de Canarias que tendrá lugar la siguiente semana.

En primer lugar se necesitará un recipiente donde vamos a hacer el postre; en este caso será un plato de plástico de forma circular, por lo que los niños deberán decir qué forma tiene.

Para comenzar les daremos un plátano y dos galletas. En primer lugar, se les preguntará qué alimento pesa más, y deben poner en el plato el que más pese, que en este caso será el plátano. Con un tenedor, escacharán el plátano. Luego, estudiarán la forma que tiene la galleta (trabajaremos con galletas de forma redonda o rectangular). A continuación, también aplastarán las galletas haciendo así una mezcla con el plátano. Por último, añadiremos a la mezcla una cucharada de gofio.

Una vez tengamos finalizado nuestro postre, haremos un recuento de cuántos ingredientes hemos utilizado en la receta y también se preguntará a los niños en qué lugar hemos añadido cada ingrediente.



Contenidos matemáticos que se trabajan en la actividad:

- Formas geométricas: Círculo y rectángulo.
- Medidas: Masa.
- Medidas (invariantes): Capacidad.
- Conteo
- Dar el cardinal de una serie.
- Ordinalidad.

Sesión 5

Esta es la sesión previa al día de nuestro proyecto, por lo que vamos a realizar los platos que, al día siguiente, vamos a dar a degustar. Para ello tendremos la ayuda de un cocinero que nos ayudará a hacer los platos típicos de Canarias. Vamos a elaborar una pelota de gofio, mojo verde y papas arrugadas.

Para comenzar recibiremos al cocinero; lo presentamos como nuestro ayudante y comenzamos con la elaboración de los platos.

Primero, el cocinero cogerá una bolsa de papas, a cada niño se le repartirá una papa para que vean su forma, su tamaño, su peso...y para que digan sus características. Podemos aprovechar y relacionar esto con los conocimientos matemáticos previos que tienen los niños, como por ejemplo: qué forma tiene, comparar tamaños entre las papas, decir si pesan mucho o no, etc. A continuación, cada niño meterá su papa dentro de un caldero y, al mismo tiempo, añadirán cada uno de ellos una pizca de sal. Luego, nuestro cocinero pondrá las papas a hervir y seguiremos con la elaboración del siguiente plato, que en este caso será el mojo, para lo que necesitaremos cilantro, aceite, ajos, vinagre y sal.

Para elaborar el mojo, los alumnos se distribuirán en tres grupos y cada uno de ellos hará su receta.

En primer lugar, nuestro cocinero nos ayudará a pelar una cabeza de ajo, luego añadimos un vaso de aceite, $\frac{1}{4}$ de vaso de vinagre, un manojo de cilantro y una cucharada de sal. Al terminar, se removerá la mezcla y se le entregará al cocinero para que lo guarde en la nevera.



Para terminar, elaboraremos la pelota de gofio, con agua y sal. Seguiremos con los mismos grupos y a cada uno se les dará estos ingredientes para que hagan la mezcla entre todos. Intentaremos que los niños hagan con el gofio una forma cilíndrica para lo que tendrán la ayuda de la maestra y el cocinero. Éstos cortarán la masa de la cual obtendremos una forma geométrica que los niños deben analizar.

Al terminar la sesión haremos un recuento de cuántos platos en total hemos elaborado.



Contenidos matemáticos que se trabajan en la actividad:

- Medida (invariantes): Capacidad.
- Medida (longitud): Grande, pequeño.
- Formas geométricas: Círculo.
- Cuerpos geométricos: Esfera y cilindro.
- Comparación: Masa.
- Conteo.

Sesión 6

En esta sesión realizaremos nuestro proyecto que consistirá en una degustación de comida típica de Canarias hecha por los niños y niñas de Infantil de 5 años.



ANEXO XIV

PRÁCTICAS

JUEGOS DE INICIACIÓN A LA SUMA

	+			2	+		5	=	<input type="text"/>
	+			4	+		4	=	<input type="text"/>
				5	+		5	=	<input type="text"/>
	+			6	+		3	=	<input type="text"/>

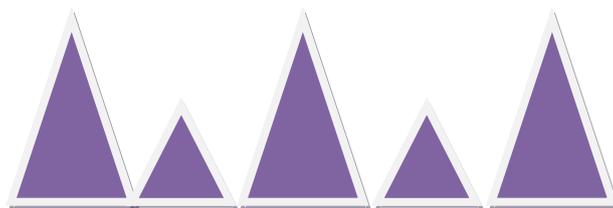
TANIA GARCÍA TRUJILLO

3º MAGISTERIO INFANTIL

TEMA 3

PRÁCTICA 4. BLOQUES LÓGICOS

1. Crear una variante de bloques lógicos.



Descripción: Estamos ante una variante de bloques lógicos, llamada seriación con alternancia de elementos, y ésta consiste en ordenar objetos con un criterio de alternancia, por ejemplo: “triángulo grande, triángulo pequeño, triángulo grande, triángulo pequeño,…”

2. Diseñar una actividad con los bloques lógicos que has inventado para trabajar cada uno de los siguientes conceptos:

- Clasificación

Descripción: Esta actividad consiste en que la maestra les enseña a los niños tres cajas mágicas, una de color verde, otra de color roja y la última de color amarilla. Estas cajas contienen tres frutas distintas, con colores, tamaños y texturas distintas, siendo éstas el plátano, la manzana y la pera.

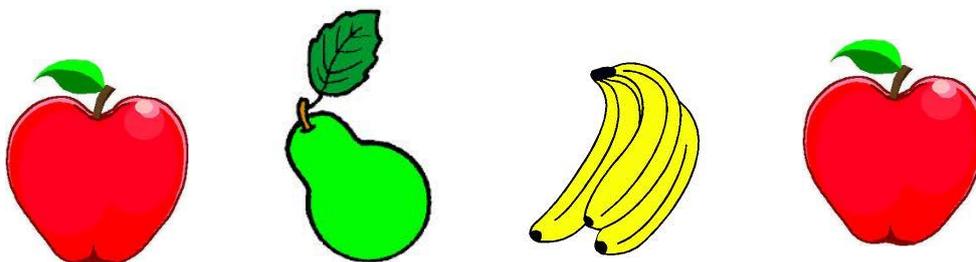
Existe de cada fruta, tres tamaños diferentes, grande, mediano y pequeño, tres colores, rojo, verde y amarillo y también dos texturas, liso y rugoso.

Los niños tendrán que realizar una clasificación de las frutas como la maestra vaya indicando. Por ejemplo: que todos coloquen los plátanos amarillos en la caja amarilla. Otra sería, que cojan de la caja todas las frutas de tamaño grande. O que cojan las frutas que tengan una textura rugosa y las coloquen encima de la mesa.

- Seriación

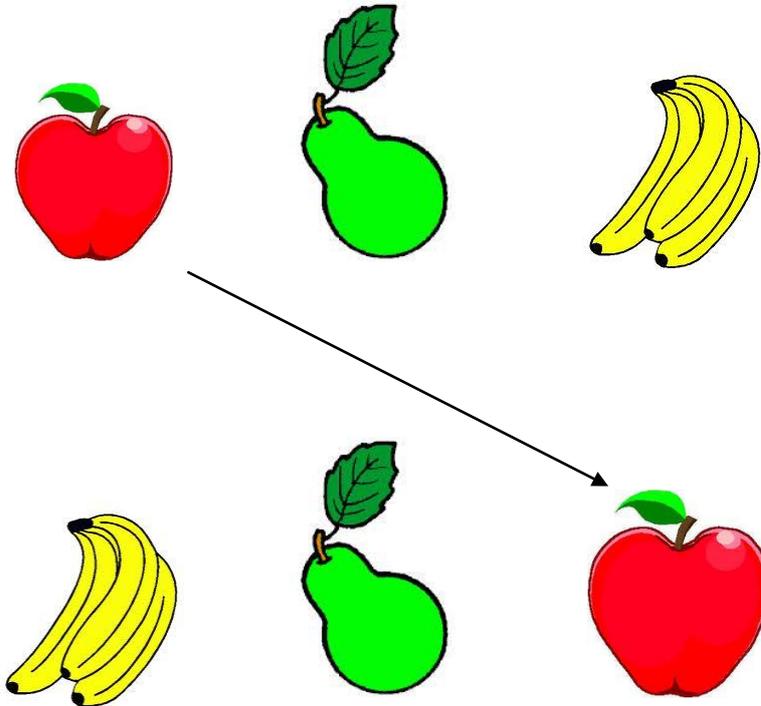
Descripción: En esta actividad trabajaremos con las frutas, y la profesora realizará una seriación con las tres frutas, luego, los niños, tendrán que repetir esa seriación.

La seriación sería:



- **Correspondencia término a término**

Descripción: Este apartado, consiste en que los niños unan mediante una flecha, las frutas iguales. Es decir, la manzana roja, con la manzana roja, la pera verde con la pera verde, y el plátano amarillo con el plátano amarillo.



- **Cuantificadores**

Descripción: En esta actividad, se va a trabajar los cuantificadores, por lo tanto se le realizará varias preguntas al alumno para que nos responda con conceptos matemáticos, como: mucho, poco, bastante, tres, diez...

Algunas de las preguntas que se les realizará será:

- ¿Cuántas frutas hay?
- ¿Cuántos plátanos amarillos hay?
- ¿Hay poca o mucha fruta en ésta caja?
- ¿Y aquí, hay poco?

TEMA 4

PRÁCTICA 6. LAS REGLETAS DE CUISENAIRE

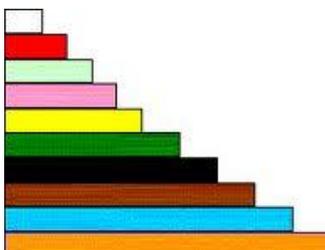
1. **Diseñar una actividad con las regletas de Cuisenaire para cara uno de los siguientes conceptos:**

- **Clasificación y seriación**

Descripción: Esta actividad consiste en que los niños tendrán que clasificar las regletas por colores, es decir, que se les facilitará a cada grupo de 5 niños varias regletas, para así tener varios colores. Posteriormente, tendrán que colocarlos en una caja separado por colores anteriormente indicados.



Después de haber realizado la anterior actividad, pasamos a otra que consiste en realizar una seriación de ordenación, que los niños tendrán que ordenar de mayor a menos las regletas, para que así adquieran una noción de serie como un conjunto ordenado.



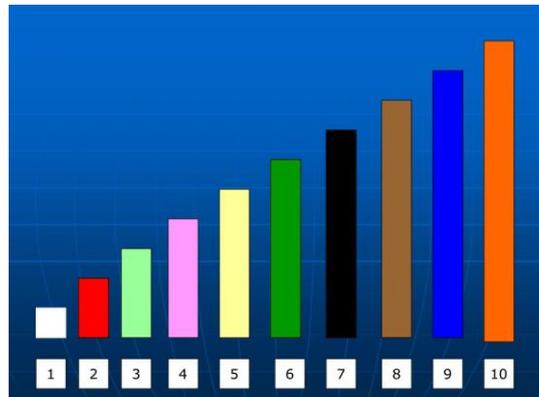
- **Contar**

Descripción: Esta actividad consiste en que los niños tendrán que contar las regletas que la maestra les haya aportado a cada uno, siendo esto un conteo con las regletas produciendo un orden establecido entre término y término. Es decir, una regleta, contar una, otra regleta, contar dos, y así sucesivamente hasta que las cuente todas. Por último, tendrán que decirle a la maestra, cuántas regletas tiene cada uno.



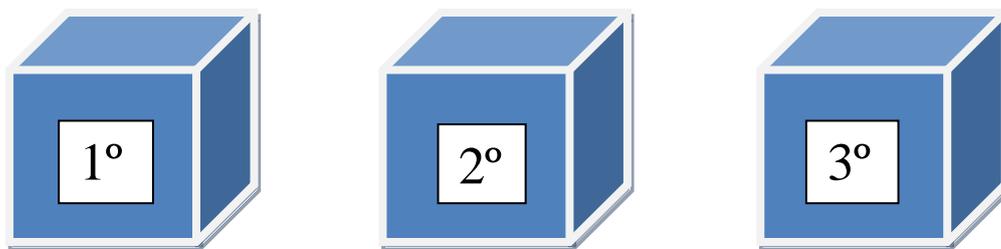
- Cardinal

Descripción: Esta actividad consiste en que los niños tengan consciencia de los números cardinales, representando así cada regleta. La maestra les dirá a los niños, cuánto vale cada regleta, poniendo en la pizarra un mural de las regletas y lo que vale cada uno. Posteriormente, los niños tendrán que decir qué números tienen las regletas que les ha tocado.



- Ordinal

Descripción: Esta actividad consiste en que los niños tendrán que colocar las regletas en tres cajas que la maestra les aportará. Se colocan en fila, y se les dice, qué orden tienen, primera, segunda y tercera. La maestra divide grupo de clase en tres y le aporta a cada niño cinco regletas, y cada uno tendrá que colocarlas en la primera, segunda o tercera caja, según vaya diciéndole la maestra, y esto lo harán lo más rápido que puedan.

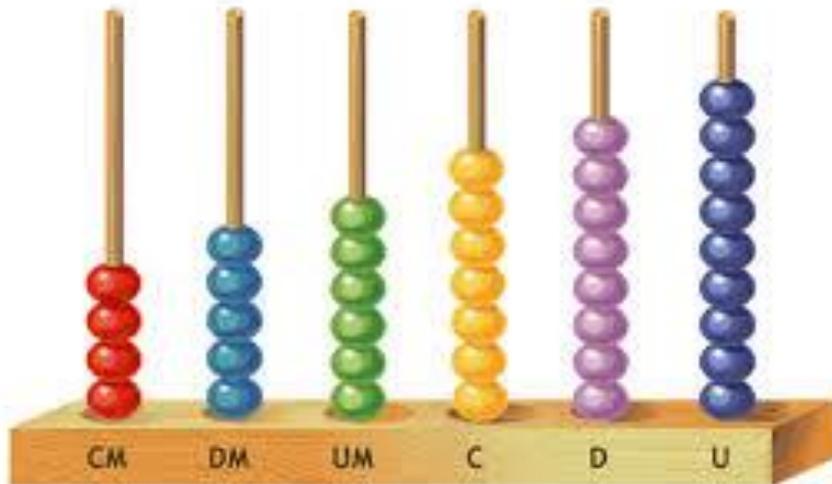


- Primeras operaciones

Descripción: Esta actividad consiste en que los niños tendrán que contar las regletas que hay en sus mesas, y luego la maestra les preguntará a cada uno, cuántas regletas hay y escribirá el número que le han dicho los niños en la pizarra para que se familiaricen en el símbolo 2.

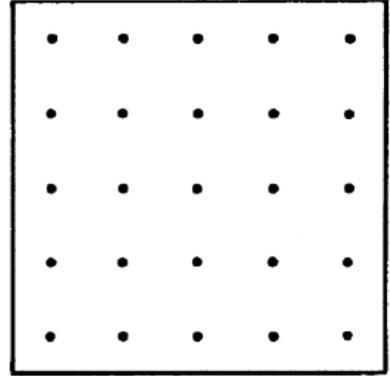
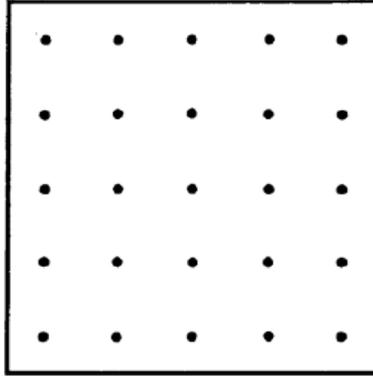
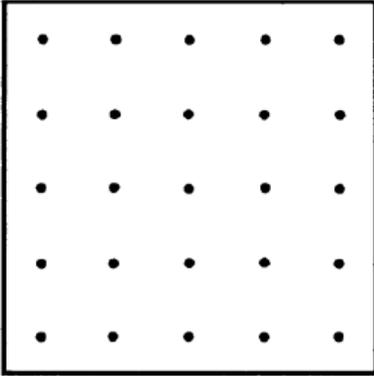
TEMA 5

PRÁCTICA 8. LOS BLOQUES ARTMÉTICOS Y EL ÁBACO



TEMA 6

PRÁCTICA 12. EL GEOPLANO



TEMA 7

PRÁCTICA 14. MEDIDA

- 1) Lee el apartado *Significado matemático del material Matemáticas Infantil* (Editorial Akal/Cambridge) para cada magnitud (longitud, capacidad, peso).
- 2) Describe la secuencia que proponen y señala qué actividades pertenecen a cada fase, para cada magnitud (longitud, capacidad, masa). Para ello utiliza las tablas que aparecen a continuación.

Longitud	Número de actividad
a) Realización de comparaciones (más largo, más corto)	1,2,3,,4,5,6,7,8,9,11,13, 15, 16, 12,14 y 20.
b) Utilizar instrumentos de medidas (Medir pero con un instrumento)	10.
c) Utilizar unidades de medida	
c1) Unidades de medida naturales	19
C2) Unidades de medida invariables	17 y 18

C3) Unidades del sistema métrico decimal	
---	--

Capacidad	Número de actividad
a) Realización de comparaciones	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 18 y 20.
b) Utilizar instrumentos de medidas	15, 16, 19.
c) Utilizar unidades de medida	
c1) Unidades de medida naturales	
c2) Unidades de medida invariables	
c3) Unidades del sistema métrico decimal	

Masa	Número de actividad
a) Realización de comparaciones	1, 2, 3, 4, 5, 11, 12, 14, 15,
b) Utilizar instrumentos de medidas	6, 7, 8, 9, 10, 13, 16, 17, 18, 19, 20
c) Utilizar unidades de medida	
c1) Unidades de medida naturales	
c2) Unidades de medida invariables	
c3) Unidades del sistema métrico decimal	

3) Compara esa secuencia con la propuesta en clase, en el tema de Medida.

¿Hay diferencias en las dos propuestas de aprendizaje? Coméntalas.

En estos casos, si existen diferencias, ya que en la mayoría de las actividades se basan en las comparaciones. Posteriormente en las actividades que hay que utilizar un instrumento para medir, se realizan un poco menos que las de comparaciones, pero sí se trabajan bastante y por último, vemos que en las actividades del sistema decimal, no se realiza ninguna actividad. Todo esto quiere decir, que se trabaja más las comparaciones en infantil, ya que es el sistema métrico más sencillo para las edades comprendidas en Infantil.

ANEXO XV

RINCÓN EXPERIMENTAL

**Aythami Bethencourt Medina
Elena Díaz González
Melania García Delgado
Tania García Trujillo
Katia M^a González Ventura
Tamara Pulido Álvarez
Aridai Viña Cáceres**

Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza en Educación Infantil
Grado de Maestro/a en Educación Infantil 2014/2015

En grupo, elabora la planificación de un rincón experimental o de un rincón de la naturaleza (a elegir), incluyendo los siguientes elementos:

- **Título y descripción del rincón.**

Rincón de los experimentos. Este rincón se crea en el aula con el objetivo de que los niños manipulen distintos materiales y con ellos realicen numerosos experimentos sencillos pero que les puedan aportar aprendizajes significativos.

Puesto que el rincón exige la observación detallada de los resultados obtenidos en los experimentos, y con el objetivo de que todos los niños puedan participar en ellos, este rincón tiene como número máximo tres participantes.

Para el desarrollo de este rincón diseñaremos varias actividades con distintos materiales, los cuales se les dejarán a los niños en su totalidad, de manera que ellos puedan escoger el experimento que deseen realizar. Para llevar un pequeño seguimiento de los experimentos que realiza cada niño y así constatar que todos los niños realicen todos los experimentos, al finalizar un periodo determinado, junto al rincón se encontrará una tabla de doble entrada para que ellos mismos marquen las actividades que han realizado y cuáles no. (Anexo 1)

- **Objetivos generales.**

Para la realización de este rincón nos hemos centrado en dos objetivos generales extraídos del currículo oficial de Educación Infantil, que son:

1. Observar y explorar de forma activa su entorno físico, natural, cultural y social, desenvolviéndose en él con seguridad y autonomía, y manifestando interés por su conocimiento.
6. Mostrar interés y curiosidad por conocer y comprender el medio natural, formulando preguntas, estableciendo interpretaciones y opiniones propias acerca de los acontecimientos relevantes que en él se producen, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.

- **Actividades a realizar**

Actividad 1: *“Mueve, mueve y las gotas disuelve”*

Objetivo didáctico:

- Observar y experimentar su entorno.

Para esta actividad contaremos con dos recipientes transparentes, ambos deben llenarse de agua hasta completar la mitad del bote. En uno de ellos los niños echarán unas gotas de tinta líquida de color y en otro unas gotas de aceite. El experimento consiste en que con ayuda de una cucharilla los niños remuevan el contenido tanto de un recipiente como de otro, y descubran como en el recipiente 1, la tinta se disuelve dando color al agua y desapareciendo las gotas, mientras que en el recipiente 2 las gotas de aceite, por más que son movidas nunca llegarán a disolverse en el agua y siempre serán visibles, además de descubrir que el aceite siempre tiende a quedarse en la parte superior.

-Materiales: Dos recipientes de plástico transparentes, aceite, agua, tinta de color y una cucharilla.

Actividad 2: *“Tocando, tocando voy experimentado”*

Objetivo didáctico:

- Mostrar interés y curiosidad por conocer y comprender el medio natural.
- Reconocer diferentes texturas.

En esta actividad se le entregan a los niños diferentes piedras de distintas texturas, lisas y rugosas. Cada niño debe taparse los ojos con un antifaz y tocando las piedras emparejarlas por la misma textura.

-Materiales: Dos piedras rugosas, dos piedras lisas y un antifaz.

Actividad 3: *“Sube y baja y con la balanza trabaja”*

Objetivo didáctico:

- Establecer interpretaciones y opiniones acerca de los acontecimientos que se producen.

Para esta actividad se les entregará a los niños una piedra normal y otra pómez, ambas del mismo tamaño, los niños deben pesar las piedras en la balanza y descubrir que a pesar de tener el mismo tamaño su peso es totalmente diferente.

-Materiales: Balanza, piedra normal y piedra pómez.

Actividad 4: *“Mezclando, mezclando mis colores se van transformando”*

Objetivo didáctico:

- Establecer interpretaciones y opiniones acerca de los acontecimientos que se producen.

Para esta actividad se les entrega a los niños una bandeja de plástico blanca, botes de temperas de los colores primarios y un pincel y se les deja que experimenten con la mezcla de colores. Para guiar un poco a los niños en las mezclas que pueden hacer les daremos una hoja en la que aparezcan diferentes sumas de colores y un hueco para pintar con el color que les ha resultado de la suma. (Anexo 2)

Por último se dejará a los niños que experimenten con mezclas de colores diferentes libremente.

-Materiales: Bandeja de plástico blanca, pinceles, botes de pintura roja, azul y amarilla y ficha de mezclas.

Actividad 5: "Rueda que rueda y hasta el final llega"

Objetivo didáctico:

- Explorar de forma activa su entorno físico.

En esta actividad se le darán a los niños una caja con diversos objetos que ruedan y que no, y dos bandejas para clasificarlos. Para que ellos mismos experimenten y comprueben que objetos ruedan y cuáles no, se les dará una pequeña rampa de madera por la que podrán dejar caer los materiales, observando así que algunos de ellos ruedan hasta el final de la rampa y otros no.

-Materiales: Caja con materiales (Botellín de agua, rodillo, bolígrafo, pelota, goma cuadrada, estuche, canica, tiza, piezas de lego, regletas y cubo de rubik)

- **Normas**

- Respetar los materiales.
- Recoger todos los materiales al acabar una actividad.
- No molestar al compañero.
- Ayudar y compartir con tus compañeros.
- Limpiar el rincón si hemos ensuciado.

- **Criterios e instrumentos de evaluación**

La evaluación en la etapa de Educación Infantil es de carácter formativa, es por ello que para realizarla, nos basaremos en la observación directa de cada una de las actividades y de las producciones que realicen nuestros alumnos en el transcurso de los días que pasen por el Rincón de Experimentos. Así mismo, haremos uso del registro utilizado por los alumnos para llevar el control de las actividades que han realizado.

Grupo 1.16.

Desirée Arbelo Reyes

Laura Cervantes Caballero

Tania García Trujillo

Raquel Ibarria Pérez

Tamara Pulido Álvarez

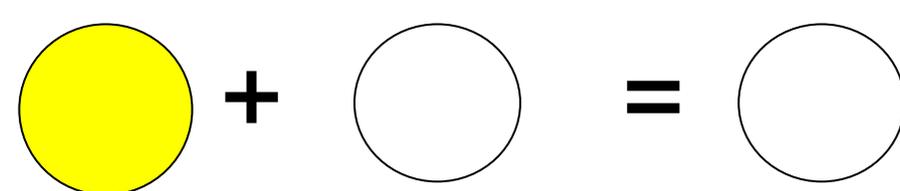
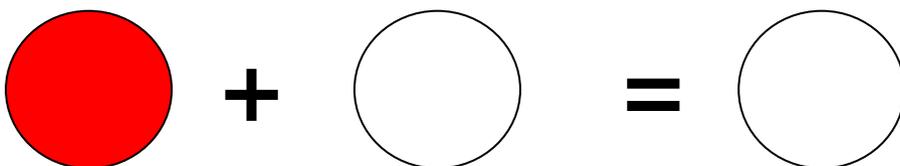
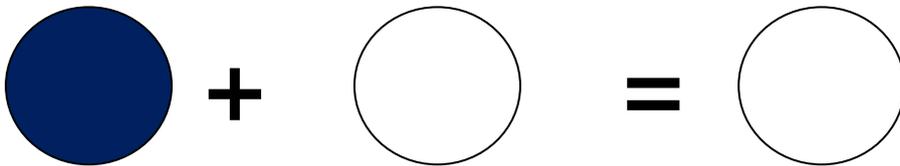
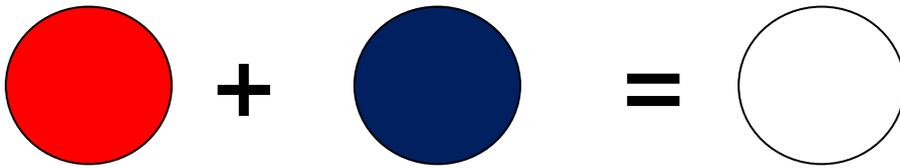
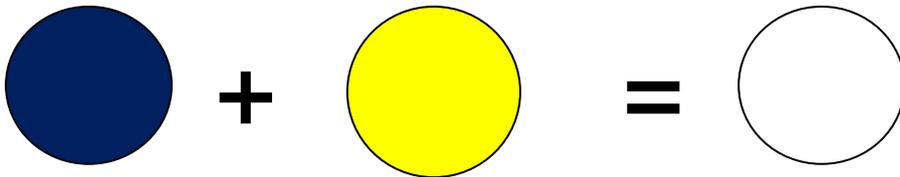
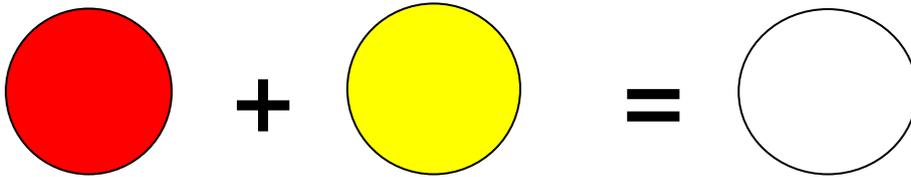
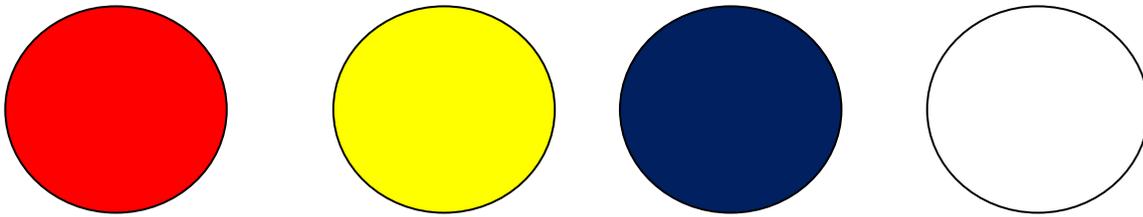
- Anexo 1

Rincón de Experimento

Actividades	Juan	Patricia	Lucía	Laura	Oscar	Aday	Marcos	Pablo	Omar	Susana	Mónica	Carlos	Tania	Carla	Rocío	Pilar	Juan G.	María	Marta	Luis	Total de producciones.	
1. Mueve, mueve y las gotas disuelve.																						
2. Tocando, tocando voy experimentando.																						
3. Sube y baja, con la balanza trabaja.																						
4. Mezclando mis colores se van transformando.																						
5. Rueda que rueda y hasta el final llega.																						

• Anexo 2

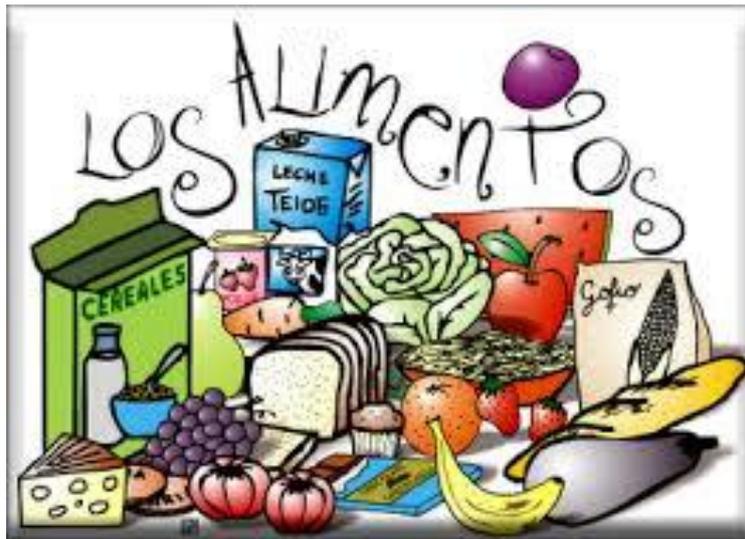
Colores primarios



ANEXO XVI

Proyecto de comprensión

Tipos de alimentos y hábitos saludables de alimentación



Trabajo realizado por:

Aythami Bethencourt Medina
Elena Díaz González
Melania García Delgado
Tania García Trujillo
Katia M^a González Ventura
Tamara Pulido Álvarez
Aridai Viña Cáceres

Índice

- Proyecto de comprensión
- Actividades de comprensión.....
- Reflexión.....
- Anexos.....

PROYECTO DE COMPRENSIÓN

Curso

Hemos decidido realizar este proyecto para niños de 5 años de edad, con lo que pretendemos reforzar los conocimientos que ya poseen (hábitos de higiene, conductas que se deben presentar en la mesa, etc.) y ampliar esta información con la clasificación de los alimentos, y con aquellos que debemos consumir con más a menos frecuencia en función de si son saludables o no.

Tópico generativo

Tipos de alimentos y hábitos saludables de alimentación.

Metas de comprensión

1. Que los niños adquieran hábitos saludables de alimentación.
2. Que los niños conozcan los tipos de alimentos que existen.
3. Que los niños refuercen los hábitos de higiene que se deben presentar a la hora de comer.

Temporalización

El presente proyecto está pensado como complementario a las actividades habituales que se realizan en el aula, es por ello que hemos decidido llevarlo a cabo tres días a la semana a lo largo de tres semanas. Se realizará en el mes de septiembre ya que necesitamos la implicación de las familias desde principio de curso en este tema porque será recurrente a lo largo del curso a través de las comidas que se realizarán en los recreos.

Actividades de Comprensión

	Metas	Inteligencia/s	Actividades de Comprensión	Evaluación diagnóstica continua	Documentación
Actividades preliminares	1	Lingüística/Verbal Visual/Espacial Interpersonal Intrapersonal	Asamblea. En un lugar acondicionado para llevar a cabo la asamblea, nos sentaremos con los niños en círculo y comenzaremos a hacerles preguntas del tipo: ¿qué suelen desayunar en casa? ¿Tu mamá te da todo lo que le pides? ¿Qué tipo de desayunos te gustan? ¿Desayunas siempre lo mismo? ¿Cuál es tu comida favorita? En base a sus respuestas, les iremos enseñando imágenes de alimentos para que nos digan si creen que son saludables o no, cuántas veces los comen al día, etc. Además aprovecharemos esta ocasión para hacerles reflexionar sobre los alimentos que son adecuados comer y los que no (Anexo 1).	Para llevar a cabo la evaluación de la Asamblea nos basaremos en la observación directa y feed-back constante de los alumnos. Lo que conllevará una reflexión por parte de los alumnos.	Flash Cards
	1	Lingüística/Verbal Lógico/Matemáticas Visual/Espacial Cinética/Corporal Interpersonal	El tren del desayuno. Con la ayuda de los alumnos iremos elaborando un mural de un trenecito donde indicaremos los alimentos que desayunaremos en clase a lo largo de la semana. Para ello incluiremos alimentos saludables y dejaremos a libre elección lo que quieran traer para desayunar los viernes. Previamente, enviaremos una circular	La evaluación se centrará en la observación constante del proceso y la intervención de los alumnos, así como, el resultado final del mural.	Cartulina grande Recortes Colores Pegamento

			(Anexo 2) a las familias con el objetivo de informarles de la puesta en marcha de esta actividad para todo el trimestre y que conozcan así, los alimentos que pretendemos incluir en dicha actividad para que desayunen sus hijos en el colegio (Anexo 3).		
Actividades de investigación guiada.	1 y 2	Lingüística/Verbal Intrapersonal Visual/Espacial	¡Debemos comer de todo! Se leerá un cuento (Anexo 4) en la asamblea para concienciar a los niños sobre los hábitos saludables de alimentación. Tras la lectura comentaremos con ellos qué es lo que ha pasado en la historia para comprobar que la han comprendido. A continuación, aprovechando el relato, explicaremos que se debe llevar a cabo una alimentación rica y variada ya que todos los alimentos nos aportan elementos diferentes que nutren y ayudan a nuestro cuerpo a funcionar bien y a no enfermar. Se puede aprovechar este momento para que los niños opinen sobre los alimentos mencionados en la historia (si les gustan, si no, si los comen con frecuencia, etc.).	Esta actividad será evaluada a través de la observación y de la utilización de feed-back con los alumnos. A través de este último proceso, ellos mismos reflexionarán sobre sus aportaciones.	Relato: <i>La enfermedad de la mala vida</i>

1	Lingüística/ Verbal Visual/ Espacial Intrapersonal Interpersonal	<p>¿Qué nos gusta comer?</p> <p>Para llevar a cabo esta actividad, repartiremos a cada alumno una ficha (Anexo 5) en la que aparecerán dos platos vacíos, en el primero aparecerá escrito a modo de título “Me gustan...” y el segundo “No me gustan...”. El alumno tendrá que dibujar en el primer plato los alimentos que le gusta comer, y en el segundo los que no.</p> <p>Al acabar la ficha, se realizará una puesta en común, en la que cada alumno, por turnos, explicará a sus compañeros porque le gustan o no los alimentos que ha dibujado. Esta actividad se podrá completar con algunas aportaciones de a maestra.</p>	La evaluación de esta actividad se llevará a cabo, a través de la propia ficha que se les ha entregado a los alumnos, y además mediante el feedback entre ellos, con este último proceso, ellos mismos reflexionarán sobre sus aportaciones.	Ficha: “¿Qué nos gusta comer?” Lápices de colores
1	Lingüística/ Verbal Intrapersonal Interpersonal Cinética/ Corporal ¿	<p>“Mi menú es...”</p> <p>Les entregaremos a los alumnos una ficha (Anexo 6) en la que aparecerán tres platos vacíos que representan las distintas partes de un menú (primer plato, segundo plato y postre). Además de esto, les proporcionaremos diferentes imágenes de alimentos (Anexo 7) variados, cada uno con su nombre correspondiente para que vallan asociando la imagen con la palabra, que ellos tendrán que pegar en los distintos platos para que realicen lo que ellos mismos consideran un menú sano y variado. Una vez, que los alumnos han realizado el menú, haremos una puesta en común para que cada uno exponga a sus compañeros el menú que ha inventado. En este proceso la maestra intervendrá dando su opinión sobre el</p>	Evaluaremos esta actividad a través de la ficha que hemos entregado, y además mediante el feedback constante que se produce entre los alumnos y la maestra.	Ficha: “¿Qué comemos hoy?”. Imágenes de diferentes alimentos. Pegamento

		trabajo que han realizado y explicará si han sido buenas las elecciones de los alimentos para realizar el menú o no, y por qué.		
2	Visual/Espacial Lógico/ Matemática Lingüística/Verbal Interpersonal	<p>“Hacemos un puzzle”</p> <p>En primer lugar, organizaremos la clase en grupos de 4 o 5 alumnos, y se les repartirá a cada uno un puzzle (Anexo 8) de distintos tipos de alimentos (a cada grupo un conjunto de alimentos: cereales y legumbres; frutas y verduras; lácteos, carnes y pescados; dulces) que tendrán que resolver. Al acabar de resolverlo, la profesora enseñara a los demás grupos los puzzles de cada grupo e irá diciendo de cada uno el nombre del conjunto al que pertenecen y explicará sus componentes y las veces que es recomendable comerlos al día/ semana. Esta parte de la actividad, se puede complementar con aportaciones de los alumnos sobre sus gustos y costumbres.</p>	La evaluación de esta actividad se llevara a cabo a través de la observación y el feedback contante, este último proceso hará que los alumnos reflexionen sobre sus aportaciones y la de los demás compañeros.	Puzles de los diferentes conjuntos de alimentos (caréales y legumbres; frutas y verduras; lácteos; carnes y pescados; dulces)

1 y 2	Lingüística/Verbal Lógico/Matemática Visual/Espacial Cinética/Corporal Interpersonal Intrapersonal	<p>Construimos la pirámide de la alimentación. Para llevar a cabo esta actividad, se les repartirá a los alumnos una ficha (Anexo 9) en la que aparecerá una pirámide de la alimentación vacía con un cartel junto a cada estrato con el nombre del conjunto de alimentos que debería ocuparlo. En la pizarra, la profesora colocará esta misma pirámide vacía con los carteles de los nombres, pero a tamaño mural para que todos puedan verlo desde sus sitios. Uno a uno, irán saliendo a la pizarra para pegar en el mural diferentes recortables de comida que la profesora les irá proporcionando. El proceso a seguir es: Sale un alumno a la pizarra, se le entrega un recortable, se le pregunta qué comida es y a qué categoría pertenece de manera distendida para que pueda pensar sin sentirse presionado; una vez acertada las preguntas, el niño pega el recortable en el mural y vuelve a su sitio; los demás podrán ayudarlo en caso de duda y además, deberán dibujar en sus fichas el alimento que se haya mencionado. En definitiva, se trata de que cada alumno, de manera individual, represente en su ficha lo que se está trabajando a nivel grupal en la clase en ese momento. Con esta actividad se pretende reforzar los contenidos trabajados en la actividad anterior. Además, la profesora remarcará en alto la frecuencia con que hay que ingerir cada alimento (Anexo 10).</p>	Esta actividad será evaluada a través de la observación y de la utilización de feed-back con los alumnos. A través de este último proceso, ellos mismos reflexionarán sobre sus aportaciones.	Mural Recortables Fichas
-------	---	---	---	--------------------------------

	1, 2 y 3	Lingüística/Verbal Visual/Espacial Musical Interpersonal	<p>Para estar sanos y fuertes... Aprovechando los recursos digitales, pondremos un vídeo a través del cual se repasarán los conceptos sobre alimentación que se han estado trabajando a lo largo de las actividades. Una vez reproducido, la profesora comentará con los alumnos lo que han visto en el vídeo y además, acompañará algunas de las pautas que se han mencionado en él con flash-cards (Anexo 11), de manera que resulten más sencillas de comprender. Por último, la profesora repasará con los alumnos la frecuencia con la que se debe ingerir cada alimento (Anexo 12).</p>	Esta actividad será evaluada a través de la observación y de la utilización de feed-back con los alumnos.	Vídeo: “Para estar fuertes y sanos” https://www.youtube.com/watch?v=wkGmqK2fOY
Proyecto final de síntesis.	1, 2 y 3	Lingüística/Verbal Lógico/Matemática Visual/Espacial Cinética/Corporal Interpersonal Intrapersonal Naturalista	<p>Nuestra pirámide. Esta actividad consiste en la realización de una pirámide con alimentos reales en clase. En ella trabajaremos el reconocimiento de alimentos, hábitos saludables de alimentación y recordar la higiene que debemos tener a la hora de comer. Por ello, se formarán pequeños grupos de clase y cada uno de ellos tendrá que traer de casa alimentos del nivel que les corresponda de la pirámide. Solicitaremos la colaboración de las familias con una nota informativa del tipo de comida que pueden traer y animándoles a participar ese día en la clase.</p> <p>Lo primero que se hará es recordar a los niños que deben lavarse las manos antes de tocar la comida. Después les</p>	El proyecto será evaluado mediante una observación constante del proceso.	Bandejas Alimentos

		<p>dejaremos manipular los alimentos para que formen la pirámide en una base traída por la maestra, mientras que les realizamos preguntas de comprensión. Así mismo, llevaremos frutas de tipo granada, higos, etc., que son menos habituales para que los niños las conozcan y puedan probar (Anexo 13)</p>		
--	--	---	--	--

Reflexión

¿Qué hemos hecho? ¿Cómo lo hemos hecho? ¿Qué hemos aprendido?

En esta actividad hemos realizado un proyecto de comprensión sobre la alimentación, más concretamente sobre los tipos de alimentos que existen, su clasificación y la adquisición de hábitos saludables con respecto a las comidas.

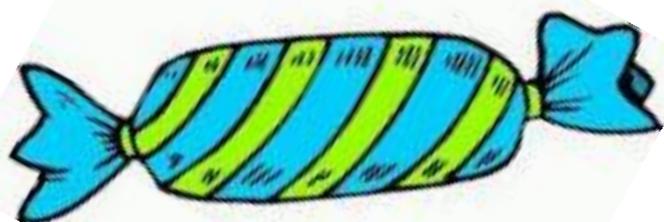
Creímos conveniente centrarnos en ello ya que pensamos que se trata de un tema de vital importancia en Educación Infantil para que los niños vayan adquiriendo dichas capacidades progresivamente y sean capaces de ponerlas en prácticas a lo largo de su crecimiento. Además, en la sociedad actual, por falta de tiempo e información, se está produciendo un elevado consumo de alimentos procesados que no nos aportan los suficientes nutrientes, lo cual ha provocado que aumenten considerablemente los índices de sobrepeso infantil. Por ello, creemos fundamental dar unas pautas estables y sencillas a los niños acerca de los beneficios de una buena alimentación, para que lo vean como algo natural y adquieran estos conocimientos desde pequeños.

Para llevarlo a cabo, hemos partido del tema principal desarrollando pequeñas actividades (actividades preliminares) con las cuales pretendíamos descubrir los conocimientos previos y gustos alimenticios del alumnado. Posteriormente, hemos ido complicando las tareas (actividades de investigación guiada), en las cuales los niños se han acercado y vivenciado los contenidos trabajados realizando pequeñas producciones. Finalmente, hemos englobado los contenidos trabajados en un proyecto final (proyecto final de síntesis), en el cual pretendemos englobar todo lo mencionado anteriormente a modo de síntesis.

Con la realización de este proyecto y otros que hemos realizado anteriormente, hemos afianzado la manera de realizar un proyecto de comprensión, teniendo en cuenta la necesidad de planificar las actividades previamente y organizarlas de manera que vayan aumentando su dificultad de manera gradual. Así mismo, nos hemos dado cuenta de que somos capaces de trabajar haciendo uso de las distintas inteligencias múltiples sin planificarlo, es decir, que proponemos actividades ricas y dinámicas y a la hora de plasmarlas en papel descubrimos la variedad de inteligencias que se pueden estimular a través de ellas.

ANEXOS

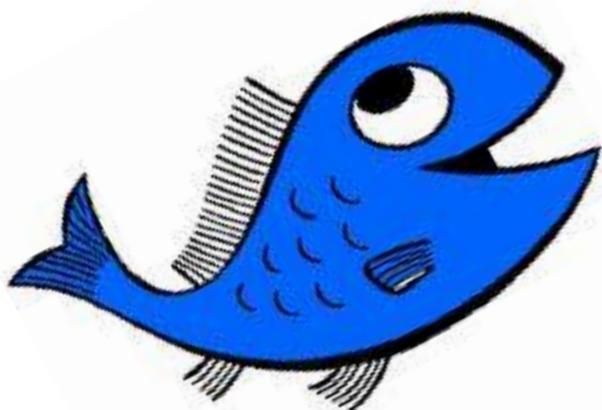
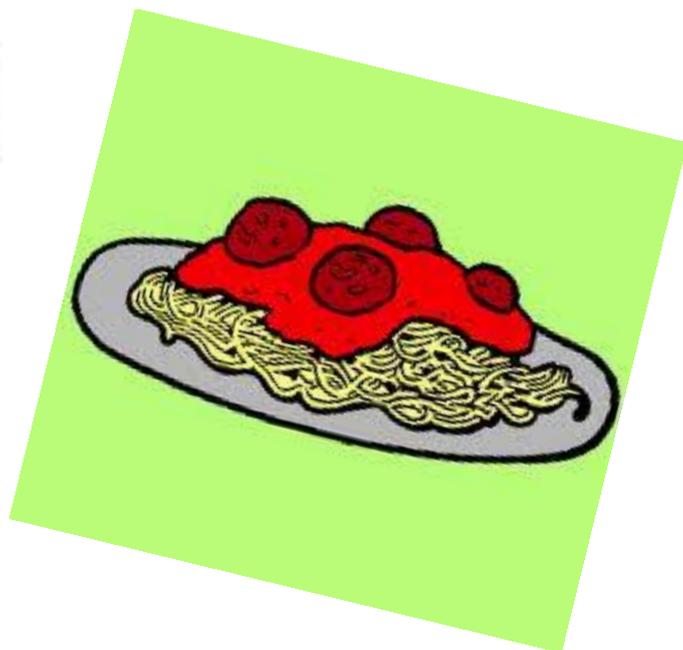
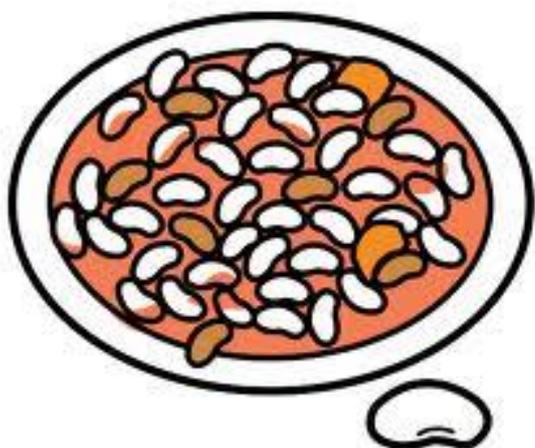
¿ES SALUDABLE?



¿CUANTAS VECES AL DÍA LO COMES?



¿CUAL ES TU COMIDA FAVORITA?



Anexo 2- Circular

En Santa Cruz de Tenerife, a 03 de septiembre de 2013.

Estimados padres y madres:

Nos ponemos en contacto con ustedes para informarles de que este año, con el objetivo de crear en el alumnado hábitos de vida saludable que favorezcan su bienestar, queremos poner en marcha un proyecto de alimentación, por el cual necesitamos de vuestra colaboración.

La idea principal es que el alumnado desayune todos los días en clase comida perteneciente al mismo grupo de alimentos, siendo el orden establecido el siguiente:

- Lunes: frutas y lácteos
- Martes: bocadillos y jugos
- Miércoles: frutas y lácteos
- Jueves: bocadillos y jugos
- Viernes: libre elección

Es por ello, que solicitamos que tengan en cuenta la lista establecida anteriormente a la hora de preparar el desayuno de sus hijos, si bien, hemos considerado que el viernes traigan lo que quieran de sus casas. Si algún alumno no puede seguir esta alimentación u ocasiona algún tipo de inconveniente, no duden en ponerse en contacto con nosotros para buscar entre todos una solución.

Quedando a su disposición, les saluda atentamente,

Susana Díaz

Maestra del Colegio “El Castillo”

Anexo 4 – Cuento

La enfermedad de la mala vida

Hace muchos, muchos años, todas las personas estaban fuertes y sanas. Hacían comidas muy variadas, y les encantaba la fruta, las verduras y el pescado; diariamente hacían ejercicio y disfrutaban de lo lindo saltando y jugando. La tierra era el lugar más sano que se podía imaginar, y se notaba en la vida de la gente y de los niños, que estaban llenas de alegría y buen humor.

Todo aquello enfadaba terriblemente a las brujas negras, quienes sólo pensaban en hacer el mal y fastidiar a todo el mundo.

La peor de todas las brujas, la malvada Caramala, tuvo la más terrible de las ideas: entre todas unirían sus poderes para inventar una poción que quitase las ganas de vivir tan alegremente.

Todas las brujas se juntaron en el bosque de los pantanos y colaboraron para hacer aquel maligno hechizo. Y era tan poderoso y necesitaban tanta energía para hacerlo, que cuando una de las brujas se equivocó en una sola palabra, hubo una explosión tan grande que hizo desaparecer el bosque entero.

La explosión convirtió a todas aquellas malignas brujas en seres tan pequeñitos y minúsculos como un microbio, dejándolas atrapadas en el líquido verde de un pequeño frasco de cristal que quedó perdido entre los pantanos.

Allí estuvieron encerradas durante cientos de años, hasta que un niño encontró el frasco con la poción, y creyendo que se trataba de un refresco, se la bebió entera. Las microscópicas y malvadas brujas aprovecharon la ocasión y aunque eran tan pequeñas que no podían hacer ningún daño, pronto aprendieron a cambiar los gustos del niño para perjudicarlo.

En pocos días, sus pellizquitos en la lengua y la boca consiguieron que el niño ya no quisiera comer las ricas verduras, la fruta o el pescado; y que sólo sintiera ganas de comer helados, pizzas, hamburguesas y golosinas. Y los mordisquitos en todo el cuerpo consiguieron que dejara de parecerle divertidísimo correr y jugar con los amigos por el campo y sólo sintiera que todas aquellas cosas le cansaban, así que prefería quedarse en casa sentado o tumbado.

Así su vida se fue haciendo más aburrida, comenzó a sentirse enfermo, y poco después ya no tenía ilusión por nada; ¡la maligna poción había funcionado! Y lo peor de todo, las brujas aprendieron a saltar de una persona a otra, como los virus, y consiguieron que el malvado efecto de la poción se convirtiera en la más contagiosa de las enfermedades, la de la mala vida.

Tuvo que pasar algún tiempo para que el doctor Saludakis, ayudado de su microscopio, descubriera las brujitas que causaban la enfermedad.

No hubo vacuna ni jarabe que pudiera acabar con ellas, pero el buen doctor descubrió que las brujitas no soportaban la alegría y el buen humor, y que

precisamente la mejor cura era esforzarse en tener una vida muy sana, alegre y feliz.

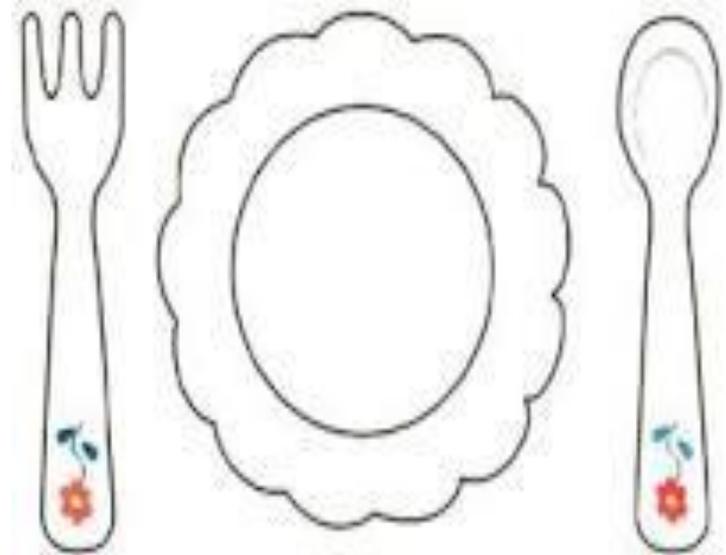
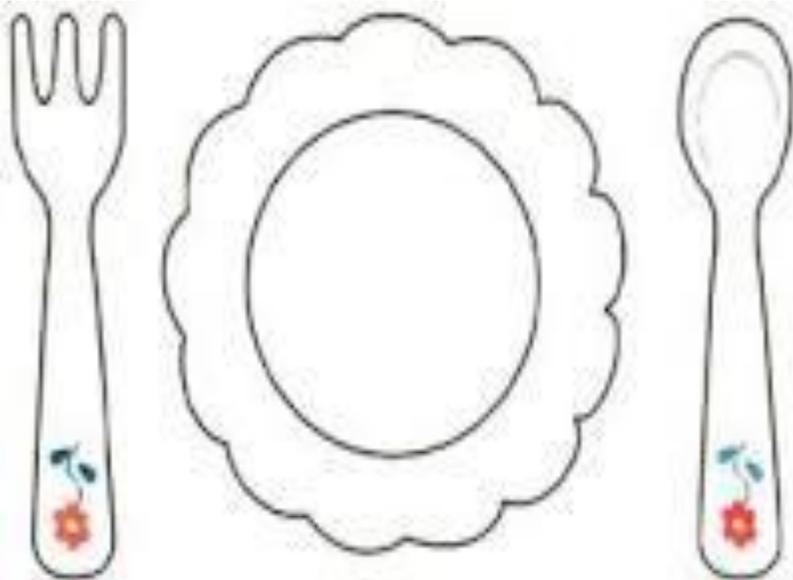
En una persona sana, las brujas aprovechaban cualquier estornudo para huir a toda velocidad.

Desde entonces, sus mejores recetas no eran pastillas ni inyecciones, sino un poquitín de esfuerzo para comer verduras, frutas y pescados, y para hacer un poco de ejercicio. Y cuantos pasaban por su consulta y le hacían caso, terminaban curándose totalmente de la enfermedad de la mala vida.

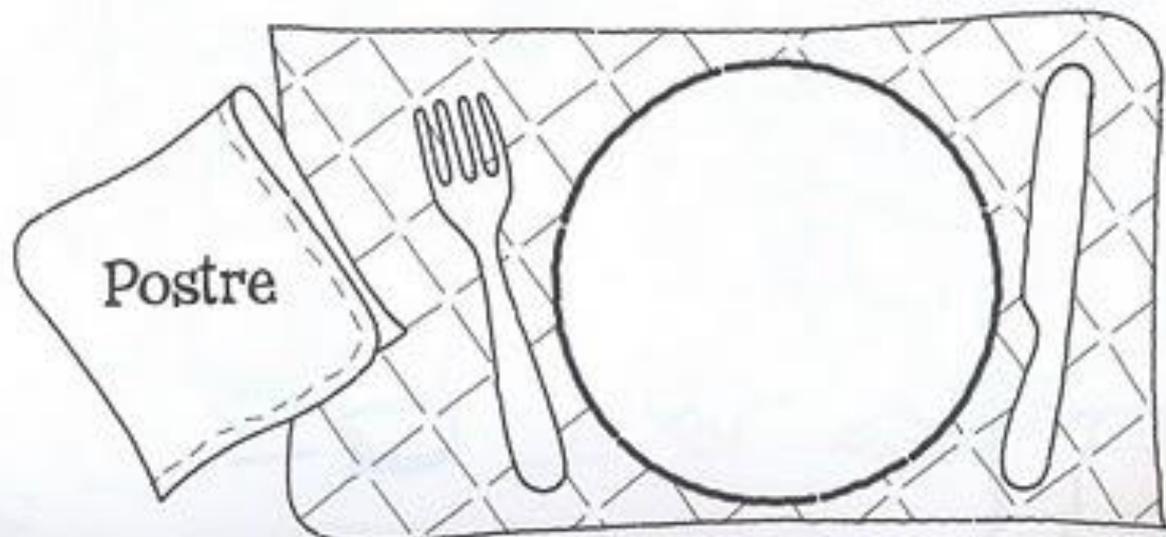
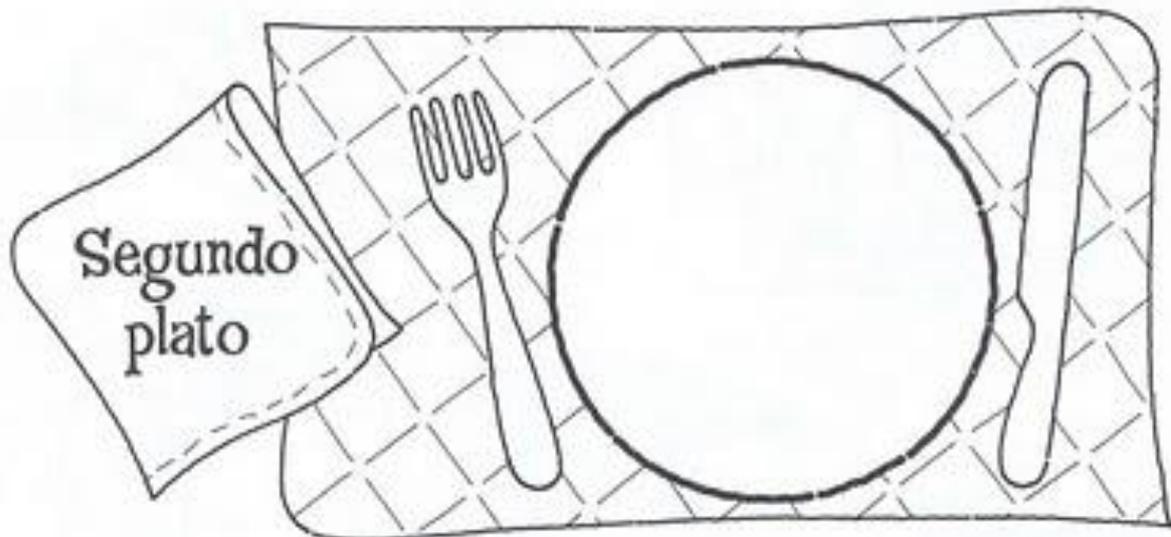
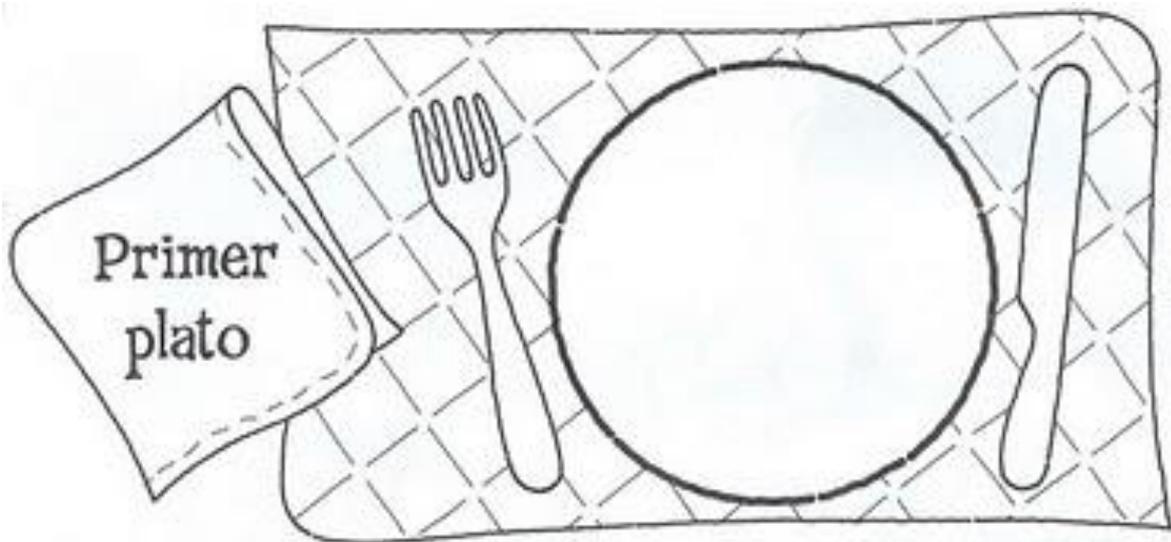
Anexo 5- Ficha “¿Qué nos gusta comer?”

ME GUSTAN...

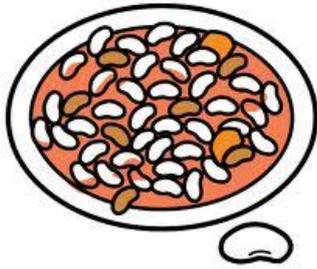
NO ME GUSTAN...



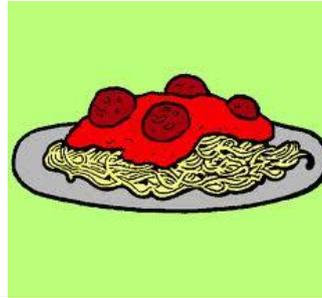
Anexo 6- Mi menú es...



Anexo 7- Imágenes de alimentos para elaborar el menú



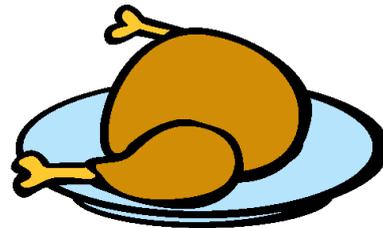
JUDIÁS



ESPAGUETTIS



HELADO



POLLO



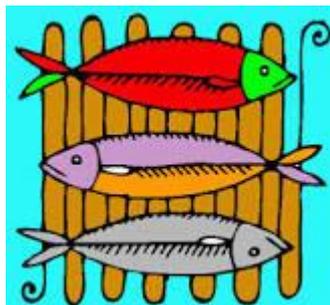
ENSALADA



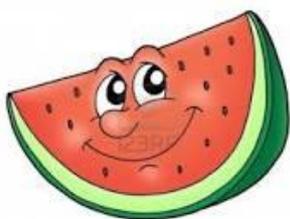
PAELLA



YOGURT



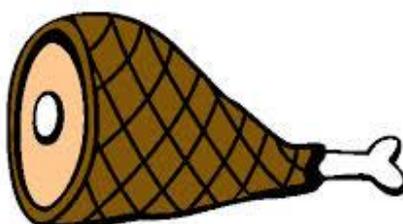
PESCADO



SANDÍA

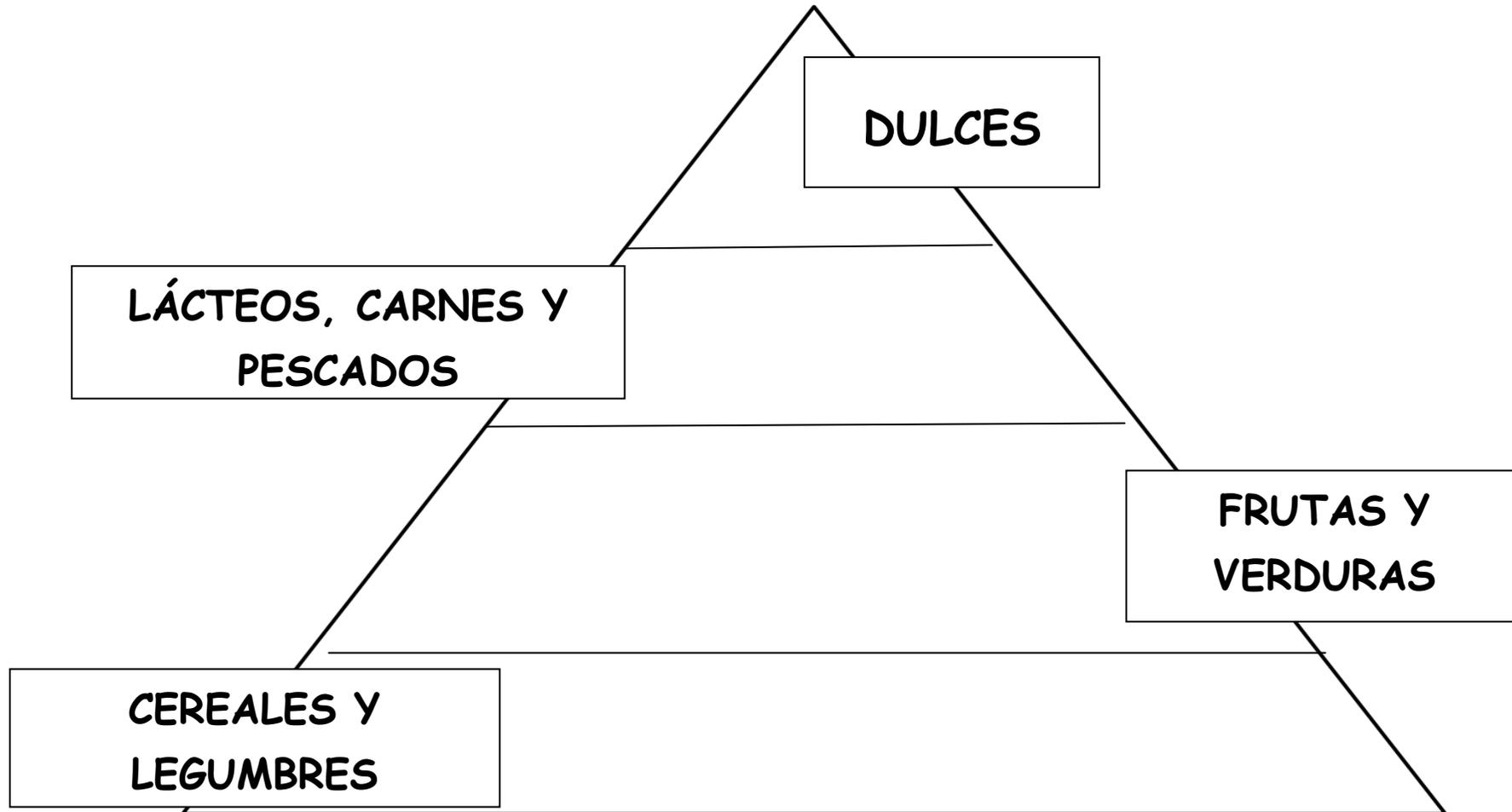


TARTA

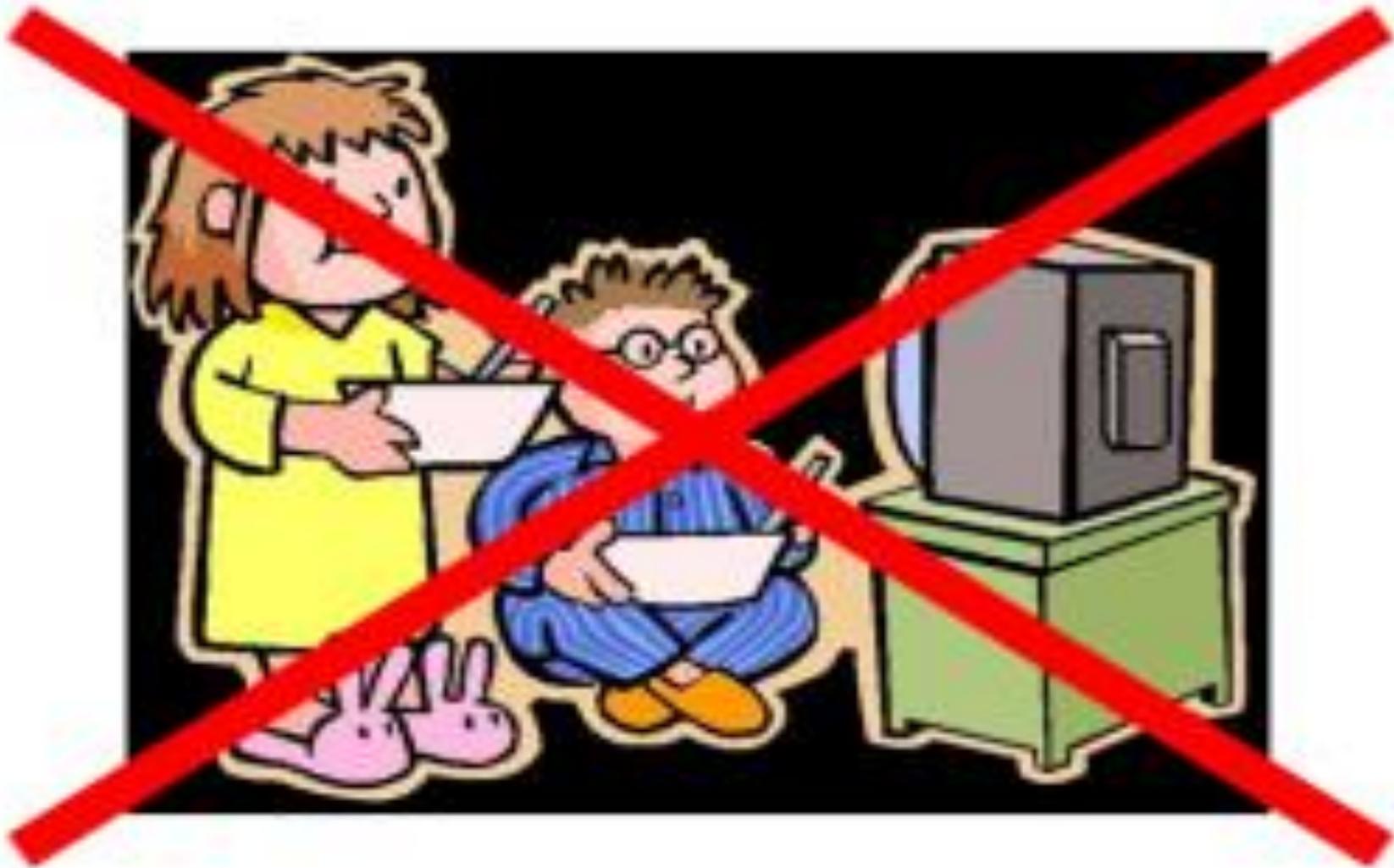


CARNE

Anexo 9- Ficha pirámide



Anexo 11- Flash-cards









Anexo 12- Frecuencia de los alimentos

- Arroz: 1 vez/semana
- Pasta: 1 vez/semana
- Legumbres: 1-2 vez/semana
- Verduras y hortalizas: 1-2 vez/semana
- Carnes: 1-3 vez/semana
- Pescados: 1-3 vez/semana
- Huevos: 1-2 vez/semana
- Ensaladas variadas: 3-4 vez/semana
- Frutas frescas: 3-4 vez/día

Anexo 13- Nuestra pirámide

