

TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

MODALIDAD: E-PORTAFOLIO DE DESARROLLO COMPETENCIAL
DOCENTE

CARLA MARTÍN MARTÍN

NOMBRE DEL TUTOR/A:
MARÍA TERESA RODRÍGUEZ BLANCO

CURSO ACADÉMICO 2014/2015
CONVOCATORIA: JUNIO

RESUMEN

La elaboración del presente trabajo de Fin de Grado, enmarcado en la modalidad Portafolio de Desarrollo Competencial tiene como objetivo fundamental, hacer un análisis crítico y reflexivo sobre la adquisición de algunas de las competencias desarrolladas durante los años de formación académica en el Grado de Maestro en Educación Infantil. Para ello, he seleccionado aquellas competencias generales y específicas que considero que he podido adquirir durante los años de formación universitaria, y que suponen una base fundamental para el desarrollo de mi función como profesional de la educación.

En este caso, se trata de una competencia general basada en la capacidad para diseñar espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, y cinco competencias específicas que abarcan el conocimiento de la legislación de las escuelas infantiles, la literatura infantil, el aprendizaje de lenguas en contextos multilingües, o propuestas didácticas motrices y apoyo educativo. Como evidencias en las que apoyar la justificación, e interiorización de las mismas, apporto algunos de los trabajos y materiales elaborados durante estos años de formación.

Finalmente, señalo mis metas profesionales una vez concluida mi formación universitaria, que fundamentalmente tienen que ver con ampliar mis conocimientos en relación a la atención a la diversidad y en competencias idiomáticas, así como en otras competencias vinculadas a la práctica docente que me permitan crecer profesionalmente.

Palabras clave: portafolio, competencia, evidencia, justificación, diversidad, práctica docente.

ABSTRACT

The main purpose of this project framed into the Portfolio of Competence Development model, is to present a critical and reflexive analysis about the acquisition of certain skills which I have been developing during the four years of my education in the Degree in Early Childhood Education. For this purpose, I have chosen these general and specific competences which I think I have acquired during the years of university education, which are the basics for the development as a professional of education.

My selection consists of one general competence, which explains the ability to design learning spaces on a diversity context, and also five specific competences about the knowledge of the school's legislation, children's literature and the multilingual learning context, and finally the competences related to the designing of teaching materials for motor skills, and educative support. I have tried to justify these competences with some works or evidences which I have elaborated during these years.

Finally, I will explain what my professional goals are. These objectives are aimed to increase my knowledge about diversity at school, to improve my foreign language competences, and other competences which allow me to improve as a professional of education.

Key words: portfolio, competence, evidence, justify, diversity, professional of education.

ÍNDICE

Reflexión general de las competencias desarrolladas a lo largo del Grado	4
Competencias seleccionadas	4
Relación de evidencias afines a las competencias seleccionadas	13
Proyección profesional	20
Bibliografía	21
Anexos	22

REFLEXIÓN GENERAL DE LAS COMPETENCIAS DESARROLLADAS A LO LARGO DEL GRADO

El presente Trabajo de Fin de Grado se enmarca en la modalidad de trabajo basada en la elaboración del portafolio de desarrollo competencial docente. Su elaboración me ha hecho ser consciente en mayor grado, de las diversas competencias que he adquirido a lo largo de los cuatro años del Grado, y de qué manera las he alcanzado. Me ha permitido analizar en profundidad aspectos de relevante importancia sobre el perfil profesional que voy a desempeñar en mi futuro como docente. En relación a ello, como resultados de aprendizaje he de mencionar que he aprendido en primer lugar, a dedicarle tiempo y esfuerzo a un trabajo que requiere un proceso de análisis y reflexión sobre la diversidad de conocimientos y competencias que he adquirido a lo largo de estos cuatro años de formación académica.

Por otro lado, tras ésta breve introducción, considero importante señalar las fortalezas y debilidades del Título que, bajo mi criterio, y con ánimo constructivo, son para mí motivo de reflexión. En cuanto a los aspectos positivos me gustaría hacer referencia a la variedad de asignaturas que posee el Título, que nos han permitido formarnos en un amplio rango de conocimientos que nos confieren la capacidad de dar respuesta a todas las características del currículum de Educación Infantil. Asimismo, destacar el planteamiento de las Menciones, pues son una posibilidad que nos permite profundizar en contenidos más específicos acerca de una rama de conocimiento o ámbito de especialización en las diferentes áreas de Educación Infantil. Asimismo, propondría la necesidad de hacer una reflexión sobre el planteamiento práctico de la carrera, pues en muchas ocasiones se hace necesario aplicar los conocimientos teóricos que se trabajan en las diferentes asignaturas, a situaciones reales dentro del contexto de un aula.

La realización del título de Grado en Maestro en Educación Infantil, así como la elaboración del presente Trabajo de Fin de Grado me han permitido obtener una serie de resultados de aprendizaje vinculados a las diferentes competencias desarrolladas en el mismo. En síntesis, he asimilado la importancia de numerosos aspectos que intervienen en el ámbito educativo, como pueden ser el conocimiento del funcionamiento y la dinámica de los centros, el desarrollo de las destrezas docentes, saber estimular el desarrollo lingüístico, así como ser capaz de afrontar situaciones de aprendizaje en contextos multilingües, además de observar y detectar las necesidades educativas del alumnado y conocer cómo diseñar una adecuada respuesta educativa.

Con esto, pretendo compartir o expresar mi valoración personal sobre la formación adquirida en el transcurso del Grado y una vez elaborado el Trabajo de Fin de Grado, el cual me ha permitido reflexionar sobre mi propio proceso de aprendizaje, y cuyos resultados obtenidos a lo largo del mismo han alcanzado el nivel de trabajo y exigencia que esperaba, pues gracias a la elaboración de este documento y al trabajo dedicado en el mismo, y tras el transcurso de las diferentes asignaturas de la titulación, soy consciente del valor de los conocimientos que he ido adquiriendo durante estos años.

COMPETENCIAS SELECCIONADAS

La enseñanza por competencias a la cual estamos sujetos actualmente en el Grado en Maestro en Educación Infantil, que se encuentra inmerso dentro del Proceso de Bolonia, tiene como objetivo lograr la convergencia y comparabilidad en los sistemas universitarios europeos que ayudarán a facilitar la empleabilidad de los estudiantes, la movilidad y el reconocimiento de

títulos universitarios en toda Europa. Ésta enseñanza por competencias hace referencia al aprendizaje del “conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o tarea” (Argudín, 2006). Teniendo esto en cuenta, durante todos estos años hemos trabajado para formarnos como docentes abarcando diferentes ámbitos que nos permitirán enfrentarnos y desenvolvemos con una mayor preparación en un futuro como profesional de la educación de los más pequeños.

La elección de las competencias que he decidido evidenciar en este trabajo ha sido en base a la formación y el trabajo que he adquirido y desarrollado durante estos cuatro años de formación en el Grado de Educación Infantil y que considero son de una gran relevancia, pues recogen una amplia variedad de conocimientos, habilidades y competencias necesarias para el afrontamiento de la realidad de las aulas en los centros escolares.

A continuación, señalo el listado de competencias generales y específicas que he seleccionado:

Competencias generales:

- **CG4** *Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, desde una perspectiva inclusiva, que atiendan a las singularidades necesidades educativas del alumnado, a la igualdad de género, a la equidad y el respeto a los derechos humanos.*

Competencias específicas:

- **CE53** *Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización.*
- **CE70** *Adquirir formación literaria y en especial conocer la literatura infantil.*
- **CE75** *Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.*
- **CE92** *Afrontar situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües.*
- **CE139** *Aprendizaje de las habilidades y destrezas para el desarrollo del apoyo educativo*

La primera competencia que he seleccionado pertenece al grupo de competencias generales básicas desarrolladas en el Grado o titulación que nos ocupa:

CG4. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, desde una perspectiva inclusiva, que atiendan a las singularidades necesidades educativas del alumnado, a la igualdad de género, a la equidad y el respeto a los derechos humanos.

La decisión de elegir esta competencia reside en la capacidad que de ella se desprende para enfrentarte a la realidad de las aulas de los centros escolares actuales, donde hay una amplia variedad de alumnado de diversos perfiles a los que debe ofrecerse una atención lo más individualizada y ajustada a sus características personales. Ya sea por cuestiones de aprendizaje, necesidades educativas especiales, condiciones personales, sociales, etc., cada niño/a debe hallarse en un contexto educativo lo más normalizado posible que se ajuste a su situación personal para que su proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle con éxito. En el análisis que elaboran Vicente Castro, Pajuelo Morán y Sánchez Herrera (1999) abordan el concepto de diversidad desde un carácter transversal, que conlleva la formación de los futuros profesionales de la educación como un desarrollo de competencias profesionales que les capaciten para atender a la diversidad como una característica básica de la realidad educativa,

y no como una clasificación de las dificultades que los alumnos puedan presentar y que, por tanto, debe ser contemplada en todas las materias del currículum de la formación inicial de los futuros profesionales de la educación.

El derecho a la educación que recoge La Constitución, al igual que otros derechos básicos del ser humano, establece las bases para que la educación sea considerada universal. Pero para asegurar la generalización de este derecho es necesario tener en cuenta las condiciones de diversidad de todos y cada uno de los miembros que constituyen la comunidad educativa; así como la dotación de recursos materiales, humanos, organizativos, legislativos, etc. necesarios para atender de forma adecuada a esta diversidad.

En el ámbito educativo se considera que la diversidad destaca la importancia que el medio escolar tiene como compensador, estimulador y condicionante del desarrollo humano. Así, es importante el concepto de diversidad para asegurar el desarrollo de las capacidades del niño, por lo que la escuela debe actuar como facilitadora de su desarrollo evolutivo. No se debe hacer hincapié en la diversidad del alumnado e ignorar la diversidad de los contextos donde éste se desarrolla, pues esto supone considerar al alumno como único responsable de su diversidad. Debe valorarse siempre las posibilidades del contexto a la hora de planificar y llevar a la práctica las respuestas educativas.

Educación y diversidad van de la mano y los centros educativos han de dar respuesta a la diversidad del alumnado escolarizado en ellos, siendo el profesorado y su formación en este ámbito, uno de los pilares fundamentales para lograr este objetivo.

En relación a ello, es muy interesante la puesta en práctica por parte de los centros de planes de Atención a la Diversidad a través de la planificación y diseño de actividades que ofrezcan respuestas educativas adecuadas al alumnado. Es el caso de la propuesta hecha por Baresaluce y Cutillas (2013) quienes realizan un plan de atención para alumnado de Infantil y Primaria con necesidades específicas de apoyo educativo orientado a prevenir y compensar desigualdades educativas

Considero importante destacar que se trata de una competencia que está presente en muchas asignaturas del currículum del Grado, como son *Fundamentos Didácticos para la Inclusión Educativa, con código 129311202, y una dotación de 6 créditos ECTS; Didáctica del Conocimiento Social en Educación Infantil, con código 129313201, y una dotación de 6 créditos ECTS, Necesidades Específicas de Apoyo Educativo I, con código 129312901, de 9 créditos ECTS*, y que, por tanto, he podido desarrollar a lo largo de esta etapa formativa, lo que fundamenta aún más si cabe, su importancia en la formación docente.

Otra de las competencias que he seleccionado para la defensa del presente Trabajo de Fin de Grado es la **CE53: Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización**, perteneciente al grupo de competencias específicas reguladas en el Grado.

Conocer la regulación que organiza las escuelas infantiles es un hecho necesario para que, como maestros, podamos garantizar el buen funcionamiento y la gestión de una escuela o centro infantil para que todos los recursos de los que disponemos se utilicen con eficacia y se obtengan los mejores resultados posibles.

La educación de los niños y niñas es una tarea comprendida entre la familia y los profesionales de los centros educativos, por tanto, considero fundamental el tener una buena organización y colaboración para garantizar la calidad de la educación. Asimismo, también

creo que es importante tener en cuenta las relaciones permanentes que se establecen entre todos los miembros que forman la comunidad educativa, no sólo con las familias, sino también las relaciones con la Administración, los equipos de apoyo específico al profesorado, etc.

El centro escolar se considera una organización que constituye un contexto clave para el desarrollo del currículum, el aprendizaje de los alumnos y la actividad docente. Éste, está configurado por múltiples dimensiones y elementos que generan las condiciones organizativas en las que se van a llevar a cabo los procesos curriculares y de enseñanza. En la propuesta de González González (2003), se reflejan las dimensiones organizativas que configuran un centro escolar teniendo en cuenta que, en cualquiera de ellos, existe una estructura organizativa formal donde se mantienen relaciones entre los individuos que lo componen y se desarrollan ciertos valores y creencias organizativas, así como se llevan a cabo determinados procesos y estrategias de actuación a través de las cuales su organización funciona, y se mantienen las relaciones con el entorno.

Como he señalado anteriormente, se trata de una competencia específica desarrollada en la asignatura *La Escuela de Educación Infantil, con código 129312202, y una dotación de 9 créditos ECTS*, ubicada en el segundo cuatrimestre, del segundo curso del Grado.

A través de sus contenidos hemos podido acercarnos al conocimiento de la normativa relacionada con el funcionamiento y organización de este tipo de centros educativos infantiles, así como de ser consciente de su importancia. El conocimiento de las mismas y su cumplimiento favorecen el correcto funcionamiento de las escuelas infantiles, así como el adecuado desempeño de las funciones y tareas de los distintos miembros que configuran los equipos educativos.

Los diferentes decretos que regulan la etapa de la educación infantil, incorporan aspectos relacionados con las orientaciones metodológicas o métodos pedagógicos, organización de los horarios, relación con las familias, atención a la diversidad u orientaciones de evaluación, que deben llevarse a cabo en las escuelas infantiles y que, por tanto, deben ser conocidos por los profesionales que allí trabajan. También en muchos de estos decretos, las comunidades autónomas establecen requisitos que deben cumplir las escuelas infantiles en cuestiones de espacios y equipamientos, ratios de alumnado, condiciones de seguridad y salubridad, etc.

A pesar de que las administraciones educativas establecen el marco general en el que debe desarrollarse la actividad educativa, los propios centros poseen un margen de autonomía que les permite ajustar su actuación a sus circunstancias concretas y a las características de su alumnado. Esta autonomía está especificada en una serie de documentos que definen la estructura organizativa del centro y que recogen las maneras de actuar de todos los educadores y personal del centro.

A continuación expongo un listado de documentos que recogen la normativa básica para las escuelas y centros de educación Infantil:

- La normativa básica (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, LOMCE). La LOMCE ha modificado la LOE pero no la ha derogado; sigue en vigor para todo lo que no se haya modificado como, por ejemplo, la Educación Infantil.
- El 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*. (BOC nº 203: jueves 9 de Octubre de 2008).

- La modificación del DECRETO 201/2008, de 30 de septiembre anteriormente nombrado por medio del DECRETO 104/2011, de 6 de mayo.
- El DECRETO 151/2007, de 24 de mayo, por el que se modifica parcialmente el *Decreto 101/1990, de 7 de junio, que regula las condiciones higiénico-sanitarias.*
- 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.*
- DECRETO 114/2011, de 11 de mayo, *por el que se regula la convivencia en el ámbito educativo de la Comunidad Autónoma de Canarias.*

La siguiente competencia a la que voy a hacer referencia es la competencia específica **CE70 Adquirir formación literaria y en especial conocer la literatura infantil.**

Me parece esencial, de cara a la profesión que vamos a desempeñar, que nos preparemos para fomentar en el niño una serie de contenidos, habilidades y actitudes transversales que salen de lo estrictamente educativo. Estos aspectos a los que me refiero son las capacidades que desarrolla el niño gracias al acercamiento a la literatura. La creatividad, la imaginación, el desarrollo del lenguaje y la expresión, el desarrollo del pensamiento abstracto, etc., son algunas de las habilidades que fomentamos en el niño cuando le leemos un cuento, una poesía o simplemente dejamos que, de forma autónoma, experimente con los libros contemplándolos e imaginando la historia que cuenta en base a sus imágenes. Como proponen en su artículo López Valero y Guerrero Ruiz (1993), la literatura infantil presenta unas características propias que la diferencian de otros géneros. Estos autores consideran que este tipo de literatura confiere una calidad creativa y artística, que no debe limitarse estrictamente al plano educativo. Por tanto, cuando se consiga alcanzar esta concepción, se podrá entender como una materia interesante de trabajar por todas las posibilidades que conlleva.

Al igual que el niño necesita el juego como actividad natural para distraerse y aprender, también necesita escuchar relatos que le transmitan elementos imaginarios que le ayuden a evadirse de lo real. Además, realizar esta técnica en grupo tranquiliza y hace que los niños se impliquen y compartan las emociones con sus compañeros.

Como ya he comentado anteriormente, la fantasía y la imaginación son elementos necesarios en el mundo de la literatura infantil, pero también es necesario trabajar en el aula textos en los que encontrar elementos que atraigan al niño y que sean representativos del mundo actual, del mundo real en el que vive. El niño vive en un mundo concreto en el que va explorando y conociendo la realidad cotidiana, por lo que necesita de unas narraciones fantásticas e irreales que le ayuden a evadirse pero, al mismo tiempo, comprender y entender la realidad que le rodea.

El acceso a la literatura puede iniciarse desde los primeros años de vida. La familia, la escuela y la sociedad en general, están implicadas en facilitar el contacto con la misma. Creo que es importantísimo nuestro papel como educadores para introducir al niño en el mágico mundo de la literatura, pues, si trabajamos en el aula desde los primeros años de escolarización podremos conseguir que el niño despierte interés por la narración y la lectura y, de esta manera, promover su crecimiento y desarrollo intelectual, además de ayudarlo a progresar en otros aspectos como su maduración personal, desarrollo del lenguaje, mantenimiento de la atención, etc.

La base de la investigación propuesta por Munita (2013) sobre el pensamiento del maestro, considera que toda la actuación didáctica está condicionada, en gran medida, por las ideas que el docente tiene acerca del objeto de enseñanza y del proceso de aprendizaje que implica. En muchas ocasiones las experiencias de formación lectora funcionan como instrumento para contrastar al sujeto lector que cada estudiante es, con el sujeto que será en su práctica profesional (como futuro docente y como lector), lo que permite que se proyecten en las aulas las ideas sobre temas como la literatura infantil o la enseñanza literaria.

A la hora de trabajar la literatura en la etapa infantil, una de las primeras decisiones que hay que tomar es la de elegir el texto adecuado. Como maestros, debemos conocer a los pequeños y saber escoger la narración apropiada. La decisión debe tomarse en función de algunas variables como la edad de los niños, la finalidad educativa, el calendario, las circunstancias ambientales...

Esta competencia la he desarrollado durante el segundo año del Grado en la asignatura *Didáctica de la Lengua y la literatura, con código 129312203, y una dotación de 6 créditos ECTS.*

Siguiendo con el análisis y reflexión sobre las competencias adquiridas durante mi formación, también me he decantado por evidenciar la competencia específica **CE75 *Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.***

En la etapa de Educación Infantil se desarrollan las bases fundamentales que van a formar al niño como persona, por ello, es tan importante estimular todas y cada una de las dimensiones que lo forman favoreciendo el desarrollo de sus capacidades cognitivas, motrices, emocionales, sociales, etc., atendiendo a los factores que influyen en su desarrollo.

En este caso, esta competencia hace referencia al desarrollo de ciertas habilidades, destrezas o aptitudes a las que algunos maestros no suelen dedicar tanta atención. Para mí, es necesario potenciar estas capacidades, pues la forma más eficaz de ayudar al niño en su proceso educativo es haciéndolo de manera motivacional y creativa, donde demuestre sus posibilidades de expresión para que se sienta seguro en su ambiente de aprendizaje.

Los maestros debemos ser los encargados de idear las propuestas didácticas o actividades que van a favorecer el desarrollo de estas capacidades y, por tanto, planificar y proveer los materiales necesarios para su puesta en práctica. Guzmán, y Castro (2005) analizan la problemática relacionada con las inteligencias múltiples del modelo teórico de Gardner en la educación, y proponen que el docente debe desarrollar ciertas competencias que le permitan poner en práctica sus estrategias en el aula mediante diferentes técnicas y actividades de modo que faciliten el conocimiento de un determinado tema de diferentes formas, llevando a cabo actividades donde se tomen en cuenta las necesidades e intereses y el tipo de inteligencia de sus alumnos. Para ello, es recomendable que el docente aplique actividades como contar historias, proporcionar actividades manipulativas, facilitar situaciones de representación de roles, cantar, dibujar, etc. Es decir, desarrollar estrategias variadas donde el alumno tenga una participación activa y aprenda en un ambiente cálido y democrático.

Este hecho conlleva que debemos tener una organización clara y proponer diversas actividades en la que utilicemos diferentes recursos y técnicas que nos permitan un sinfín de posibilidades. Teniendo esto en cuenta, nuestra actuación, y nuestra capacidad, imaginación,

curiosidad y creatividad harán posible la planificación de actividades adecuadas a las edades de los niños a las que van dirigidas.

La elaboración de estas propuestas didácticas contribuye a desarrollar la naturaleza del niño, es decir, a formar su personalidad y su carácter. En cualquiera de las actividades que fomenten las capacidades que se enumeran en esta competencia (percepción y expresión musical, habilidades motrices, dibujo, creatividad) intervienen unos factores emocionales, afectivos, sociales y cognitivos que limitan o estimulan la creatividad y, por lo tanto, su aprendizaje. Por ello, es importante conocer las características de los niños con los que vamos a llevar a cabo estas propuestas y tener en cuenta sus sentimientos y emociones para motivar y encauzar de forma adecuada el trabajo que vamos a realizar.

Para tomar conciencia de todo lo anteriormente señalado, he de destacar que en 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, que tanto hemos consultado y trabajado durante estos cuatro años, también se recogen una serie de objetivos generales y específicos, contenidos y principios pedagógicos que hacen referencia a esta competencia y que ratifican la importancia de la misma. Como, por ejemplo, el objetivo general que aparece en el Artículo 4 del Decreto que expone:

“Enriquecer y diversificar sus posibilidades expresivas, creativas y de comunicación a través de los lenguajes musical, plástico, corporal y audiovisual, con la finalidad de iniciarse en el movimiento, el gesto y el ritmo, utilizando los recursos y medios a su alcance, así como tomar contacto y apreciar diversas manifestaciones artísticas de su entorno.”

Esta competencia la he desarrollado en los currículos de las siguientes asignaturas del Grado: *Percepción y expresión musical y su didáctica, con código 129313202, y una dotación de 6 créditos ECTS* y *Expresión plástica, con código 129313204 y una dotación de 6 créditos ECTS*.

Paso a justificar la elección de la siguiente de las competencias que he seleccionado y que es la **CE92 Afrontar situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües**. Se trata de una competencia específica trabajada dentro del currículo de la asignatura *Didáctica de la Lengua Extranjera: Inglés, con código 129313101, y con una dotación de 6 créditos ECTS*.

Tradicionalmente en España el aprendizaje de idiomas extranjeros ha sufrido una carencia de conocimientos tanto en la sociedad como en el sistema educativo. Este hecho ha cambiado en los últimos años, pues se han creado nuevas situaciones sociales, culturales y económicas en las que el conocimiento de idiomas ha adquirido una importancia significativa que ha forzado a replantear el papel de la enseñanza y del aprendizaje de lenguas.

La situación actual de la enseñanza de lenguas extranjeras en la enseñanza reglada en Educación infantil en España impartida en centros públicos, en consonancia con las directrices del MEC, indica que en esta etapa se produce la primera aproximación a una lengua extranjera por parte de los alumnos entre tres y seis años, fundamental no sólo para la adquisición temprana de una segunda lengua, sino también para el fomento de actitudes positivas hacia culturas y lenguas distintas de la propia.

En la Resolución del 22 de julio de 2002, *por la que se dictan instrucciones para la implantación de la enseñanza del inglés como primera lengua extranjera a partir del segundo ciclo de Educación Infantil*, se establecen las bases para la enseñanza de esta lengua en los centros educativos y se recogen una serie de principios a tener en cuenta para su desarrollo en esta etapa. Algunas de las características que de ésta se desprenden son el carácter obligatorio del inglés como primera lengua extranjera, la obligatoriedad de impartir esta enseñanza una hora y media semanal y la necesidad de asumir un enfoque comunicativo que dé prioridad a la comprensión y a la expresión oral.

Teniendo esto en cuenta, creo que es fundamental que, desde las primeras etapas educativas se le dé importancia a la adquisición de la segunda lengua, pues es en el período infantil cuando los niños poseen una gran predisposición para la apropiación lingüística y el desarrollo cognitivo y socio-afectivo y, por tanto, adquieren los conocimientos con una mayor rapidez y naturalidad, lo que les permitirá en un futuro gozar de una mayor destreza para desenvolverse en situaciones comunicativas que requieran el uso de la lengua extranjera, en este caso del inglés.

A pesar de la importancia que para mí supone que un maestro o maestra sea capaz de afrontar este tipo de situaciones de aprendizaje en una segunda lengua en el aula, creo que esta enseñanza no debe suponer una carga extra de contenidos sino que debe estar dentro del contexto en el que los niños desarrollan su proceso de enseñanza-aprendizaje y, además, debe responder a sus necesidades e intereses. Atendiendo a lo determinado en el artículo 6, apartado 5, 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*, en el 2º ciclo de Educación Infantil, la primera aproximación al uso oral del inglés se inicia en actividades comunicativas relacionadas con las rutinas y situaciones habituales del aula.

La enseñanza de una segunda lengua en educación infantil debe estar basada en la globalización y el juego desde una perspectiva comunicativa, utilizando el inglés como medio de comunicación, y promoviendo la necesidad de utilizar la lengua con el objetivo de comunicarse. Es importante que las actividades que se planteen en el aula sean motivadoras para poder desarrollar un aprendizaje significativo. La repetición, y la utilización de gestos y movimientos específicos, así como el uso de recursos a los que el niño está acostumbrado a utilizar (canciones, actividades de respuesta física (TPR), juegos...), facilitan el aprendizaje de esta segunda lengua a estas edades. Según Krashen (1983), el ingrediente esencial que recibimos para la adquisición de una lengua se adquiere cuando se comprenden los mensajes, es decir, cuando se recibe lo que él mismo llama el “input comprensible”. El “input”, es la lengua. Los niños no entienden todos los mensajes que los maestros les transmiten, por ello, es tan importante tener en cuenta los factores externos que estimulan la adquisición de la segunda lengua, y que contribuyen a que el input sea comprensible y provoque el aprendizaje de la misma.

Por último, he seleccionado la competencia **CE139 Aprendizaje de las habilidades y destrezas para el desarrollo del apoyo educativo**, con la que finalizo mi reflexión sobre las competencias desarrolladas a lo largo del Grado.

En primer lugar, me gustaría señalar que, para mí, esta competencia está íntimamente relacionada con la primera de las que mencioné en esta reflexión (**CG4: Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, desde una perspectiva inclusiva, que atiendan a las singularidades necesidades educativas del alumnado, a la igualdad de género**,

a la equidad y el respeto a los derechos humanos), pues hace referencia a la formación que necesitamos como docentes para desarrollar en el aula una función de apoyo, necesaria en un contexto de diversidad donde existen variedad de características y necesidades de los alumnos y alumnas en una misma aula, a las que hay que dar una adecuada respuesta educativa.

Esta competencia implica la adquisición de los conocimientos necesarios para responder de una mejor manera a lo que ocurre dentro del aula, con la que podemos asumir nuevas funciones y desarrollar nuevas técnicas de atención al alumnado. Asimismo, es importante tener en cuenta siempre el trabajo de los profesores y equipos de apoyo externos al aula y asumir un papel cooperativo con ellos, pues la colaboración es fundamental para poder ofrecer el apoyo que necesitan algunos alumnos.

En relación a ello, cabe destacar la investigación llevada a cabo por Moriña Díez y Puente Bautista (2000) a raíz de la participación en unas jornadas de formación sobre Apoyo a la Escuela y Procesos de Diversidad Educativa. Donde analizan los procesos de apoyo a la escuela tal y como son vistos por los profesionales. A través de un proceso formativo se pretende potenciar los procesos de análisis, discusión y mejora de la práctica diaria y de los procesos de aprendizaje “adaptados” a las necesidades de los alumnos participantes en la investigación. El proceso de transformación que la escuela ha de acometer para dar una adecuada atención a la diversidad implica cambios que alcanzan tanto a los planteamientos y procesos organizativos como a los didácticos, que implican la reconsideración del papel que todos los profesionales de la educación juegan en la escuela.

Por otro lado, no solo considero necesario el trabajo de colaboración con otros profesionales para la función de apoyo, sino también creo que es imprescindible la propia formación para dar respuesta a las necesidades del alumnado. Un buen desarrollo en las habilidades en el campo afectivo y social, así como el poseer los adecuados conocimientos para realizar las adaptaciones curriculares del alumnado que lo necesite, son dos ejemplos de facultades que debe poseer un maestro o maestra para otorgar el refuerzo y la atención necesarias al alumnado que requiere apoyo educativo.

La atención a la diversidad del alumnado con el que trabajamos en el aula y que requiere de la función de apoyo por parte del profesorado, no puede convertirse en algo inusual o que ocurra con poca frecuencia; debe constituir la base de una correcta planificación y desarrollo de la educación escolar. La diversidad debe entenderse como algo natural y no como un problema que hay que evitar, sino que debe ser el eje por el que se estructure la actividad docente. La atención a la diversidad compromete a todos y además exige un compromiso personal y profesional, lo que implica una planificación ajustada de los documentos institucionales como el Proyecto Educativo, el Proyecto Curricular y las Programaciones de Aula. Y es que la presencia de un currículo común para todos conlleva que los contenidos que lo forman sean aprendidos por todos, pero no adquiridos del mismo modo.

Esta competencia es específica de las asignaturas de la Mención de Atención a la diversidad: *Necesidades Específicas de Apoyo Educativo I*, con código 129312901, y *Necesidades Específicas de Apoyo Educativo II*, con código 129312902, ambas de 9 créditos ECTS.

Como conclusión, decir que he seleccionado estas competencias para el desarrollo y justificación de mi Trabajo de Fin de Grado porque creo que se complementan entre sí y porque considero que me han permitido alcanzar algunos de los principales conocimientos y habilidades con los que debe contar un maestro/a de Educación Infantil. Asimismo, considero que todas estas competencias tienen relación con otras competencias generales y específicas

del Grado, imposible mostrar evidencias de todas ellas, pero sí demostrar que las he adquirido a través de la práctica educativa.

Añado a continuación, un apartado en el que describo la relación que he intentado establecer entre las competencias seleccionadas durante mis años de formación en el Grado y las áreas trabajadas en el Currículo de Educación Infantil, con el objetivo de clarificar aquellas competencias, conocimientos, habilidades y actitudes que puedo ayudar a fomentar y promover en el alumnado de la etapa de educación infantil.

Cada una de las competencias que hemos adquirido en el transcurso del Grado nos van a formar como profesionales de la educación capaces de dar una respuesta adecuada a la realidad de los niños y niñas que vamos a tener el aula, por tanto, con las competencias que hemos trabajado estaremos preparados para fomentar en los pequeños las áreas más importantes de esta etapa evolutiva, que van a favorecer su correcto desarrollo en todos los ámbitos que lo componen: emocional, cognitivo, social, motor, etc.

En el área de **Conocimiento de sí mismo y autonomía personal** he incluido las competencias, **CG4**, **CE75** y **CE139**, pues con ellas podemos tener la facultad de promover en el niño todas sus capacidades adecuando nuestra acción educativa y logrando que desarrolle conductas de iniciativa personal que lo conviertan en una persona autónoma y segura de sí misma.

En la segunda área del currículo, **Conocimiento del entorno**, también he incluido las competencias **CG4** y **CE139**, añadiendo la **CE53**, ya que nos van a permitir diseñar unas condiciones educativas y un clima de aula que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestros alumnos.

En último lugar, en el área de **Lenguajes: comunicación y representación**, al igual que en las anteriores he relacionado las competencias **CG4** y **CE139**, y además la **CE75** y **CE92**, pues con sus diferentes matices hacen referencia a la capacidad de promover situaciones comunicativas, y favorecer en el niño la expresión de pensamientos, sentimientos experiencias, etc.

RELACIÓN DE EVIDENCIAS AFINES A LAS COMPETENCIAS SELECCIONADAS

Para comprobar la adquisición de las competencias en que baso este trabajo, he seleccionado una serie de evidencias que las justifiquen. A continuación, voy a argumentar en cada competencia sus respectivas evidencias y el porqué de su elección.

Así, para evidenciar la primera de las competencias que he seleccionado: **CG4** *Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, desde una perspectiva inclusiva, que atiendan a las singularidades necesidades educativas del alumnado, a la igualdad de género, a la equidad y el respeto a los derechos humanos*, he decidido incluir seis evidencias, que se argumentan por orden cronológico en cuanto a su realización en el transcurso del Grado.

La primera de ellas consiste en una clasificación de las diferentes necesidades específicas de apoyo educativo o necesidades educativas especiales con las que hoy en día podemos encontrarnos en las aulas, realizada durante el primer curso, en la asignatura *Fundamentos didácticos para la inclusión educativa*. Esta clasificación ayuda a evidenciar la competencia

puesto que permite profundizar en el conocimiento de la diversidad de obstáculos, dificultades o limitaciones a las que debemos dar respuesta como maestros en un aula ordinaria.

La siguiente evidencia se trata de un trabajo realizado en grupo en la asignatura de *Prevención e intervención en las dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*, en segundo curso, cuyo contenido consta de cuatro partes prácticas:

- La primera de ellas se trata de un análisis de un caso práctico sobre el rendimiento y el comportamiento de un alumno con TDAH en el que hay que determinar sobre qué ámbitos intervenir, y planificar una propuesta para la mejora de su conducta.
- La siguiente práctica consiste en un análisis sobre cómo afecta la hipoacusia que padece una alumna en su rendimiento escolar, y cómo influye el papel de la familia en estos casos. También incluye el diseño de una serie de actividades para promover ciertos objetivos que se han propuesto a conseguir con esta alumna, y una serie de propuestas de mejora para sus habilidades lingüísticas con el objetivo de facilitar su adquisición de la lectoescritura.
- El tercer apartado implica el diseño de una serie de actividades para una sesión de clase para trabajar con alumnos con discapacidad intelectual en un aula de infantil de 5 años. Asimismo, incluye otro diseño de actividades pero, esta vez, para trabajar en conjunto con todos los alumnos del grupo clase, tanto para los alumnos ordinarios, como para los que presentan discapacidad.
- La última parte de este trabajo consiste en la realización de un cuadro o resumen informativo acerca de la estimulación que se trabaja con niños con discapacidad visual en función de su intervalo de edad, y de cómo adaptar el material que utilizamos con este tipo de alumnos, en la escuela. Posteriormente, se expone un resumen de un texto sobre movilidad y un análisis sobre las distintas técnicas educativas que aparecen en una serie de videos sobre niños ciegos en la escuela.

Este trabajo abarca un amplio enfoque de propuestas de atención a la diversidad en el aula y desde una perspectiva inclusiva, por lo que se fundamenta su importancia para evidenciar esta competencia.

A continuación, las evidencias que voy a explicitar comprenden una serie de prácticas de aula llevadas a cabo en la asignatura de *Necesidades Específicas de Apoyo Educativo I*, ubicada en cuarto curso, y vinculada a la Mención de Atención a la diversidad.

La primera de las evidencias consta de dos prácticas de aula en las que el trabajo se ha basado en el análisis de un caso práctico y en la detección, y posterior clasificación, de las necesidades y capacidades de un niño escolarizado en un aula ordinaria. Una vez realizado este procedimiento, se ubican estas características dentro de los ámbitos de desarrollo del niño. Aporto así, una evidencia a la competencia analizada, pues este trabajo permite adquirir la capacidad de detección y valoración de las singularidades de un alumno en sus diferentes áreas de desarrollo.

En la siguiente evidencia se ha hecho una selección entre los ámbitos anteriormente mencionados (cognitivo, afectivo, motórico, social) para discernir cuál es el ámbito en el que se debe intervenir de manera prioritaria en función de las necesidades y capacidades que presente el alumno respecto a los demás ámbitos, justificando el porqué de esa elección y cómo realizar una intervención de mejora en el mismo.

Otro de los trabajos que ayudan a evidenciar la competencia que nos ocupa, consiste en la planificación de una respuesta educativa para un niño con discapacidad motórica, teniendo en cuenta diferentes variables que implican adaptaciones a nivel de centro y de aula. En él, se refleja la capacidad para dar una respuesta ajustada y desde una perspectiva inclusiva, a este tipo de alumnado.

Para finalizar con la justificación de la competencia **CG4**, he seleccionado un análisis reflexivo o valoración sobre las estrategias que se utilizan en un aula enclave con un niño con trastorno autista. En la mencionada valoración se formulan los objetivos a conseguir y se proponen una serie de recursos a utilizar para conseguir los mismos. Al igual que el resto de evidencias, esta propuesta permite ampliar el compromiso hacia las diferentes necesidades del alumnado, para llevar a cabo medidas que nos permitan organizar espacios de aprendizaje en contextos de diversidad.

Para evidenciar la segunda de las competencias que nos ocupa, **CE53: Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización**, he seleccionado un trabajo que corresponde a un proyecto de creación de un centro de Educación Infantil, realizado en la asignatura *La escuela de educación infantil*, durante el segundo curso, y de la que esta competencia es específica.

Este trabajo llevado a cabo de forma grupal reúne muchos de los aspectos necesarios para la creación de un centro infantil de naturaleza privada, y plantea una serie de matices que van a permitir la puesta en marcha de una escuela destinada al público de 0 a 3 años

En primer lugar, se reflejan las señas de identidad que caracterizan la actuación, la filosofía y los valores por los que se va a regir este centro. Asimismo, recoge algunas orientaciones fundamentales a tener en cuenta de cara a la apertura de un servicio de esta índole, como pueden ser el análisis socioeconómico del entorno donde va a estar ubicado el centro, así como el estudio de los puntos fuertes y débiles de la empresa y la competencia existente en el sector.

Por otro lado, también se formulan una serie de objetivos que definen la organización interna y de trabajo, que se deben tener en cuenta a la hora de planificar y desarrollar la creación del Centro Infantil. Además, se exponen las diferentes prestaciones que ofrecen así como los servicios destinados a la población, sus tarifas y los recursos humanos y materiales de los que se dispone. Del mismo modo, consta de un apartado específico donde se indica el tipo de instalaciones que posee el centro, que cuenta con las medidas necesarias que respeten las condiciones ambientales y de higiene y seguridad, y que incluye un plano de las dependencias del mismo.

En materia educativa, también hay algunos apartados que recogen la propuesta pedagógica y los objetivos de carácter educativo que dirigen el desarrollo del día a día en las diferentes aulas establecidas para cada intervalo de edad, y que establecen la metodología y las rutinas que se llevan a cabo en cada una de ellas, teniendo en cuenta los ámbitos de experiencia y desarrollo infantil recogidos en el correspondiente currículo en sus diferentes áreas.

Por último, se especifican las previsiones económicas que pueden llegar a obtenerse con vistas al futuro y una vez se produzca la apertura del Centro, así como se incluye en los

anexos los diferentes documentos de licencias y autorización necesarios para su inauguración de cara al público.

Creo que esta evidencia aporta significación para la justificar la elección de esta competencia, pues los diferentes apartados que recoge el proyecto permiten mostrar la disposición e idoneidad para su creación y su viabilidad.

La evidencia que he seleccionado para justificar el proceso de aprendizaje de la competencia **CE70: Adquirir formación literaria y en especial conocer la literatura infantil**, es un documento titulado: *“Etapas de Educación Infantil: Los libros, los cuentos, la poesía y las tecnologías en la educación lingüística y literaria”*, realizado durante el segundo curso del Grado en la asignatura de *Didáctica de la Lengua y la literatura*.

El trabajo hace un repaso por diferentes cuestiones relacionadas con la literatura destinada al público infantil y juvenil, haciendo hincapié en el primero de ellos.

En primer lugar, se hace un pequeño recorrido de los orígenes de la literatura infantil y de cómo ha sido su divulgación a lo largo de la historia, para continuar con la descripción de qué es lo que se conoce como literatura infantil, a qué tipo de público va destinada y sus géneros literarios.

Posteriormente, se enuncian una serie de orientaciones para el profesorado sobre cómo trabajar la literatura en las aulas, lo que supone un aspecto que nos ayuda a dar vigor a la evidencia, pues se trata de unas pautas que pueden orientarnos y ayudarnos a trabajar este tipo de contenido en las aulas con nuestros alumnos.

Además de estas consideraciones sobre todo, lo que concierne a la literatura infantil, se presenta un análisis sobre el origen y la evolución de los cuentos y su finalidad y uso en las aulas, teniendo en cuenta los tipos de cuentos y su estructura, así como las diferentes posibilidades que hay para trabajarlos. Asimismo, se propone una serie de ejemplos de de actividades con cuentos para realizar con los alumnos.

La poesía también es otro género que se puede trabajar en las aulas de infantil, pues es un estilo cercano a los niños y útil desde el punto de vista didáctico; con fines estéticos, expresivos y rítmicos al que se le puede sacar mucho partido. En este documento también se aborda este género, para lo que se ha llevado a cabo una clasificación de la poesía en función de las características de su estructura y su función.

En su último apartado, se propone el uso de las TIC en las aulas como método de enseñanza y sus aplicaciones didácticas en Educación Infantil, de la que no está exenta la literatura infantil. Este apartado puede entrelazarse con los anteriores ya que, a través de la competencia digital, también se puede trabajar todo lo relacionado con la literatura infantil, a través de vídeos, cuentos interactivos, poesías, etc. Para ello, se proponen una serie de actividades y usos de las TIC que van a promover la competencia digital en el currículo.

Todos estos aspectos se pueden considerar una guía para que el profesorado sepa de qué manera trabajar la literatura infantil en el aula y, de este modo, ejercer un modelo positivo hacia el alumnado de cara al desarrollo de su competencia lingüística.

En cuanto a la competencia **CE75**: *Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad*, he seleccionado una serie de trabajos para justificar la elección de la misma.

En primer lugar, he recopilado algunos trabajos llevados a cabo en la parte práctica de la asignatura *Didáctica del Conocimiento Social en Educación Infantil*, que consisten en una serie de “paletas” donde se trabajan las Inteligencias Múltiples desarrolladas por Howard Gardner. Estas propuestas se basan en hacer un símil con la paleta de un pintor, donde cada color representa a una de las inteligencias. Como *título* se determina el tema o contenido que se va a trabajar, y para cada color se diseña una *actividad* mediante la que trabajar específicamente, cada una de ellas.

Otros de los documentos que he seleccionado para evidenciar esta competencia y que expongo a continuación, se ubican en la asignatura *Percepción y expresión musical y su didáctica*, desarrollada en el segundo semestre del tercer curso del Grado. El primero de ellos consiste en la elaboración grupal de un *cuento sonoro* donde, a través únicamente de sonidos realizados con objetos cotidianos, se desarrolla una pequeña historia. En él, se especifica cómo se ha llevado a cabo el trabajo y los diferentes objetos que se han utilizado para ello.

La siguiente evidencia se trata del montaje y creación de una coreografía dramatizada de una canción, donde se representan diferentes movimientos corporales y se interpretan las situaciones que en ella se describen. En el trabajo se explica qué tipo de movimientos se realizan en función de la estrofa de la canción, cómo se estructura el grupo para realizar la coreografía y el tipo de vestuario que se lleva para la ocasión.

Asimismo, vinculo a esta competencia el documento de la creación y representación de un cuento musical titulado “*Los viajes de Lúa*”. En esta propuesta llevada a cabo de manera grupal, se ha redactado un pequeño cuento con la finalidad de ser representado entre todos los miembros del grupo mediante diferentes formas de expresión musical, como pueden ser la danza, el canto o la expresión instrumental.

Para finalizar con la recopilación de las evidencias, he decidido incluir un supuesto práctico llevado a cabo en la mencionada asignatura, en el que debíamos ponernos en el papel de un maestro/a de Educación Infantil y determinar cómo nos plantearían nuestra actuación ante una serie de actividades de aula en una clase de Educación Musical.

Todas estas propuestas anteriormente mencionadas, aportan justificación a la competencia, pues las principales habilidades que se fomentan en cada una de ellas son, entre otras, las que se enumeran en la misma.

Para justificar la elección de la siguiente de las competencias que he seleccionado, **CE92** *Afrontar situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües*, competencia específica dentro del currículo de la asignatura *Didáctica de la Lengua Extranjera*, he escogido una Unidad Didáctica para una clase de Educación Infantil de 5 años (3º nivel de Educación Infantil), bajo la temática “Jobs” (Las profesiones).

En esta unidad, se recogen los aspectos fundamentales que van a permitir su puesta en práctica. Todos están desarrollados en inglés puesto que se trata de una unidad que se debe llevar a cabo en una clase de lengua extranjera.

En primer lugar se puntualizan diferentes matices como la edad a la que va destinada esta unidad, su temporalización y las áreas del currículo que se trabajan. A continuación, se explica cuál es la tarea principal que se pretende hacer al finalizar (*Task*) y su justificación y descripción en relación a la unidad. Asimismo, se explican las funciones del lenguaje que se van a promover así como se anticipan los posibles problemas de lenguaje que puedan aparecer durante la puesta en práctica de la misma.

Seguidamente, se elabora un cuadro de relación de los componentes del currículo de infantil (áreas, objetivos y contenidos) con las competencias básicas llamadas, en este caso, *key competences*.

En cuanto a la metodología, se recoge un apartado donde se explica el tipo de metodología que se va a llevar a cabo en su desarrollo, posteriormente, detallar o describir cómo aplicar la unidad, a través de la descripción de las actividades y sus respectivos apartados (temporalización, procedimiento, materiales y recursos, y agrupamiento). Además, se presenta un apartado para cada actividad donde se especifica cómo adaptarla para alumnos que lo necesiten. La unidad tiene una duración de 6 sesiones.

En el final de la unidad aparecen las referencias bibliográficas con los documentos consultados para su elaboración, además de varios anexos con algunos de los materiales necesarios para las actividades y rutinas diarias como las *flashcards* de los estados de ánimo y del tiempo.

La planificación de esta unidad didáctica y su consiguiente elaboración en inglés, ofrecen la posibilidad de evidenciar esta competencia, ya que a través de ella, se muestra cómo afrontar situaciones educativas en los contextos de las lenguas extranjeras (o competencias idiomáticas), como plantea esta competencia.

Por último, he seleccionado dos evidencias mediante las que justificar la competencia **CE139 Aprendizaje de las habilidades y destrezas para el desarrollo del apoyo educativo**, con la que finalizo mi reflexión sobre las competencias desarrolladas a lo largo del Grado. La evidencia que expongo en primer lugar, pertenece a la asignatura cursada en cuarto curso, *Necesidades Específicas de apoyo educativo II*, y que está vinculada a la Mención de Atención a la Diversidad.

Consiste en una práctica sobre la Capacitación Afectiva del Profesorado ante la diversidad y las NEAE, que está estructurada en cuatro apartados. En el primero de ellos, se hace un análisis reflexivo sobre las capacidades que debe tener y/o desarrollar un maestro relacionadas con el ámbito afectivo y social. En un segundo apartado, se incluye un comentario general acerca de la realización de un proceso de autoevaluación inicial, individual y grupal sobre de las capacidades del modelo de Capacitación Afectiva que posee cada miembro del grupo que ha elaborado este trabajo práctico. El tercer apartado del documento recoge un análisis de la evolución de la Capacitación Afectiva del grupo a partir de la visualización de material audiovisual expuesto durante algunas sesiones de clase (cortos: “*El Cazo de Lorenzo*”, “*Cuerdas*”, “*El club de los diferentes*”). Asimismo, se ha elaborado un análisis de la película “*Mi pie izquierdo*” desde el modelo teórico de Capacitación teniendo en cuenta por un lado, los personajes que aparecen en la misma y las escenas donde se muestran estas competencias por parte del modelo y, por otro, una reflexión sobre el concepto de “capacidad en la discapacidad” a partir de del argumento presentado en la película. Para finalizar, el último apartado recoge, nuevamente, la realización de una

autoevaluación tanto individual como grupal de las competencias adquiridas una vez trabajado el modelo de Capacitación Afectiva.

En los anexos se incluyen los documentos pertenecientes al protocolo de autoevaluación individual de la capacitación afectiva y los gráficos en los que se recoge su evolución.

El siguiente documento que presento para justificar o evidenciar la competencia que nos ocupa, se trata de la memoria de trabajo llevada a cabo en la asignatura *Prácticum de la Mención de Atención a la diversidad*. En este documento se recogen una serie de apartados relacionados con toda la experiencia llevada a cabo en el Centro donde realicé las prácticas.

Uno de los apartados destacados de esta memoria de trabajo recoge los aspectos organizativos más relevantes en torno a la atención a la diversidad en el Centro de Prácticas. En él, se desarrollan diferentes puntos como la normativa de referencia que regula la atención a la diversidad, las medidas de respuesta educativa, los criterios para la elaboración de las adaptaciones curriculares, la coordinación con los EOEPS (Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica), entre otros aspectos.

Asimismo, se expone un apartado donde he comentado las incidencias más significativas en relación a diferentes situaciones de aula o de centro, donde he hecho una valoración acerca de algunas circunstancias puntuales ocurridas en estos contextos.

Por otro lado, otro de los puntos fuertes de este documento es la parte donde he llevado a cabo la planificación de una intervención para dar respuesta al caso concreto de un niño con determinadas necesidades educativas. Para ello, he realizado en primer lugar, una observación sistemática de sus comportamientos y actitudes en el aula. Asimismo, he intentado obtener información relacionada con su diagnóstico inicial, con el objetivo de poder conocer su situación de partida en relación a sus características personales y el posible origen de las dificultades que presenta. Una vez concluido este paso, he planificado una intervención en función del ámbito al que dar una respuesta más inmediata, planteando siempre la acción y las actividades desde una perspectiva real.

Para finalizar la memoria, he realizado una reflexión personal a modo de conclusión acerca de toda la experiencia vivida en el centro como alumna de prácticas, y también sobre el trabajo que he realizado.

Mediante estas evidencias pretendo mostrar la importancia de la formación de un maestro para ejercer la función de apoyo hacia los alumnos y alumnas que se encuentran escolarizados en un aula ordinaria, y que necesitan del apoyo y la atención de un profesional que les ayude a progresar de forma favorable en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

PROYECCIÓN PROFESIONAL

Como he señalado en apartados anteriores, el presente Trabajo de Fin de Grado ha supuesto para mí un ejercicio de reflexión y análisis sobre el proceso formativo vivido durante los cuatro años de formación académica. Mediante el análisis de las diferentes competencias, y sus correspondientes evidencias, he intentado justificar la adquisición de las mismas, ya que me han permitido profundizar en los conocimientos y destrezas necesarios que debe poseer un docente de cara al futuro como profesional de la educación

Para ello, he tratado de seleccionar varias competencias que hagan referencia a distintas áreas de conocimiento, es decir, he seleccionado aquellas competencias que describan diferentes habilidades que un docente de Educación Infantil debe poseer. Como por ejemplo, la capacidad para dar respuesta a un aula con diversidad de alumnos de diferentes características (competencias **CG4** y **CE139**), la aptitud para gestionar la organización de una escuela o centro infantil (**CE53**), la habilidad para afrontar situaciones comunicativas y de aprendizaje, tanto en la lengua materna como en lengua extranjera (competencias **CE70** y **CE92**), así como la preparación para llevar a cabo situaciones de aprendizaje que favorezcan y estimulen el desarrollo de todos los ámbitos de desarrollo de los alumnos con los que estamos trabajando (**CE75**).

No sólo el desarrollo de este trabajo me ha permitido perfeccionar y ampliar mi formación como profesional de la educación, sino también toda la labor llevada a cabo en cada una de las asignaturas de la titulación. Asimismo, me gustaría destacar la importancia que para mí ha supuesto la experiencia en el centro escolar como alumna de prácticas, en la que he desarrollado el Prácticum de Mención en Atención a la Diversidad, pues considero que en esa situación es donde he tenido la mayor oportunidad para aprender y aplicar los conocimientos que he adquirido durante los años de formación académica.

Finalmente comentar que, en relación a mis metas profesionales, uno de mis principales objetivos es continuar formándome en la rama de la Atención a la Diversidad, más concretamente en el plano de la audición y el lenguaje, por lo que uno de mis propósitos a corto plazo, es realizar el Ciclo Superior de Interpretación de Lengua de Signos. Asimismo, decir que espero poder llevar a la práctica las diferentes competencias que he desarrollado en el presente Trabajo, además del resto de competencias vinculadas a la titulación, para así conseguir trasladar al aula, los conocimientos con los que cuento. También me gustaría poder seguir formándome en relación a la práctica docente, en el estudio de competencias idiomáticas y en las nuevas formas de entender la enseñanza, como por ejemplo en la formación de nuevas metodologías constructivistas o sistemas de participación en la escuela, para así poder optimizar mi actuación en el entorno profesional.

Así, respecto a este último punto, comparto lo señalado por Vallejo y Molina (2011) en cuanto a que es obvio que el actual modelo de enseñanza basado en competencias, plantea la necesidad de un cambio metodológico en las aulas y como consecuencia de ello, un cambio en el rol docente, convirtiéndose éste casi más en un facilitador o mediador del aprendizaje, siendo por tanto absolutamente necesaria la formación del profesorado en metodologías activas y de participación.

BIBLIOGRAFÍA

Argudín, Yolanda (2006:12) Perspectiva de la UNESCO. Educación Basada en Competencias. Trillas. México, D.F.

Beresaluce Díez, R y Cutillas, I. (2013). Propuesta de un plan de Atención a la Diversidad para las etapas de Educación Infantil y Primaria. *Actas XVI Congreso Nacional de Investigación e Innovación Educativa 2013*. AIDIPE. Alicante. 4-6 Septiembre 2013 (pág 629-638)

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.

García Madruga, Juan A., 2006, *Lectura y conocimiento. Cognición y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós.

González González, María Teresa (2003). Las organizaciones escolares: dimensiones y características, en González González, María Teresa (coord.) *Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos*. Madrid: Pearson-Prentice Hall, pp. 25-40

Guzmán, B. y Castro, S. 2005. Las inteligencias múltiples en el aula de clases. *Revista de investigación*. Nº 58, (177-202)

Krashen, S. D. y Terrel, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon.

López Valero, A. y Guerrero Ruiz, P., 1993. La literatura infantil y su didáctica. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, nº18, (187-199)

Moriña Díez, A. y Puente Bautista, D. 2000. La atención a la diversidad en contextos de apoyo. *Aula abierta*, nº 75, (135-148)

Munita, F. 2013, Creencias y saberes de futuros maestros (lectores y no lectores) en torno a la educación literaria. *Ocnos*, nº 9, (69-87)

RESOLUCIÓN de 22 de julio de 2002, por la que se dictan instrucciones para la implantación de la enseñanza del inglés como primera lengua extranjera a partir del segundo ciclo de Educación Infantil, según la Orden de 20 de mayo de 2002, por la que se regula dicha implantación

Vallejo Ruiz, M; Molina Saorín, J. 2011. Análisis de las metodologías activas en el grado de maestro en educación infantil la perspectiva del alumnado. Nº. 1, 2011. *Revista electrónica interuniversitaria de formación de profesorado ISSN-e 1575-0965*, Vol. 14, págs. 207-217

Vicente Castro, F., Pajuelo Morán, C. y Sánchez Herrera, S. 1999. Educar en la diversidad. *Revista Interuniversitaria del profesorado*, nº 36, (23-31)

ANEXOS

ANEXO 1: Evidencia de la competencia **(CG4)** *Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, desde una perspectiva inclusiva, que atiendan a las singularidades necesidades educativas del alumnado, a la igualdad de género, a la equidad y el respeto a los derechos humanos.*

Necesidades Educativas Específicas



Esther M. Macaya Toledo
Tamara Machín Jiménez
Carla Martín Martín
Xiomara Martín Perdomo
Aridai Viña Cáceres

P.2A (4) 1º Grado Maestro en Educación Infantil

ÍNDICE

Necesidades Educativas Específicas	3
Necesidades educativas específicas por discapacidad	4
Sordera	4
Ceguera	4
Parálisis cerebral	5
Síndrome de Down	5
Discapacidad intelectual	5
Necesidades educativas específicas por trastorno generalizado del desarrollo	6
Autismo	6
Dificultad para entablar relaciones sociales	7
Alteraciones psicomotoras	7
Necesidades educativas específicas por trastornos graves de conducta.	8
Comportamiento agresivo	8
Necesidades educativas específicas por dificultades específicas de aprendizaje	8
Aprendizaje lento	8
Disfasia	9
Afasia	10
Dislexia	11
Dislalia	11
Disartria	11
Tartamudez	12
Necesidades educativas específicas por trastorno por déficit de atención con hiperactividad o sin hiperactividad	12
Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)	12
Hiperquinesia	13

Necesidades educativas específicas por especiales condiciones personales o de historia escolar/tardía integración en el sistema educativo	13
Ansiedad infantil	13
Discriminación infantil	14
Abandono infantil	15
Necesidades educativas específicas por alta capacidad intelectual	15
Sobredotación intelectual	15
Conclusión	16

Necesidades Educativas Específicas

En los últimos tiempos, se han producido cambios importantes en nuestro sistema educativo, entre los que cabe destacar una nueva concepción de la educación especial. La puesta en marcha de la **integración de alumnos con Necesidades Educativas Específicas en la escuela ordinaria**, ha evidenciado la necesidad de introducir un conjunto de modificaciones en la oferta educativa común para cubrir las necesidades educativas de estos alumnos sin perder de vista los planteamientos educativos comunes para la totalidad de los alumnos de nuestro sistema educativo.

La diferencia entre los alumnos “deficientes” y los alumnos “normales” no tiene justificación dentro de esta nueva concepción educativa. Se trata de comprender y actuar en consecuencia, de que existen alumnos diversos, con necesidades diversas y que requiere, a la vez, respuestas diferenciadas por parte de la escuela.

Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas de varias áreas de el currículo.

La identificación de las NEE de los alumnos, constituye el primer paso para la determinación de las ayudas que podrán precisar a lo largo de la escolarización.

Es a menudo en la escuela, y por parte del profesor como se produce la identificación de unas determinadas conductas o la ausencia de otras que aconsejan prestar atención a la evolución de un alumno determinado.

En este proceso, el profesor tiene un papel fundamental e insustituible; la proximidad del alumno y su carácter mediador y organizador de las experiencias de aprendizaje le convierte en una fuente privilegiada de información sobre las características más relevantes del alumno.

Surgen así dos tipos de necesidades educativas:

- Permanentes
- Transitorias

Las NEE **permanentes**, son aquellos problemas que presenta una persona durante todo su período escolar y vida, ya que presentan un déficit leve, mediano, o grave de la inteligencia, o en sus implicaciones sensoriales motoras, perceptivas o expresivas, ya que se presenta una incapacidad manifiesta en el ejercicio de las funciones vitales y de relación, por tanto, necesitan de la atención de especialistas, centros educativos especiales, y material adecuado para abordar sus necesidades. Dentro de esta categoría se encuentran las deficiencias visuales (ceguera), deficiencias auditivas (sordera), deficiencias motoras (parálisis cerebral, enanismo), retardo mental y autismo, entre otras.

Por otro lado, las NEE **transitorias**, son problemas de aprendizaje que se presentan durante un período determinado de su escolarización que demanda una atención específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad.

Algunas de las necesidades educativas específicas más frecuentes que pueden aparecer en las distintas etapas o niveles educativos las hemos agrupado en siete grandes grupos en los que aparecen algunos ejemplos de cada una de ellas:

- Necesidades educativas específicas por **discapacidad (intelectual, motora, visual o auditiva)**

Sordera

Es la dificultad o la imposibilidad de usar el sentido del oído debido a una pérdida de la capacidad auditiva parcial o total. Así pues, un niño sordo será incapaz o tendrá problemas para escuchar.

Si la sordera es especialmente aguda, puede afectar considerablemente en la forma en que el niño sordo se relaciona con su entorno humano, al encontrarse con una limitación en su capacidad de encontrar una vía de comunicación por el canal auditivo, es decir, con el lenguaje oral.

En referencia a las dificultades que puede presentar un niño sordo en su aprendizaje, puede encontrarse con problemas de adquisición del lenguaje debido a la falta de audición, problemas en ejercicios de lectoescritura, además de problemas de relación con los iguales y con el maestro, etc. Un punto a favor para los niños que tengan esta necesidad educativa sería que el maestro conozca la técnica de lenguaje de signos, y en el caso de que el niño domine este lenguaje, será más favorable para la comunicación entre ambos.

Ceguera

Es una discapacidad física, que consiste en la pérdida total o parcial del sentido de la vista. Existen varios tipos de ceguera, dependiendo del grado y tipo de la pérdida de visión, como la visión reducida, la ceguera parcial (de un ojo), o el daltonismo.

Daltonismo

Este consiste en un defecto genético que ocasiona dificultad para distinguir los colores.

Esta necesidad puede suponer una dificultad en cualquiera de los componentes del desarrollo cognitivo y social y de aprendizaje que supondrá una interferencia en el camino de la adquisición de los conocimientos de los pequeños. Por ejemplo, dentro de su desarrollo cognitivo pueden presentar problemas en las áreas de orientación espacial e imagen mental así como la interacción del niño con el medio y el retraso en el proceso de asimilación y acomodación. En cuanto a su desarrollo psicomotor pueden tener dificultad en situaciones que requieran movilidad autónoma en su desarrollo psicológico el niño con dificultades de visión tiene problemas a la hora de construir el mundo y en la construcción audio-manual, ya que no sabe donde se encuentran las cosas (si lejos o cerca) por lo que hay que trabajar las destrezas.

Es muy importante en estas dos necesidades que hemos nombrado, potenciar los demás sentidos para que desarrollen una mayor autonomía y les ayude a su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Parálisis cerebral

Es un trastorno permanente y no progresivo que afecta a la psicomotricidad del niño. Este trastorno causa una limitación de la actividad del niño además de desordenes psicomotrices acompañados de problemas sensitivos cognitivos, de comunicación, y percepción, y en algunas ocasiones, de trastornos de comportamiento.

En los casos de niños con parálisis cerebral no siempre se tienen problemas de aprendizaje ya que, en algunos casos, pueden tener incluso un coeficiente de inteligencia mas alto de lo normal, lo que puede suponer esa dificultad de aprendizaje son los problemas motores o psicomotrices que dificultan el proceso de aprendizaje ya que asimilan con lentitud determinadas tareas como leer, dibujar, sumas o restar...debido a que una zona de su cerebro esta dañada.

Síndrome de Down

Es una alteración genética, producida por la presencia de un cromosoma extra con la pareja cromosómica 21, de tal forma que las células de estas personas tienen tres cromosomas en dicho par, cuando lo habitual es que solo existan dos. Este error congénito se produce de forma espontánea sin que exista una justificación aparente sobre la que poder actuar para impedirlo.

Los niños con Síndrome de Down podrán desarrollar todo su potencial de aprendizaje y seguirán los mismos pasos de desarrollo que el resto de los niños, solo que lo harán más lentamente. Al mismo tiempo, para que reciban una educación más personalizada y que atienda a sus necesidades, impartirán ciertas horas del día en clases específicas que amparen su necesidad.

Discapacidad intelectual

La discapacidad intelectual puede ser la consecuencia de un problema que comienza antes de que el niño nazca. La causa puede ser una lesión, enfermedad o un problema en el cerebro. En muchos niños no se conoce la causa de la discapacidad intelectual.

Algunas de las causas más frecuentes de la discapacidad intelectual, como el Síndrome de Down, el síndrome alcohólico fetal, el síndrome X frágil, afecciones genéticas.

En otros casos, las causas de la discapacidad intelectual no se presentan sino hasta cuando el niño es mayor, tales como lesiones graves de la cabeza, accidentes cerebro-vasculares o ciertas infecciones. Las repercusiones a la hora del desarrollo aprendizaje del niño pueden ser:

El niño no tiene la capacidad de aprender a niveles esperados y funcionar normalmente en la vida cotidiana. Los niños con discapacidad intelectual puede que tengan dificultad para comunicar a otros lo que quieren o necesitan, así como para valerse por sí mismos. La

discapacidad intelectual podría hacer que el niño aprenda y se desarrolle de una forma más lenta que otros niños de la misma edad. Estos niños podrían necesitar más tiempo para aprender a hablar, caminar, vestirse o comer sin ayuda y también podrían tener problemas de aprendizaje en la escuela.

Algunos rasgos cognitivos, afectivo-sociales, lingüísticos y psicomotores son semejantes y comunes a todos los niños y niñas.

-De tipo cognitivo: hay dificultades para generalizar aprendizajes y para establecer relaciones entre objetos. El pensamiento es lento, no aprenden de sus errores y son rígidos al resolver problemas.

-De tipo lingüístico: no comprenden términos verbales abstractos; el vocabulario es pobre, la fluidez verbal, escasa.

-De tipo psicomotor: sufren hiperactividad o hipotonía, torpeza motriz, tanto en la motricidad gruesa como en la fina, mala integración del esquema corporal, del espacio y del tiempo...

-De tipo personal-social: el comportamiento social depende de la forma de escolarización; los niños y niñas integrados en las escuelas ordinarias son menos agresivos y establecen mejores relaciones sociales que los que no lo están.

-Necesidades educativas específicas por **trastorno generalizado del desarrollo**.

El autismo

Es uno de los trastornos más significativos del desarrollo infantil. No es fácil encontrar una definición satisfactoria de un síndrome tan complejo como este. Según estudios realizados por la asociación americana de psiquiatría (APA) clasifica el autismo como un trastorno generalizado de desarrollo en el que se integran diferentes tipos de trastornos como son:

- El síndrome de Kaner: presenta de manera más evidente los comportamientos que caracterizan el comportamiento clásico autista. Trastornos en la relación, alteraciones en la comunicación y el lenguaje y falta de flexibilidad mental y comportamental.

- Trastorno de Asperger: es mas evidente en la adolescencia que en la infancia y cursa con inteligencia normal, lenguaje aparentemente correcto y formalmente muy correcto e incluso pedante. Utilizan un lenguaje excesivamente rebuscado y con poca intención comunicativa. En algunos casos pueden ser personas brillantes

- Trastorno de Rett: únicamente afecta a las niñas y se cree que esto es debido a que implica una mutación genérica del cromosoma X. Además de presentar un retraso mental, también sufren retrasos importantes en la capacidad de andar, microcefalia progresiva (la cabeza crece a menor ritmo que el resto del cuerpo), problemas respiratoria aislamiento y falta de lenguaje.

Es importante tener en cuenta que la etiqueta de autismo no implica un criterio único de escolarización. Hay que tener en cuenta varios factores, tanto del niño niña como propios del centro escolar. Por ejemplo, la capacidad intelectual del niño, su capacidad del lenguaje y las alteraciones de conducta que presenta. Y en el caso de la escuela, es preferible que se trate de centros pequeños, con pocos alumnos, en los que haya un firme compromiso por parte del claustro de profesores y que se cuente con las ayudas y los recursos complementarios necesarios. Normalmente en este tipo de casos los niños con estas necesidades abandonan al grupo mayoritario en ciertas horas de clases para impartirles una atención más individualizada y personalizada de acuerdo con sus necesidades.

Dificultad para entablar relaciones sociales

En las aulas podemos encontrar niños y niñas extremadamente tímidos que suelen tener poca relación con los demás compañeros, se muestran apáticos y recelosos e incluso evitan participar en juegos de grupo. Por norma general, viven las relaciones sociales con tensión y ansiedad y optan por refugiarse en su recogimiento, donde se encuentran más cómodos.

A pesar de que no son rechazados sistemáticamente, pueden sentirse ignorados por su falta de participación e implicación y, por tanto, tampoco son tenidos en cuenta en las actividades sociales, lo que contribuye a perpetuar su aislamiento.

Además como muestra retraimiento, temor e inseguridad, no son capaces de defenderse, y pueden convertirse en víctimas propiciatorias de acoso escolar por parte de sus compañeros y compañeras más agresivos.

Como maestras debemos estar alerta a este tipo de comportamientos, ya que su presencia es silenciosa y no genera conflictividad, es muy habitual que pasen desapercibidos para las personas adultas y que no se le preste la atención que necesitan, ni se activen estrategias y actividades adecuadas para potenciar su integración en el grupo.

Para facilitarles la integración a estos niños se les debe proporcionar experiencias de interacción placentera, ayudarles a formar una autoestima positiva, enseñarles a relajarse.

Alteraciones psicomotoras

Son alteraciones que se manifiestan a nivel corporal y que expresan perturbaciones de la personalidad. Son trastornos del dominio y de la correcta utilización del cuerpo que, unas veces se manifiestan por problemas en el tono, otras, en el movimiento y otras, a nivel emocional. La causa puede ser una inmadurez de tipo neurológico, pero no hay una lesión cerebral, como en el caso de los trastornos motores.

Los trastornos psicomotores están relacionados con diversos aspectos de la psicomotricidad: trastornos del esquema corporal, ausencia de coordinación motriz, alteraciones de estructuración espacio-temporal, trastornos de la lateralización, inestabilidad motriz (poca atención, necesidad de destruir aunque sin malicia, ansiedad...), debilidad motriz (torpeza para moverse y estar en su cuerpo).

-Necesidades educativas específicas por **trastornos graves de conducta**.

Comportamiento agresivo

Se entiende por agresión cualquier conducta que pretende causar dolor o dañar a alguien o algo. Normalmente, en la infancia, son más frecuente las conductas amistosas que las agresivas aunque todos los niños y las niñas manifiestan alguna vez este tipo de conductas que, por otro lado, les sirve como experiencia de aprendizaje a la vez que las personas adultas les enseñan a resolver las situaciones conflictivas de una forma alternativa .

Alrededor del año y medio o los dos años, los niños tienen suficiente capacidad emocional y cognitiva como para sentir enfado o frustración ante algo que quiere y no puede tener, y eso puede llevarle a mantener conductas agresivas. Este tipo de comportamiento supone dificultades en la convivencia diaria en los centros educativos y hay que buscar en cada momento la mejor estrategia para actuar. A veces la retirada de atención puede ser una medida adecuada, pero en otros casos es mejor un tiempo fuera (ir a pensar a la silla). En cada ocasión hay que encontrar la técnica de modificación de conducta que puede ser más adecuada, sin olvidar que a veces una oportuna charla con el pequeño y un gesto de afectividad puede ser la mejor solución.

Algunos niños tienen un comportamiento que se puede calificar altamente agresivo. Estos pequeños suelen manifestar poca tolerancia a la frustración y no saben distinguir en los demás si una acción ha sido realizada sin intención de causar daño, por lo que suelen responder agresivamente ante cualquier provocación o acción que piensen que les molesta. Si este tipo de conductas persisten, pueden llegar a tener dificultades importantes para adquirir un buen autocontrol que les permita un desarrollo moral y social adecuado

Uno de los aspectos más determinantes en el desarrollo de la actividad infantil, es el comportamiento agresivo de los padres y las conductas de rechazo o distanciamiento hacia sus hijos, así como los continuos conflictos que se producen en muchas parejas. Todas estas circunstancias pueden originar en los hijos problemas emocionales y conductas agresivas dentro del aula y en su proceso de aprendizaje.

-Necesidades educativas específicas por **dificultades específicas de aprendizaje**.

Aprendizaje lento

Son alumnos que presentan dificultades para seguir un ritmo de aprendizaje normal, por presentar problemas a nivel de memoria, junto con una menor capacidad de atención a estímulos verbales y de expresión, y dificultades para evocar y recuperar la información aprendida.

Estos niños presentan lentitud para procesar la información escolar y para seguir el ritmo de aprendizaje del resto de sus compañeros. Suelen presentar baja motivación para aprender, acompañada de una baja autoestima. No requieren de la autonomía necesaria para el establecimiento de sus propias estrategias para estudiar y memorizar.

En el aula presentan dificultad para finalizar sus tareas, escasa atención a la clase, bajo nivel de perseverancia, falta de asertividad en relación con la autoridad.

Hay que tener en cuenta que la mayoría de los alumnos puede lograr un nivel de aprendizaje adecuado si reciben una instrucción graduada a partir del nivel de funciones previamente diagnosticadas.

Disfasia

Es un trastorno idiopático, no orgánico en la adquisición del habla debido a alteraciones en las estructuras de percepción, integración y conceptualización del lenguaje.

Los niños disfásicos presentan déficits en el lenguaje, tanto a nivel comprensivo como expresivo sin que exista un trastorno generalizado del desarrollo. Presentan también un déficit intelectual, auditivo o un trastorno neurológico.

Este déficit en el lenguaje oral se caracteriza por:

- Un retraso cronológico en la adquisición del lenguaje.
- Tener importantes dificultades específicas para la estructuración del lenguaje y la comunicación.
- Producir conductas verbales anómalas que se traducen en una desviación respecto a los procesos normales de adquisición y desarrollo del lenguaje.

Los niños disfásicos adquieren el lenguaje oral antes de los siete años, pero tartamudean frecuentemente. Presentan trastornos en la madurez psicomotriz, alteraciones de la percepción audio-verbal, trastornos en la distribución espacial y dificultades para superar el nivel de operatividad del pensamiento.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, el niño tiene algunas dificultades en la expresión y en la comprensión:

Intencionalidad comunicativa pobre y grandes dificultades para adaptarse al interlocutor.

- Expresión muy baja o casi nula.
- Las frases y palabras se dicen en el orden impuesto por el pensamiento que lo suscita. En algunos casos la expresión se reduce a jerga.
- Heterogeneidad del vocabulario, existiendo la presencia de palabras complejas y la ausencia de palabras más simples.
- Agramatismo: dificultades variadas en la estructuración sintáctica.
- Dificultad para manejar pronombres personales más allá de los cuatro años.
- Ausencia total de partículas de relación (preposiciones, conjunciones...).

- Empleo persistente del verbo en forma atemporal: infinitivos y perífrasis verbales.
- Grave alteración de la comprensión pudiéndose observar conductas ecológicas (repite las palabras sin saber lo que significan).
- Pueden llegar a la sordera verbal.
- Reacción positiva a gestos.
- Dificultad para repetir y recordar enunciados largos.
- Problemas de evocación: expresiones interrumpidas con sustituciones de palabras y uso de muletillas.

Afasia

La afasia constituye un trastorno del lenguaje que afecta tanto a la expresión como a la comprensión del mismo, después de que ha sido adquirido, debido a lesiones en determinadas áreas del S.N.C. (fronto-temporo-parietales del hemisferio dominante, generalmente el izquierdo) destinadas a su elaboración.

Cualquier causa que produzca una lesión en las áreas de la corteza cerebral destinadas a la producción del lenguaje puede originar una afasia. Las más frecuentes son: problemas vasculares, traumatismos, tumores e infecciones.

Se considera afasia, con más claridad, cuando se produce a partir de los 3 años de edad, aproximadamente. Es una alteración del lenguaje como resultado de una lesión cerebral, que puede afectar a otras capacidades cognitivas, por lo que es normal observar, junto a trastornos lingüísticos, otros de atención o de memoria.

Algunos de las dificultades que pueden aparecer en el proceso de enseñanza aprendizaje son:

- Perturbaciones de la lectura: Alexia agnósica y alexia afásica.
- Trastornos de la escritura (Agrafias). Cuando la escritura se conserva aparece repleta de disortografías.
- Parafasias.
- Dificultades en el área de cálculo

Los niños con afasia infantil suelen poseer una pérdida total o parcial del lenguaje de modo brusco en niños que ya poseían lenguaje. (Después de una edad aproximada 3 años y 6 meses).

Dislexia

Es la dificultad en la lectura que imposibilita su correcta comprensión, también puede ocasionar dificultad para una correcta escritura. Existe una discrepancia entre el potencial de aprendizaje y el nivel de rendimiento de un sujeto, sin que exista cualquier tipo de problema, ya sea sensorial, físico, motor, o deficiencia educativa.

Esta dificultad se pone de manifiesto al producir retrasos escolares en el alumno, el cual se observa más fácilmente en el área lingüística.

Dislalia

Es un trastorno en la articulación de los fonemas. Se trata de una incapacidad para pronunciar correctamente ciertos fonemas o grupos de fonemas. El lenguaje de un niño dislábico muy afectado puede resultar ininteligible. Una de las más características en la etapa de la educación infantil es la que tiene lugar en la fase del desarrollo del lenguaje, en la que el niño no es capaz de repetir por imitación las palabras que escucha y lo hace de forma incorrecta desde el punto de vista fonético.

No precisa una atención específica directa, pues forma parte de un proceso normal, aunque es necesario mantener con el niño un comportamiento lingüístico adecuado que ayude a la maduración para evitar posteriores problemas.

Disartrias

Las disartrias son errores de la articulación de las palabras, que no coinciden con las normas socioculturales impuestas por el ambiente, que dificultan la inteligibilidad del discurso y que se presentan a una edad en que ya se debiera tener una articulación correcta.

La mayoría de los niños disártricos son torpes respecto a la coordinación psicomotora general y, en particular, con respecto a la movilidad de los órganos fonatorios. Esto es tan importante que su reeducación deberá pasar por una reorganización de su esquema corporal y una armonización de todos sus movimientos (aunque no influyan en la articulación de las palabras), junto con la enseñanza más específica de los movimientos articulares fonatorios.

Los síntomas específicos son la sustitución, omisión, inserción y distorsión de los fonemas.

Además, suelen ser niños de aspecto distraído, desinteresados, tímidos, agresivos y con escaso rendimiento escolar que, en muchas ocasiones, creen hablar bien, sin darse cuenta de sus errores, y en otras, aunque sean conscientes de ellos, son incapaces por sí solos de superarlos.

Sustitución: es el error de articulación por el cual un sonido es reemplazado por otro. El niño no puede realizar una articulación y la suple por otra más fácil o, de entrada, percibe mal el sonido y lo reproduce tal como el lo discrimina (como lo emite). Es el error más frecuente dentro de las disartrias funcionales y el que presenta más dificultades para su corrección. Las formas más frecuentes son la sustitución de r por d o por g, de s por z y del sonido k por t.

Omisión: se omite el fonema (p. ej. "iño" por niño) o toda la sílaba en que se encuentra dicho fonema (p. ej. "loj" por reloj).

Inserción: se intercala un sonido que no corresponde a esa palabra para apoyar y resolver la articulación del dificultoso (por ej. "Enerique" por Enrique).

Distorsión: Se articula el sonido de forma incorrecta pero aproximada a la adecuada y sin llegar a ser una sustitución.

Tartamudez

La tartamudez es una alteración y una dificultad del habla, que suele ocurrir entre los 2 y los 5 años de edad, durante el proceso de aprendizaje del idioma. Se caracteriza por una interrupción o falta de fluidez en el lenguaje. El niño tartamudo sufre trabas involuntarias al hablar, prolonga y repite sonidos, sílabas o palabras, y sufre bloqueos mientras charla con alguien. La tartamudez no es una enfermedad. Es uno de los problemas más frecuentes en las terapias del lenguaje, y que afecta más a los niños que a las niñas.

Todavía no se conoce la ciencia exacta que determine la causa de la tartamudez. Algunos estudios afirman que es resultado de la interrelación entre factores biológicos, psicológicos y sociales. Otros, se concentran más en el factor psicológico. Creen que la ansiedad influye de forma determinante en el habla de los niños. Algunas pautas educativas poco correctas también pueden causar la tartamudez. La presión sobre el niño en cuanto a su forma de hablar le puede provocar ansiedad y consecuentemente, dar paso a la tartamudez.

Los niños que sufren este tipo de trastorno se mostraran inseguros en el aula. La mayoría de esos niños evitan hablar en público, sufren ansiedad y tienden a deprimirse.

El profesor debe hablarle despacio. De esa manera, además de tranquilizarle, servirá de modelo para los demás alumnos. Cuando se le haga una pregunta al niño se le debe dar tiempo para contestar. Hay que esperar a que termine de hablar, sin mostrar impaciencia. No interrumpirle ni acabarle la frase.

Para aumentar la seguridad y autoestima del alumno, el profesor deberá reforzar otros aspectos no lingüísticos. No someterle a excesiva presión. De vez en cuando, se debe buscar algún momento relajado, a lo largo de la jornada escolar, para hablar con el niño. Abordar las burlas de los compañeros si se produjeran; es conveniente hablar a solas con el niño para que le quite importancia, así como con los que se mofan, a los que se le puede hacer reflexionar sobre las consecuencias de su actitud.

-Necesidades educativas específicas por **trastorno por déficit de atención con hiperactividad o sin hiperactividad.**

Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)

Es un síndrome conductual. Se trata de un trastorno neurológico del comportamiento caracterizado por la distracción moderada a grave, periodo de atención breves, inquietud motora, inestabilidad emocional y conductas impulsivas.

En sus inicios escolares tienen problemas con la lectoescritura y las matemáticas, ya que son habilidades que requieren un esfuerzo de concentración mas prolongada. Además con frecuencia aparece que no escuchan cuando se les esta hablando, evita, no le agrada, no tiene ganas de comprometerse en tareas que requieren de un esfuerzo continuo, no logra enfocar la atención a los detalles o comete errores debido a la falta de cuidados, etc.

Hiperquinesia

Cuando hablamos de menores hiperquinéticos, nos referimos a un número pequeño de niños que han sido inquietos desde pequeños, al momento de aprender a caminar y cuando entraron al jardín infantil.

Se caracterizan por presentar problemas en el colegio, en la casa y en la calle. Los retan constantemente porque se levantan del banco, están siempre moviéndose y haciendo ruido; se columpian en el asiento, se les cae el lápiz y se interrumpen a sí mismo en su trabajo, perjudicando su aprendizaje. Además, tienen dificultad para concentrarse y hacer otras cosas en el aula. En ocasiones presentan impulsividad. Esto quiere decir, que no se detienen a pensar antes de actuar. Hacen rápidamente lo primero que se le pasa por la cabeza, metiéndose en problemas.

Lo importante es saber que existen varios sistemas para solucionar la hiperquinesia. Para ello, hay que hacer un diagnóstico cuidadoso para saber de qué tipo de inquietud motora se trata y por qué se ha producido.

Estos niños necesitan ayuda en clase, necesitan repeticiones de las instrucciones, tiempo adicional para entregar los exámenes y ayuda para organizar los libros y los papeles que necesita para la tarea. En muchos casos, requiere servicios de educación especial en la escuela según la categoría. En la mayoría de los casos la escuela tendrá que elaborar un plan educativo individualizado para el niño. Si la escuela considera que no necesita educación especial, igualmente puede recibir apoyo y ayuda.

-Necesidades educativas específicas por **especiales condiciones personales o de historia escolar/tardía integración en el sistema educativo.**

Ansiedad infantil

Se trata de un trastorno que provoca en el alumno una excesiva activación, nerviosismo y aparentemente no debido a nada. Los síntomas generales que presentan los niños en estos casos, son:

Trastornos afectivos: tales como un marcado sentimiento de inferioridad, la asertividad es un tema difícil en ellos, suelen ser tímidos.

Trastornos intelectuales y dificultades escolares: por déficit de atención, memoria, rendimiento general.

Trastornos motores: pueden presentar tartamudez, sonambulismo, succión del pulgar...

Trastornos somáticos: insomnio, enuresis, vómitos...

Existen algunos tipos de ansiedad más típicos que otros, por ejemplo la ansiedad social donde el niño presenta un temor a que el resto de personas piense mal de él, es decir, que tengan una valoración negativa de él. La ansiedad social lo que aporta al niño es una inhibición comportamental, una aparición de reacciones emocionales negativas, evitan de manera excesiva el contacto con personas desconocidas y pasan a tener exclusivamente contacto con personas muy cercanas.

La fobia escolar es otro punto importante donde se produce la ansiedad. Podemos ver una serie de características típicas, tales como cuando el niño no quiere asistir a clase, pero no se trata de que un día determinado no le apetezca, si no que se pone muy nervioso, no quiere y no se siente capacitado para ir, normalmente es habitual las ausencias prolongadas al colegio. Los niños se encuentran temerosos, empiezan a sentirse mal cuando se va acercando el momento de ir a clase.

Discriminación Infantil

La discriminación es una situación en la que una persona o grupo es tratada de forma desfavorable a causas de prejuicios, generalmente por pertenecer a una categoría social distinta. La discriminación puede ser causa de varios factores como la raza o el color de la piel, por la clase social, por la condición física.

La discriminación es una realidad cotidiana para millones de niños y niñas de todo el mundo.

Los niños y niñas que padecen discriminación pueden verse privados del acceso a los servicios y cuidados básicos, privados del derecho a recibir una educación de calidad o atención médica elemental. La discriminación también puede resultar en violencia y explotación.

La discriminación suele estar presente en los jardines Infantiles. Por ello, es importante evitar que los niños y niñas discriminen a sus compañeros, ya sea por raza, situación económica, apariencia física (discapacidad), etc. Es bueno que desde pequeños se les enseñe a respetar a los demás, sin importar la condición en la que se encuentra la otra persona. El papel e intervención de la maestra ante estas situaciones es de mucha importancia, ya que debe evitar que los niños se comporten de esta manera y no solo eso, sino concienciarlos de que todos somos iguales.

Abandono Infantil

El abandono infantil, también llamado maltrato psicológico, es una forma de maltrato a los niños y ocurre cuando alguien intencionalmente no le suministra al niño alimento, agua, vivienda, vestido, atención médica u otras necesidades.

Otras formas de maltrato también serían permitir que el niño presencie actos de violencia o maltrato severo entre los padres o adultos, ignorar, insultar o amenazar al niño con violencia. No suministrarle al niño un ambiente seguro y de apoyo emocional por parte de los adultos, mostrar descuido imprudente por el bienestar del niño. Estas situaciones también son maneras de abandono.

La tasa a la cual se presenta el abandono físico y emocional de los niños es difícil de definir. Los factores de riesgo pueden ser: enfermedad mental, pobreza, estrés en la familia, consumo de sustancias por parte de los padres o personas a cargo, los niños maltratados están en riesgo de convertirse en adultos que maltraten a otros.

Todos estos factores influyen en la adquisición de conocimientos y en el ritmo de aprendizaje respecto a los demás. En la escuela debemos estar alerta ante casos de este tipo, y ayudar al niño a cubrir las carencias emocionales que tiene. Desde la escuela también se debería intervenir y mediar con la familia para el bienestar del niño.

-Necesidades educativas específicas por **alta capacidad intelectual**.

Sobredotación intelectual

Son niños con un nivel intelectual y académico generalmente muy alto y presentan una gran precocidad del desarrollo de actitudes específicas. Tienen una comprensión excelente y un gran interés por lo que se le transmite. Una vez hayan adquirido el lenguaje, lo manejan a un nivel más satisfactorio para su edad. Muestran una gran concentración en sus actividades.

En el aula, aprenden antes, mejor, más deprisa y a menudo de una forma cualitativamente diferente que la mayoría de los otros niños. Presentan un comportamiento distinto, perturban el curso de la clase y obtienen unos resultados medios o escasos. En otros casos, van tan adelantados respecto a los demás, que resulta difícil ocuparlos y que se interesen por la clase.

El aula habitual representa la opción de la integración. Los estudiantes necesitan educarse dentro de grupos heterogéneos, con diversidad de talentos y habilidades. A ello se puede adicionar la posibilidad que tiene el maestro ordinario de adaptar el Programa de enseñanza y la metodología de trabajo a fin de dar respuesta a las necesidades de los talentosos y superdotados (los superdotados: de alta inteligencia, los talentosos: de alta habilidad en determinados campos, aunque también se les utiliza como sinónimos).

En este sentido, áreas de desarrollo de superdotación y talento a considerar son: habilidad intelectual general o talento, aptitud o talento académico específico, pensamiento creativo y productivo, habilidad de liderazgo, talento artístico, habilidad psicomotora.

Conclusión

Muchas veces los problemas de aprendizaje se presentan como síntomas, como emergentes de otras situaciones conflictivas, traumáticas o inestables y, al igual que otros síntomas, no pueden solucionarse mientras no se resuelva la causa que los origina.


El trabajo del maestro en el aula consistirá en encontrar la o las causas para poder trabajar sobre las soluciones posibles. Para ello es necesario tener una serie de entrevistas con los padres, con el niño, etc. Para poder establecer las posibles causas del problema.

Los problemas de aprendizaje son muy frecuentes, y no tienen una misma causa de origen, ni una única forma de presentarse. Así, un niño con problemas de aprendizaje puede tener más dificultades en un área que en otra, o en todas por igual, puede mostrarse muy inquieto y no lograr la concentración necesaria para aprender, puede mostrarse desinteresado en las tareas, llorar ante cualquier actividad que implique cierto compromiso o en la que se sienta evaluado, puede resolver rápidamente todas las consignas dadas pero de manera equivocada, puede tener problemas para relacionarse con sus iguales y esto repercutir en su aprendizaje, etc. Cada una de estos ejemplos, tendrá a su vez una causa de origen diferente. Entre ellas: edad madurativa no acorde, problemas familiares, emocionales, de metodología, relacionados con la modalidad escolar o con modalidades familiares, etc.

Tampoco es correcta la asociación popular de que un niño con dificultades de aprendizaje es "menos inteligente" de hecho muchos niños con problemas de aprendizaje tienen un nivel de inteligencia promedio o incluso superior al promedio.

Es conveniente advertir que estas situaciones deben ser tenidas en cuenta cuando se dan de manera sistemática, cuando se observan por un periodo más o menos extenso. Si el niño no puede ir a un ritmo más o menos acorde al de sus compañeros, es oportuno consultarlo. Cuanto más rápida es la consulta, más oportunidades de intervenir precozmente hay. Y de este modo evitar complicaciones más difíciles de superar después.

ANEXO 2: Evidencia de la competencia **(CG4)** *Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, desde una perspectiva inclusiva, que atiendan a las singularidades necesidades educativas del alumnado, a la igualdad de género, a la equidad y el respeto a los derechos humanos.*



PRÁCTICAS del Módulo II: Trastornos del desarrollo.

Asignatura: Prevención e intervención en
las dificultades de aprendizaje y
trastornos del desarrollo.

Carla Martín Martín.
María C. Gil Solís.
Nazaret Clemente Marichal.
Rebeca Brito González.
Sheila García Rodríguez.

2º Grado de Maestro/a en Educación Infantil.
Grupo 1.1.

1º PRÁCTICA: "EL TDAH".

1) Realiza un análisis sobre el rendimiento y actitud escolar del alumno de la historia.

Javier experimentó su primer cambio después de un virus y se volvió más inquieto, caprichoso y revoltoso, aunque era gracioso y cariñoso. Luego pasó por algunas operaciones como la del frenillo al no pronunciar la "r".

Empezaron los problemas escolares cuando cursó segundo de primaria, al ser más inmaduro que los demás compañeros. En el curso siguiente, cuando tenía los siete u ocho años empezaron las preocupaciones porque Javier se comportaba de una manera descontrolada, no acataba normas, no obedecía... De ahí en adelante se fue agravando la situación conforme se iba haciendo mayor. El profesor le comentaba a la madre que el niño era inmaduro e inseguro, aunque no tenía mal comportamiento ni molestaba la clase, era muy inquieto y siempre quería hacer lo que se le antojaba. También le aconsejó que llevara al niño a un psicólogo o a un psiquiatra, aunque el padre no estaba muy de acuerdo, la madre quería hacer todo lo posible para solucionar lo que le pasaba a su hijo. Al visitar al especialista le recitaron Rubifén. A la semana siguiente, el niño empezó a hacer unas cosas muy raras con los ojos: los abría y los cerraba muy deprisa y muy fuerte. Debido a esto, la madre dejó de suministrarle el medicamento por lo que el médico le había dicho de los tics.

Pasado el verano comenzó cuarto de primaria. Pero el niño seguía igual, entonces el profesor le recomendó que visitara nuevamente a un especialista, y el pediatra le recomendó un neurólogo. Éste le hizo diferentes pruebas y le recetó Rubifén. La madre le preguntó el por qué y el médico le dijo que eso le permitiría mejorar en los estudios y que al tener un problema de atención le ayudaría a concentrarse mejor en clase, por ello debían de administrárselo durante los días de colegio.

Además el médico no le dio la suficiente información a la madre y no le daba importancia a lo que tenía el niño. Con el medicamento mejoró su atención en clase pero en su casa iba cada vez peor. Además esto se une con las malas lenguas de los familiares y amigos provocando que el niño tuviese baja autoestima. Terminó el curso de primaria bastante flojo, y en quinto seguían las malas notas de la agenda, aunque el antiguo profesor no puso en aviso al nuevo maestro, sobre Javier.

Una profesora iba dos veces en semana a la casa para ayudarlo con las tareas y casi siempre salía desesperada. Al final, después de llamar a distintas puertas, la orientadora del colegio le dio la dirección de ANSHDA, dónde pudo conocer más el trastorno que padecía su hijo. La madre del niño era la que estaba para todo y el padre al tener un nuevo trabajo no podía pedir permisos para ayudarla y además tampoco aceptaba el problema de Javier. Por último, en sexto de primaria comenzó a ir a una psicopedagoga y le propuso un programa de puntos.

2) ¿Qué tipo de apoyos recibe el niño y en qué ámbitos? ¿Y en qué nuevos ámbitos se podría dirigir?

- Ámbito familiar:

- La madre es su principal apoyo.

- La abuela lo cuida pero no entiende el comportamiento de Javier.
- El padre no se niega a solucionar el problema de Javier pero no se implica en ello.

- Ámbito escolar:

- En principio los profesores piensan que Javier es inmaduro, revoltoso, caprichoso e inquieto.
- El profesor de segundo de primaria, pone a los padres en sobre aviso de que Javier es diferente (“es inquieto, está en su mundo y quiere hacer lo que a él se le antoja”), y sugiere que lo lleven a un especialista.
- El profesor de cuarto de primaria recomienda que visite de nuevo a un especialista porque no hay mejora.
- Una profesora acude a su casa dos veces en semana para ayudarlo con sus tareas.
- Durante sexto de primaria acude a una psicopedagoga dos veces por semana para mitigar el Déficit de Atención que padece y modificar su conducta.
- La orientadora del colegio les recomienda la asociación ANSHDA, dónde la madre se informa de todo lo relacionado con el TDAH.

- Ámbito sanitario:

- Un psiquiatra infantil receta Rubifén a Javier aunque no informa a sus padres del problema del niño y no les comunica para que sirva este fármaco.
- El pediatra prefiere que el niño visite a un neurólogo.
- El neurólogo hace algunas pruebas y da pautas a seguir con el comportamiento de Javier. Vuelve a recetar Rubifén y explica el motivo del tratamiento y lo que se logra con él, administrándolo los días de colegio.

Llegamos a la conclusión de que el mejor apoyo profesional que ha tenido Javier ha sido la psicopedagoga con el programa de puntos, y probablemente, si éste hubiera sido implantado años antes, Javier hubiera conseguido mejores resultados académicos.

Además, consideramos otro tipo de apoyo, la psicomotricidad. Investigando, creemos que la conducta de Javier mejoraría considerablemente si acudiera a un aula de psicomotricidad algunos días a la semana.

A estas sesiones acuden niños y niñas con diferentes peculiaridades que necesitan mucha atención por parte de los educadores, además de la ayuda de profesionales altamente cualificados y especializados. Así se logran resultados muy positivos a través del juego simbólico, los rituales de entrada, la utilización de variedad de materiales específicos para el trabajo del cuerpo y de la mente... con lo que se logra mejorar considerablemente los problemas que pudiera haber.

Sobre todo a edades muy tempranas, hay que saber la manera de actuar con cada peculiaridad de estos niños y tener los recursos y conocimientos adecuados para no equivocarse.

3) Presentar un resumen del capítulo.

8 pasos para mejorar la conducta

En el centro médico de la ciudad de Massachusetts acuden familias que quieren mejorar la conducta de su hijo con TDAH.

En este centro se realizan unas series de tácticas para aumentar las conductas positivas y terminar con las conductas negativas, con lo cual pueden tener logros como fortalecer la relación entre padre e hijo, reducir el conflicto diario, aumentar las conductas apropiadas y preparar al niño para que se integre en la sociedad.

Cuando aprenden a aceptar las normas de sus padres aprenden a tener una actitud de cooperación para aprender de los adultos. Que los niños adquieran esta actitud querrá decir que estará preparado para integrarse en la sociedad.

Sin embargo, un niño que actúa totalmente diferente (desobediencia, las rabietas...) puede emprender actos antisociales, tener fracaso escolar... con lo cual el programa que tiene el centro está diseñado para mejorar la cooperación del niño con los padres y con la sociedad.

También el programa es efectivo para controlar la conducta de un niño con TDAH con corta edad (dos - tres años), el niño deberá tener un desarrollo normal del lenguaje (no ser desafiante y no agredir).

Este programa no se debe poner en práctica en caso de que el desarrollo del lenguaje del niño sea inferior al nivel medio de los niños de dos años. Y si el niño tiene trece años o más tampoco se podrá poner en práctica este programa. Sin embargo el programa se debe poner en práctica si se dispone de asistencia profesional, si le han detectado autismo, psicosis, esquizofrenia, depresión o un trastorno grave del desarrollo. También hay que ponerlo en marcha si el niño es excesivamente desafiante.

Para usar este programa hay que seguir unos pasos que no se deben saltar nunca, sobre todo los tres primeros pasos.

Paso 1: "Aprenda a prestar atención positiva a su hijo".

La atención no debe ser solo positiva. Si no se da atención positiva puede que la atención negativa sea lo único que valdrá la pena buscar, aunque siempre es mejor recibir alguna atención ya sea negativa o positiva que no tener ningún tipo de atención.

Muchas veces nuestra atención positiva no es adecuada. Así que en este programa se destaca cuando es adecuado dispersar atención al niño y cuando no.

Con este paso se pretende que se aprenda como prestarle atención a las conductas deseables del niño mientras juega.

Mientras se observa, hay que describirle en voz alta todo lo que va haciendo para demostrarle interés. Hay que narrarlo con entusiasmo y hacerlo poco monótono. No se debe preguntar ni dar instrucciones, se debe decir de vez en cuando palabras de elogio pero no adularlo excesivamente.

Si el niño tiene algún mal comportamiento en el momento del juego, simplemente se debe girar la cara a otro sitio durante un momento y si sigue con el mal comportamiento hay que decir que el momento especial para jugar ha finalizado y seguidamente abandonar la habitación. Si el niño sigue con el mal comportamiento e incluso llega a insultar de forma exagerada hay que aplicar la disciplina que se hace habitualmente. Hay que dedicar veinte minutos de juego.

Si todo va bien, se notara que el niño disfruta de la compañía de su padre.

Hay que empezar por este paso y desde que este paso sea efectivo ya se puede pasar al paso 2.

Paso 2: "Use el poder de su atención para conseguir la obediencia".

Objetivos y metas

Transferir la atención que presta a su hijo durante el juego a situaciones en las que debe obedecer, con el objetivo de mejorar la manera de supervisar el trabajo que realiza para que aumente su disposición a obedecer.

Instrucciones

Proporcione *feedback* (respuesta) por su buena ejecución, cuando le pida algo. No le deje solo, préstele atención y haga comentarios positivos por su obediencia. Así mismo, no formule peticiones múltiples.

Cuando su hijo realiza algún trabajo sin que se le haya pedido, alábele y recuérdale que siga las normas. Los niños con TDAH pueden hacer progresos en la capacidad para recordar y seguir normas; una manera de ayudarles es recompensarles cuando lo hacen de forma espontánea.

Delimite períodos para practicar la obediencia

Para practicar la obediencia debe elegir momentos en los que el niño no esté muy ocupado. Debe dar los recados siempre de uno en uno. A medida que los realice, debe elogiarlo de forma clara y después deje que vaya a hacer otras cosas.

El objetivo no es hacer que preste atención y recompensarle cuando se porta bien para que haya más probabilidad de que respete, en un futuro, otras consignas más importantes.

Paso 3: "Dé órdenes más eficaces".

Objetivos y metas

Mejorar la forma en que pide a su hijo que le ayude con las que puede conseguir mejoras notables en la obediencia.

Instrucciones

Cuando vaya a dar una orden o instrucción a su hijo recuerde lo siguiente:

1. Deje claro lo que dice. Con argumentos apropiados.
2. No formule la orden como una pregunta o favor. Hágalo de forma simple, directa y con autoridad. Ejemplo: "Recoge ahora los juguetes". No hacerlo chillando o a gritos, basta con que sea firme y directo.
3. No dé demasiadas órdenes juntas. Únicamente una instrucción específica cada vez. Si es una tarea complicada, desglósela en pasos más pequeños e indique uno detrás de otro.
4. Asegúrese de que su hijo le está atendiendo. Mantener el contacto visual, cogerle suavemente la cara para asegurarse de que le presta atención.
5. Antes de dar una orden reduzca los estímulos distractores. No mandarle algo a su hijo mientras está puesta la televisión, música o vídeo. Antes de dar la orden, apague usted mismo el aparato o pida al niño que lo apague.

6. Pida al niño que repita la orden. Cuando no esté seguro de que su hijo la haya oído o entendido, haga que la repita.
7. Confeccione fichas de tarea. Haga una lista con los pasos necesarios (máximo cinco). Para realizar la tarea, entréguele la tarjeta y dígame que ahí pone lo que debe hacer.
8. Fije plazo de tiempo. También indicar en las fichas cuánto tiempo requiere la tarea y después poner el reloj en marcha para que el niño sepa cuándo debe estar acabada. Dé un plazo de tiempo concreto.

Paso 4: "Enseñe a su hijo a no interrumpir actividades".

Objetivos y metas

Ayudar a que su hijo aprenda a jugar solo, sin depender de usted cuando está ocupado.

Instrucciones

Cuando vaya a realizar una determinada actividad, dé a su hijo una consigna directa y doble: qué debe hacer mientras usted está ocupado y avísele que no interrumpa o moleste. La ocupación no debería ser una faena, sino una actividad interesante.

Después, interrumpa su quehacer, diríjase al lugar donde está el niño y elógiele por no haberle interrumpido. Vuelva a decirle que siga con la tarea y retome lo que estaba haciendo.

Con el tiempo podrá reducir gradualmente la frecuencia con la que elogia a su hijo, al mismo tiempo que podrá aumentar el tiempo que dedica a su ocupación.

Si parece que su hijo va a abandonar la actividad, deje lo que esté haciendo y elógiele, y reconduzca su actividad para que siga con la tarea.

Paso 5: "Establezca un sistema de recompensas con fichas en casa".

Para motivar a un niño con problemas de conducta para que realice diferentes acciones, generalmente es necesario utilizar otro método más efectivo que los elogios. Éste es el programa de fichas (de 4 a 8 años) o el sistema de puntos en casa (de 9 años o mayores). Aunque se vean resultados rápidos, los padres no deben abandonar demasiado pronto, porque necesitarán dos meses para seguir el programa. Para poner en práctica este programa debe seguir las siguientes **instrucciones**:

- Buscar un juego de fichas de plástico y empezar el programa de refuerzo con un tono positivo y explicarle a su hijo que quiere establecer el programa para que pueda ganar privilegios por portarse bien.
- Para niños de 4 a 5 años, explicar que cada ficha valdrá un punto, independientemente del color. En cambio, para los niños de 6 a 8, indique un valor por cada color, pegue una ficha de cada color en una pequeña pizarra, anote su valor y colóquela en un lugar visible para su hijo.
- Hacer con su hijo un "banco" donde guardar las fichas ganadas (caja de zapatos, un bote...) Para ello pase un buen rato decorándolo.
- Hacer la lista de diez o quince privilegios que el niño ganará a cambio de fichas, (especiales y cotidianos).

- Hacer una lista de trabajos y faenas que suele pedirle al niño (poner la mesa, ordenar la habitación...) y tareas para el cuidado personal que causen conflicto (vestirse para ir al colegio o cepillarse los dientes).
- Decidir cuántas fichas valdrá cada trabajo. Niños de 4 a 6, asigne de una a tres para la mayoría de las tareas y cinco para las más importantes. Para niños de 6 a 8, de una a diez fichas y para los trabajos importantes más. (Tener en cuenta que dependiendo del esfuerzo que requiera el trabajo, más fichas se tendrán que dar).
- Calcular cuántas fichas cree que va a ganar su hijo durante el día y escriba el número en una hoja.
- Asigne un valor a los privilegios especiales.
- Decirle a su hijo que puede obtener una ficha extra si hace las tareas con actitud positiva y de inmediato, diciéndole que le ha gustado su actitud (estos bonos deben reservarse para determinadas ocasiones).
- Solo recibirá ficha si hace la tarea asignada a primera petición, si hay que repetirlo no recibirá ficha.
- Durante la primera semana de este programa, puede premiar cualquier comportamiento positivo aunque no esté en la lista.
- Una vez ganadas las fichas, no se las retire por mal comportamiento, una vez ganadas tiene derecho a gastárselas. También dejarle que pida cuando quiere recibir el premio.

Para realizar un sistema de recompensas con puntos en casa, los padres deberán realizar el siguiente cuadro en un cuaderno:

FECHA	ASUNTO	ENTRADAS	SALIDAS	BALANCE TOTAL

Los padres son los únicos que pueden escribir en el cuaderno, aunque el niño podrá consultarlo las veces que quiera.

Este programa funciona igual que el sistema de fichas, pero aquí en vez de dar fichas, se escriben los puntos y además el valor de los trabajos es más elevado. Generalmente, los valores oscilan entre 5 y 25 puntos los trabajos diarios, y los trabajos más pesados a partir de 200. Además, para llevar este tipo de programa hay que seguir los siguientes **consejos:**

- Revisar la lista de premios y tareas después de varias semanas y añadir elementos nuevos que considere necesarios. Hablar con su hijo para saber qué nuevos premios le gustaría añadir.
- Puede premiar con fichas o puntos por casi cualquier indicio de buen comportamiento. Puede usarlo conjuntamente con el paso 4 para premiar a su hijo por no interrumpir su trabajo.
- No dé las fichas o puntos antes de que finalice lo que le ha mandado, pero intente darle la recompensa lo antes posible, no espere.
- Ambos padres deben usar el mismo sistema para mayor efectividad.
- Cuando premie a su hijo, sonría y dígame lo que le gusto exactamente de esa buena conducta.

Ponga a prueba el programa al menos durante una semana antes de continuar el siguiente paso. Podrá pasar al siguiente cuando el programa se convierta en una rutina más y el niño parezca que disfruta con el programa.

Paso 6: "Aprenda a castigar el mal comportamiento de forma constructiva".

Este paso es el más importante del programa y su uso requiere de mucha habilidad como forma de disciplina cuando un niño desobedece. Su principal objetivo es reducir la conducta desafiante, la desobediencia u otras conductas negativas de un niño con TDAH actuando del siguiente modo.

Instrucciones para castigar al niño

Tras una o dos semanas del uso del sistema de fichas o puntos, se puede usar el castigo de manera ocasional y selectiva para lograr la disciplina, avisando al niño de las consecuencias de no obedecer: en principio consistirá en la retirada de un número de puntos del banco de fichas.

Si se castiga en exceso el programa de fichas dejará de funcionar, por lo que es aconsejable seguir la regla de "cada 3 premios 1 castigo".

Instrucciones para usar la técnica del tiempo-fuera

Se utiliza para conductas graves.

- Se da una orden y se cuenta hasta cinco (puede ser mentalmente o en alto).

Si no la cumple, se avisa de que a la próxima tendrá que ir a la silla del tiempo-fuera, y se vuelve a contar.

- Cuando no la ejecuta, se ha de llevar al niño del brazo o de la muñeca hasta la silla y recordar que se sentará en ella porque no ha hecho lo que se le ha dicho, todo esto con un tono de voz firme pero que no muestre enfado.

¿Dónde colocar la silla?

La silla ha de estar colocada en un lugar tranquilo y aislado de cualquier estímulo o entretenimiento donde podamos ver al niño.

¿Hasta cuándo debe quedarse en tiempo-fuera?

Se deben cumplir 3 condiciones para que pueda abandonar este lugar:

1. Hay que hacer cumplir una sanción mínima; 1 o 2 minutos por cada año de edad.
2. Debe estar tranquilo y permanecer en este estado durante al menos 30 segundos.
3. Después de tranquilizarse, tiene que hacer lo que se le mandó y esperar a que se le dé permiso para levantarse. Se reconocerá el logro con voz neutra; ejemplo: "Me gusta que hagas lo que te pido".

Recuerde elogiar la próxima conducta positiva; de este modo recibirá el mismo número de premios y castigos y sabrá que no está enfadado con él, sino con lo que hizo.

¿Y si el niño abandona la silla sin permiso?

Hay que avisarle la primera vez de que el abandono de la silla supondrá un castigo. Si lo vuelve a hacer, no se vuelve a avisar sino que se le castiga directamente; se le quitará un quinto de las ganancias diarias de fichas, y con voz firme se vuelve a repetir que ha de sentarse en la silla hasta que se le diga que puede levantarse.

Es importante no castigar de este modo más de 2 veces. En su lugar, aplicar una de estas 2 sanciones:

- a) Ponerse detrás de él mientras está en la silla, y sujetarle los hombros para que no se levante.
- b) Mande al niño a su habitación (previa retirada de estímulos) durante el tiempo-fuera.

¿Qué pasa si ve que se está alterando?

Considerar:

- a) Si repite mucho las órdenes antes de imponer una sanción, lo que hace que el enfado crezca.
- b) Si tiene algún otro problema que se entrometa en la relación con su hijo.
- c) Si se siente constantemente deprimido o ansioso.

¿Qué se puede esperar en esta semana?

Al principio se irritará bastante, pero gradualmente comenzará a obedecer a la primera, o por lo menos a los avisos de tiempo-fuera.

Consejos

- No deje que abandone la silla bajo ningún pretexto, y no le prepare nada especial para compensar lo que perdió; la eficacia de este método reside en “lo que se perdió por su mal comportamiento”.
- Doblar el periodo de tiempo-fuera si se trata de corregir la conducta de no querer acostarse (pues en este horario, el niño siente que no se pierde mucho).
- Durante 2 semanas, no use este castigo fuera de casa.
- No olvidar seguir aplicando los pasos anteriores, sobre todo el sistema de fichas durante la semana siguiente.

Paso 7: “Amplíe el uso del tiempo-fuera”.

Debe de seguir utilizando el tiempo-fuera y las sanciones. Podrá cambiar al siguiente paso cuando después de dos o tres semanas observe que las conductas desadaptativas elegidas van disminuyendo.

Paso 8: “Aprenda a controlar a su hijo en lugares públicos”.

Este objetivo puede conseguirse fácilmente utilizando los métodos aprendidos hasta este momento, siempre que establezca un plan antes de entrar a un lugar y asegurarse de que el niño lo recuerda. Para ello se pueden seguir estas reglas:

1ª Regla: fijar las reglas de antemano a la situación.

2ª Regla: fijar un incentivo para el cumplimiento.

3ª Regla: fijar un castigo en caso de desobediencia. No debe tener miedo a utilizar el tiempo-fuera en un lugar público.

4ª Regla: asignar una actividad, pues es muy importante que el niño tenga algo que hacer mientras esté fuera de casa para que no se aburra.

Alternativas para lugares en los que no se podrá poner al niño en un rincón cuando se porte mal:

Llevar al niño fuera del edificio y ponerle de cara a la pared, coger al niño, volver al coche y colocarlo en la parte de atrás mientras usted se sienta delante, llevar un bloc de notas y avisar al niño de que ahí se apuntarán todas sus malas conductas y tan pronto como lleguen a casa se cumplirá el tiempo-fuera asignado, o llevar un bolígrafo y comunicarle al niño que por cada mala conducta se le hará una marca en la palma de la mano y cuando llegue a casa cumplirá una sanción de tiempo-fuera por cada marca que tenga.

Una vez llegados a este punto se debería de notar un claro avance. Si este cambio no se percibe, debe acudir a un psicólogo o a otro experto. Sin embargo, aunque haya superado bien todos los pasos, debe recordar que todos los niños pueden tener de forma ocasional problemas de conducta.

Si surgen problemas nuevos o reaparece alguno anterior puede seguir alguna de estas indicaciones:

Escribir en un cuaderno que es lo que ha hecho su hijo mal y como lo intenta resolver usted, después busque maneras de resolver o afrontar el problema y revise también su propia conducta.

En conclusión, los padres que siguen este programa de ocho pasos descubren que su hijo puede ser un ser social adaptado, cooperativo y amigable. Este programa infunde también responsabilidad en los niños y disposición para aprender de los adultos. Las interacciones de los niños que tienen un TDAH, con sus hermanos y demás familiares, se vuelven más positivas, y también mejoran las relaciones de los integrantes de la familia entre sí, es decir, los padres con sus otros hijos y también entre ellos como pareja.

2º PRÁCTICA: "ALUMNOS SORDOS"

1) Realiza un análisis sobre cómo afecta la hipoacusia de la niña en el rendimiento escolar.

La deficiencia auditiva puede ralentizar o entorpecer el normal desarrollo del lenguaje, un ligero retraso en el desarrollo del habla, e incluso, una perturbación intensa del oído limita la evolución del lenguaje.

La adquisición del lenguaje no se produce de forma natural o espontánea y los niños con deficiencia auditiva no manifiestan unos desarrollos lingüísticos uniformes.

Ana, de cinco años de edad, presenta una serie de dificultades en su rendimiento escolar debido a una pérdida de audición bilateral de 85 db en ambos oídos. Esta pérdida es de causa desconocida. En la familia, comentan que no ha sufrido ninguna enfermedad importante, aunque su abuela paterna tiene una pérdida auditiva de etiología desconocida, por lo que podría ser una causa genética. Además a Ana se le ha practicado un drenaje tubárico debido a que tenía la Trompa de Eustaquio obstruida por sucesivos resfriados.

Antes de diagnosticarle esta pérdida de audición, se detectaron una serie de dificultades en su rendimiento escolar. Aunque era constante en sus hábitos de trabajo a la hora de realizar fichas, presentaba grandes lagunas en la adquisición de los contenidos, por lo que esto no se correspondía con su nivel de trabajo. Por otro lado, miraba excesivamente a la cara de su profesora para no perderse las explicaciones, y si existía algún tipo de ruido ambiental su comprensión se volvía defectuosa y no podía contestar o dar respuestas de acuerdo a lo que se le preguntaba.

En cuanto a su comportamiento, había ido cambiando haciéndose más introvertida y regresiva. También manifestaba mucha inseguridad y se apegaba a su hermana melliza que la guiaba para completar la información que no conseguía obtener.

Su relación en grupo era normal, pero en espacios abiertos, como el aula o el patio, su hermana tenía que dejarle claras las normas. Asimismo, en las asambleas estaba pendiente de su hermana.

Ana presentaba mucha confusión en la comprensión de las nociones espaciales y temporales, por lo que difícilmente utilizaba expresiones relacionadas con estos conceptos. En cuanto al discurso, su tono se hace muy bajo cuando habla, empieza con un tono de voz fuerte para ir debilitándose. Las palabras y las frases cortas se comprenden, pero no sucedía lo mismo con las frases largas, además, su ritmo articulatorio era muy lento. La intensidad de los fonemas era totalmente uniforme, con la misma fuerza. Percibía el habla pero con dificultad para discriminar los contrastes fonéticos, aunque la mayoría de ellos los tiene adquiridos presentaba algunas sustituciones u omisiones en los fonemas sordos, sobretodo en el fonema /s/.

En la construcción de frases y en su expresión no existe diferencia respecto a los niños de su edad. Describía imágenes y conocía el significado de las palabras. Comprendía órdenes y las realizaba en un orden correcto.

Actualmente, Ana lleva audífonos. Tiene adquirida el habla pero persiste su dificultad en la percepción y la emisión de fonemas sordos, además, no es capaz de iniciar por sí sola el discurso por la timidez que le produce su inseguridad.

Asimismo, es atendida en el aula dos días por semana en sesiones de una hora, y de forma individual tres días por semana en sesiones de 35 minutos cada una.

2) Realiza un comentario personal a modo de valoración (más o menos positiva) del papel que desempeña la familia en la colaboración con la escuela.

La valoración del lenguaje de un niño con hipoacusia precisa una actuación cooperativa entre la familia, el audiólogo, el logopeda y el profesor tutor.

Es muy importante tener en cuenta la modalidad comunicativa que emplea el alumno con su entorno familiar o social, así como muchos otros factores que han de conocerse tanto por medio de entrevistas a la propia familia, como con pruebas desarrolladas por especialistas.

En el caso de Ana, el mayor apoyo que la niña tuvo en sus primeros años fue su hermana melliza, que se encargaba de informarle acerca de las normas y tareas que se ponían en el patio, asambleas... tratando así de ayudarla tanto en el juego como en las actividades grupales.

En la escuela, fue su profesora-tutora la de 5 años, la que comenzó a darse cuenta en estas actitudes, así como en deficiencias (leves al principio) en el lenguaje de la niña. En una reunión con la familia, la primera reacción de su madre fue disgustarse, aunque después si informó de los antecedentes familiares, donde el parto había ido bien y la pequeña no había sufrido ninguna enfermedad de importancia, aunque si era destacable que una de las abuelas tenía una pérdida auditiva y llevaba prótesis. Tras conocer el problema, vemos que la familia sigue tratando de normalizar la situación, y no comparte con el colegio su opinión de que cada vez, Ana habla en un tono más bajo.

Para la evaluación de Ana, se han desarrollado sesiones de juego en presencia de sus padres, pues al tratarse de una niña tan tímida, al principio no realizaba las actividades si su madre no le daba su conformidad.

Para intervenir en el caso de Ana, se ha desarrollado un programa muy minucioso por parte de los especialistas y la escuela, pero examinando el caso, no se distingue una colaboración específica ni se nombran pautas, reglas ni consejos que éstos pudieran dar a la familia.

3) Diseña dos actividades para conseguir los objetivos marcados con esta niña en el último curso de Educación Infantil.

Primero proponemos que Ana realice una actividad individual y otra conjunta con sus compañeros.

Actividad individual: consiste en lo siguiente: Ana tendrá que dibujar alguna vivencia personal, como por ejemplo, algo que hizo el fin de semana, describir a su mascota... Luego cuando termine de dibujar, tendrá que relatarlo a sus compañeros, mientras enseña su dibujo, desarrollando la expresión, la observación y la experimentación.

Con esta actividad se pretende que Ana venza la timidez para mejorar su relación con los compañeros. Además, por medio de la expresión oral, con este tipo de actividades ayudamos a la integración de Ana en el grupo.

Actividad grupal: Consistirá en desarrollar un cuento a través de una canción, donde ésta se acompañará de viñetas mostradas por la profesora. Es muy importante la situación de la maestra, pues debe colocarse frente a Ana para así ayudarla a cantar y entender la canción, no solo con los dibujos sino con la expresión de su cara y la vocalización de las palabras. La canción es la siguiente:

Era un gato grande que hacia arrorró,
muy acurrucado en su almohadón,
cerraba los ojos se hacia el dormido,
movía la cola con aire aburrido.

1.



Era un ratoncito chiquito chiquito,
que asomaba el morro por un agujerito,
desaparecía, volvía a asomarse,
y daba un gritito antes de marcharse.

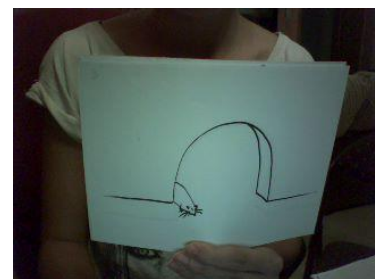
2.



Salió de su escondite, corrió por la alfombra,
y miedo tenía hasta de su sombra,
pero al dar la vuelta sintió un gran estruendo...

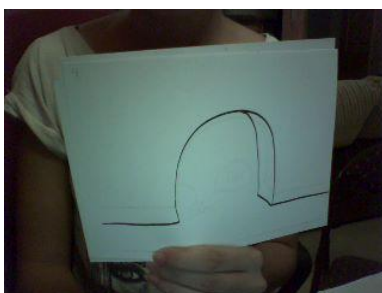
Sintió un gran zarpazo sobre su rabito,
y echo a correr todo asustadito.

3.



Y así acaba el cuento de mi ratoncito,
que asomaba el morro por un agujerito.

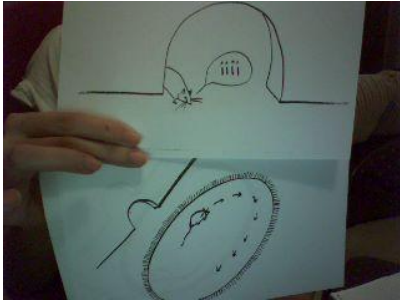
4.



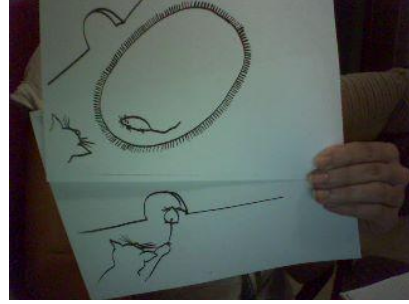
5.



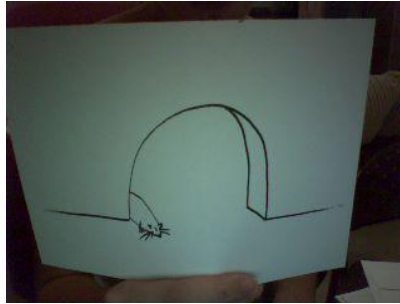
6.



7.



8.



4) ¿Qué habilidades lingüísticas conviene reforzar en la niña para que faciliten la lectoescritura?

A cualquier niño o niña con pérdida auditiva, le cuesta más controlar la lectoescritura al contar con un vocabulario más reducido que cualquier niño o niña oyente. Además, a esto se une la dificultad de formular frases a la hora de escribir por la formación que tienen cuando se comunican.

Se puede reforzar a través de:

- Actividades con dibujos relacionando su concepto y describiéndolo para conocer adjetivos diferentes sobre la misma imagen.
- Reforzando al máximo todo lo visual, llamando su atención.
- A través de diferentes sonidos distinguir las letras.
- Potenciar la lectura para mejorar su escritura.

3º PRÁCTICA: “ALUMNOS CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL”.

Hablar de diversidad no solo se trata de hablar de igualdad. Es mucho más que eso, pues no se trata de igualar a los unos con los otros, sino de que se acepten y asuman esas peculiaridades. De esta manera, la diversidad pasa de ser un problema a solucionar, a ser un recurso enriquecedor para apoyar el aprendizaje de todos.

a) Diseñar una ficha con actividades para una sesión de clase para trabajar con los alumnos discapacidad de Educación Infantil de 5 años.

Objetivo: mejorar el lenguaje telegráfico e ininteligible y aprender a realizar peticiones.

Esta sesión de clase va dirigida a tres niños con discapacidad intelectual donde desarrollaremos dos actividades de una duración de 90 minutos, en la que intentaremos mejorar su lenguaje de forma individual, haciendo hincapié, ya que les resulta mucho más difícil el proceso de vocalización y expresión. También puede ir dirigido a un grupo de niños con dicha discapacidad o a un niño con esta discapacidad de forma individual.

Primera actividad: “Jugamos con nuestra lengua”.

Esta primera actividad está destinada a la mejora de la vocalización, lo que conllevará también a un mayor entendimiento de las palabras y por lo tanto una mejor expresión. Con esta actividad pretendemos ayudar a la mejora de la articulación de las palabras, de los niños con discapacidad intelectual, ya que para ellos la expresión oral es mucho más difícil que para el resto. Se trata de una actividad muy divertida en la que además de aprender se divertirán mucho jugando con su lengua.

La actividad consistirá en lo siguiente: los alumnos se colocarán sentados en el suelo pero siempre visualizando a la profesora y a los demás compañeros (en el caso que sea un único niño la actividad la realizara colocándose frente a la profesora) y la maestra dará instrucciones que ellos deberán repetir, como las siguientes:

- Estirar la lengua hacia delante todo lo que se pueda.
- Intentar hacer un tubito con la lengua y hacer pasar el aire por él.
- Tocar el cielo de la boca con la lengua.
- Sacar la lengua e intentar tocar la nariz y luego la barbilla.
- Sacar la lengua y moverla hacia la izquierda y la derecha.
- Sacar la lengua y hacerla vibrar.

Segunda actividad: “Aprendemos a ser educados”.

Esta actividad tiene como propósito que los alumnos que tengan alguna discapacidad intelectual aprendan a realizar peticiones de forma educada. Esto mejorará su ciudadanía y a la vez convivencia con su entorno, tanto en la escuela como en casa, ya que se le enseñará que las peticiones se deben realizar no solo en el colegio sino también en otros lugares y situaciones de su día a día.

La actividad consistirá en mostrar a cada uno de los niños de forma individual unas viñetas en las que se ve de forma clara que un niño está formulando una petición. A continuación se le harán cuestiones de tipo: ¿Qué está haciendo este niño? ¿De qué forma lo hace? Entonces la maestra le dirá al alumno que lo repita y que cada vez que quiera realizar dicha petición deberá de hacerlo de esa forma. También se podrán mostrar imágenes contradictorias, es decir, viñetas en las que, por ejemplo, un niño no pida algo prestado y formular las mismas cuestiones al alumno, preguntando además: ¿Esto está bien? ¿Cómo debe hacerlo el niño del dibujo? De esta forma el niño aprenderá a discriminar lo que está bien hecho y lo que no.



**PEDIR LAS COSAS
POR FAVOR
Y
DAR LAS
GRACIAS**

b) Diseñar una ficha con actividades para una sesión de clase para trabajar con los alumnos del grupo clase, alumnos ordinarios y discapacidades, de Educación Infantil de 5 años.

Objetivo: que el grupo clase comprenda “qué le pasa” a su compañero discapacitado intelectual.

A los niños hay que explicarles que existen personas que tienen dificultades, pero que no por ello tienen que dejar de estar en el colegio y realizar las mismas actividades, cada uno a su ritmo.

Primera actividad: El cuento: “El cazo de Lorenzo”.

Vídeo del cuento: <http://www.youtube.com/watch?v=OK4CyYaatl0>

La profesora relata el cuento, ayudándose de un proyector para que todo el grupo/clase vaya viendo las diferentes imágenes de la historia.

Dicho cuento trata sobre un niño llamado Lorenzo que va arrastrando un cazo con él para todos los lugares y todo el mundo lo ve raro. Siempre se queda atascado en todos los sitios y por culpa del cazo, Lorenzo siempre se queda atrás. Nadie lo entiende, así que Lorenzo decide ponerse el cazo en la cabeza durante mucho tiempo. La gente fue olvidándose de él, hasta que de repente llega una persona que ayuda a Lorenzo a quitarse el cazo de la cabeza y lo ayuda a integrarse en la sociedad aunque lleve ese cazo con él, para todas partes. Lorenzo se lo agradece mucho, ya no se atascaba en los huecos, le encuentran un montón de cualidades y aunque Lorenzo sigue siendo el mismo ya no lo tratan igual que antes. Con este cuento podemos integrar al niño con los demás alumnos en la clase.

El cazo de Lorenzo

Isabelle Carrier



Segunda actividad: "Realizar preguntas".

Seguidamente, cuando el cuento finalice, les haremos una batería de preguntas a los alumnos a ver si han entendido el cuento y la maestra les da a entender que Lorenzo es como el niño que hay en clase para que comprendan que no hay que tratarlo diferente porque tenga una discapacidad sino que hay que ayudarlo y ser buen compañero.

Las preguntas a realizar para comprobar si han entendido el cuento, serían las siguientes:

- ¿Qué le pasó a Lorenzo?
- ¿Qué tiene Lorenzo ahora, que no tienen otros niños o niñas?
- ¿Cómo ven otras personas ese cazo que siempre arrastra Lorenzo?
- ¿Ayuda alguien a Lorenzo?
- ¿Qué tiene también esa persona que ayuda a Lorenzo?
- ¿Cómo ayuda esa persona a Lorenzo? Di ejemplos.
- ¿Qué pasa al final con Lorenzo?

Tercera actividad: "Realizar ficha".

Luego, todos los niños tendrán que realizar una ficha dibujando y coloreando a Lorenzo y a su cazo, potenciando su psicomotricidad fina.

Cuarta actividad: "[juego sensoriomotor".

Después, realizaran otra actividad de psicomotricidad gruesa. Hacer hincapié, que también esta actividad la vamos a realizar con el grupo de clase, incluyendo al alumno/a que presenta la discapacidad intelectual.

Su principal objetivo es la comprensión y cooperación por parte de la clase hacia el problema que presenta su compañero con discapacidad.

La actividad consiste en hacer una serie de modificaciones corporales en ellos mismos para que se encuentren con un obstáculo al realizar cualquier movimiento o actividad (ataremos a dos niños por los pies con una cuerda, por los brazos, le taparemos los ojos a otros, les pondremos algo para que no oigan, etc.) así con todos los alumnos y, de esta manera, comprendan lo que puede suponer tener algún tipo de discapacidad o minusvalía.

Con esto, haremos que los alumnos tomen conciencia del problema que tiene su compañero/a, y que, ya sea a nivel físico o, en este caso, intelectual, deben comprender que éste tiene sus peculiaridades y dificultades, y entre todos debemos colaborar para ayudarlo y darle apoyo cuando estemos con él en el aula.

Quinta actividad: "Reflexionamos".

Preguntaremos a los niños y niñas cómo se sintieron al tener que hacer la actividad con los brazos y piernas atados, con los ojos vendados... De este modo, tratamos de que se identifiquen con su compañero y desarrollen cierta empatía que les permita conocer más de cerca los sentimientos de éste. Es decir:

- ¿Cómo se sintieron al verse que no podían utilizar alguno de sus sentidos o miembros del cuerpo?
- ¿Creen que podrían haber sorteado los obstáculos sin ayuda de sus compañeros?
- ¿A los que ayudaron, creen que fue un esfuerzo muy grande, o se sintieron bien al hacerlo?
- Si al ver que te cuesta hacer algo, nadie te hace caso, ¿cómo te sentirías?

Para acabar la sesión, reflexionaremos con todos ellos acerca de sus ideas y sentimientos tras realizar las distintas actividades a lo largo del día:

- ¿Se identificaron con Lorenzo?
- ¿Qué característica especial tenía Lorenzo?
- ¿Alguno conoce a un familiar o amigo al que haya que ayudar porque tenga alguna peculiaridad?
- ¿Te gustaría ser amigo o amiga de Lorenzo?

Se les explicará que la discapacidad mental es una peculiaridad de ciertas personas, del mismo modo que unos van en silla de ruedas o simplemente otros llevan gafas, y que lo más importante para ayudar a un compañero con discapacidad intelectual es darle cariño y ayudarlo en todo lo que necesite.

4º PRÁCTICA: "ALUMNOS CIEGOS".

1) Realizar un cuadro con intervalos de edades de 0 a 6 meses, de 6 a 12 meses, de 12 a 18 meses y de 18 meses a 3 años. Señalando en cada intervalo de edad el tipo de estimulación que se aplica y esbozar cómo se puede adaptar este material a la escuela.

<u>Intervalo de edad</u>	<u>Estimulación aplicada</u>	<u>Cómo se adapta a la escuela</u>
De 0 a 6 meses	<ul style="list-style-type: none">- Es importante (desde el nacimiento del bebé): la estimulación sensorial, afectiva, psicomotriz, audiomotora, auditiva, auditiva-manual, táctil, espacial, corporal, social, socioafectiva, el prelenguaje y el juego.- Es necesario que el niño empiece a conocerse a sí mismo y a su entorno con la ayuda fundamental del mismo, es decir, sobre todo de sus padres y familiares.	<ul style="list-style-type: none">-La escuela debe contribuir al desarrollo de los sentidos con actividades que estimulen el uso del tacto, el oído, el olfato y el gusto.
De 6 a 12 meses	<ul style="list-style-type: none">- Se debe estimular de forma afectiva, táctil, motora, espacial, secuencial, sensorial, corporal, auditiva y social.- Importante la estimulación al prelenguaje diciendo palabras para que el niño intente repetir las y las técnicas conductuales a medida que el niño va creciendo; ejemplo: ayudarlo a comer para que aprenda y vaya adquiriendo autonomía ya que a medida que se acerca su año de vida aumentan sus capacidades y puede valerse cada vez más por sí mismo.	<ul style="list-style-type: none">- Debe fomentarse el juego ya que, además de ser un método didáctico muy eficiente en la infancia, ayuda al niño con deficiencia visual a integrarse con sus compañeros y a desarrollar con ellos estimulaciones de tipo afectivas, sensoriales, espaciales, etc.
De 12 a 18 meses	<ul style="list-style-type: none">-Se continúa con la estimulación afectiva, la más importante para elevar la autoestima del niño.- El niño irá adquiriendo nuevas capacidades que necesitarán una estimulación especial tanto motora como táctil.- Estimulación auditiva seguirá siendo importante como también la social (porque debe conocer su entorno y las	<ul style="list-style-type: none">- Se puede fomentar las actividades colectivas para que vaya percatándose de que es como los demás y tiene las mismas posibilidades a pesar de su discapacidad.

	personas que le rodean, no solo su familia).	
De 18 meses a 3 años	<ul style="list-style-type: none"> - Se mueve por sí mismo y es más autónomo, pero siempre necesitará ayuda. - Estimulaciones más importantes: la afectiva, táctil, motora, social, auditiva, el lenguaje (ayudarle a hablar diciéndole los nombres de las cosas y las personas) y la conductual (enseñar a hacer sus necesidades por sí mismo, etc.). - La imitación es muy importante tanto en esta etapa como en todas las demás ya que el niño siempre tenderá a imitar tanto las palabras como los hechos que sus padres y entorno desarrollan. 	<ul style="list-style-type: none"> - La escuela debe comenzar a introducir el Braille como sistema de lecto-escritura al final de esta etapa. - Las actividades que desarrollen su creatividad son muy importantes, así como el hecho de exponerlas ante sus compañeros ya que favorece su capacidad de desenvolverse e integrarse con el grupo.

2) Realizar un resumen del texto: “Entrenamiento en orientación y Movilidad”.

El movimiento es un elemento básico para el aprendizaje. Los niños que padecen discapacidad visual necesitan que se les anime a explorar su medioambiente. El entrenamiento en Orientación y Movilidad (O & M) ayuda al niño ciego o invidente a darse cuenta de dónde está y a dónde desea ir (orientación) y a poder llevar a cabo su plan de moverse a donde quiera (movilidad). Este entrenamiento debe iniciarse en la infancia, comenzando a concientizar al niño de su cuerpo y movimiento. Algunas habilidades que se aprenden con el entrenamiento en (O & M) son: la concientización de los sentidos, los conceptos de espacio, las habilidades de búsqueda, el movimiento independiente, el guía con vista, las técnicas de protección propia o las habilidades de bastón.

Los niños con discapacidad visual que padecen también alguna discapacidad en el sistema motor necesitan de este entrenamiento. Aunque el objetivo no sea lograr que el niño pueda transportarse independientemente, es posible que necesite del entrenamiento en Orientación y Movilidad, para poder participar más en los acontecimientos de su entorno. Otros niños que también requieren de este entrenamiento son los sordociegos, porque el otro órgano con que percibe la distancia está dañado (el oído), y en este caso poder orientarse en su medio y transportarse sin peligro es todavía más importante.

Las habilidades en las que se centra la orientación y movilidad son:

-La concientización de los sentidos: es muy importante que los niños con discapacidad visual participen en actividades que les permitan usar sus otros sentidos. También es importante que aprendan a interpretar la información que reciben.

-Los conceptos del espacio: nuestros músculos y articulaciones nos transmiten información mediante el sentido de la autopercepción. Nuestro sentido de la vista trabaja

en conjunto con este sentido. Los niños invidentes necesitan ayuda para aprender en dónde están sus cuerpos en relación con los objetos en su entorno.

-El movimiento independiente: la mayoría de estos niños pueden aprender rutas en entornos con los que están familiarizados. Aprenden a usar un aparato de movilidad para identificar los obstáculos y los desniveles. El objetivo principal es ayudar a cada uno de los niños con discapacidad visual a lograr alcanzar un nivel de independencia tan alto como sea posible. El movimiento independiente está unido al desarrollo de otras áreas como la comunicación y la socialización.

Existen muchos aparatos de orientación y movilidad para las personas que padecen discapacidad visual. La mayoría de ellos son de “baja tecnología” ya que son simples. Se usan por dos razones:

1. Porque su precio es relativamente barato y son muy fáciles de mantener.
2. Casi siempre es necesario que los sepan usar antes de empezar a usar otro tipo de estrategia o aparato o incluso perros guías.

En conclusión, el movimiento independiente es importante para todos los niños que padecen discapacidad visual. Los especialistas en Orientación y Movilidad instruyen para que los niños con problemas de visión alcancen su más alto nivel de independencia. El entrenamiento en orientación y movilidad es algo que debe hacerse.

3) Realizar un pequeño análisis sobre las distintas técnicas educativas que se muestran en los vídeos vistos en YouTube sobre “niños ciegos en el colegio”.

- Desarrollar el resto de sentidos: tocando objetos, oliéndolos, oyéndolos o degustándolos.
- El Braille como sistema de aprendizaje de la lectoescritura.
- Desarrollar sus talentos como: tocar instrumentos, cantar, etc.
- El juego y las fiestas: carnavales, navidades, etc.
- Motivar con actividades que hacen otros niños como: deportes, excursiones, obras de teatros, actuaciones en público, etc.
- Enseñar a los padres a que su hijo es un niño normal y puede lograr ser igual que los demás.
- Preparar a los niños desde el punto de vista personal y hacerles asumir que son personas que pueden llegar a ser como los demás y entrar en el mundo laboral y estudiantil.
- Fomentar las relaciones entre compañeros, ya que esto contribuye a que se sientan más integrados y les ayude a sentirse, por así decirlo, “normales”.

ANEXO 3: Evidencia de la competencia **(CG4)** *Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, desde una perspectiva inclusiva, que atiendan a las singularidades necesidades educativas del alumnado, a la igualdad de género, a la equidad y el respeto a los derechos humanos.*



PRÁCTICA 1

NEAE

- NOEMI ACUÑA RODRÍGUEZ
- NAZARET CLEMENTE MARICHAL
- SHEILA GARCÍA RODRÍGUEZ
- YOHANA MÁRQUEZ DELGADO
- CARLA MARTÍN MARTÍN

NECESIDADES

1. Dificultad en el lenguaje.
2. Dificultad en la comunicación.
3. Está mal nutrida.
4. No supera los objetivos de la etapa.
5. No alcanza las competencias básicas.
6. Tiene un retraso cognitivo.
7. Dificilmente entiende los mensajes.
8. Tiene dificultad para reconocer la grafía de los números.
9. Tiene dificultad para reconocer la grafía de las letras.
10. No escribe los números.
11. No escribe las letras.
12. No reconoce el nombre de sus compañeros.
13. No conoce el nombre de sus compañeros.
14. Camina algo rígida.
15. No entiende las fichas por sí sola.
16. Muestra dificultad en la coordinación motórica.
17. No es una niña muy cariñosa con sus compañeros.
18. No sigue la dinámica de la clase.
19. No asume la responsabilidad de sus propias conductas.
20. Le cuesta seguir la dinámica de la clase.
21. En las actividades del aula se aburre mucho.
22. Es una niña poco motivada.
23. Tiene poco entusiasmo.
24. No expresa contenidos.
25. Suele evadirse de la realidad.
26. Es muy fantasiosa.
27. Tiene una escasa expresión oral.
28. Dificultad en la comprensión del lenguaje.
29. Realiza trazos irregulares (garabatos).
30. Necesita de refuerzos positivos.
31. No retiene los contenidos por un tiempo determinado.

32. Lentitud en las tareas.
33. Dificultad en la psicomotricidad fina.
34. Posee alguna alteración en la coordinación óculo-manual.
35. No tiene adquirida la organización espacial.
36. Tiene dificultades para realizar por sí misma las sesiones de psicomotricidad.
37. Se mueve mucho en actividades que no requieren movimiento.
38. Se distrae con facilidad en las tareas.
39. Cambia con frecuencia de una actividad a otra.
40. Se muestra impaciente.
41. Le cuesta controlar las emociones.
42. No asiste a menudo a clase (absentismo escolar).
43. Tiene una mayor falta de autonomía que el resto de compañeros.
44. No sabe esperar su turno.
45. Le cuesta asumir las mínimas normas de aula.
46. No quiere participar en algunas actividades.
47. Se aísla en las actividades que no quiere participar.
48. Tiene dificultad para estar tranquila.
49. Tiene dificultad para estar sentada en los diferentes momentos del día.
50. Toca todo lo que le rodea sin ver el peligro.
51. Se distrae con facilidad por estímulos externos.
52. Interrumpe con frecuencia las actividades de sus compañeros.
53. No participa en las actividades cuando no se le da el papel que ella quiere desempeñar.
54. No comparte el juego con el resto de sus compañeros.
55. No es expresiva con todos sus compañeros de la misma manera.

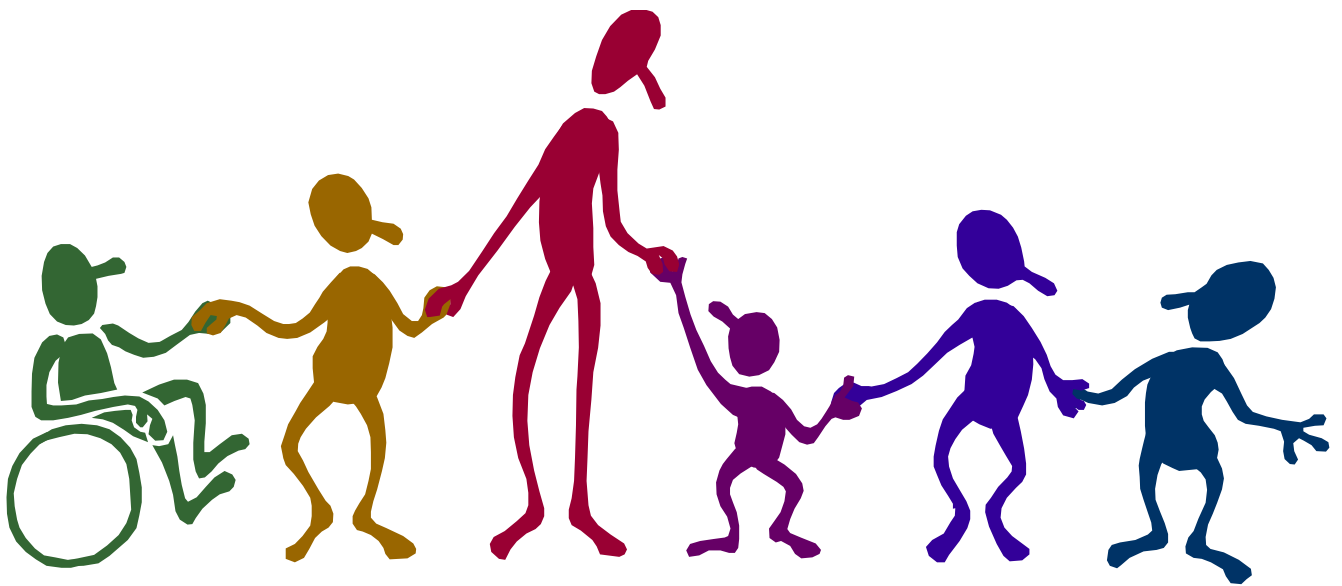
CAPACIDADES

1. Juega con determinados compañeros.
2. Le gusta jugar.
3. Sabe jugar sola.
4. Le gusta bailar.
5. Se relaja bailando.
6. Juega con los cacharros de la cocinita.
7. Le gusta pintar.
8. Le gustan los juegos de movimiento.
9. Le encanta ver vídeos musicales.
10. Realiza bien las fichas de los libros cuando se le explica.
11. Reconoce su nombre escrito.
12. Sabe contar hasta el 10.
13. Realiza manualidades con técnicas apropiadas como picado.
14. Realiza manualidades con técnicas apropiadas como rasgado.
15. Realiza manualidades con técnicas apropiadas como recortado.
16. Es capaz de subir escaleras sin ayuda.
17. Es capaz de bajar escaleras sin ayuda.
18. Tiene buena relación con sus compañeros.
19. Busca siempre al mismo compañero para jugar porque se siente segura.
20. Hace un esfuerzo por entenderse con su compañero.
21. Es muy expresiva.
22. Es muy expresiva con aquellos compañeros que selecciona.
23. Es muy sonriente.
24. Sabe pedir perdón.
25. Conoce los días de la semana.
26. Explica a sus compañeros como se hacen las actividades.
27. Asimila los contenidos.
28. Conoce el nombre de un compañero.
29. Sabe perfectamente cómo se realizan las actividades.
30. Es una niña creativa.

31. Entiende lo que se le pregunta.
32. En el recreo juega con los demás.
33. En el recreo es creativa en los juegos.
34. En el recreo respeta el turno de utilización de material lúdico.

PRÁCTICA 2

NEAE



- NOEMI ACUÑA RODRÍGUEZ
- NAZARET CLEMENTE MARICHAL
- SHEILA GARCÍA RODRÍGUEZ
- YOHANA MÁRQUEZ DELGADO
- CARLA MARTÍN MARTÍN

ÁMBITOS	NECESIDADES	CAPACIDADES
COGNITIVO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dificultad en el lenguaje. 2. Está mal nutrida. 3. En las actividades del aula se aburre mucho. 4. No supera los objetivos de la etapa. 5. No alcanza las competencias básicas. 6. Tiene un retraso cognitivo. 7. Dificilmente entiende los mensajes. 8. Tiene dificultad para reconocer la grafía de los números. 9. Tiene dificultad para reconocer la grafía de las letras. 10. No escribe los números. 11. No escribe las letras. 12. No reconoce el nombre de sus compañeros. 13. No conoce el nombre de sus compañeros. 14. No entiende las fichas por sí sola. 15. No sigue la dinámica de la clase. 16. Le cuesta seguir la dinámica de la clase. 17. No expresa contenidos. 18. Escasa expresión oral. 19. Dificultad en la comprensión del lenguaje. 20. No retiene los contenidos por un tiempo determinado. 21. Lentitud en las tareas. 22. No asiste a menudo a clase (absentismo escolar). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realiza bien las fichas de los libros cuando se le explica. 2. Reconoce su nombre escrito. 3. Sabe contar hasta el 10. 4. Conoce los días de la semana. 5. Asimila los contenidos. 6. Conoce el nombre de un compañero. 7. Sabe perfectamente cómo se realizan las actividades. 8. Entiende lo que se le pregunta

<p style="text-align: center;">AFECTIVO</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No es una niña muy cariñosa con sus compañeros. 2. No asume la responsabilidad de sus propias conductas. 3. Es una niña poco motivada. 4. Tiene poco entusiasmo. 5. Suele evadirse de la realidad. 6. Es muy fantasiosa. 7. Se muestra impaciente. 8. Le cuesta controlar las emociones. 9. Tiene una mayor falta de autonomía que el resto. 10. No quiere participar en algunas actividades. 11. Tiene dificultad para estar tranquila. 12. Toca todo lo que le rodea sin ver el peligro. 13. No participa en las actividades cuando no se le da el papel que ella quiere desempeñar. 14. Cambia con frecuencia de una actividad a otra. 15. Se distrae con facilidad por estímulos externos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le gusta bailar. 2. Le gusta pintar. 3. Se relaja bailando. 4. Es muy expresiva. 5. Sabe pedir perdón. 6. Es muy sonriente. 7. Es una niña creativa. 8. En el recreo es creativa en los juegos. 9. Le encanta ver vídeos musicales.
<p style="text-align: center;">MOTÓRICO</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Camina algo rígida. 2. Muestra dificultad en la coordinación motórica. 3. Dificultad en la psicomotricidad fina. 4. Alguna alteración en la coordinación óculo-manual. 5. No tiene adquirida la organización espacial. 6. Dificultades para realizar por sí mismo las sesiones de psicomotricidad. 7. Se mueve mucho en actividades que no requieren movimiento. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realiza manualidades con técnicas apropiadas como picado. 2. Realiza manualidades con técnicas apropiadas como rasgado. 3. Realiza manualidades con técnicas apropiadas como recortado. 4. Es capaz de caminar sola. 5. Es capaz de subir escaleras sin ayuda. 6. Es capaz de bajar escaleras sin ayuda.

	<ol style="list-style-type: none"> 8. Tiene dificultad para estar sentada en los diferentes momentos del día. 9. Realiza trazos irregulares (garabatos). 	
SOCIAL	<ol style="list-style-type: none"> 1. Necesita de refuerzos positivos. 2. No sabe esperar su turno. 3. Se aísla en las actividades que no quiere participar. 4. Interrumpe con frecuencia en las actividades de los demás. 5. Interrumpe con frecuencia las actividades de sus compañeros. 6. No comparte el juego con el resto de sus compañeros. 7. No es expresiva con todos sus compañeros de la misma manera. 8. Se distrae con facilidad en las tareas. 9. No tiene problema para socializarse con sus compañeros. 10. Dificultad en la comunicación. 11. Le cuesta asumir las mínimas normas de aula. 12. Interrumpe con frecuencia en las actividades de los demás. 13. Interrumpe con frecuencia las actividades de sus compañeros. 14. Siempre busca al mismo niño para jugar. 15. Es muy expresiva con aquellos compañeros que selecciona. 16. Busca siempre al mismo compañero para jugar porque se siente segura. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Juega con determinados compañeros. 2. Juega con los cacharros de la cocinita. 3. Le gusta jugar. 4. Sabe jugar sola. 5. Le gusta los juegos de movimiento. 6. Busca siempre al mismo compañero para jugar porque se siente segura. 7. Tiene buena relación con sus compañeros. 8. Hace un esfuerzo por entenderse con su compañero. 9. Explica a sus compañeros como se hacen las actividades. 10. Conoce el nombre de un compañero. 11. En el recreo juega con los demás. 12. En el recreo es creativa en los juegos. 13. En el recreo respeta el orden para utilizar los juguetes

ANEXO 4: Evidencia de la competencia **(CG4)** *Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, desde una perspectiva inclusiva, que atiendan a las singularidades necesidades educativas del alumnado, a la igualdad de género, a la equidad y el respeto a los derechos humanos.*

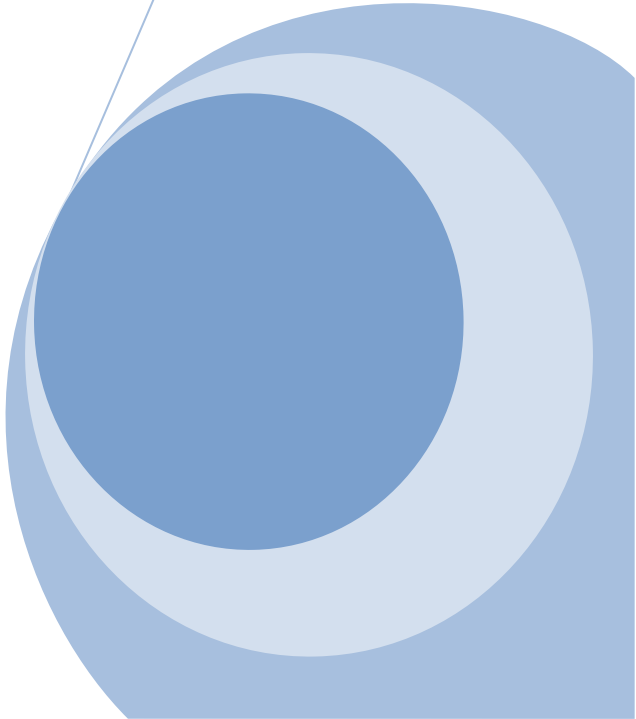


PRÁCTICA 3

**Necesidades Específicas de Apoyo
Educativo I**

**4º Grado de Maestro/a en Educación Infantil
Curso 2014/2015
Grupo Nº 3**

**Noemí Acuña Rodríguez
Nazaret Clemente Marichal
Sheila García Rodríguez
Carla Martín Martín
Yohanna Márquez Delgado**



Contexto sociofamiliar

La familia:

- Lara pertenece a una familia inmigrante africana amplia (padre, madre, abuela y dos primos del padre) que habla dos dialectos distintos.
- La niña pasa la mayor parte del tiempo con su abuela.
- La familia tiene unos hábitos higiénicos saludables.
- Los padres son inconscientes de los problemas que pueda tener Lara y la madre no tiene asumido sus dificultades.
- La madre está deprimida frente a las múltiples privaciones de su pareja ,por ello, busca en su hija una relación estrecha que permita reequilibrar su autoestima.
- El padre no ejerce la función paterna ya que cree que la madre es la responsable de la atención de Lara.
- La relación de la familia es poco sostenedora ya que los progenitores son frágiles y rígidos.
- Vínculos hostiles y agresivos en la familia.
- Falta de espacios físicos adecuados en el hogar.
- En la familia hay conflictos y dificultad en la comunicación.

Relación Familia-escuela:

- Conflictos en la relación familia-escuela.
- Los padres no aceptan las indicaciones de la tutora.
- No existe coordinación entre los padres y la educadora.
- La familia no lleva a Lara en muchas ocasiones al colegio.

Ámbito socioeconómico:

- Falta de recursos alimenticios.
- Nivel socioeconómico muy bajo.
- Falta de recursos para el material escolar de Lara.
- Macrocontexto social pobre.
- Carencias socioeconómicas graves.
- Imposibilidad de aspirar a un futuro más esperanzador.
- El contexto social presenta unos recursos básicos mínimos

ÁMBITOS	NECESIDADES	CAPACIDADES
COGNITIVO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dificultad en el lenguaje. 2. Está mal nutrida. 3. En las actividades del aula se aburre mucho. 4. No supera los objetivos de la etapa. 5. No alcanza las competencias básicas. 6. Tiene un retraso cognitivo. 7. Dificilmente entiende los mensajes. 8. Tiene dificultad para reconocer la grafía de los números. 9. Tiene dificultad para reconocer la grafía de las letras. 10. No escribe los números. 11. No escribe las letras. 12. No reconoce el nombre de sus compañeros. 13. No conoce el nombre de sus compañeros. 14. No entiende las fichas por sí sola. 15. No sigue la dinámica de la clase. 16. Le cuesta seguir la dinámica de la clase. 17. No expresa contenidos. 18. Escasa expresión oral. 19. Dificultad en la comprensión del lenguaje. 20. No retiene los contenidos por un tiempo determinado. 21. Lentitud en las tareas. 22. No asiste a menudo a clase (absentismo escolar). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realiza bien las fichas de los libros cuando se le explica. 2. Reconoce su nombre escrito. 3. Sabe contar hasta el 10. 4. Conoce los días de la semana. 5. Asimila los contenidos. 6. Conoce el nombre de un compañero. 7. Sabe perfectamente cómo se realizan las actividades. 8. Entiende lo que se le pregunta

AFECTIVO	<ol style="list-style-type: none"> 1. No es una niña muy cariñosa con sus compañeros. 2. No asume la responsabilidad de sus propias conductas. 3. Es una niña poco motivada. 4. Tiene poco entusiasmo. 5. Suele evadirse de la realidad. 6. Es muy fantasiosa. 7. Se muestra impaciente. 8. Le cuesta controlar las emociones. 9. Tiene una mayor falta de autonomía que el resto. 10. No quiere participar en algunas actividades. 11. Tiene dificultad para estar tranquila. 12. Toca todo lo que le rodea sin ver el peligro. 13. No participa en las actividades cuando no se le da el papel que ella quiere desempeñar. 14. Cambia con frecuencia de una actividad a otra. 15. Se distrae con facilidad por estímulos externos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Le gusta bailar. 2. Le gusta pintar. 3. Se relaja bailando. 4. Es muy expresiva. 5. Sabe pedir perdón. 6. Es muy sonriente. 7. Es una niña creativa. 8. En el recreo es creativa en los juegos. 9. Le encanta ver vídeos musicales.
MOTÓRICO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Camina algo rígida. 2. Muestra dificultad en la coordinación motórica. 3. Dificultad en la psicomotricidad fina. 4. Alguna alteración en la coordinación óculo-manual. 5. No tiene adquirida la organización espacial. 6. Dificultades para realizar por sí mismo las sesiones de psicomotricidad. 7. Se mueve mucho en actividades que no requieren movimiento. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realiza manualidades con técnicas apropiadas como picado. 2. Realiza manualidades con técnicas apropiadas como rasgado. 3. Realiza manualidades con técnicas apropiadas como recortado. 4. Es capaz de caminar sola. 5. Es capaz de subir escaleras sin ayuda. 6. Es capaz de bajar escaleras sin ayuda.

	<ol style="list-style-type: none"> 8. Tiene dificultad para estar sentada en los diferentes momentos del día. 9. Realiza trazos irregulares (garabatos). 	
SOCIAL	<ol style="list-style-type: none"> 1. Necesita de refuerzos positivos. 2. No sabe esperar su turno. 3. Se aísla en las actividades que no quiere participar. 4. Interrumpe con frecuencia en las actividades de los demás. 5. Interrumpe con frecuencia las actividades de sus compañeros. 6. No comparte el juego con el resto de sus compañeros. 7. No es expresiva con todos sus compañeros de la misma manera. 8. Se distrae con facilidad en las tareas. 9. No tiene problema para socializarse con sus compañeros. 10. Dificultad en la comunicación. 11. Le cuesta asumir las mínimas normas de aula. 12. Interrumpe con frecuencia en las actividades de los demás. 13. Interrumpe con frecuencia las actividades de sus compañeros. 14. Siempre busca al mismo niño para jugar. 15. Es muy expresiva con aquellos compañeros que selecciona. 16. Busca siempre al mismo compañero para jugar porque se siente segura. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Juega con determinados compañeros. 2. Juega con los cacharros de la cocinita. 3. Le gusta jugar. 4. Sabe jugar sola. 5. Le gusta los juegos de movimiento. 6. Busca siempre al mismo compañero para jugar porque se siente segura. 7. Tiene buena relación con sus compañeros. 8. Hace un esfuerzo por entenderse con su compañero. 9. Explica a sus compañeros como se hacen las actividades. 10. Conoce el nombre de un compañero. 11. En el recreo juega con los demás. 12. En el recreo es creativa en los juegos. 13. En el recreo respeta el orden para utilizar los juguetes

Selección del ámbito a trabajar y justificación

Definimos cognición como la facultad que posee cualquier ser humano para procesar cualquier información a partir de la percepción, la experiencia y las características subjetivas que permiten valorar dicha información. Consiste en procesos tales como: el aprendizaje, el razonamiento, la atención, la memoria, la resolución de problemas, la toma de decisiones y el procesamiento del lenguaje.

Por ello, hemos llegado a la conclusión que el ámbito por el que se le va a empezar a dar respuesta educativa a Lara es el ámbito cognitivo, ya que hemos observado que tiene bastantes dificultades y pocas capacidades en él, respecto a los demás ámbitos del desarrollo.

Creemos que si comenzamos a dar respuesta educativa más inmediata a este ámbito, en el que presenta más dificultades, las necesidades del resto de ámbitos también comenzarán a mejorarse, pues, aunque no pertenezcan al mismo ámbito, la mejora de uno de ellos, influirá en la normalización de la situación escolar general de Lara.

Si nos centramos en las necesidades relacionadas con la comunicación en el ámbito cognitivo (dificultad en el lenguaje, difícilmente entiende los mensajes, escasa expresión oral y dificultad en la comprensión del lenguaje), influirá de forma positiva en el ámbito social ya que las relaciones con sus compañeros mejorarán, así como también se favorecerá el ámbito afectivo, pues Lara conseguirá una mayor autoestima y seguridad en sí misma.

ANEXO 5: Evidencia de la competencia (CG4) *Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, desde una perspectiva inclusiva, que atiendan a las singularidades necesidades educativas del alumnado, a la igualdad de género, a la equidad y el respeto a los derechos humanos.*

PRÁCTICA 4

Respuestas a un niño con discapacidad motórica desde el centro hasta el aula



Noemí Acuña Rodríguez
Nazaret Clemente Marichal
Sheila García Rodríguez
Yohana Márquez Delgado
Carla Martín Martín

Necesidades Específicas de Apoyo Educativo I
Curso 2014/2015

ÍNDICE

1. PREINFORME VALORATIVO DEL ALUMNO

2. ADAPTACIÓN A NIVEL DE CENTRO: PEC

Adaptación de los elementos de acceso al currículum:

- Organización de elementos de acceso al centro y utilización de sus dependencias.
- Organización de elementos profesionales (Equipos de apoyo).

Adaptación de los elementos del currículum

- Adaptaciones en objetivos y contenidos
- Adaptaciones metodológicas.
- Adaptaciones en la evaluación.

3. ADAPTACIONES A NIVEL DE AULA: PROGRAMACIÓN DE AULA

Adaptación de los elementos de acceso al currículum:

- Organización y distribución del aula.
- Organización del material y los recursos didácticos.

Adaptación de los elementos del currículum:

- Adaptaciones metodológicas y actividades.
- Adaptaciones en objetivos y contenidos.
- Adaptaciones en la evaluación.

4. CUADRO DE ADAPTACIONES DE OBJETIVOS Y CONTENIDOS A NIVEL DE CENTRO Y DE AULA

PREINFORME VALORATIVO DEL NIÑO

La discapacidad motórica es aquella que provoca alguna disminución en el aparato locomotor e implica ciertas limitaciones posturales, de desplazamiento y de coordinación de movimientos.

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 niño. Los desórdenes psicomotrices de la parálisis cerebral está a menudo acompañados de problemas sensitivos, cognitivos, de comunicación y percepción, y en algunas ocasiones, de trastornos de comportamiento.

A continuación se describen las características principales extraídas del informe valorativo del alumno Samuel:

ÁMBITOS DE DESARROLLO	NECESIDADES	CAPACIDADES
COGNITIVO	<ul style="list-style-type: none">- Retraso en el lenguaje.- Predominio de gestos y conductas no verbales.- No muestra interés por participar en situaciones de comunicación oral.- Dificultad para explicar verbalmente una lámina- Dificultad para intercambiar información por iniciativa propia.- Presenta dificultades articulatorias y fonológicas- Omite en ocasiones la sílaba inicial- Sustituye el fonema /k/ /b/ por /t/ /p/- Dificultad para explorar el mundo que le rodea- No asimila los prerrequisitos básicos para la lectoescritura	<ul style="list-style-type: none">- Expresa sus intenciones comunicativas en situaciones concretas con lenguaje oral-gestual- Imita la comunicación de los demás- Repite hasta tres elementos de siete- Emplea frases de hasta dos elementos asociados a situaciones concretas- Asocia palabras y frases a las ilustraciones que las representan- Comprende cuentos y pequeños textos orales- Vocabulario comprensivo bueno- Emite frases cortas y sencillas ayudado por el tutor- Nivel de competencia curricular es equivalente- Reconoce del 0 al 10- Realiza seriaciones ascendentes y descendentes- Agrupa y clasifica objetos según su tamaño, color y forma- Muestra conductas de escucha en actividades musicales

		<ul style="list-style-type: none"> - En ocasiones responde con monosílabos
SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra dificultades para compartir juegos y juguetes - Está en proceso de adquisición de las funciones comunicativas - Necesita refuerzos sociales - Se aísla por momentos - No utiliza el juego como medio de relacionarse con sus compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> - Se relaciona bien con sus compañeros
AFECTIVO	<ul style="list-style-type: none"> - Inestabilidad emocional - Mantiene distancia con personas no familiares - Alto grado de frustración - Se muestra miedoso - Cambios de humor - Receloso con lo que desconoce - Baja autoestima 	<ul style="list-style-type: none"> - Se siente aceptado por el grupo - Es un gran observador - Motivado en la realización de tareas - Le encanta escuchar cuentos
MOTÓRICO	<ul style="list-style-type: none"> - Lentitud en los movimientos - Parálisis cerebral espástica - Hipertonía muscular - Resistencia al movimiento - Hipotonía en el tronco - Falta de equilibrio - Alteraciones en la deglución y masticación - Dificultades en habilidades y tareas grafomotrices - No asimila los conceptos espacio-temporales básicos - Dificultad en la organización espacial 	<ul style="list-style-type: none"> - Control de esfínteres - Realiza trazos verticales, horizontales y círculos

ADAPTACIÓN A NIVEL DE CENTRO: PEC

ADAPTACIÓN DE LOS ELEMENTOS DE ACCESO AL CURRÍCULUM

Organización de elementos de acceso al centro y utilización de sus dependencias

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.

- **Acceso de entrada:** Para el desplazamiento en silla de ruedas, el centro debe contar con una rampa de una inclinación máxima del 8% y una anchura mínima de 90 cm. El suelo deberá ser de material antideslizante. Además se podrá facilitar dicho acceso colocando barandillas a unos 60 cm y 80 cm de altura en las escaleras o rampa de entrada.
- **Puertas:** Para que la silla de ruedas pueda acceder por 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 cuatro centímetros y colocados a dos alturas para poder ser utilizados por los niños que presentan dificultades de desplazamiento, como es el caso de Samuel. 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:** Si el edificio del centro consta de más de una planta se requiere la instalación de un ascensor para poder acceder a las distintas dependencias (sala de ordenadores, laboratorios, biblioteca...), ya que resulta difícil que todas ellas se ubiquen en la planta baja.
- **Sala de fisioterapia:** Para la adquisición, desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades motoras de Samuel se precisa contar en el centro con una dependencia equipada con el material específico de fisioterapia y psicomotricidad.
- **Baño:** Para el alumno con dificultades motoras se precisa que el baño cuente con unas barras de apoyo. Para el alumno con silla de ruedas se requiere que el baño tenga una superficie suficiente que permita la maniobrabilidad de la misma. Los lavabos deben ser suficientemente altos y sin pie para poder meter la silla de ruedas por debajo, tener grifos con monomandos y espejo colocado a una altura conveniente. Conviene que el WC sea sin pie y colocado a una altura similar a la de la silla de ruedas para facilitar el paso de la silla al WC y viceversa.
- **Interruptores:** Deben ser instalados a una altura que permita su utilización a un niño en silla de ruedas como Samuel.

Organización de elementos profesionales (Equipos de apoyo)

Samuel es un niño con discapacidad motórica que necesita de profesionales especializados (fisioterapeuta, logopeda, orientador, cuidador, auxiliar educativo, profesor de pedagogía terapéutica, EOEP y profesor de apoyo) que, junto al tutor y otros profesores, atienden las NEE motóricas formando un equipo de trabajo. Estos profesionales le proporcionarán una respuesta óptima a Samuel siempre que se dé una buena organización, atendiendo cada uno a su especialidad, trabajando de forma cooperativa. Por tanto, los profesionales serán los siguientes:

El tutor

Con la evaluación del resto de profesionales, el tutor tiene un conocimiento exhaustivo de las capacidades de Samuel. No obstante puede encontrar dificultades a la hora de realizar las actividades concretas en las sesiones de psicomotricidad. Sería conveniente que junto con el fisioterapeuta y el auxiliar educativo, teniendo como referente el programa de aula, se valoren las actividades o parte de ellas y con qué ayudas Samuel es capaz de trabajar con el grupo.

En relación a la evaluación del resto del currículum de Educación Infantil, el tutor utilizará los mismos criterios que con el resto de alumnos. También puede recoger y valorar aspectos sobre el contexto familiar y social.

Por ello, el tutor deberá:

- Llevar a cabo la programación anual para Samuel propiciando la participación y colaboración con el resto de sus compañeros.
- Determinar el tiempo de Samuel, buscando el equilibrio entre los momentos de trabajo individual y los de trabajo en grupo.
- Determinar los agrupamientos que mejor favorecen el estilo de aprendizaje de cada alumno.
- Guiar el proceso de aprendizaje de Samuel.
- Aportar conocimientos, procedimientos, hábitos y actitudes como al resto de sus alumnos.
- Crear situaciones programadas de interacción (física, comunicativa, de juegos) entre profesor – alumno y entre alumno – compañeros, etc.
- Con el asesoramiento del Fisioterapeuta y la colaboración del resto de profesionales, debe atender y combinar los diferentes estilos de aprendizaje, diversidad de motivaciones e intereses, distintos niveles de relación, propiciando en el aula un clima integrador y con respeto a las diferencias.
- Atendiendo cuidadosamente a la relación Profesor – alumnos, creando un clima de confianza y armonía que invite al trabajo y al orden.
- Propiciando el encuentro y la relación alumnos-alumno, jugando con la flexibilidad de agrupamientos y apostando por el trabajo cooperativo.

El profesor especialista en NEAE

La labor primordial del profesor especialista en NEAE consiste en proporcionar a Samuel el apoyo educativo que necesita para conseguir los objetivos programados. Son funciones del profesor de NEAE:

- Participar en el proceso evaluador.
- Elaborar junto al tutor y demás profesionales del equipo la adaptación curricular.
- Realizar y ejecutar aspectos concretos de la ACI que necesitan una atención individualizada, bien sea dentro del aula o fuera de ella, de forma individual o en pequeño grupo.
- 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.
- Colaborar con el profesor-tutor del aula en las relaciones con la familia.

El orientador

Es el profesional que puede dar una unidad y globalidad al proceso evaluador y a sus diferentes ámbitos. Su colaboración más específica se centra en:

- Planificar la observación.
- Aportar materiales para la observación.
- Observación directa de aspectos puntuales.
- Evaluación, mediante pruebas estandarizadas, del desarrollo cognitivo y aspectos perceptivos-visuales.
- Procurar la coordinación en la actuación de todos los profesionales para dar coherencia al documento de adaptación. Para ello establecerá sesiones de seguimiento que garanticen el desarrollo de la ACI.
- Debe aportar la información necesaria del informe psicopedagógico al documento que recogerá la adaptación curricular.
- Esta información debe ser clara y de fácil comprensión para todas las personas involucradas en la ACI.

El orientador es el profesional que, además de la evaluación psicopedagógica del niño, actúa de forma directa con el profesorado colaborando en la realización de la ACI. Así, participará en la priorización de objetivos, selección de contenidos y de estrategias metodológicas y en la concreción de criterios de evaluación y promoción.

E.O.E.P. Equipo De Orientación Educativo y Psicopedagógico

Como Servicio de apoyo y orientación externo realiza funciones de Orientación y Apoyo educativo, asesorando, colaborando y participando en:

- La planificación y organización de aspectos generales o puntuales en el PEC y en el PC.
- Adaptaciones curriculares, intervención psicopedagógica especializada, refuerzos o apoyos necesarios, criterios de evaluación y promoción de alumnos, etc.
- 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.

Además:

- 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.

El auxiliar educativo

Tiene como función primordial, ayudar y suplir al niño en las necesidades básicas que no puede realizar por sí mismo (higiene personal, funciones de eliminación, alimentos, vestido y desvestido) y en actividades escolares que tienen que ver con la autonomía personal y social.

Para la realización de programas de estos aspectos es preciso realizar anteriormente una valoración. El auxiliar educativo colabora con el fisioterapeuta y el tutor en dicha tarea.

La intervención de este profesional supone una relación muy personal y directa con el niño, de ahí la importancia de que toda su actuación tenga una intencionalidad educativa y no de mero “cuidado”.

Es tarea de este profesional colaborar y llevar a cabo los programas que el equipo elabora sobre:

- Desplazamiento y movilidad: por los pasillos, aula, etc.
- Vestido y desvestido: bata, bufanda, cazadora, chaqueta, etc.
- Alimentación: sólidos, manejo de cubiertos...
- Juegos colectivos para favorecer las interacciones.
- Aseo personal: cara, manos, peinado, etc.
- El control de esfínteres.

El fisioterapeuta

Es el responsable de la rehabilitación física del niño, el que orienta a todo el equipo sobre el manejo del alumno, pautas posturales, pautas de desplazamiento, utilización de prótesis y adaptaciones de mobiliario y material didáctico.

Dependiendo de los resultados de la evaluación específica del fisioterapeuta, se atenderá de una forma u otra a Samuel y las orientaciones que este profesional dé al tutor, al logopeda y al auxiliar educativo para facilitar los aprendizajes. Esta evaluación comprende aspectos como:

- Tono muscular: existencia de espasticidad, de hipertonía, hipotonía y tono fluctuante.
- Actitud postural en reposo y movimiento.
- Balance muscular y articular: existencia de retracciones y su reductibilidad.
- Nivel de desarrollo motor: presencia de reflejos primitivos, movimientos anormales involuntarios, reacciones de enderezamiento, reacciones de equilibración, control postural, cambios posturales, deambulación, presión y prensión.
- Grado de autonomía: vestido y desvestido, aseo personal, alimentación y eliminación.

Del resultado de la evaluación, el fisioterapeuta suele diferenciar entre niños levemente afectados, moderadamente afectados y gravemente afectados:

- a) Se consideran casos leves aquellos que poseen marcha independiente y/o necesitan poco o ninguna ayuda física para realizar las actividades escolares y de la vida diaria.
- b) Casos moderados son aquellos que precisan ayudas técnicas y/o personales para la deambulación y/o para llevar a cabo las actividades en el centro escolar y en la vida diaria.
- c) Casos graves son los que no tienen marcha autónoma, independientemente de la mayor o menor afectación de los miembros superiores.

Por tanto, estamos ante un caso grave porque Samuel, no se desplaza de forma autónoma.

Al fisioterapeuta, además de la función evaluadora, le corresponde el tratamiento y seguimiento de la rehabilitación física de Samuel. Con técnicas específicas trata de optimizar y conseguir el desarrollo de patrones normales de movimiento, inhibición de reflejos y posturas anormales, prevención de contracturas y deformidades y ayudar a conseguir patrones posturales normales. Por tanto, sus funciones son:

- Incidir en la mejora funcional para las actividades de la vida diaria y en la corrección del entorno para potenciar su seguridad y desarrollar su autonomía.

- Respecto a los demás profesionales, dará orientaciones acerca de las pautas posturales en la realización de las actividades escolares, de las adaptaciones de mobiliario y material y generalización de aprendizajes.
- Realizará intervenciones directas de apoyo, recuperación y rehabilitación física de Samuel, informando al profesor de los aspectos más favorecedores para el desarrollo de las actividades en el aula.
- Llevará a cabo el seguimiento y valoración de los tratamientos realizados.
- Colaborará en la identificación de las NEE en el ámbito motor.
- Participará en la elaboración de instrumentos de observación, análisis y registro de datos.
- 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.

El logopeda

Es el especialista que evalúa y desarrolla las capacidades comunicativas de Samuel. En la capacidad comunicativa no interviene sólo el sistema fonético-articulatorio, sino todo el cuerpo. En la parálisis cerebral existen diferentes alteraciones en el ámbito de la comunicación y del lenguaje. En el caso de Samuel es necesaria una valoración específica del logopeda. En este sentido se ve la existencia de una variedad de trastornos que van desde algunas dificultades en la articulación, la voz y la entonación hasta su ausencia para poder comunicarse.

En estas circunstancias el logopeda profundiza la valoración en:

- Tratamiento logopédico recibido anteriormente.
- Alimentación: deglución atípica, babeo, etc.
- La respiración.
- El tono muscular de aparato fonador.
- Praxias.
- La fonación.
- Articulación.
- Prosodia.
- Desarrollo del lenguaje en sus diferentes vertientes.

El logopeda registra y analiza otras formas de lenguaje que emplea para comunicarse con el niño a través de: gestos naturales, sonidos ininteligibles, señalando los objetos, con la mirada, con la mano, etc.

Con el fin de recoger el mayor número y diferentes formas de comunicarse con Samuel, en distintos contextos, el logopeda necesitará la colaboración del resto de profesionales del equipo docente para completar la valoración.

Además, dependiendo del grado de afectación que presente Samuel, éste manifestará unas u otras dificultades en su nivel de comunicación. Así, la intervención del logopeda

vendrá determinada por el nivel de alteración de los aspectos motores relacionados con el lenguaje expresivo.

El logopeda cuenta para la ejecución de estos programas con la colaboración del fisioterapeuta en el asesoramiento de las mejores condiciones de control postural para la producción del habla. A su vez, él da orientaciones al resto del equipo y familia para que su trabajo tenga una continuidad, tanto en la jornada escolar como en el hogar.

Samuel tiene problemas de articulación. Cualquier alteración en la movilidad de la lengua, labios y maxilar, puede imposibilitar dicha acción. Por ello, el logopeda interviene a través de programas específicos para la obtención de fonemas y trabajo de praxias.

Samuel necesitará utilizar un sistema aumentativo o alternativo de comunicación (SAC). Es el logopeda el encargado de introducir el aprendizaje del SAC con él. Para que se generalice la comunicación con este sistema, deberá conocerlo y practicarlo todo el equipo de profesionales e introducirlo en el aula, de tal manera que el niño pueda comunicarse con sus compañeros.

En algunos casos estos sistemas serán introducidos de forma transitoria y sustituirá temporalmente al habla, hasta que con la evolución y el trabajo logopédico pueda comunicarse oralmente. El SAC ayuda a que continúe el desarrollo del lenguaje.

Además, utilizará tratamientos específicos para la recuperación de los trastornos o alteraciones del lenguaje.

Por otro lado, en coordinación con el tutor y el resto de personal, se deberá establecer, favorecer, facilitar y potenciar la comunicación tanto de forma individual como colectivamente de Samuel.

ADAPTACIONES DE LOS ELEMENTOS DEL CURRÍCULUM

Dentro del concepto de necesidad educativa especial, como ayudas extraordinarias que Samuel precisa para conseguir los objetivos de la educación, las adaptaciones curriculares son ayudas que necesita este alumno con parálisis cerebral.

Las características de flexibilidad, funcionalidad, participación y comunicación que debe tener el Proyecto Educativo de Centro (PEC) posibilitan diseñar una educación capaz de responder adecuadamente a las necesidades educativas especiales que presenta el alumno con esta discapacidad motórica. El PEC del centro en el que Samuel se encuentra escolarizado debe considerar las NEE motóricas y:

- Facilitar la integración y participación de los alumnos en el centro.
- Favorecer la previsión de recursos, una organización adecuada y su óptima utilización.

- Fomentar actitudes favorables hacia el alumno con deficiencia motórica por parte de toda la comunidad escolar.
- Hacer partícipe a todo el equipo docente en dar una respuesta adecuada a las NEE de Samuel.
- Favorecer que las adaptaciones curriculares sean menos significativas, logrando con ello mayor normalización para el alumno.
- Evitar trastornos de aprendizaje que se pudieran derivar de variables ajenas Samuel.
- Facilitar que se puedan llevar a cabo las adaptaciones significativas que sea necesario realizar.

Para que estas intenciones manifestadas en el PEC se puedan ver reflejadas en la realidad, es preciso tomar decisiones en los siguientes apartados del Proyecto Curricular de Centro (PCC).

Adaptaciones en objetivos y contenidos

Es necesario:

- Redefinir los objetivos generales en función de las NEE motóricas de Samuel.
- Introducir objetivos y contenidos de fisioterapia.
- Priorizar objetivos y contenidos definiendo mínimos, en función de las necesidades de este alumno.
- Establecer criterios de secuenciación y temporalización, de objetivos y contenidos, teniendo en cuenta las NEE motóricas de Samuel.

Adaptaciones metodológicas

Es preciso:

- Establecer criterios sobre estrategias metodológicas.
- Establecer funciones de los profesores tutores y de los diferentes especialistas.
- Determinar criterios para el agrupamiento de alumnos y la integración de Samuel a los grupos.
- Establecer criterios para la utilización de espacios comunes.
- Establecer criterios de distribución de los apoyos materiales.
- 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 la deficiencia motórica de Samuel.

- Establecer criterios para la selección, elaboración y uso de materiales y recursos didácticos beneficiosos para este alumno 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.

Adaptaciones en la evaluación

- Establecer criterios para la evaluación del contexto.
- Establecer criterios orientativos de evaluación de ciclo y de etapa.
- Establecer criterios de evaluación teniendo en cuenta las NEE motóricas de Samuel.
- Especificar la función evaluadora de cada profesional que atiende al niño.
- Establecer criterios de intervención de profesionales del Modulo de Motóricos, además del fisioterapeuta (orientadora, profesora especialista en NEAE y EOEPS).
- Elaborar y/o adaptar documentos informativos de evaluación en los que tengan cabida todos los alumnos.

ADAPTACIONES A NIVEL DE AULA: **PROGRAMACIÓN DE AULA**

ADAPTACIÓN DE LOS ELEMENTOS DE ACCESO AL CURRÍCULUM

Organización y distribución del aula

Una vez que el centro educativo está exento de barreras arquitectónicas y Samuel pueda movilizarse por sí mismo, independientemente de la ayuda técnica que necesite en sus desplazamientos, se deben analizar los problemas que puede tener para permanecer en clase. De aquí surgirá la necesidad de adaptar el mobiliario escolar adecuado para este alumno, ya que no sirven modelos estándar. Hay que estudiar las necesidades de Samuel a nivel individual.

La primera necesidad de Samuel en el aula, es realizar el traspaso de la silla de ruedas a una silla escolar adaptada. No es aconsejable que permanezca en el aula en la misma silla de transporte porque la postura en ella no suele permitir una buena interacción con el profesor, compañeros y material escolar. Con la silla adaptada facilitamos la labor integradora. Las distintas adaptaciones de sillas y mesas, así como la necesidad del equipamiento de aparataje en las sesiones de rehabilitación, serán valoradas y orientadas por el profesional especialista motórico.

Dos aspectos que hay que tener siempre presente son que Samuel pueda acceder fácilmente a su mesa de trabajo y que se le faciliten las movilizaciones por toda la clase. Como por ejemplo, tener pasillos más amplios que faciliten las maniobras para la silla de rueda de Samuel, que pueda salir a la pizarra y movilizarse por la clase, que disponga de buena iluminación, prever la ubicación de colchonetas, y ubicarlo cerca de una toma de corriente si va a necesitar una ayuda técnica eléctrica.

- Facilitadores del control postural. El mobiliario.

Se debe disponer en el aula de materiales alternativos de control postural para las diferentes actividades, además de los puestos de trabajo (mesa y silla) adaptados para Samuel. Se debe sentar al niño siempre con la espalda pegada al respaldo y guardando una relación de ángulo recto nivel de pelvis y de rodilla, con los pies bien apoyados. También hay que ubicar la silla de ruedas de Samuel no muy lejos de la puerta de salida de clase. Aparte hay que tener planos inclinados para alternar la postura de sentado y asientos de rinconera para poder participar en las actividades que se hagan en el suelo, todo esto sin olvidar tener en el aula colchonetas y cuñas posturales.

Organización del material y los recursos didácticos

- Facilitadores de la movilidad y el desplazamiento
 - Buscar la distribución adecuada para compensar las dificultades que tiene Samuel.
 - Señalar los espacios con carteles para facilitar la orientación y la búsqueda de materiales.
- Facilitadores de la manipulación. Materiales didácticos
 - Utilizar juegos didácticos como puzles, seriaciones, dominós, clasificaciones,... para motivar a Samuel.
 - Emplear en el aula útiles escolares como las tijeras adaptadas, hules antideslizantes, sacapuntas fijados a la mesa, tableros magnéticos...
 - Colocar pivotes de distintos tamaños y grosores en puzles, juegos...
 - Aumentar el grosor de las piezas en los juegos manipulativos para facilitar su uso.
- Facilitadores de la comunicación
 - Introducir el ordenador para la escritura.
 - Utilizar letras y números que se puedan mover por el aula.
 - Señalar los rincones con carteles.
- Recursos didácticos necesarios
 - Juguetes adaptados con pulsadores.
 - Juegos de mesa fijados con velcro, pivotes...
 - Materiales didácticos de tamaño adecuado a la prensión, magnéticos, plastificados, fijados con velcro, ventosas o elásticos.

- Utilizar señalizadores o punteros para que Samuel pueda participar desde su silla en la asamblea.
- Lápices y rotuladores gruesos o con adaptaciones para mejorar la grafomotricidad.

ADAPTACIONES DE LOS ELEMENTOS DEL CURRÍCULUM

Las adaptaciones reseñadas anteriormente, referentes al centro escolar, tienen un carácter facilitador de una intervención educativa integradora para Samuel. Es en el aula, tercer nivel de concreción, donde se debe definir la acción educativa en las diversas programaciones, que, siendo abiertas y flexibles, dan cabida a las posibles adaptaciones individuales.

El concepto de adaptación curricular en la programación del aula supone un conjunto de cambios capaces de flexibilizar el currículo ordinario y servir de instrumento para responder a la diversidad de cualquier alumno, en este caso para ofrecer una respuesta a Samuel, con PC. Sólo en caso de que esta modificación en los elementos básicos de la programación del aula no responda a las necesidades especiales de este alumno con PC se procederá a la elaboración de un ACI.

Adaptaciones en objetivos y contenidos

Es tarea del tutor adaptar los objetivos y contenidos curriculares en el programa del aula para que Samuel no quede excluido de dicho programa. Es necesario modificarlos cuando no pueden ser abordados tal y como estaban formulados inicialmente.

El tutor cuenta para adaptar los objetivos y contenidos de su programación con las siguientes posibilidades:

- Temporalización: posibilidad de prolongar el tiempo para que Samuel alcance un objetivo previsto.
- Priorización: como resultado de la evaluación inicial del grupo, el tutor puede considerar oportuno priorizar algún objetivo.
- Reformulación: consiste en mantener la capacidad manifestada en el objetivo, aunque cambiando la forma de expresarlo.
- Introducción: esta modificación, en un grupo con un alumno afectado de parálisis cerebral, como es el caso de Samuel, hace referencia a la posibilidad de implantación de un SAC (Sistema de Comunicación Alternativa), que puede ser aprendido por todo el grupo, aunque con diferente grado de utilización.

Adaptaciones metodológicas y actividades

En la metodología es preciso:

- Priorizar métodos que favorezcan la experiencia directa para compensar las dificultades que Samuel tiene en la interacción con el medio.
- Potenciar estrategias de aprendizaje cooperativo en el aula de Samuel:
 - Hacer diversas organizaciones grupales.
 - Seleccionar trabajos y actividades que requieran la participación de cada miembro de un grupo para su consecución.
 - Establecer una dinámica de responsables en distintas tareas del aula y elegir la responsabilidad adecuada para Samuel.
- Presentar los contenidos por los distintos canales de entrada de la información. En el caso de que Samuel presente problemas perceptivos, se reforzará la entrada de información por los canales auditivo y táctil.
- Emplear estrategias que favorezcan la motivación intrínseca para el aprendizaje:
 - Trabajar dentro de una estructura individual, pero no competitiva, en la que este alumno atribuya el éxito no sólo a sus capacidades, sino también a su propio esfuerzo.
 - Trabajar dentro de una estructura de tipo cooperativo donde Samuel, independientemente del grado de aportación en la tarea, comparta el éxito del grupo.
 - Utilizar mensajes orales que aumenten la autoestima de este alumno.
 - Tener unas expectativas optimistas respecto al rendimiento de Samuel por la influencia que ello tiene sobre su motivación.
- Emplear diferentes estrategias para centrar la atención:
 - Controlar las condiciones ambientales del aula por los efectos que pueden ejercer en este alumno respecto a la atención. Evitar ruidos y sonidos bruscos.
 - Cuidar que en la colocación de trabajos, láminas, murales y en la exposición de los materiales didácticos se logre un clima relajante y no una excesiva estimulación visual.
 - Utilizar láminas y murales con dibujos claros, bien perfilados y que contrasten con su fondo.
 - Dirigirse de frente al alumno en las exposiciones orales.

- En actividades de corro, la profesora procurará colocarse enfrente de Samuel.

En las actividades de enseñanza-aprendizaje es necesario:

- Programar actividades con diferentes grados de dificultad.
- Programar para una misma unidad didáctica diferentes actividades para conseguir sus objetivos.
- Programar actividades que tengan diferentes formas en su ejecución.
- Establecer la posibilidad de realizar distintas actividades en los diferentes grupos y alumnos.
- Programar actividades individuales, en pequeño grupo y gran grupo, de forma equilibrada.
- Establecer momentos en que los alumnos puedan elegir actividades.
- En la programación de actividades que se realicen fuera del aula y en el entorno del colegio, prever que puede ser necesario la ayuda del auxiliar educativo y la utilización de un medio de desplazamiento adaptado para Samuel.
- En la programación de las salidas escolares, diseñar itinerarios y actividades que estén al alcance de todos los niños.

Adaptaciones en la evaluación

Es conveniente:

- Hacer evaluación individual de cada alumno antes de comenzar un nuevo aprendizaje.
- Evaluar siempre las variables de contexto en la puesta en práctica de la programación.
- Elaborar, si es preciso, instrumentos específicos de evaluación.
- Utilizar procedimientos e instrumentos variados y diversos.
- Evaluar más detalladamente las dificultades que presenta Samuel, antes de acudir a los especialistas.

CUADRO DE ADAPTACIONES DE OBJETIVOS Y CONTENIDOS A NIVEL DE CENTRO Y DE AULA

Una vez realizado el preinforme valorativo donde se recogen las necesidades y capacidades del alumno y teniendo en cuenta el marco teórico conceptual para dar una respuesta educativa adecuada, vamos a realizar la adaptación de los objetivos y contenidos del currículum para dar respuesta a un niño con problemas motóricos a nivel de centro, y a nivel de aula, haciendo hincapié en el caso de Samuel.

CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL

OBJETIVOS	ADAPTACIONES A NIVEL DE CENTRO	ADAPTACIONES A NIVEL DE AULA
<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>Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través del fomento de la interacción con las otras personas y de la identificación gradual de las propias características. Identificar las posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.</p>	<p>Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través del fomento de la interacción con las otras personas y de la identificación gradual de las propias características. Identificar las posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.</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>Este objetivo dependiendo del tipo de necesidades que presente el alumnado, se podrá abarcar a nivel de aula en su totalidad o sólo una parte, ya que dependiendo del problema motor que tenga el alumnado, las posibilidades de acción cambiarán.</p>	<p>Conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y expresión.</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 align="center">Ídem</p>	<p align="center">Ídem</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</p>	<p>Iniciar 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</p>	<p>Iniciar la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y</p>

equilibrio y bienestar emocional.	equilibrio y bienestar emocional.	disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional.
CONTENIDOS	ADAPTACIONES ANIVEL DE CENTRO	ADAPTACIONES A NIVEL DE AULA
<u>I. El cuerpo y la propia imagen</u>		
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 y color).	Reconocimiento e identificación de las partes del propio cuerpo y la observación de diferencias y semejanzas entre el suyo y el de los demás (características físicas, sexo, altura y color).	Reconocimiento e identificación de las partes del propio cuerpo y la observación de diferencias y semejanzas entre el suyo y el de los demás (características físicas, sexo, altura y color).
2. Identificación y aceptación progresiva de las características propias.	Ídem.	Fomento de una imagen adecuada de sí mismo y de los demás.
4. Descubrimiento del esquema corporal, de las posibilidades y limitaciones motrices de su cuerpo, y progresivo afianzamiento de la lateralidad ejercitándola libremente.	Iniciación en: el descubrimiento del esquema corporal, en las posibilidades y limitaciones motrices de su cuerpo y en el desarrollo de la lateralidad.	Iniciación en: el descubrimiento del esquema corporal, en las posibilidades y limitaciones motrices de su cuerpo y en el desarrollo de la lateralidad, atendiendo a las dificultades que el niño presenta.
5. Las referencias espaciales en relación con el propio cuerpo.	Adquisición del esquema corporal previo a la orientación espacial.	Adquisición del esquema corporal previo a la orientación espacial.
6. Experimentación de posturas corporales diferentes.	Experimentación de posturas corporales diferentes en función de la necesidad motórica.	Experimentación de posturas corporales que favorezcan la distensión muscular, el control postural y la motricidad de las extremidades

		superiores.
7. Identificación de sensaciones (hambre, sueño, cansancio, etc.) y percepciones obtenidas a partir del propio cuerpo en situaciones de movimiento, reposo y relajación.	Ídem.	Ídem.
8. Percepción de los cambios físicos propios (aumento de talla, peso) y su relación con el transcurso del tiempo.	Percepción de los cambios físicos propios más sencillos y su relación con el transcurso del tiempo.	Percepción de los cambios físicos propios más sencillos 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.	Ídem.	Ídem, profundizando en el sentido del tacto ya que mejorará el aspecto motriz.
11. Confianza en las posibilidades y capacidades propias para realizar determinadas tareas y acciones, y para satisfacer las necesidades básicas.	Fomento de la confianza en las posibilidades y capacidades propias para realizar determinadas tareas y acciones, y para satisfacer las necesidades básicas.	Fomento de la confianza en las posibilidades y capacidades propias para realizar determinadas tareas y acciones, y para satisfacer las necesidades básicas.
<u>II. Juego y movimiento</u>		
1. Utilización de la expresividad motriz en juegos simbólicos y actividades espontáneas.	Utilización de la expresividad motriz en juegos simbólicos y actividades espontáneas en función de la necesidad motórica.	Utilización de la expresividad motriz de la mitad superior del cuerpo (extremidades superiores, cabeza, cuello...) en juegos simbólicos y actividades espontáneas.
3. Participación en sencillos juegos infantiles tradicionales canarios.	Ídem.	Fomentar la participación en sencillos juegos infantiles tradicionales canarios.
4. Interés por conocer los juegos tradicionales de su entorno más inmediato y otros propios de la	Ídem.	Ídem.

cultura canaria.		
5. Coordinación y control dinámico en actividades que requieran ejercicio físico, así como de las habilidades motrices de carácter fino.	Coordinación y control dinámico en actividades que requieran ejercicio físico, así como de las habilidades motrices de carácter fino, adaptando las actividades a las capacidades que tiene el niño en su desarrollo motor.	Coordinación y control de las habilidades motrices de carácter fino.
6. Progresivo control del tono, equilibrio y respiración.	Ídem.	Ídem.
7. Gusto por el ejercicio físico y por el dominio de movimientos que exigen mayor control y precisión.	Fomento de el dominio de movimientos que exigen mayor control y precisión.	Fomento de el dominio de movimientos que exigen mayor control y precisión.
8. Iniciativa para la progresiva adquisición de nuevas habilidades motrices.	Motivación para la progresiva adquisición de nuevas habilidades motrices.	Motivación para la progresiva adquisición de nuevas habilidades motrices.
9. Actitud favorable hacia el dominio corporal.	Fomento de una actitud favorable hacia el dominio corporal.	Fomento de una actitud favorable hacia el dominio corporal.
10. Situación y desplazamiento en el espacio.	Favorecer situaciones en las que se desplace por el espacio.	Favorecer situaciones en las que se desplace por el espacio.
11. Nociones básicas de orientación en el espacio y en el tiempo.	Iniciación en nociones básicas de orientación en el espacio y en el tiempo.	Iniciación en 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.	Adaptación del tono corporal y la postura a las características de la propia acción y la de los demás, en función de la necesidad motórica.	Favorecimiento del tono corporal y el control de la postura de sí mismo y en relación a los demás.
<u>III. La actividad y la vida cotidiana</u>		
2. Iniciativa y progresiva autonomía en la realización de las tareas diarias, en los juegos y	Desarrollo de una progresiva autonomía en la realización de las tareas diarias, en los juegos	Desarrollo de una progresiva autonomía en la realización de las

en la resolución de pequeños problemas de la vida cotidiana.	y en la resolución de pequeños problemas de la vida cotidiana.	tareas diarias, en los juegos y en la resolución de pequeños problemas de la vida cotidiana.
4. Planificación secuenciada de la acción para resolver una tarea sencilla y constatación de sus efectos.	Ídem.	Secuenciación de acciones para favorecer la resolución de tareas sencillas, sus causas y sus consecuencias.
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.	Fomento 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.	Fomentos de hábitos y actitudes de constancia, atención, y capacidad de esfuerzo en la propia actividad: ordenar y recoger los juguetes y poner y quitar la mesa, en función de las posibilidades del alumno.
<u>IV: El cuidado personal y la salud</u>		
1. Cuidado y limpieza de las distintas partes del cuerpo y realización autónoma de los hábitos elementales de higiene corporal.	Cuidado y limpieza de las distintas partes del cuerpo y realización autónoma de los hábitos elementales de higiene corporal en función de la necesidad motórica.	Fomento del cuidado y limpieza de las distintas partes del cuerpo y de los hábitos elementales de higiene corporal.
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.	Ídem.
8. Aceptación de las normas de comportamiento establecidas durante las comidas, los desplazamientos, el descanso y la higiene.	Ídem.	Ídem.
11. Petición y aceptación de ayuda en situaciones que la	Ídem.	Ídem.

requieran.		
CONOCIMIENTO DEL ENTORNO		
OBJETIVOS	ADAPTACIONES A NIVEL DE CENTRO	ADAPTACIONES A NIVEL DE AULA
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.	1. Favorecer el interés por el entorno, promoviendo actividades que pongan en contacto a los alumnos con el medio físico que les rodea.	1. Motivar al alumno para la realización de actividades relacionadas con el entorno que le rodea.
5. Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades, y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación.	5. En este objetivo, hay que tener en cuenta que necesitamos material adaptado para la fácil manipulación de los elementos.	5. Utilizar materiales con tamaño y grosor adecuados para la manipulación del alumno.
CONTENIDOS	ADAPTACIONES A NIVEL DE CENTRO	ADAPTACIONES A NIVEL DE AULA
<u>I. Medio físico: elementos, relaciones y medidas</u>		
3. Exploración libre y manipulativa de objetos de diferentes características, produciendo cambios y transformaciones, y observando los resultados.	Ídem	Ídem
6. Curiosidad por la exploración y manipulación de objetos y materiales, como medio para descubrir sus propiedades.	Ídem	Ídem
18. Aproximación al uso de las unidades de medidas naturales (paso, mano, pie...) y arbitrarias (recipientes, cuerdas, varas,...) y experimentación con las	Aproximación al uso de las unidades de medidas naturales, acorde a las necesidades específicas motóricas que tengan los alumnos.	Aproximación al uso de las unidades de medidas naturales, utilizando siempre la mano funcional.

unidades de medida usuales y convencionales.		
22. Realización de desplazamientos orientados.	En función del grado de dificultad que presente el alumno motórico, los desplazamientos varían.	Realización de desplazamientos orientados, siempre fuera del aula para tener mayor espacio para facilitar el desplazamiento del niño motórico.
<u>II. Acercamiento a la naturaleza</u>		
7. Iniciativa para realizar tareas relacionadas con el cuidado de plantas y animales (alimentar, limpiar, regar, etc.)	Iniciativa para realizar tareas relacionadas con el cuidado de plantas y animales, utilizando siempre la mano funcional.	Iniciativa para realizar tareas relacionadas con el cuidado de plantas y animales, utilizando siempre la mano funcional.
<u>III. Cultura y vida en sociedad</u>		
7. Realización de sencillas tareas domésticas vinculadas con el orden y cuidado de sus propias cosas; asunción de tareas y responsabilidades relacionadas con la dinámica y vida del aula.	Ídem	Realización de tareas que no impliquen un gran esfuerzo por parte del alumno. Que el alumno pueda participar en el aula de acuerdo a sus necesidades.
LENGUAJES: COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN		
OBJETIVOS	ADAPTACIÓN A NIVEL DE CENTRO	ADAPTACIÓN A NIVEL DE AULA
5. Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas a través de los lenguajes oral, corporal, plástico y musical, eligiendo el mejor que se ajuste a la intención y a la situación.	Ídem.	Ídem.
6. Desarrollar la curiosidad y la creatividad interactuando con producciones plásticas, audiovisuales y tecnológicas,	Desarrollar la curiosidad y la creatividad interactuando con producciones plásticas, audiovisuales y tecnológicas,	Desarrollar la curiosidad y la creatividad interactuando con producciones plásticas,

teatrales, musicales o danzas, mediante el empleo de técnicas diversas.	teatrales, musicales o danzas, mediante el empleo de técnicas diversas en función de la necesidad motórica.	audiovisuales y tecnológicas, teatrales, y musicales mediante el empleo de técnicas diversas.
CONTENIDOS	ADAPTACIÓN A NIVEL DE CENTRO	ADAPTACIÓN A NIVEL DE AULA
<u>I. Lenguaje verbal</u>		
1. Escuchar, hablar y conversar.		
1.1.14. Producción de mensajes orales en la lengua extranjera utilizando dibujos, objetos, gestos, mímica, juegos, danza, etc., para facilitar la comunicación.	Producción de mensajes orales en la lengua extranjera utilizando dibujos, objetos, gestos, mímica, juegos, danza, etc., para facilitar la comunicación en función de la necesidad motórica.	Producción de mensajes orales en la lengua extranjera utilizando dibujos, objetos, gestos, mímica, juegos, etc., para facilitar la comunicación.
2. Aproximación a la lengua escrita.		
2.5. Adquisición de habilidades perceptivo-motoras: memoria visual, orientación espacio-temporal, discriminación y manipulación de figuras, objetos e imágenes.	Iniciación en la adquisición de habilidades perceptivo-motoras: memoria visual, orientación espacio-temporal, discriminación y manipulación de figuras, objetos e imágenes en función de la necesidad motórica.	Iniciación en la adquisición de habilidades perceptivo-motoras: memoria visual, orientación espacio-temporal, discriminación y manipulación de figuras, objetos e imágenes.
<u>III. Lenguaje artístico</u>		
6. Confianza en las propias posibilidades para la expresión plástica, musical y corporal.	Fomento de la confianza en las propias posibilidades para la expresión plástica, musical y corporal.	Fomento de la confianza en las propias posibilidades para la expresión plástica, musical y corporal.
11. Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos e instrumentos musicales. Utilización de los sonidos descubiertos para la	Iniciación en el descubrimiento de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos e instrumentos musicales. Utilización de los sonidos descubiertos para la	Iniciación en el descubrimiento de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos e instrumentos musicales. Utilización de

interpretación y la creación musical.	interpretación y la creación musical.	los sonidos descubiertos para la interpretación y la creación musical.
13. Utilización del gesto y del movimiento para acompañar la canción y/o la melodía.	Ídem.	Ídem.
14. Acompañamiento de melodías con esquemas rítmicos sencillos a través de la percusión corporal o del uso de instrumentos de pequeña percusión.	Acompañamiento de melodías con esquemas rítmicos sencillos a través de la percusión corporal o del uso de instrumentos de pequeña percusión, teniendo en cuenta las necesidades motrices que presente el alumnado.	Acompañamiento de melodías con esquemas rítmicos y sencillos a través de la percusión corporal, teniendo en cuenta las necesidades motrices que presente el alumnado.
16. Disposición para participar en la improvisación e interpretación de canciones y danzas (populares infantiles), movimientos o acompañamiento instrumental, actuales y propios de la tradición cultural canaria.	Fomento de la participación en la interpretación de canciones y danzas (populares infantiles), movimientos o acompañamiento instrumental, actuales y propios de la tradición cultural canaria en función de la necesidad motórica.	Fomento de la participación en la interpretación de canciones (populares infantiles), movimientos o acompañamiento instrumental, actuales y propios de la tradición cultural canaria.
17. Disfrute del canto, la representación dramática, la danza, el baile y la práctica instrumental.	Fomento y motivación hacia el disfrute del canto, la representación dramática, la danza, el baile y la práctica instrumental en función de la necesidad motórica que presente el alumnado.	Fomento y motivación hacia el disfrute del canto, la representación dramática y la práctica instrumental.
<u>IV. Lenguaje corporal</u>		
1. Descubrimiento y experimentación de los recursos corporales básicos para la expresión (movimiento, sonido, ruido), individualmente y en grupo.	Iniciación del descubrimiento de los recursos corporales básicos para la expresión (movimiento, sonido, ruido), individualmente y en grupo en función de la necesidad motórica.	Iniciación del descubrimiento de los recursos corporales básicos para la expresión (movimiento, sonido, ruido), individualmente y en grupo.
2. Utilización del gesto y	Fomento de la utilización del	Fomento de la utilización

movimiento para expresar sentimientos y emociones (enfado, alegría, tristeza, sueño...)	gesto y movimiento para expresar sentimientos y emociones (enfados, alegría, tristeza, sueño...).	del gesto y movimiento para expresar sentimientos y emociones en el aula.
3. Interpretación de nociones de direccionalidad con el propio cuerpo.	Iniciación en la interpretación de nociones de direccionalidad con el propio cuerpo.	Iniciación en la interpretación de nociones de direccionalidad con el propio cuerpo.
4. Desplazamientos por el espacio con movimientos diversos.	Desplazamientos por el espacio.	Desplazamientos por el espacio con movimientos diversos según la necesidad motórica.
5. Imitación y representación de situaciones, personajes e historias sencillas, reales y evocadas, individualmente y en pequeño grupo.	Imitación y representación de situaciones, personajes e historias sencillas, reales y evocadas, individualmente y en pequeño grupo en función de la necesidad motórica.	Imitación y representación de situaciones, personajes e historias sencillas, reales y evocadas, individualmente y en pequeño grupo.
6. Interés e iniciativa en participar en actividades de dramatización, danzas, juegos simbólicos y otros juegos de expresión corporal.	Fomento del interés e iniciativa en participar en actividades de dramatización, danzas, juegos simbólicos y otros juegos de expresión corporal en función de la necesidad motórica.	Fomento del interés e iniciativa en participar en actividades de dramatización, juegos simbólicos y otros juegos de expresión corporal.
7. Gusto por la comunicación libre y creativa en actividades de expresión corporal.	Fomento del gusto por la comunicación libre y creativa en actividades de expresión corporal.	Fomento del gusto por la comunicación libre y creativa en actividades de expresión corporal.

ANEXO 6: Evidencia de la competencia (CG4) *Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, desde una perspectiva inclusiva, que atiendan a las singularidades necesidades educativas del alumnado, a la igualdad de género, a la equidad y el respeto a los derechos humanos.*

Práctica 5

**Valoración y estrategias
utilizadas en el aula
enclave:
Niño autista**



Noemí Acuña Rodríguez
Nazaret Clemente Marichal
Sheila García Rodríguez
Yohana Márquez Delgado
Carla Martín Martín

Grado en Maestro en Educación Infantil
Curso 2014/2015

Necesidades que presenta el niño en dos ámbitos diferentes

1. Dificultades para emplear las funciones pragmáticas del lenguaje. Ámbito cognitivo.
2. Es poco sociable y se aísla. Ámbito social.

Formulación de los objetivos a conseguir para cada una de las necesidades

1. Promover situaciones de interacción para favorecer las habilidades comunicativas.
2. Fomentar la relación con sus iguales y la integración en el grupo clase.

Estrategias que se van a utilizar

- Cómo reforzar la conducta que se quiere conseguir

Para la primera necesidad, las diferentes estrategias nos ayudarán a reforzar la necesidad en las dificultades de Felipe en la función pragmática. También es necesario realizar actividades que fomenten las situaciones comunicativas entre compañeros respetando siempre su nivel de desarrollo. En situaciones en las que la maestra intervenga, se debe tener en cuenta que las instrucciones que indique deben ser claras y precisas, para entender el significado de las órdenes así como reforzar las conductas utilizando a menudo el elogio y reconocimiento pues Felipe suele frustrarse ante los errores.

En cuanto a la segunda necesidad, la principal estrategia es realizar actividades que propicien la relación con el grupo de clase, tanto con sus compañeros como con los profesores. Para ello, se fomentará la ayuda entre compañeros, y de esta manera Felipe sienta que es un miembro más del grupo y vea que es valorado por el resto. Además, es importante llevarlo a conocer nuevos sitios y personas para que sienta que es valorado por otras personas que no son de su entorno más cercano.

A través de estas estrategias intentaremos favorecer la consecución de los objetivos propuestos para este niño con autismo severo.

Cómo extinguir la conducta que se quiere eliminar

Reforzamos la conducta negativa con los pasos previos de las actividades, donde pondremos en contacto al alumno con los elementos de la actividad para eliminar la conducta.

Mediante actividades de rutina, también va adquiriendo nuevas conductas y eliminando aquellas que queremos extinguir.

Es necesario tener en cuenta que debemos evitar actividades individuales, concienciar a los compañeros de clase de la ayuda y el respeto que deben otorgar a Felipe, así como proponer que cada niño se responsabilice un día de ayudar y colaborar con Felipe para que no se aísla.

En la Actividad 1, como paso previo, empezaremos a tomar contacto con las imágenes con las que vamos a trabajar para que vaya familiarizándose con las mismas y de esta manera podemos llevar a cabo las situaciones comunicativas de la manera más eficaz.

Los pasos previos para la realización de la Actividad 2: “EL barco”, consistirán en hablar sobre el tema principal de lo que tratará la misma, y que supone un gran interés para Felipe, por lo que reforzaremos un comportamiento positivo que nos ayudará, al mismo tiempo, a eliminar sus conductas negativas.

Asimismo, a continuación presentaremos un listado con una serie de estrategias que debe seguir la maestra para llevar a cabo las diferentes actividades con éxito:

- Actuar de forma positiva frente al aprendizaje y las tareas que Felipe realiza en el aula.
- Enseñarlo a escuchar.
- Hacernos entender, tratando de dar instrucciones de forma clara y concisa.
- Utilizar un lenguaje claro, sencillo y breve.
- Enseñar a Felipe a responder con palabras, frases, gestos, preguntas o mensajes del entorno que ya haya aprendido.
- Ayudar a que aprenda a identificar sus propios sentimientos y los de los demás.
- Evitar hacerle críticas, reproches o amenazas.
- Fomentar el contacto visual entre Felipe y la maestra.

Listado de recursos que se van a utilizar

A continuación, vamos a redactar un listado de recursos que se van a emplear en cada una de las actividades propuestas para trabajar con Felipe:

Actividad 1

- Imágenes con pictogramas de acciones y objetos.
- Gometes
- Fotocopia con círculos vacíos.

Actividad 2

- Maqueta de un barco.
- Objetos de motivos navales (ancla, barco, salvavidas...).
- Timón para dirigir el barco.
- Gorro de Capitán.

- Canción: “*Había una vez un barquito chiquitito*”
- Dibujo de un barco para colorear

Actividades propuestas para cada necesidad

Actividad 1

Vamos a plantearnos una actividad inicial que luego utilizaremos como actividad rutinaria para mejorar la conducta de Felipe. Consistirá en la utilización de pictogramas con acciones u objetos que ayudarán a Felipe a mejorar la función comunicativa con sus compañeros y profesores y realizar las actividades de clase.

Le realizaremos preguntas para que Felipe señale la imagen de la respuesta, así como para que él pueda dirigirse a nosotros señalando alguna de las imágenes para transmitirnos el mensaje que nos quiera hacer llegar.

También realizaremos una actividad con gomets para hacer que se produzca una situación comunicativa en la que tengamos que mantener una pequeña conversación e interactuar.

Actividad 2

Haremos una pequeña introducción sobre el tema de la navegación y de los barcos despertando el interés de los alumnos y, concretamente, el de Felipe. Con esto, vamos a proponer la realización de un viaje a La Gomera en el que el capitán será Felipe, que dirigirá el barco y será el protagonista de la actividad.

Cantaremos la canción “*barquito chiquitito*” para acompañar el viaje en barco de los niños. Para finalizar esta actividad, los alumnos se sentarán en su sitio y pintarán el dibujo del barco. La maestra estará pendiente que Felipe realice la actividad con la ayuda de uno de sus compañeros, y que cuando haya acabado, le muestre su dibujo a todos sus compañeros.

Evaluación del proceso

A través de estas actividades podremos comprobar si Felipe ha adquirido los objetivos propuestos y sus acciones ante ellas. Comprobaremos si Felipe ha evolucionado en su conducta y si ha extinguido las inapropiadas. Con ello, sabremos cómo afrontar las dificultades que presenta el niño y poderle dar una respuesta específica y personalizada.

Algunos de los criterios que guiarán la evaluación de las actividades son los siguientes:

Actividad 1

CRITERIO	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
Señala la imagen adecuada a la acción que se va a realizar.			
Dirige la mirada hacia la profesora			
Presta atención cuando se le habla.			
Se entretiene con la actividad.			
Consigue realizar bien la actividad que se le propone.			
Se muestra contento al realizar la actividad.			
Se muestra nervioso.			

Actividad 2

CRITERIO	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
Participa activamente en la actividad.			
Se muestra receptivo hacia sus compañeros.			
Disfruta durante la realización de la actividad.			
Respeto los pasos a seguir en el transcurso de la actividad.			
Se muestra contento al realizar la actividad.			
Se muestra nervioso.			
Intenta reproducir la canción aprendida.			

ANEXO 7: Evidencia de la competencia **(CE53)** *Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización.*

PROYECTO DE CREACIÓN DEL CENTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL "PEPITO GRILLO"



Carla Martín Martín
Haydeé Méndez Pérez
María C. Gil Solís
Nazaret Clemente Marichal
Sheila García Rodríguez

La Escuela de Educación Infantil. Curso 2012/2013
2º Grado de Maestro/a en Educación Infantil. Grupo 1.1.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
Justificación.....	3
Centro Infantil	4
Nuestras señas de identidad.....	5
2. LOCALIZACIÓN	6
Características del entorno.....	6
4. ORGANIZACIÓN DEL CENTRO	11
Servicios prestados	11
Recursos humanos.....	13
5. INSTALACIONES Y RECURSOS MATERIALES	15
Espacios cerrados	17
Espacios abiertos.....	35
6. PROPUESTA PEDAGÓGICA	37
Objetivos de carácter educativo y pedagógico	37
Metodología	41
7. RUTINAS	46
Rutina 1. Vestido	46
Rutina 2. Aseo	46
Rutina 3. Alimentación.....	46
Rutina 4. Descanso.....	46
Rutinas por aula	47
8. VIABILIDAD	50
Política comercial del proyecto.....	50
Población del municipio de La Orotava	51
Competencia.....	53
Análisis del entorno.....	54
Precio	55
Promoción	56
Presupuesto	57
Previsión de ventas al 50% a tres años	57
Gastos en el mobiliario /material.....	59
9. ANEXOS	68
Anexo I: Mapa del centro infantil	68
Anexo II: Solicitud de autorización	69
Anexo III: Modelo de certificación o informe técnico	71
Anexo IV: Declaración de responsabilidad	73

1. INTRODUCCIÓN

Justificación

Nuestra labor será educativa, entendiendo que educar es mucho más que atender y cubrir las necesidades básicas o transmitir meros conocimientos.

Educar es cultivar el pensamiento, el juicio, la sensibilidad, la ética, la conciencia moral, la tolerancia, la solidaridad, la integración o inclusión, la interculturalidad, igualdad de oportunidades... y sobre todo el arte de ser feliz. Entendemos que la enseñanza y el aprendizaje son procesos únicos para cada niño/a, en los cuales, cada uno va creando su propio conocimiento a partir de las relaciones que establece entre aquello que ya posee y lo que encuentra en el medio.

A través de nuestro trabajo, pretendemos entregar al niño/a las herramientas necesarias para que logre progresivamente su autonomía. Este camino comienza con aspectos tan básicos como los referentes a los hábitos de alimentación e higiene y continúa con la adquisición de estrategias y habilidades que le permitan abordar situaciones nuevas y generar sus propias experiencias. Para ello fomentamos su curiosidad y su actitud investigadora, dándole las riendas de su aprendizaje.

Entendemos que la educación del niño/a es una tarea compartida entre la familia y el centro, completando y ampliando las experiencias formativas.

Centro Infantil

El **Centro Infantil** "Pepito Grillo" se encontrará ubicado en la zona norte de la isla de Tenerife, concretamente en el municipio de La Orotava.

El centro permanecerá abierto los doce meses del año desde las 8:00 hasta las 16:00 horas y se acogerán a niños y niñas desde los 4 meses a los 3 años.

En cuanto al logo que representará nuestro Centro Infantil, se tratará de "Pepito Grillo", un simpático personaje, que nos dará consejo, ayuda o simplemente una buena dosis de sentido común, tan necesaria en la sociedad en la que vivimos.



Nuestras señas de identidad

Nuestro centro se caracterizará por:

- Promover la integración de los/as niños/as en un entorno ecológico a través de la utilización de materiales reciclables, alimentos biológicos, etc.
- Centrarnos en la atención a la diversidad cultural, social, lingüística...
- Llevar a cabo una metodología que facilite la integración independientemente del sexo de los/as niños/as. Esto se logrará a través de actitudes de igualdad, de respeto a los demás, etc.
- Hacer ver a los padres que son un papel fundamental a la hora de intervenir en la educación de los menores.

2. LOCALIZACIÓN

Características del entorno

El centro infantil "Pepito Grillo" estará ubicado en el municipio de La Orotava, que se encuentra al norte de la isla de Tenerife en un entorno natural privilegiado, pues cuenta con terrenos dedicados a la agricultura y a la ganadería, además de costa y playa. A su vez contamos con un proyecto de corrales de cabras y un recinto ferial de ganado; una quesería "La Candelaria" y jornadas de feria de ganado. En cuanto a la agricultura destaca el cultivo de la vid, la papa y el plátano.

En La Orotava contamos con una gran variedad de servicios como:

- SANITARIOS:

- Centro de Salud
- Cruz roja
- Dos Farmacias

- CULTURALES:

- Casa de la Cultura
- Casa de la Juventud
- Escuela Municipal de Música
- Escuela Municipal de Idiomas
- Dos Bibliotecas Municipales

- EDUCATIVOS:

- Colegio público

- Un Instituto de Educación Secundaria
 - Ciclos Formativos
- DEPORTIVOS:
- Polideportivo Municipal: piscina, campo de fútbol, baloncesto, tenis, squash, pádel, frontón y musculación.
- SERVICIOS SOCIALES:
- Residencias de Ancianos
 - Clubes de Jubilados
- SEGURIDAD:
- Guardia Civil
 - Policía Municipal
 - Protección Civil
- COMUNICACIÓN:
- Asociaciones Culturales
 - Asociaciones Deportivas
- ASOCIACIÓN EMPRESARIAL:
- Asociaciones Juveniles
 - Asociaciones de Padres de Alumnos
 - Asociaciones Religiosas
 - Asociaciones de Vecinos
- INFRAESTRUCTURAS:
- Parque infantil

- Plaza
- Iglesias
- Ayuntamiento

-TRANSPORTE:

- Guaguas
- Taxis

3. OBJETIVOS DEL CENTRO INFANTIL

Los objetivos que tendremos en cuenta a la hora de planificar y desarrollar nuestro Centro Infantil serán los siguientes:

Objetivos de recursos humanos

- Fomentar la participación del profesorado en actividades de formación permanentes.
- Desarrollar actividades de formación personal de servicio relacionadas con hábitos alimentarios, higiene, seguridad, enfermedades...

Objetivos de gobierno institucional

- Actuar ante la toma de decisiones sobre cuestiones que afectan a todo el centro educativo.
- Fomentar la participación, el intercambio de ideas, la colaboración entre los diferentes centros educativos y las diferentes administraciones.

Objetivos de ámbito económico y administrativo

- Desarrollar un plan de control sobre el acceso de personal ajeno al centro velando por su seguridad.
- Fomentar las relaciones administrativas del centro con el exterior.
- Incrementar los beneficios y las ganancias mediante la renovación continua de conocimientos y aptitudes, dando formación a nuestros empleados/as.

- Generar mayores utilidades, invirtiendo en nuevos materiales y recursos.
- Obtener una mayor rentabilidad.
- Lograr una mayor participación en el mercado, utilizando la publicidad como medio de distribución pública de información, ya sea a través de folletos, anuncios en radio, televisión, páginas webs, etc. De este modo conseguiremos ser reconocidos como centro de calidad.
- Ser un Centro Infantil líder en el mercado. Cumpliendo con las normativas de salud, prevención y protección para un mejor y más eficaz funcionamiento, del centro.
- Mantener el Centro Infantil en funcionamiento durante el mayor tiempo posible. Haciendo un uso responsable de la financiación y el capital del que dispongamos.
- Aumentar el número de alumnos/as año tras año mediante el aumento del capital de la empresa.

4. ORGANIZACIÓN DEL CENTRO

Servicios prestados

Nuestro Centro Infantil se caracterizará por prestar los siguientes servicios a la población:

Un Servicio asistencial:

- Cuidado y atención de las necesidades vitales de los menores entre los 4 meses y los 3 años.
- Servicio de catering.
- Flexibilidad horaria (recogida / entrega).

Un Servicio educativo:

- Oferta de un proyecto educativo integral que contempla necesidades formativas de los menores.
- Sala de psicomotricidad.
- Clases de música.
- Clases de inglés.
- Pedagogía.

En cuanto a los diferentes programas con los que contará el Centro Infantil para organizar las distintas propuestas educativas del mismo, cabe mencionar:

- Programa de Huerto Escolar: dispondremos de un espacio totalmente ecológico donde los/as niños/as del centro, a partir de los 2 años, podrán estar en contacto directo con la naturaleza, aprendiendo y experimentando con el proceso de siembra, control y recogida del cultivo.
- Programa de Psicomotricidad: a través del juego, los niños/as aprenderán a desarrollarse y a expresarse de manera integral.
- Programa de Estimulación Temprana: tendrá como objetivo atender de manera profesional las demandas de los bebés y ayudarlos a aprovechar al máximo sus capacidades.
- Programa de Estimulación del Lenguaje: estará incluida en todas las actividades para optimizar el desarrollo del lenguaje de cada uno de los niños/as.
- Programa de Iniciación al Inglés: tendrá como objetivo introducir a los niños/as, de una forma básica pero amena, en la adquisición de un segundo idioma.
- Programa de Control de Esfínteres: en colaboración con los padres y las madres, intentaremos inculcar progresivamente el hábito de control de esfínteres en los/las niños/as.

Recursos humanos

El personal de nuestro Centro Infantil se reparte en tres departamentos dentro del ámbito educativo, existiendo un total de 5 empleados/as, todos/as ellos/as serán profesionales del sector. Además contaremos con otros profesionales como personal de limpieza que estará contratado por medio de una empresa y servicio de catering.

El personal de cada uno de los departamentos deberá estar cualificado para el papel que desempeñará dentro de la empresa, dependiendo de la función que realice tendrá que tener un mínimo de conocimientos.

Por lo tanto, todo el personal tiene que tener titulación para impartir clases, además de poseer cursos de primeros auxilios, alimentación y nutrición, higiene y seguridad...

Empleados/as y sus funciones:

DIRECTORA: se encarga de dirigir, supervisar y aprobar todas aquellas actividades que se realicen en el Centro Infantil.

Para ocupar el cargo se ha optado por una directora con puesto rotativo, es decir, que cada una de las dueñas de la empresa (las cuatro personas creadoras del proyecto) desempeñará el cargo durante ciertos periodos de tiempo.

LAS EDUCADORAS INFANTILES: se encargarán de las aulas, de llevar a cabo la programación del aula educativa correspondiente, de las tareas del huerto y de la granja, de inglés, de música y de psicomotricidad.

LA PEDAGOGA: estará de apoyo en todas las aulas del Centro Infantil, cubriendo las necesidades de aquellos/as niños/as que necesiten ayuda especializada.

LA MAESTRA: se encargará de la realización y la organización de las programaciones de todas las aulas del Centro Infantil.

En cuanto a los salarios, estarán en función del papel que desempeñen los/as profesionales en el Centro Infantil, teniendo en cuenta lo estipulado en las normas jurídicas.

Aparte de estos profesionales, se contratarán los servicios de:

- Catering
- Limpieza

En cuanto al servicio de limpieza se han consultado dos empresas:

➤ MULTISERVICIOS LUEM S.L.

Actividad: LIMPIEZA Y MANTENIMIENTO DE EDIFICIOS Y LOCALES
Dirección: CRTA. GENERAL, 13 Población: VALLE DE GUERRA
Código Postal: 38270 Provincia: TENERIFE

➤ LIMPIEZAS HOGAR CANARIO

Actividad: LIMPIEZA Y MANTENIMIENTO DE EDIFICIOS Y LOCALES
Dirección: C/ EDUARDO DE ROO, 8 (LA CUESTA) Población: LA LAGUNA
Código Postal: 38320 Provincia: TENERIFE

5. INSTALACIONES Y RECURSOS MATERIALES

El Centro Infantil " **Pepito Grillo**", es una casa terrera, preparada desde su construcción para albergar este tipo de servicio por lo que se dispone de 250m² construidos. Está adquirida en régimen de alquiler con opción a compra.

El espacio arquitectónico de nuestro Centro Infantil, posibilitará el acceso y circulación de los/as niños/as con alguna discapacidad física, en el caso que los hubiera. Además facilitará los desplazamientos sin alterar el funcionamiento de las actividades que se estén realizando en el Centro.

Los profesionales de la educación, podrán tener controlados en todo momento a los/as niños/as, reservando su intimidad. Esto se consigue gracias a que las paredes son mitad de cristal y mitad de panel o tabique. De esta forma los/as niños/as no podrán ver lo que están haciendo sus compañeros/as en otras aulas, pero los profesionales si los pueden tener controlados. Por ejemplo cuando algunos/as niños/as estén en el baño y el resto en el aula.

A nivel general el Centro Infantil, respetará las condiciones ambientales como son la luz, la ventilación, la temperatura... Por ejemplo ,dispondremos de ventanas exteriores que favorezcan la entrada de luz natural y la ventilación del centro.

Por lo tanto, nuestro Centro Infantil contará con:

- ✓ Un aula de bebés de 4-12 meses: la capacidad máxima será de 9 niños/as.

- ✓ Un aula de niños/as de 12-24 meses: la capacidad máxima será de 14 niños/as.
- ✓ Un aula de niños/as de 24-36 meses: la capacidad máxima será de 16 niños/as.
- ✓ Una sala de psicomotricidad.
- ✓ Una sala dormitorio.
- ✓ Una sala de usos múltiples (para realizar determinadas actividades...)
- ✓ Un comedor.
- ✓ Una cocina.
- ✓ Dos almacenes.
- ✓ Un ropero.
- ✓ Tres baños infantiles.
- ✓ Un baño para el personal docente.
- ✓ Un patio exterior de juego: un parque con toboganes, columpios, una zona de arena de la playa, un huerto y zona de animales.
- ✓ Un porche.
- ✓ Un despacho para tareas administrativas y uso de los profesionales.
- ✓ Una sala de descanso.

Espacios cerrados

EL AULA es el espacio más importante tanto para los/as niños/as como para el/la educador/a puesto que pasan el mayor tiempo en ella y además realizan la mayor parte de las actividades de todo el curso. Este espacio será lo suficientemente amplio para permitir las actividades del grupo entero y con algún espacio que permita trabajar individualmente o en pequeños grupos.

Dependiendo de sus necesidades, de cada una de las aulas, tendrán una superficie desde los 30 m² a los 36 m² y una altura de 2.50 m. Para que todas las aulas dispongan de unas óptimas condiciones, se tendrán en cuenta diferentes aspectos:

1. Condiciones de seguridad e higiene: las aulas dispondrán de suelo almohadillado, con las paredes y las esquinas forradas para evitar golpes, al tiempo que las ventanas serán de metacrilato, con una altura mínima del suelo al marco de la ventana de 1.50 metros. Asimismo, las puertas contarán con sistemas de seguridad para evitar que los/as niños/as sufran accidentes.

2. Condiciones ambientales: las aulas contarán con una adecuada ventilación e iluminación.

3. Mobiliario: los diferentes muebles serán de superficie porosa, de ángulos redondeados y sin salientes. Sus medidas estarán acordes a las medidas de los/as niños/as.

4. Los juguetes: serán lavables, no tóxicos, sin piezas que pudieran tragarse.

Además, tanto el mobiliario como las instalaciones cumplirán la normativa vigente contra incendios.

AULA 0 “MARIPOSA” (De 4 meses a 1 año)

Esta aula contará con una distribución diferente. Esto se deberá a las características y necesidades de los/as niños/as a estas edades. Por lo tanto contará con:

1. Una zona de higiene: en la que se dispondrá de un cambiador alto, lavabo de agua caliente, jabón y un armario con cajones abiertos para guardar los utensilios de higiene de cada niño/a.
2. Una zona de juego: con moquetas y cojines que servirán de circuito para el gateo. También dispondrán de diferentes juguetes.
3. Una zona de descanso: en la que se dispondrá de cunas apropiadas que ayuden a su descanso.

Listado de mobiliario/material necesario:

Estante con cajones	2
Armario con puertas	1
Percheros	2
Cojines	15

Cambiador	1
Espejo de seguridad	1
Moqueta	1
Tatami	1
Juguetes	
Dosificador de jabón	2
Contenedor de pañales	1

AULA 1 “ESTRELLA” (De 1 a 2 años)

Debido a que los/as niños/as de esta aula se encuentran en pleno proceso de “caminar solos/as” con la consiguiente autonomía que ello supone, el aula dispondrá de agarraderos para que les ayuden en el afianzamiento de la marcha.

El aula dispondrá de dos zonas bien diferenciadas. La primera zona estará destinada al juego, por lo que dispondrá de cojines, moqueta y una gran variedad de juguetes. Y la segunda zona estará destinada a la realización de actividades en mesas y sillas. Para evitar que los/as niños/as se puedan caer utilizaremos sillas con brazo.

Listado de mobiliario/ material necesario:

Sillas con brazos	12
Mesa	3
Mueble con cajones	2
Baúles	2
Perchero	1
Material escolar	
Espejo	1
Cojines	6
Moqueta	1
Juguetes (puzles, cochitos, muñecos, legos...)	---
Radio-casete con CD	1
Agarradero (baranda)	1

Mobiliario para los rincones:	
- Teatro	1
- Cocina mágica	1
- Banco de trabajo	1

AULA 2 "NUBES" (De 2 a 3 años)

Los/as niños/as de esta aula se encontrarán ya en el último año de permanencia en el Centro Infantil y a un paso de acudir al colegio. Por ello intentaremos que el cambio al que se verán inmersos en un año sea lo menos traumático posible. Por lo que continuaremos trabajando, en la interiorización de nuevos contenidos, en una mayor autonomía...

Listado de mobiliario/ material necesario:

Mesas	4
Sillas	20
Espejo irrompible	1
Alfombra	1

Mobiliario para los rincones:	
- Teatro	1
- Cocina mágica	1
- Banco de trabajo	1
Baúl	1
Perchero	3
Material escolar (colores, pinturas, cartulinas, pinceles, pegamentos...)	
Papelera	1
Juguetes (puzles, cochitos, muñecos, legos...)	
Radio casete con CD	1
Gavetero	1

OTROS: Zona de descanso: "Dormitorio"

Este espacio será utilizado por los/as niños/as de 1 a 3 años. Los bebés de 4 meses a 1 año dispondrán de un espacio exclusivo para ellos en su aula.

Esta zona de descanso para los/as niños/as de 1 a 3 años, será una zona que transmitirá "paz, tranquilidad..." Estará compuesta por 30 camas (adaptadas a su tamaño) de esta forma estaremos garantizando que cada niño/a tenga su propia cama al igual que sus sábanas y mantas, las cuales serán cambiadas a final de semana a no ser que por cualquier causa o motivo tengan que cambiarse antes. Dispondrá también de un equipo de música, debido a que en la hora de la siesta se pondrá música relajante para ayudar a crear una atmósfera de relajación y tranquilidad.

La luz de la sala será tenue para ayudar a los/as niños/as a conciliar el sueño y la temperatura será la adecuada para favorecer este proceso.

Listado de mobiliario/ material necesario:

Cunas 120x60 cm	8
Cama (adaptada para los/as niños/as)	30
Colchón	8

Sábanas/mantas (camas)	33
Sábanas/mantas (cunas)	10
Radio casete con CD	1
Estuche de música relajante	1
Estores	1

OTROS: Zona de aseo: "lavabos"

La higiene es una de las necesidades básicas de la infancia, por ello desde el Centro Infantil "**Pepito Grillo**" se trabajará con los/as niños/as desde el primer momento en que entran a formar parte del Centro.

Desde el Centro Infantil se apostará por la colaboración con la familia para que estos hábitos tan importantes para el adecuado desarrollo del niño/a, se lleven a cabo de una manera amena y divertida. Por ello será necesario que el centro y la familia trabajen hacia la misma dirección, a través de una comunicación fluida y conjunta.

La visita al baño a lo largo de toda la jornada escolar será continua, ya que los/as niños/as dependiendo de las edades, necesitarán que sean cubiertas unas necesidades básicas (cambio de pañales, ir al orinal, lavado de manos...) Por ello la visita al baño estará recogida varias veces en la rutina diaria de cada aula, con la finalidad de que en los/as niños/as aprendan el hábito de la higiene.

En las aulas en las que los menores tengan pañales, se realizarán tantos cambios de pañales como necesite el/la niña/a y se irá introduciendo progresivamente elementos como el cepillo de dientes, el lavado de manos...

A partir del año y medio o dos años, tomará un papel principal el control de esfínteres. Desde el Centro se informará a los padres de la decisión de iniciar el control de esfínteres y se establecerá un diálogo para comprobar que existe un acuerdo y que este proceso se va a iniciar en casa también.

Una vez aclarado todo, los pasos que llevaremos a cabo serán los siguientes:

-Introducir el orinal: Este objeto estará en el baño a disposición del niño/a para que a través de su manipulación llegue a conocerlo y para evitar un futuro rechazo. Poco a poco se irá invitando al niño/a a sentarse en él durante cortos periodos de tiempo y se le irá elogiando.

-Retirada del pañal: La educadora irá controlando los ritmos individuales de cada niño/a; los irá sentando en el orinal un corto periodo de tiempo y cuando el/la niño/a lo solicite.

-Paso al inodoro: Cuando el control esté más afianzado, se retirará el orinal y se pasará al inodoro. Siempre con la supervisión de la educadora en todo momento.

Otros elementos de la higiene que se tendrán en cuenta a lo largo de la jornada escolar: lavado de manos (antes y después de las comidas), cepillado de dientes, lavado de cara después de la siesta, etc.

Todo ello con la finalidad de que los/as niños/as vayan introduciendo poco a poco estos hábitos de higiene tan necesarios y primordiales en su adecuado desarrollo personal y su aceptación social.

En cuanto a la distribución de las zonas de aseo, contaremos con una zona de aseo para los/as niños/as de 4 meses a 1 año incorporada dentro del aula base.

Los baños para los/as niños/as de 1-2 años y de 2-3 años se encontrarán al lado de cada una de las aulas.

El baño de los/as niños/as de 1 a 2 años estará compuesto por un cambiador de pañales, 3 inodoros, 3 lavabos y una ducha.

El baño de los/as niños/as de 2 a 3 años estará compuesto por 3 inodoros, 3 lavabos y una ducha.

Todo el mobiliario estará adaptado al tamaño de los/as niños/as. Además estará bien ventilado y guardará la higiene adecuada.

Listado de mobiliario/ material necesario:

Cambiador	1
Contenedor de pañales	1
Dosificador de jabón	2
Dispensador toallas	2
Crema/ jabón/ colonias	6
Botiquín	2
Ducha	2
Orinales	16
Lavabos	6
Inodoros	6

OTROS: El comedor

Desde el Centro Infantil "**Pepito Grillo**" se apostará por la cooperación y coordinación entre la familia y el Centro, ya que será clave esta colaboración

para poder establecer unas pautas de actuación conjunta y una coordinación que favorezca la adquisición de hábitos alimentarios saludables de los/as niños/as.

El Centro Infantil contará con un servicio de catering, el cual nos ofrecerá un menú equilibrado y con todos los nutrientes necesarios para el adecuado desarrollo por parte de los/as niños/as.

El menú de cada día estará formado por un primer plato a base de verduras (potaje, sopa...) variándolo en textura. El segundo plato será carne, pescado...(dependiendo del día) y acompañado por guarnición (ensalada, verduras, papas cocidas...) y el postre estará formado por fruta o productos lácteos.

El menú de los bebés estará totalmente personalizado, los alimentos nuevos se irán incorporando paulatinamente.

En todo momento se tendrá en cuenta los trastornos, alergias e intolerancias de los/as niños/as, siendo estos puestos en conocimiento de la empresa de catering, para que puedan realizar las variaciones oportunas en el menú del día.

La familia en todo momento conocerá el menú de sus hijos/as, con el fin de que estén informados de las comidas que realizan los/as niños/as y a su vez éstas puedan ser reforzadas en casa.

El comedor del Centro Infantil será un espacio/ambiente acogedor y tranquilo que favorecerá el desarrollo de hábitos sociales y una alimentación

adecuada. Será un espacio amplio y adecuado al número de niños/as, con una iluminación natural y una ventilación adecuada.

El mobiliario será específico para los/as niños/as con la finalidad de que estén cómodos durante toda la comida. Se podrán lavar fácilmente y no presentarán ángulos, deformaciones...

Debido a las necesidades particulares de cada niño/a, contaremos con sillas adaptadas y tronas.

Los bebés y los/as niños/as hasta el año y medio (más o menos) irán sentados en tronas en el comedor. Ya a partir del año y medio se sentarán en las mesas y sillas.

Para el buen funcionamiento de esta zona, se realizarán dos turnos:

- El primer turno será de 11:15 h a 11:50 h para los/as niños/as de 4 meses a 1 año y los/as niños/as de 1-2 años.
- El segundo turno será de 12:00 h a 12:35 h para los/as niños/as de 2 a 3 años.

Por lo tanto, el tiempo dedicado a la comida será de unos 30-45 minutos aproximadamente, en el cual además de satisfacer sus necesidades biológicas, les permitiremos que interactúen con sus iguales y con los adultos, aportaremos conocimientos sobre los alimentos, desarrollaremos la motricidad gruesa- fina, etc.

Listado de mobiliario/ material necesario:

Mesas	5
Sillas	30
Tronas	15
Platos/ vasos/ cubiertos	50
Baberos	50
Portarrollos de papel	3
Papelera	2
Mesa auxiliar	2

OTROS: La cocina

Al tener contratado servicio de catering, en este espacio se realizará la última preparación y se distribuirá la comida.

Listado de mobiliario/ material necesario:

Utensilios de cocina	
Microondas	1
Encimera	3
Nevera/congelador	1
Fregadero	1
Lavavajillas	1
Esterilizador 8 biberones	1
Portarrollos de papel	3
Despensa	2

OTROS: Sala de psicomotricidad

En esta sala se llevarán a cabo toda una serie de actividades que ayudarán al niño/a en el desarrollo y afianzamiento de la psicomotricidad.

El aula estará acondicionada para este uso, y contará con los materiales específicos para la realización de estas actividades; espejos, colchonetas, pelotas, círculos...

Listado de mobiliario/ material necesario:

Espejo	2
Cojines	10
Material psicomotricidad	
Colchonetas	10
Agarraderas	3
Radio casete con CD	2
CD de música	20

OTROS: Sala de usos múltiples

En esta sala se realizarán todas aquellas actividades que requieran un mayor espacio: talles de baile, representaciones, etc.

Por lo tanto no tendrá un mobiliario específico, sino que se va a condicionar según la actividad que se vaya a realizar.

OTROS: Los espacios de paso

La entrada al Centro Infantil, el vestíbulo, los pasillos que llevan a las aulas... serán usados como lugar de exposición de los trabajos realizados por los/as niños/as y de información para las familias.

OTROS: Los espacios para los profesionales

El Centro Infantil contará con distintas zonas de uso exclusivo para los profesionales:

1. Una zona donde los profesionales podrán descansar, dejar sus cosas, llevar a cabo reuniones de equipo de trabajo...
2. Un aseo de uso exclusivo para los profesionales, compuesto por 2 inodoros, dos lavabos y una ducha.
3. Un despacho para poder llevar a cabo las tareas administrativas, reuniones...

Listado de mobiliario/ material necesario:

Mesa de despacho	2
------------------	---

Mesa de tarea	4
Sillas	15
Silla de despacho	2
Armario	4
Estanterías	5
Papelera	3
Taquilla	10
Inodoro	2
Ducha	1
Lavabo	2
Toalla	15
Gel/ crema/ champú	8

Espacios abiertos

El Centro Infantil contará con un patio exterior, donde los/as niños/as podrán correr, saltar y jugar.

El patio estará subdividido en distintas zonas:

1. Una zona de juego libre con toboganes, columpios...
2. Una zona de arena de la playa.
3. Una zona destinada al huerto.
4. Una zona cubierta: Porche.

Listado de mobiliario/ material necesario:

Suelo de caucho	
Tobogán	1
Bancos	2
Papeleras	3
Cubos/palas/ rastrillos	
Pelotas	30
Columpios	3
Correpasillos	6

Material para Huerto	
Casita	1

6. PROPUESTA PEDAGÓGICA

Objetivos de carácter educativo y pedagógico

Desde nuestro Centro Infantil, llevaremos a cabo una serie de objetivos que nos ayudarán en el adecuado desarrollo del día a día en nuestro centro.

Objetivos de carácter educativo

- Estimular hábitos de integración social, de convivencia grupal, de solidaridad y cooperación y de conservación del medio ambiente.
- Favorecer el proceso de maduración en el/la niño/a en lo sensorio-motor, la manifestación lúdica y estética, la iniciación deportiva y artística, el crecimiento socioafectivo y los valores éticos.
- Fomentar la estructuración del pensamiento, de la imaginación y creatividad, las formas de expresión personal y de comunicación verbal y gráfica.
- Fortalecer la vinculación entre el centro y la familia.
- Prevenir y atender las desigualdades físicas, psíquicas y sociales, inculcándoles una educación solidaria, intercultural, de igualdad de oportunidades, no sexista...

Objetivos de carácter pedagógico

"Pepito Grillo" se convierte en el lugar privilegiado para favorecer las primeras relaciones que los/as niños/as establecen de forma continuada con sus iguales y con otros adultos. Se atenderán aspectos relacionados con la autonomía motora, con el control corporal, las primeras manifestaciones de independencia, de comunicación de pensamientos y sentimientos, descubrimiento y conocimiento del entorno, descubrimiento de la identidad personal y las pautas más elementales de convivencia y de relación.

La vida de los/as niños/as durante sus primeros años de vida girará en torno al juego y actividades destinadas a cubrir sus necesidades básicas. Para ello creemos que el método más importante para realizarlas, con el fin de lograr los objetivos educativos previstos son las actividades basadas en el ámbito de experiencia. Esto implicará que sean planificadas, que tengan una intencionalidad educativa, una utilidad y un sentido para los/as niños/as.

Todo esto favorecerá el desarrollo de sus capacidades, destrezas y habilidades. También actuarán como un equilibrador de emociones y liberador de tensiones.

Los ámbitos de experiencia se dividirán en tres áreas:

ÁREA I: CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO, LA AUTONOMÍA PERSONAL, LOS AFECTOS Y LAS PRIMERAS RELACIONES SOCIALES

Ésta área trata de que los/as niños/as empiecen a conocer su cuerpo, sus diferentes elementos, sensaciones y percepciones, e inicien la identificación

y expresión de sus sentimientos y emociones, conociéndolo por medio de actividades que fomenten la exploración y observación, el uso de los sentidos, el contacto físico con otros/as niños/as y personas adultas...

Objetivos

- Desarrollar hábitos y rutinas de alimentación, descanso e higiene tanto personal como ambiental.
- Conocer y diferenciar las diversas partes del propio cuerpo.
- Fomentar la coordinación y control de utensilios cotidianos o de usos comunes.
- Satisfacer las necesidades básicas y el inicio de los primeros hábitos.

ÁREA II: *DESCUBRIMIENTO DEL ENTORNO*

El objetivo de ésta área es facilitar a los/as niños/as el descubrimiento de aquello que configura su realidad, sobre todo lo que está a su alcance, de su percepción y experiencia.

Las actividades de observación, experimentación, exploración del entorno y el juego con diversos materiales, constituyen sus primeros conocimientos acerca de sí mismo y del mundo físico. Por medio de la acción directa sobre los objetos, obtienen información sobre sus características y sus cualidades.

Además, esta área implica identificar la diversidad de relaciones sociales, que descubran y conozcan algunas características de los primeros grupos sociales.

Objetivos

- Fomentar la exploración y observación de objetos y materiales a través de los sentidos y acciones.
- Diferenciar e identificar las diversas texturas, la utilidad... de los objetos.
- Sensibilizar a los/as pequeños/as de la importancia del cuidado del agua, de las plantas, de los animales, la contaminación...
- Fomentar una conducta de reciclaje y reutilización.
- Fomentar la igualdad entre ellos mismos y los demás.

ÁREA III: LOS DIFERENTES LENGUAJES: LA COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

Ésta área hace de mediador de las anteriores áreas. Hace referencia al uso de instrumentos para comunicarse, representar la realidad, planificar y guiar las propias acciones y las de los demás.

Podemos distinguir varias formas de comunicación: el lenguaje verbal, el lenguaje musical, el lenguaje plástico, el lenguaje corporal y el lenguaje audiovisual.

Se pueden considerar herramientas de relación, regulación, comunicación e intercambio y el medio más potente para expresar y gestionar sus emociones y representar la realidad.

Objetivos

- Fomentar la participación activa.
- Desarrollar habilidades psicomotrices, tanto fina como gruesa.
- Descubrir y explorar el lenguaje plástico.
- Crear una libre expresión mediante el cuerpo y sus movimientos, los gestos, las diversas formas de comunicación, representación...
- Reconocer e identificar los diversos recursos de expresión.

Metodología

La metodología que llevaremos a cabo en nuestro Centro Infantil será participativa y activa, en la que los niños y las niñas se convertirán en los/as protagonistas de las diferentes actividades propuestas, al tiempo que será reflexiva en cuanto a que tendremos en cuenta los resultados obtenidos. De esta forma, nuestra propuesta metodológica estará basada en los siguientes aspectos:

Atención a la diversidad e individualización: con actividades grupales e individuales donde se motivará a los/as niños/as para adquirir conocimientos de forma sencilla y amena, así como adecuadas al nivel de aprendizaje del

niño y la niña, teniendo en cuenta las diferencias individuales y respetando el ritmo de aprendizaje de cada uno de ellos, atendiendo a sus características y necesidades individuales.

Enfoque globalizador: se tratarán los diferentes aspectos de manera que se interrelacionen y que no se den de forma aislada.

Aprendizaje significativo: se trabajará de forma que los pequeños relacionen los conocimientos y las experiencias que tienen, con los nuevos conocimientos que vamos a inculcar. Además, será importante que los/as niños/as estén motivados en todo momento.

Clima de seguridad y confianza: todas las actividades que llevaremos a cabo se realizarán en un ambiente de bienestar, afecto, estimulación y respeto. Asimismo, se reforzarán la confianza y la seguridad del niño y de la niña para que se sienten capaces de afrontar los retos que se les plantean.

Organización del ambiente: se prestará importancia a la organización de los espacios, los recursos materiales y el tiempo, de tal forma que permitan la estimulación de la interacción entre los/as propios/as niños/as y de éstos/as con los/as adultos/as, creando un ambiente estable, pero variado en cuanto a estímulos, para el desarrollo de las actividades.

Tiempo: en relación al tiempo haremos una distribución basada en una serie de rutinas y en el ritmo, lo cual servirá de referencia para los/as niños/as y les proporcionarán seguridad. Por lo tanto, de este modo se favorecerá el desarrollo de sus capacidades. Los ritmos diarios que establezcamos a lo largo de la jornada escolar serán flexibles con el tiempo, y no deben

suponer un impedimento para la improvisación que requiera cualquier suceso inesperado.

La colaboración con la familia y la coordinación interna en la escuela: es importante que los conocimientos adquiridos en la escuela se refuercen en la familia y viceversa; ha de existir una comunicación constante, fluida y activa entre unos y otros, de modo que se favorezca el desarrollo de un buen autoconcepto y una alta autoestima en el/la menor, aspectos importantísimos en el desarrollo de la personalidad y determinantes en la sociabilidad en la edad adulta.

Juego: el juego supone una forma natural de expresión y relación con el/la niño/a, pues surge de forma espontánea en todas sus actividades y será la base en la que apoyaremos nuestra unidad didáctica. A través de ella, los/as niños/as desarrollarán los conceptos de forma amena y divertida, donde éstos/as puedan aportar ideas, experiencias y que experimenten por ellos/as mismos/as la naturaleza.

El juego será un elemento fundamental porque permite integrar diferentes situaciones, conocimientos, exploración, destrezas, habilidades...

A continuación explicaremos ejemplos de juegos que se llevarán a cabo en cada una de las aulas de nuestro Centro Infantil.

Para el aula de 4 meses a 1 año, se llevará a cabo un juego experimental (consiste en utilizar aquellos recursos que se encuentran en su entorno y que les servirán de elemento organizativo para el conocimiento del espacio y el orden), cuyo nombre es "La cesta de los tesoros". En esta actividad, los/as niños/as manipularán diferentes objetos que el/la educador/a les ha presentado en una cesta, de manera que atraiga su interés y sirva de estímulo a sus sentidos.

Con esto, estaremos proporcionándoles a los/as niños una gran cantidad de experiencias y favoreciendo el desarrollo de sus capacidades sensoriales y de coordinación.

Para las aulas de los/as niños/as de 1 a 2 años y de 2 a 3 años, se llevará a cabo "el juego por rincones". Consistirá en crear espacios de juegos organizados en el aula. Los rincones se fundamentan en el concepto de juego simbólico que permite a los/as niños/as adaptarse y reubicarse activamente ante su mundo real y ante las actividades de las que está llena la vida cotidiana.

Con los rincones se simboliza la realidad exterior y se recrea un escenario con elementos reales al alcance de los/as niños/as.

Los rincones serán utilizados por los/as educadores/as en los tiempos de juego educativo en el aula, dejando libertad de elección a los/as niños/as,

pero con una cierta organización. Por ejemplo, si estamos trabajando el tema de la fruta, montaremos el rincón del "supermercado".

7. RUTINAS

Rutina 1. Vestido

Los/as niños/as llegarán al Centro Infantil, donde saludarán y colocarán sus abrigos y mochilas en el lugar asignado para ello, y se les pondrá sus babis correspondientes (los pequeños de 2 y 3 años lo harán ellos mismos en la medida de lo posible).

Luego se dirigirán al lugar asignado para el juego libre hasta que el/la educador/a les indique el cambio de actividad.

A la salida, los/as niños/as, bajo la supervisión del educador/a, recogerán los materiales utilizados, y seguidamente esperarán la llegada de sus padres. A los/as niños/as que necesiten ser cambiados de ropa, se les pondrá la muda que deberán de haber traído en su mochila.

Rutina 2. Aseo

Los/as niños/as irán al baño y se lavarán las manos. Esta rutina será supervisada por el/la educador/a o por el/la maestro/a.

Rutina 3. Alimentación

DESAYUNO: se les proporcionará agua, zumo y galletas.

ALMUERZO: menú del día.

Rutina 4. Descanso

En la sala dormitorio, los/as niños/as se acostarán a descansar. El/la niño/a que quiera, podrá llevar un objeto personal (manta, chupete, muñeco,

peluche...). Contemplaremos la posibilidad de poner música ambiental a bajo volumen si es necesario para que duerman mejor y antes.

Rutinas por aula

Aula 0: rutina de 4 meses a 1 años

7:30-8:00	Bienvenida-saludo
8:00-9:00	Juego libre-tentempié
9:00-10:00	Juego simbólico/actividad dirigida (psicomotricidad, estimulación temprana).
10:00-10:30	Patio
10:30-11:00	Aseo
11:00-11:45	Comedor
11:45-12:00	Aseo
12:00-14:00	Siesta
14:00-14:45	Cambio y aseo
14:45-15:00	Despedida/salida



Aula 1: rutina de 1 a 2 años

7:30-8:00	Bienvenida-saludo
8:00-9:00	Juego libre-tentempié
9:00-10:00	Juego rincón/actividad dirigida (psicomotricidad, estimulación temprana).
10:00-10:30	Patio
10:30-11:00	Aseo
11:00-11:45	Comedor
11:45-12:00	Aseo
12:00-14:00	Siesta
14:00-14:45	Cambio y aseo
14:45-15:00	Despedida/salida



Aula 2: rutina de 2 a 3 años

7:30-8:00	Bienvenida-saludo
8:00-8:30	Pasamos lista, aseo y cambio
8:30-9:30	Tentempié- actividades
9:30-10:00	Aseo
10:00-10:45	Actividades
10:45-11:00	Aseo
11:00-11:35	Juego rincón y salimos al patio
11:35-13:00	Almuerzo
13:00-14:15	Siesta
14:15-15:00	Aseo y cambio
15:00-15:15	Juego libre
15:15-15:30	Despedida



8. VIABILIDAD

Política comercial del proyecto

Objetivos comerciales

Cualitativos:

- Dividir el objetivo global en los diferentes puntos de servicio: educadores/as, transporte, comedor, etc.

Personales:

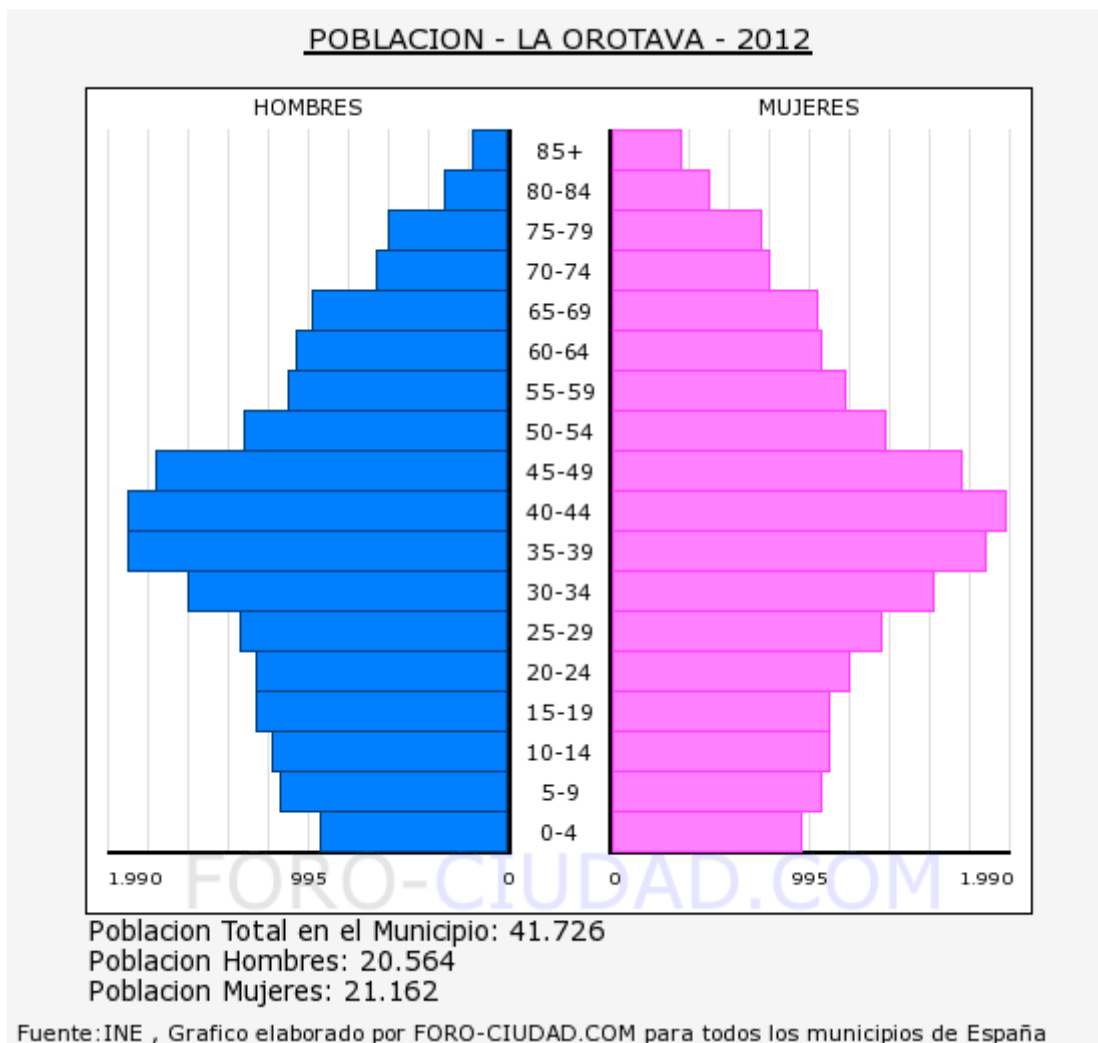
- Conseguir un 20% más de clientes nuevos por mes.
- Proponer objetivos personalizados.
- Rentabilizar los gastos.
- Defender tanto los intereses del cliente como los del negocio.

Calificativos:

- Vender mejor, con más margen y más rentabilidad.
- Asegurar no tener morosos.
- Lograr la fidelidad de los clientes.

Población del municipio de La Orotava

A continuación vamos a exponer una pirámide de población y una tabla de población donde se recogen el número de habitantes del municipio de La Orotava.



Población de LA OROTAVA por sexo y edad 2012.			
EDAD	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
0-4	944	956	1.900
5-9	1.139	1.073	2.212
10-14	1.183	1.099	2.282
15-19	1.262	1.097	2.359
20-24	1.267	1.194	2.461
25-29	1.334	1.367	2.701
30-34	1.607	1.619	3.226
35-39	1.894	1.875	3.769
40-44	1.901	1.985	3.886
45-49	1.761	1.765	3.526
50-54	1.325	1.375	2.700
55-59	1.106	1.176	2.282
60-64	1.057	1.071	2.128
65-69	985	1.054	2.039
70-74	661	805	1.466
75-79	609	764	1.373
80-84	334	510	844
85-	195	377	572
TOTAL	20.564	21.162	41.726

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Padrón Municipal 2012

Competencia

No habrá problemas de competencia con otras empresas del sector, puesto que no hay Centros Infantiles ubicados en la misma zona.

Aún así, se tendrá en cuenta el resto de Centros Infantiles que se encuentran en la misma ciudad que son:

- **Guardería Hogar Infantil:** C/ Alfonso Carrillo 5, La Orotava.
- **Papalote:** Av. Mayorazgo de Franchy, 17, 38300 La Orotava.
- **El globo de mi infancia:** Ctra. Gral. El Ramal, nº 1. La Orotava.
- **Centro Infantil Primeros Pasos:** Calle El Perolito, 1 - Bajo La Orotava (Tenerife).

Análisis del entorno

A continuación, analizaremos el entorno del proyecto, estableciendo el conjunto de elementos que determinan las variaciones de la actividad económica. Como podemos ver, analizamos los puntos fuertes y débiles de la empresa y su entorno.

Puntos fuertes

- Poca competencia.
- Amplio mercado potencial.
- Situación geográfica.
- Alta demanda de trabajo.
- Establecimiento moderno.

Puntos débiles

- Posibles problemas para encontrar mano de obra cualificada.
- Altas exigencias legislativas.
- Alta dirección sin conocimientos previos sobre el sector.
- Posibles dificultades para conseguir un préstamo (bancos), debido a la situación económica actual.
- Situación actual del mercado actual, debido a la crisis económica.
- Posibles distorsiones de la imagen del centro, debido a la imagen del sector.
- Altos costes de seguros.

Precio

Debemos tener en cuenta que se trata de un servicio que cubre unas necesidades básicas educativas, por lo que los precios estarán acorde al nivel económico general de la población a la que va destinado. El servicio básico estará alrededor de unos 200 € y los servicios adicionales oscilarán entre los 70 y los 100 €. Todo dependerá de los servicios adicionales que la familia contrate, pudiendo hacer un precio mejorado para aquellos que contraten varios servicios.

El periodo de pago de los servicios educativos, transporte y comedor se realizarán entre el día 1-5 del mes.

Listado de precios de nuestro Centro Infantil:

Listado de precios	
Paquete básico (educación)	200€
Comedor	70€
Trasporte	80€
Fiestas infantiles	100€
Horas extras	6€/ por hora

Promoción

En cuanto a la promoción, utilizaremos los folletos como uno de los principales instrumentos de publicidad, pues consideramos que con ellos podremos darnos a conocer de una manera clara y masiva. Serán repartidos principalmente en las zonas frecuentadas por nuestra inmediata y futura clientela como pueden ser parques infantiles, plazas o a la salida de centros escolares.

También hablaremos con otras empresas que se encuentren por la zona como pueden ser supermercados, farmacias, etc., solicitando permiso para dejar a la vista anuncios, ya sean en cartel o folletos.

Otros elementos de promoción serán los anuncios publicitarios en la radio local del municipio, en el periódico y en las páginas amarillas.

En un principio, seremos nosotras mismas las encargadas de distribuir toda la información publicitaria, por lo que no contemplaremos la contratación de personal para esta tarea.

Las nuevas tecnologías también serán utilizadas como soporte de publicidad.

Emplearemos una página Web, además de anunciarnos en otras que tengan que ver con el sector, siempre y cuando el coste no supere el presupuesto asignado a este espacio. También contemplaremos la publicidad en redes sociales de manera gratuita como pueden ser Twitter o Facebook.

A continuación se expone el listado de precios que nos ha enviado la empresa Art-Visual para llevar a cabo la publicidad en folletos y página Web.

Presupuesto

Promoción	Año 1	Año 2	Año 3	Año 4	Año 5
Página Web	1000€	480€	480€	480€	480€
Creación Web	450€				
Folleto Díptico o tríptico A4	450€	450€	450€	450€	450€
Total:	1900€	930€	930€	930€	930€

Previsión de ventas al 50% a tres años

El Centro Infantil tendrá la previsión de ventas mostrada en la tabla siguiente.

	Primer año	Segundo Año	Tercer año
Aula 0-1 años.	6 niños/as (+2)	8 niños/as (-)	7 niño/as (+1)
Aula 1-2 años.	11 niños/as (+2)	6 niños/as (+7)	8 niños/as (+5)
Aula 2-3 años.	15 niños/as (+3)	11 niños/as (+7)	6 niños/as (+12)

Se puede deducir, por tanto, que tanto en el aula de 1-2 años como en la de 2-3 años se deberán captar alumnos/as año tras año puesto que la ratio del aula de 0-1 año es menor que las de los cursos superiores. De este modo, creemos que en el Centro Infantil "**Pepito Grillo**" habrá que poner en práctica un plan de marketing y publicidad dedicado a la captación de alumnos de edades superiores.

Gastos en el mobiliario /material

Estante con cajones	2	350€
Armario con puertas	1	150€
Percheros	2	30,59€
Cojines	15	40,80€
Cambiador	1	145.50€
Espejo de seguridad	1	40€
Moqueta	1	99,40€
Tatami	1	100€
Juguetes		200€
Dosificador de jabón	2	15.95€
Contenedor de pañales	1	25.95€

Sillas con brazos	12	200€
Mesa	3	175€
Mueble con cajones	2	150€
Baúles	2	75€
Perchero	1	20€
Material escolar		400€
Espejo	1	49,50€
Cojines	6	47.40€
Moqueta	1	99.40€
Juguetes (puzles, cochitos, muñecos, legos...)	---	350€
Radio casete con CD	1	35.95€
Agarradero (baranda)	1	40.50€
Mobiliario para los rincones: - Teatro	1	450,70

- Cocina mágica	1	
- Banco de trabajo	1	

Mesas	4	2.35€
Sillas	20	410.30€
Espejo irrompible	1	49,50€
Alfombra	1	35,60€
Mobiliario para los rincones: - Teatro - Cocina mágica - Banco de trabajo	1 1 1	450,75€
Baúl	1	35€
Perchero	3	45€
Material escolar (colores, pinturas, cartulinas, pinceles, pegamentos...)		450,60€
Papelera	1	29,95€

Juguetes (puzles, cochitos, muñecos, legos...)		350€
Radio casete con CD	1	35,95€
Gavetero	1	99,99€

Cunas 120x60 cm	8	420,60€
Cama (adaptada para los/as niños/as)	30	105,60€
Colchón	8	195,40€
Sábanas/mantas (camas)	33	300,40€
Sábanas/mantas (cunas)	10	125,40€
Radio casete con CD	1	35,95€

Estuche de música relajante	1	40,95€
Estores	1	19,95€

Cambiador	1	145,50€
Contenedor de pañales	1	25,95€
Dosificador de jabón	2	7,95€
Dispensador toallas	2	53,40€
Crema/ jabón/ colonias	6	137,40€
Botiquín	2	179,30€
Plato ducha	2	146,89€
Orinales	16	158€
Lavabos	6	267,76€

Mesas	5	570€
Sillas	30	420€
Tronas	15	680€
Platos/ vasos/ cubiertos	50	510€
Baberos	50	250€
Portarrollos de papel	3	26,50€
Papelera	2	96,10€
Mesa auxiliar	2	83,50€

Utensilios de cocina		125,40€
Microondas	1	89,50€
Encimera	3	190€
Nevera/congelador	1	950€

Fregadero	1	56,40€
Lavavajillas	1	230,40€
Esterilizador 8 biberones	1	124,40€
Portarrollos de papel	3	26,50€
Despensa	2	300,50€

Espejo	2	110€
Cojines	10	68,98€
Material psicomotricidad		560,79€
Colchonetas	10	130€
Agarraderas	3	120,60€
Radio casete con CD	2	35,95€
CD de música	20	47,30€

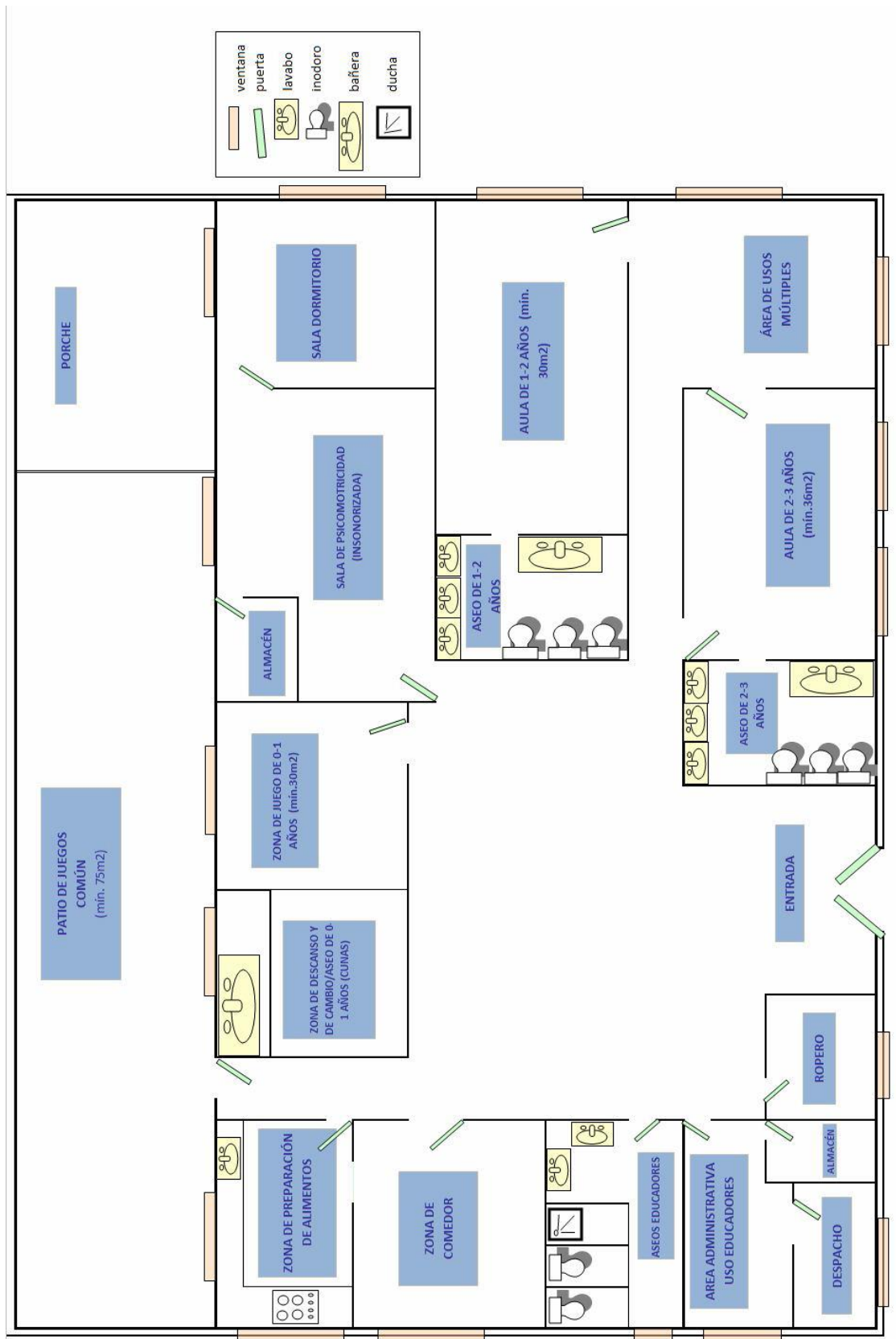
Mesa de despacho	2	160,40€
Mesa de tarea	4	180,40€
Sillas	15	450,30€
Silla de despacho	2	120€
Armario	4	157,40€
Estanterías	5	198,40€
Papelera	3	43,20€
Taquilla	10	430€
Inodoro	2	310€
Ducha	1	132,20€
Lavabo	2	97,40€
Toalla	15	99,50€

Gel/ crema/ champú	8	87,30€
--------------------	---	--------

Suelo de caucho		35 euros/m2
Tobogán	1	87,60€
Bancos	2	67,98€
Papeleras	3	59,60€
Cubos/palas/ rastrillos		46,30€
Pelotas	30	120€
Columpios	3	260€
Correpasillos	6	125,30€
Material para Huerto		95,30€
Casita	1	139,50€

9. ANEXOS

Anexo I: Mapa del centro infantil



Anexo II: Solicitud de autorización



**Gobierno
de Canarias**

Consejería de Educación,
Universidades, Cultura y Deportes

**Dirección General de Centros
e Infraestructura Educativa**
SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN

CENTROS PRIVADOS DE EDUCACIÓN INFANTIL DE NUEVA CREACIÓN

D/D^a 1 _____ representante
legal de la entidad 2 _____ con domicilio a
efectos de
notificación _____

_____, y teléfono de contacto: _____, por medio del presente
escrito SOLICITA:

Que se inicien los trámites necesarios para que se autorice la apertura y puesta en
funcionamiento del Centro Privado
de Educación Infantil 3 _____, situado en:

Municipio: _____ Provincia: _____, para
impartir, a partir del curso escolar ____/____ las enseñanzas de educación infantil 4:
 Primer ciclo Segundo ciclo Ambos ciclos. N^o unidades: ____ N^o puestos
escolares: ____

- ¿Desea acogerse a las condiciones excepcionales establecidas en la Orden de 3 de febrero
de 2009, por la que se establece la adecuación de los requisitos para la creación o autorización
de centros que imparten el primer ciclo de educación infantil en la Comunidad Autónoma de
Canarias, así como la determinación del régimen transitorio regulados en el Decreto 201/2008,
de 30 de septiembre (BOC n^o 28, de 11 de febrero)? 5 Sí. Motivo:

A la presente solicitud, se adjunta:

- Fotocopia del DNI del solicitante
- Fotocopia del documento público que acredita la representación, en el caso de personas
jurídicas
- Declaración jurada o responsable 6
- Planos de las instalaciones 7
- Proyecto de obras que han de realizarse para la construcción o adecuación del centro 8
- Fotocopia de la Licencia municipal del apertura o petición de la misma
- Título jurídico que legitime el uso del inmueble (Escritura de compraventa, contrato
arrendamiento, etc.)

Observaciones:

En....., a.....de.....de.....

(Firma)

SR. DIRECTOR GENERAL DE CENTROS E INFRAESTRUCTURA EDUCATIVA.

1 Persona física

2 Persona jurídica

3 Consignar la denominación específica que solicita para el centro

4 Marcar la opción solicitada

5 Cumplimentar sólo en el caso de que quieran acogerse a los requisitos excepcionales establecidos en la citada Orden de 3 de febrero de 2009

6 Según lo especificado en el artículo 3º de la Orden de 13 de mayo de 1993, por la que se establece el procedimiento de autorización de centros docentes privados, para impartir

enseñanzas de régimen general (BOC nº 75, de 11 de junio)

7 Sólo para inmuebles ya existentes. Deberán presentarse los planos de las instalaciones en su estado actual, con indicación de las distintas dependencias

8 Sólo en caso de no haber sido construido aún o necesite obras para su adecuación a la normativa vigente, para informe previo a la construcción por la Unidad Técnica de

Construcciones correspondiente de la Dirección General de Centros e Infraestructura Educativa

Anexo III: Modelo de certificación o informe técnico

MODELO DE CERTIFICACIÓN O INFORME TÉCNICO SUSCRITO POR ARQUITECTO O ARQUITECTO TÉCNICO ACREDITATIVO DE QUE LAS INSTALACIONES DEL CENTRO CUMPLEN CON LAS CONDICIONES QUE PERMITIERON SU AUTORIZACIÓN COMO GUARDERÍA *

* SEGÚN DECRETO 101/1990, QUE REGULA LAS CONDICIONES HIGIÉNICO-SANITARIAS DE LAS GUARDERÍAS INFANTILES (BOC Nº 118, DE 14 DE JUNIO), EN SU REDACCIÓN ACTUAL.

D/D^a _____, colegiado
nº _____ del Colegio Oficial de _____ de
_____, a petición de
D/D^a _____, titular del
centro _____, autorizado por Resolución nº _____
de la Dirección General de Salud Pública, de fecha ____/____/____,

CERTIFICO/INFORMO:

Primero: Que las instalaciones del citado centro se encuentran situadas en

Municipio: _____

Provincia: _____.

Segundo: La distribución de las instalaciones es la siguiente:

Dependencia	Superficie (m²)	Uso

Tercero: Que las instalaciones cumplen con los requisitos establecidos en el Decreto 101/1990, que regula las condiciones higiénico-sanitarias de las guarderías infantiles (BOC nº 118, de 14 de junio), en su redacción actual.

Observaciones:

En _____, a ____ de _____ de _____.

Fdo. _____

Anexo IV: Declaración de responsabilidad

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Nombre: _____ .Apellidos: _____
DNI: _____

Declaro bajo mi responsabilidad que no presto servicios en la Administración educativa, que no tengo antecedentes penales por delitos dolosos, que no estoy privado por sentencia firme del derecho a ser titular de un centro educativo o que, en el caso de que sea una persona jurídica quien promueva la autorización del centro de educación infantil o que resulte adjudicataria de la concesión administrativa para la prestación del servicio, no existe ninguna persona física en dicha entidad que, estando incluida en alguno de los supuestos anteriores, desempeñe cargos rectores o son titulares del 20 por 100 o más del capital social.

Todo ello, de acuerdo con lo establecido en el artículo 7.1. de la Orden de 3 de febrero de 2009, por la que se establece la adecuación de los requisitos para la creación o autorización de centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias, así como la determinación del régimen transitorio regulados en el Decreto 201/2008, de 30 de septiembre (BOC nº 28, de 11 de febrero), y en el artículo 3 de la Orden de 13 de mayo de 1993, por la que se establece el procedimiento de autorización de centros docentes privados para impartir enseñanzas de régimen general (BOC nº 75, de 11 de junio), en su redacción actual.

En _____, a ____ de _____ de _____

Fdo.: _____

ANEXO 8: Evidencia de la competencia **(CE70)** *Adquirir formación literaria y en especial conocer la literatura infantil.*

“Etapa de Educación Infantil:
Los libros, los cuentos, la
poesía y las tecnologías en la
Educación Lingüística y
Literaria”

Carla Martín Martín

Didáctica de la Lengua y la Literatura española

Grado en Maestro en Educación Infantil

2º Curso Grupo 1.1

Curso 2012/2013

ÍNDICE	págs.
1. Introducción	2
2. Libros infantiles y literatura infantil	3
2.1. Origen de la literatura infantil	3
2.2. ¿Qué se entiende por literatura infantil?.	3
2.3. Literatura infantil y juvenil: orientaciones del profesorado	4
3. Los cuentos en el aula	5
3.1. Origen y evolución de los cuentos	5
3.2. Tipos de cuentos y su estructura.	6
3.3. ¿Cómo trabajar los cuentos en el aula? .	7
3.4. Actividades con los cuentos	7
4. La poesía en el aula	9
4.1. La poesía y su valor didáctico	9
4.2. Clasificación de la poesía	10
5. Las tecnologías en las aulas	11
5.1. Uso didáctico de las TIC: Metodología interactiva	11
5.2. Competencia digital en el currículo de Educación Infantil	13
- Aplicaciones didácticas en educación infantil	13
- Otros recursos TIC	16
5.3. Ejemplos de actividades y usos de las TIC en Educación Infantil	16
6. Conclusiones	18
7. Bibliografía de referencia	19

INTRODUCCIÓN

La poesía, así como los cuentos tienen sentido y sonido. Reconocer los elementos estructurales de los cuentos refuerza los procesos cognitivos, la comprensión de las palabras, del lenguaje y de la gramática.

La mente del alumnado se entrena escuchando cuentos. Es un instrumento importante para el refuerzo de la comprensión y también son herramientas para organizar secuencias temporales y espaciales.

La narrativa oral, inicia a los niños en la palabra, en el ritmo, en los símbolos y en la memoria. Con ello, se despierta la sensibilidad y la imaginación mediante el juego global por la entonación, el ritmo y el gesto. La hora del cuento en el aula tiene mucho sentido y su objetivo es iniciar a los niños en la educación literaria a través de las palabras y de la comprensión auditiva.

Corresponde a la escuela la enseñanza de la poesía y los cuentos, pues son tareas cognitivas y herramientas de aprendizaje, aunque lo más importante es que son procesos de educación, descubrimiento, exploración y creación.

La escucha y la lectura contribuyen a organizar las ideas y desempeñan un papel decisivo en el desarrollo del intelecto. Los docentes, deben fomentar la escucha activa de narraciones orales y juegos poéticos y también contribuir a la identificación de las tipologías textuales. De cada cuento escuchado o leído puede ser aprovechada una larga batería de actividades de comprensión, de observación, de imitación... todo dependerá de los objetivos programados. Los cuentos como espectáculos, son una vertiente expresiva y artística que deben ser consideradas diferentes a las funciones y valores de la oralidad.

Antes, los libros destinados al público infantil eran instrumentos para entretener, educar, escuchar y leer, pero actualmente se han modificado y ampliado los formatos de los libros y sus características, soportes y organización. Hoy en día los libros infantiles son para leer, pero también para mirar, interactuar con ellos, escuchar, aprender, disfrutar...

Los álbumes ilustrados ofrecen al lector diversas funciones y valores como la función informativa, función educativa, función comunicativa y la función lúdica.

Los libros seleccionados por los lectores en los formatos literarios adecuados son el primer acceso a una cultura literaria. También ha de ser incorporados a las aulas, además de los cuentos y los textos poéticos, diversos textos que parten del proceso de alfabetización y que consisten en conocer las funciones específicas de los textos que formen parte de la comunidad y que se usen en situaciones diferentes.

Un recurso privilegiado en el aprendizaje de la lectura y de la escritura es la incorporación al aula de las nuevas tecnologías, pues actualmente se considera también un estilo de aprendizaje.

2. LIBROS INFANTILES Y LITERATURA INFANTIL

2.1. Orígenes de la literatura infantil

La literatura infantil ha sido tradicionalmente relegada y su valor literario se ha puesto en tela de juicio durante siglos. Afortunadamente, debido a las circunstancias sociohistóricas y culturales, actualmente la literatura infantil está siendo reconocida por su valor dentro de un campo literario específico.

La existencia de una literatura específicamente destinada al público infantil no surge hasta los siglos XVII y XIX, coincidiendo con el comienzo de la alfabetización y de la escolarización, por lo que se encuentra todavía en una etapa de expansión en la actualidad. Sus orígenes provienen, por una parte, de la literatura anónima de transmisión oral, que ha estado transmitiéndose a través de los siglos y que ha llegado a fijarse por escrito y a destinarse a la infancia y, por otra, de las obras que han sido escritas intencionadamente para los niños.

El desplazamiento del destinatario de los cuentos populares hacia el público infantil, comenzó en el siglo XVII con Madame d'Aulnoy y con Perrault entre otros, que alcanzó su completa realización en el XIX; el niño se convierte en destinatario principal del cuento a partir de Wilhelm Grimm en 1819 con su obra *Cuentos infantiles y del hogar*.

En esta línea, se acepta como literatura infantil toda la literatura que se haya ganado o esté ganando el aprecio de ese público determinado al que se dirige, es decir, la literatura que le gusta a los niños y niñas es susceptible de atraerles hacia el diálogo cultural de la comunicación literaria.

Si se revisan las características de la literatura infantil, se observa que algunas de sus peculiaridades no son invariables, sino que se han ido matizando con el tiempo, por lo que es necesario detenerse en una revisión de su evolución y tener en cuenta la influencia de la época, del contexto socio-cultural y de los nuevos métodos de difusión.

Por ello, es necesaria una reflexión sobre cómo ha evolucionado la literatura para los más pequeños y sobre sus relaciones con el modelo literario y con los programas educativos en particular, antes de pasar a explicar en qué manera la literatura infantil de calidad contribuye a la activación y futuro desarrollo de la competencia literaria.

2.2. ¿Qué se entiende por literatura infantil?

“No todo lo que está escrito para los adultos vale para el niño, pero todo lo que vale para los niños debe valer también para los adultos, si es obra de arte” Lombardo Radice.

Siguiendo esta línea se puede hallar la literatura en dos circunstancias:

- Cuando está escrita sin pensar especialmente en los niños pero contiene aquellos elementos que le atraen. Según este punto de vista, puede ser considerada infantil toda aquella literatura que los niños, al leerla o escucharla, pueden aceptar y asumir, es decir, hacer suya.
- Cuando está escrita pensando en los niños, pero no como limitación sino como inspiración. En este caso, el autor ha de tener en cuenta el mundo infantil al plantearse el objetivo, los medios y el sentimiento de su texto, para despertar así el interés del niño.

Según estos, se puede afirmar, por tanto, que la literatura infantil no es solamente aquella que intenta plasmar el mundo de los niños desde el mundo de los adultos, sino toda aquella que se adecua a su etapa de desarrollo y es aceptada como propia, sea cual sea su intención social.

En cualquier caso, es importante que el niño o la niña o sea un mero destinatario pasivo, sino activo receptor, es decir, que haga suya la obra que se le dedica.

En este sentido, los elementos básicos que debe reunir una obra literaria para ser adecuada al público infantil han de ser: potenciar la imaginación, tener un lenguaje apropiado, favorecer el valor educativo y, sobretodo, tener un sentido lúdico y divertido que haga despertar en el niño su curiosidad y su potencia intelectual.

Géneros de la literatura infantil

La literatura infantil va más allá de la literatura escrita o ilustrada, pues la literatura oral, especialmente de corte popular y folklórico, juega un papel esencial en este concepto.

Los géneros literarios tradicionales en que se divide la literatura son: poesía, narrativa y teatro. Los mismos servirán para clasificar la literatura infantil, aunque irán adoptando formas especiales y plurales cuando se dirigen a este público.

2.3. Literatura infantil y juvenil: orientaciones del profesorado

La literatura infantil y juvenil es posiblemente el campo más desarrollado en la didáctica de la lengua y la literatura. Cada año se publican numerosos títulos, por lo que se ha convertido en una literatura de consumo muy rentable para las casas editoriales.

La escuela actual cuenta cada año con varios catálogos de literatura publicada recientemente, que ha sido creada pensando en el público infantil o adolescente de nuestra sociedad.

Hoy, no sólo las familias hacen que los niños y niñas accedan a la literatura, sino que la necesidad de fomentar el hábito lector como impulsor de la educación y formación cultural parte de la propia escuela y, por lo tanto, es tarea del maestro o la

maestra ofrecer al niño obras de lectura adecuadas a su interés para poder iniciarle en el mundo de conocimiento y placer que genera la lectura. Por este motivo, se incorporan a las programaciones anuales como instrumentos de aprendizaje libros de literatura infantil y juvenil que los niños leerán guiados por su maestro o maestra, en función de su nivel.

La gran reproducción editorial, a pesar de configurar una ventaja, puede convertirse en un gran inconveniente para la lectura, si el docente no selecciona de manera conveniente los títulos de los textos que propone a sus alumnos. La existencia de tantas publicaciones exige una mayor dedicación para seleccionar las obras.

El maestro/a debe elegir muy bien la literatura infantil que va a presentar ante sus alumnos y alumnas, pues estos libros supondrán el primer contacto del niño con la literatura y puede marcar su trayectoria como lectores. Un requisito básico para esta selección es conocerlo; leerlo antes de recomendarlo, no sólo llevarse por la presentación del mismo. Si la elección es desafortunada puede poner en perjuicio al niño o la niña, que rechazará la lectura.

3. LOS CUENTOS EN EL AULA

Potenciar el desarrollo de la competencia literaria supone activar en el lector toda una compleja serie de conocimientos (lingüísticos, textuales y discursivos, pragmáticos, literarios, culturales...) para hacer efectiva la lectura e interpretación de los textos literarios. En este sentido, los cuentos permiten a los niños y niñas descubrir tempranamente otros mundos paralelos, favorecer la formación del propio mundo simbólico del lector y contribuir a activar toda esa serie de habilidades y conocimientos.

Como el papel de la literatura en general, y de la literatura de los cuentos infantiles en particular, es contribuir al desarrollo del individuo, se considera que la calidad literaria es necesaria y el enriquecimiento de la imaginación debe ser uno de los pilares en los que se sustente.

3.1. Origen y evolución de los cuentos

El cuento surge de la tradición oral. Por su brevedad y composición comunicativa, ha sido el género más difundido en todas las culturas. Ha recibido multitud de formas y denominaciones y cada una de ellas caracteriza el relato de manera peculiar. Todas las modalidades de cuento tienen en común la brevedad y la sencillez del lenguaje y de la estructura (lineal-progresiva).

Los finales de los cuentos son un buen ejemplo de su evolución; el final feliz no siempre ha tenido una presencia tan clara como en la actualidad, sino que se han visto sujetos a una serie de cambios en la transición de la literatura folklórica a la literatura infantil escrita. Con el paso del tiempo, y con la fijación de los cuentos tradicionales en

la escritura, los detalles violentos o escabrosos se han ido censurando, buscando elementos menos inconvenientes para el público infantil.

Los cuentos tradicionales en sus versiones más antiguas cuentan con elementos de una crueldad inimaginable en la literatura para niños actual; se ha de tener en cuenta que no estaban destinados al público infantil.

En la actualidad, el cuento es un género en auge, tanto para niños y niñas como para adultos, con muchas posibilidades didácticas. La esencia del cuento es el tono de su oralidad; por eso, la audición (recepción) y creación de cuentos es un buen ejercicio para el desarrollo de la comprensión y expresión oral.

3.2. Tipos de cuentos y su estructura

Hay dos grandes clasificaciones de cuentos que se definen por sus características:

El **cuento popular**: es una narración tradicional de transmisión oral. Se presenta en múltiples versiones, que coinciden en la estructura pero discrepan en los detalles. Tiene tres subtipos: cuentos de hadas o cuentos maravillosos, los cuentos de animales y los cuentos de costumbres. El mito y la leyenda son también narraciones tradicionales, pero suelen considerarse géneros autónomos. *Las mil y una noches* es la recopilación más conocida de cuentos populares orientales que se conoce.

Y, por otra parte, el **cuento literario**: es el cuento concebido y transmitido mediante la escritura. El autor suele ser conocido. El texto, fijado por escrito, se presenta generalmente en una sola versión, sin el juego de variantes característico del cuento popular. Se conserva una colección importante de cuentos del Antiguo Egipto, que constituyen la primera muestra conocida del género.

Desde el punto de vista estructural o de orden interno, todo cuento debe tener unidad narrativa, es decir, una estructuración que conserva unas determinadas partes:

- *Introducción, inicio o planteamiento*: Es la parte inicial de la historia, donde se presentan todos los personajes y sus propósitos, pero fundamentalmente, donde se presenta la normalidad de la historia. Lo que se presenta en la introducción es lo que se quiebra o altera en el nudo. La introducción sienta las bases para que el nudo tenga sentido.
- *Desarrollo, nudo o medio*: Es la parte donde se presenta el conflicto o el problema de la historia; allí toman forma y se suceden los hechos más importantes. El nudo surge a partir de un quiebre o alteración de lo planteado en la introducción.
- *Desenlace, final o fin*: Es la parte donde se suele dar el clímax y la solución al problema, y donde finaliza la narración. Incluso en los textos con final abierto, hay un desenlace.

3.3. ¿Cómo trabajar los cuentos en el aula?

Los niños deben aprender a disfrutar de los cuentos en clase. El profesor/a los introducirá y trabajará de forma que resulte una experiencia positiva y motivadora. Esto ayudará a crear y a desarrollar en ellos el hábito de la lectura desde una edad temprana. El profesor/a utilizará una grabación o leerá los cuentos en clase e irá señalando en su libro las escenas del relato repitiendo, si es necesario, el relato varias veces. Esta repetición permitirá que los niños realicen diversas tareas mientras lo escuchan.

Asimismo, existen diversos elementos y características que el docente puede crear en el aula para que la narración del cuento se trabaje de forma eficiente, por ejemplo:

- Dirigir la mirada a los alumnos y alumnas mientras está narrando el cuento (“los ojos también comunican”).
- Modular la voz de forma alta y clara, despacio, articulando las palabras y utilizando un vocabulario adecuado al nivel de los alumno/as.
- Dar la entonación adecuada, así como los silencios pertinentes.
- Recurrir a la gestualización para dar énfasis a la historia.
- Crear un buen ambiente y clima adecuado, además de una correcta disposición del auditorio.
- Tener alternativas; buscar soluciones para llamar la atención.
- Dominar la estructura narrativa del relato y tener actitud como narrador (actitud afectiva, de seguridad, confianza...).
- Saber las razones de por qué contar un cuento.
- [...]

3.4. Actividades con los cuentos

A partir de un cuento narrado pueden derivarse diferentes actividades para el desarrollo de la expresión oral y escrita y para el desarrollo de la creatividad, la educación estética y literaria y la sociabilidad. Por ello, las actividades en torno a los cuentos que el o la docente plantee para sus alumnos deben girar en torno a cuatro puntos fundamentales: ejercicios de observación (de recordar hechos, conceptos...), ejercicios de observación (relacionado con los elementos visuales del texto), ejercicios de psicomotricidad (dramatización) y, por último, ejercicios de expresión plástica.

Una vez el maestro/a haya tenido en cuenta estos ejes, puede organizar numerosas actividades en torno a los cuentos, como por ejemplo:

Cuentacuentos

Es una práctica habitual que puede realizar el maestro/a, un profesional “cuentacuentos” un familiar, o los propios alumnos y alumnas. Consiste en contar un cuento con emoción y teatralidad para crear una gran expectación en el público. Para realizar esta actividad se puede contar con medios musicales, vestuario, decorados..., todos los elementos que realcen el atractivo de la historia. Es un ejercicio de expresión oral. Cuanto más prescinda el orador del cuento escrito, mejor será la comunicación con su auditorio.

Los niños y las niñas también pueden participar en esta práctica contando sus propias historias a la clase y creando el ambiente de magia necesario.

Ilustración de poemas y cuentos

Ilustrar textos literarios puede ser una actividad muy creativa y divertida. No se trata de hacer un dibujo artístico de calidad. Es importante saber resumir con un dibujo. Que puede ser simbólico y no figurativo, el tema del poema o las escenas más significativas del cuento. Es un ejercicio de expresión plástica a través del diseño y el color.

Dramatización de textos narrativos

Otra actividad consiste en la dramatización de textos narrativos. Es un ejercicio más difícil pero muy instructivo. Consiste en transformar una historia narrada en otra que participen personajes en los diálogos. Los alumnos y alumnas deberán crear las intervenciones teatrales a partir de la información dada en el discurso de un narrador. El texto debe ser elegido con atención por el maestro/a, que ha de orientar a los alumnos para que seleccionen toda la información relevante para el transcurso de la historia y codifiquen a partir de ahí los diálogos de los personajes y las acotaciones teatrales que creen el ambiente descrito por el narrador.

Representación mímica de diálogos de cuentos

Prescindiendo de la palabra, los niños y niñas pueden representar en grupo o en solitario obras o escenas de cuentos. El ejercicio sirve para el desarrollo del lenguaje no verbal y para la transformación mimética de la palabra. El ejercicio exige la comprensión y la interpretación del texto literario.

Crear cuentos colectivos

Elaborar cuentos, poemas o teatrillos en grupo. El “cuento colectivo” se construye de forma progresiva.

4. LA POESÍA EN EL AULA

4.1. La poesía y su valor didáctico

La poesía es el género que más se aleja formalmente del uso cotidiano de la lengua y es, a su vez, un género muy popular con muchas posibilidades didácticas para el desarrollo de habilidades lingüísticas y para la iniciación en la educación literaria de los alumnos y alumnas. Por este motivo, para poder educar e iniciar en el conocimiento y placer de la lectura, el maestro/a deberá conocer el lenguaje poético.

Para manejar el lenguaje con fines estéticos o de otro tipo, hay que conocer muy bien la lengua y todas sus posibilidades expresivas y rítmicas. El conocimiento del lenguaje poético tiene igualmente este doble sentido: por una parte, poder acceder a los textos literarios (especialmente para la comprensión de la poesía) y, por otra, dominar el arte de la literatura en un determinado nivel para poder jugar con el lenguaje y crear textos poéticos.

La poesía es un género cercano a los niños y niñas y muy útil desde el punto de vista didáctico para el desarrollo de la lengua, ya que el ritmo se basa en repeticiones y juegos silábicos, fonéticos, verbales y sintácticos, y su aprendizaje es una forma de adquirir el vocabulario y su combinación y, en definitiva, de conocer las posibilidades expresivas de la lengua.

Las nanas, canciones de corro, y de juegos como la comba, los romances cantados, las adivinanzas, las retahílas, los refranes, los juegos de palabras, etc. forman parte de la lírica infantil popular que todos los niños y niñas aprenden en la escuela o en su entorno familiar como un juego.

Estos poemillas o canciones son didácticos: se caracterizan por su simpleza de forma y contenido y por las repeticiones, que facilitan la memorización. Esta poesía se caracteriza por estar compuesta por versos cortos, juegos de sonidos, rimas, consonantes, aliteraciones, paralelismos, ritmos binarios, encadenamientos sintácticos, onomatopeyas, paradojas, etc. Con ellos los alumnos/as aprenden los colores, los nombres de animales, las estaciones del año... y aprenden a silabear, a comparar fonemas y a jugar con las palabras. Algunas composiciones carecen de significado, sólo tienen ritmo y sonoridad, pero son muy interesantes para estimular la creatividad del niño y la niña y su gran capacidad para crear palabras.

Con esto, a continuación, se presenta un listado de actividades que pueden realizarse con los alumnos y alumnas de Educación Infantil en torno a la poesía y su expresión y dramatización, que pueden realizarse tanto individualmente como por grupos en el aula y guiados por el maestro/a:

- Recitar la poesía en gran grupo. (Asamblea-rutinas)
- Escribir la poesía en un mural y decorarla.

- Reconocer el título, colorearlo, escribirlo (en el caso de niños de 3º de infantil).
- Dramatizar de la poesía.
- Escuchar poesías en forma de canción.
- Contar los versos y las estrofas.
- Localizar alguna rima sencilla.
- Encontrar palabras ya conocidas en el poema.
- Construir frases orales con palabras importantes del poema.
- Separar las palabras que componen un verso.
- Realizar dibujos colectivos del poema.
- Elaborar un libro de clase con los poemas que se trabajen a lo largo del curso.

Tal vez estos ejercicios no tienen demasiado que ver con la poesía, pero los juegos basados en estas directrices con unas pautas dadas ayudan a penetrar en la poesía y descubrir nuevos aspectos sobre el lenguaje, las estrofas, los juegos fónicos, etc.

4.2. Clasificación de la poesía

En las estructuras de los poemarios se pueden distinguir obras de tema único (el mar, los alimentos, el ciclo anual, animales, etc.) y otras que no se centran en ninguna cuestión en concreto.

Según el criterio de diferentes autores se hace una clasificación de la poesía en función de las características de su estructura, su función, etc. En este caso, la clasificación que hace Ana Pelegrín en su libro *“Cada cual atiende a su juego”* se va a centrar en las funciones de cada uno de estos poemillas que representan juegos o cantinelas:

Dichos y juegos de los primeros años:

- Retahílas o dichos para mover las manos (*Cinco lobitos*)
- Balanceos (*Aserrín, aserrán*)
- Cosquillas
- De curar (*Sana, sana*)
- Para enseñar a andar
- Para adivinar
- De invocación y conjuros (*Luna lunera*)

Juegos, rimas, retahílas:

- Juegos de acción y motricidad
 1. Movilidad-inmovilidad (*Escondite inglés*)
 2. De tiento (*Gallinita ciega*)
 3. Saltos
 4. Escondite, persecución
 5. Otros: de girar, de balanceo entre dos, etc.
- Juegos con objetos
 1. Piedrecillas, huesos
 2. Con canicas, bolos, chapas, palos, etc.
 3. Con pelota, trompo, etc.
- Retahílas de sorteo
 1. Manos/palmas
 2. Cantares de comba
 3. Columpio
 4. De corro: con movimiento, formando calles, pasillos, arcos, escenificados, etc.

5. LAS TECNOLOGÍAS EN LAS AULAS

5.1. Uso didáctico de las TIC: Metodología interactiva

La incorporación de las nuevas tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje es una de los retos del proyecto educativo. Las TIC están integradas en cualquier ámbito de la vida actual y es necesario formar a los alumnos en su conocimiento y su uso, así como acercar la didáctica al mundo real tecnológico. La informática, especialmente Internet, ofrece nuevos modelos de interacción con los alumnos que, por una parte, favorecen el aprendizaje significativo y, por otra, estimulan su interés por aprender.

Para integrar las TIC en las aulas de infantil es necesario, además de la existencia y disponibilidad de los recursos informáticos, una orientación metodológica complementaria a la tradicional. El libro e Internet son dos soportes que se complementan; de la misma forma, se considera que la metodología tradicional, desarrollada a través del contacto directo y personal entre el o la docente y el alumno/a

por medio de la comunicación verbal, debe complementarse con la metodología digital que ofrecen las TIC.

Las nuevas tecnologías son un recurso didáctico muy valioso por diversas razones:

- Internet se considera una fuente inagotable de conocimientos actualizados que, además, permite búsquedas rápidas para la comprensión de textos y ampliar información.
- Internet fomenta el aprendizaje significativo porque exige la clasificación de documentos, saber leer, saber buscar...
- El ordenador es una máquina interactiva que permite al alumno/a regular su propio aprendizaje, lo que puede suponer una motivación para el proceso.
- Hay muchos programas informáticos que son un recurso imprescindible para escribir (un procesador de textos, como el Word), para hacer presentaciones orales (Power Point), para maquetar, editar un periódico...

Se podría continuar alargando la lista de ventajas de las nuevas tecnologías. Las TIC deben ser un instrumento curricular más, ya que permiten el proceso activo de aprendizaje, disponer de información de contextos cercanos y crear entornos colaborativos de aprendizaje. No obstante, la pregunta que muchos maestros y maestras se plantean hoy en día es si realmente esta nueva herramienta pedagógica resolverá los problemas del fracaso escolar y el aburrimiento de los alumnos.

La aplicación de las TIC en el aula es motivadora, combate el aburrimiento porque exige la atención y acción del alumnado, pero es cierto que trabajando con las nuevas tecnologías se desarrolla un tipo de aprendizaje más lento y exigente, pues el alumno/a debe participar activamente en todo el proceso y debe emplear más esfuerzo y tiempo en conseguir los objetivos.

Por otra parte, el uso de las TIC en el aula se encuentra todavía hoy con ciertos problemas o inconvenientes, que poco a poco se van minimizando, por lo que, sin duda, son necesarias ciertas transformaciones. Una de las transformaciones más importantes desde el punto de vista metodológico se refiere a la función del maestro.

En este contexto, el maestro tiene que realizar tres funciones principales:

1. Organizativa: determinar objetivos, itinerarios, reglas...
2. Social: crear un ambiente de aprendizaje positivo.
3. Intelectual: enfocar los puntos fundamentales, recapitular, evaluar...

El proceso de enseñanza-aprendizaje es más personalizado y exige mayor esfuerzo por parte del maestro o la maestra, que ha de tener muy bien planificada la clase y, después explicar claramente a sus alumnos y alumnas los objetivos, recursos y

la metodología necesaria para alcanzarlos; debe atender a las necesidades de cada alumno en dicho proceso.

Los alumnos cambian el espacio habitual de su aula con pupitres, libros y cuadernos encima de las mesas y la pizarra, por un nuevo espacio de trabajo y una nueva herramienta, el ordenador. La pizarra convencional dará paso a la pizarra digital o a una pantalla donde se proyecta la imagen del monitor del profesor/a que dirige la clase. Para que la interacción sea posible, el aula debe tener una disposición conveniente que favorezca el trabajo en equipo y permita al profesor pasearse por las mesas de los alumnos y alumnas para poder guiarlos en todo el proceso.

5.2. Competencia digital en el currículo de Educación Infantil

En el Real Decreto 114/2004, de 23 de enero, por el que se establece el currículo de la educación Infantil, se recoge la importancia de familiarizar a los alumnos con las tecnologías de la información y la comunicación y fomentar su uso progresivo como un recurso más, ya que la mayor parte de estos niños y niñas las encuentran integradas en su entorno y deberán utilizarlas de forma ordinaria a lo largo de toda su vida.

El aprendizaje y la utilización en la escuela de las TIC debe ajustarse a su proceso madurativo.

Hay, pues, una apuesta por incorporar las TIC a la práctica docente como una herramienta de enseñanza-aprendizaje muy interesante. En este sentido, es fundamental que el maestro adquiera los conocimientos, habilidades y destrezas suficientes para desarrollar una competencia digital que le permita trabajar con las TIC en su aula.

Aplicaciones didácticas en educación infantil

Las TIC, por su variedad y diversidad, no vinculan una metodología concreta, pero pueden ser muy útiles las siguientes propuestas:

1. El aprendizaje basado en problemas: formular y responder preguntas, comparar ejemplos, resolver problemas...
2. El aprendizaje basado en preguntas y cuestiones.
3. El aprendizaje basado en ejemplos.
4. El aprendizaje basado en proyectos.
5. Búsqueda activa de aprendizaje por descubrimiento.

El ordenador

El ordenador es la herramienta TIC por excelencia. En sus distintos formatos como PC de sobremesa, portátil o microportátil, se trata de una herramienta de almacenamiento y manejo de la información como ninguna otra. Pueden conectarse a multitud de periféricos (teclado, ratón, televisor, auriculares, grabadoras...) que

permiten incrementar su uso con multitud de posibilidades. Esta es la parte referida a la herramienta física hardware.

Sin embargo, las verdaderas posibilidades educativas están relacionadas con el uso, es decir, los programas y aplicaciones informáticas que engloban el software. Aunque el docente debe también conocer los recursos técnicos y dispositivos hardware posibles, donde realmente debe profundizar es las posibilidades de aplicabilidad en función de los objetivos y contenidos de su programación, es decir, en la búsqueda selección, adaptación e incluso diseño de software útil a su labor docente.

La presentación de los programas educativos para niños y niñas tiene que ser agradable y fácil de entender.

El ordenador ayuda a que los alumnos establezcan un aprendizaje cada vez más autónomo. Esta autonomía hace que se ejercite el control y la responsabilidad en la toma de decisiones sobre las tareas a realizar en cada momento. Algunos elementos que suelen acompañar a los programas son la música, los colores no excesivamente estridentes, con una gran calidad de imagen.

Estos programas, normalmente cuentan con actividades variadas ya que los niños no son capaces de centrar su atención durante un periodo largo de tiempo en una sola actividad y este modo se fomenta que mantengan el interés.

Televisión

El concepto de programas educativos, aplicable ahora en todas las TIC, llegó con la televisión a partir de los años 70. Desde la perspectiva de la educación no formal, muchas han sido las iniciativas televisivas que tenían como objeto desarrollar conocimientos o difundir cultura entre la población infantil.

Alguno de esos programas han llegado de otros países como Francia con “*Érase una vez el hombre*” y “*Érase una vez el cuerpo humano*”, donde se introducía a los más pequeños en la Historia, la Medicina, utilizando los dibujos animados; o como en EEUU, desde donde llegó *Sesame Street* (*Barrio Sésamo* en su versión española), donde una comunidad de personajes reales y animados (marionetas, muñecos, dibujos, etc.) trabajaban con los niños y niñas aspectos tan útiles como las habilidades sociales, el conocimiento y respeto del entorno o nociones espacio-temporales fundamentales.

Otros ejemplos como *La Bola de Cristal*, *Los Lunnis...*, ofrecen propuestas culturales creativas y divertidas. Muchos de estos programas se han actualizado al formato DVD o están incorporados en plataformas digitales, lo que permite utilizarlos como auténticos recursos educativos sin la necesidad de esperar su emisión por televisión. Son sólo algunos ejemplos consolidados de las posibilidades educativas de la televisión.

Quizás por el exceso de consumo y por la llamada teleadicción que ha generado en algunos niños y niñas, se puede ser reacio a su uso en el aula, pero lo que no podemos negar es que se trata de un recurso a nuestra disposición.

Como maestros de educación infantil hay que considerar la necesidad de conocer la enorme oferta de programas infantiles para así asesorar con criterio a los padres acerca de su selección y uso.

Cine

El cine aún como ningún otro medio la tecnología y la cultura. Sin duda, el séptimo arte ha sabido entender que la infancia es un público singular y con muchas posibilidades. Como toda creación cultural, debe constituir posibilidades de experimentar emociones y sentimientos, así como conocimientos y saberes.

El cine es algo lúdico, sin duda, como toda propuesta cultural o didáctica en Educación Infantil, pero también puede ser una herramienta de conocimiento, enriquecimiento y desarrollo personal. Por encima de consideraciones más bien económicas o de marketing comercial de las grandes productoras multinacionales, es posible encontrar un cine educativo, como las propuestas de sensibilización ecológica y medioambiental (es esencial para los niños y niñas conocer la naturaleza para respetarla y cuidarla) así, la película documental *“Los Reyes del Ártico”* es un claro ejemplo de ese cine ecológico.

Otra propuesta educativa relacionada con el cine puede ser de elaboración de talleres y actividades lúdicas dirigidas a la infancia, actividades avaladas por la UNESCO que en nuestro país hace *“La linterna mágica”* o las cinetecas municipales de diversas localidades, suponen una auténtica propuesta educativa-cultural a la que se puede acceder realizando visitas con nuestro grupo de alumnos/as.

Publicidad

Aunque la publicidad parece tener un valor exclusivamente comercial lucrativo, desde distintas administraciones y fundaciones ha sido utilizada, como una plataforma de divulgación y educación en valores y principios. Así, son famosas las campañas publicitarias claramente educativas de entidades como la Fundación de Acción contra la Drogadicción o las campañas de sensibilización de la Dirección General de Tráfico.

Una cuestión fundamental es considerar el establecimiento de un código ético en la publicidad y consumo infantil, generando así estrategias que defiendan a los niños/as ante productos cuyas características y contenidos sean potencialmente perjudiciales para los pequeños.

En esta cuestión, la intervención del maestro/a es indirecta con respecto a los alumnos y alumnas, al incidir sobre el asesoramiento y consejo profesional a padres.

Internet y los portales educativos

Las posibilidades educativas que ofrece Internet son cada vez más amplias. Algunos ejemplos son los siguientes:

- www.educapeques.com
- www.internen.es
- www.primeraescuela.com
- www.pekegifs.com
- [...]

Otros recursos TIC

La pizarra digital interactiva

La pizarra digital es un sistema tecnológico que consiste básicamente en un ordenador multimedia conectado a internet y un videoprojector que proyecta a un gran tamaño sobre una pantalla o pared lo que muestra el monitor del ordenador. El sistema puede completarse con una pantalla mural táctil, que permite controlar el ordenador y hacer anotaciones sobre ella utilizando simplemente los dedos a modo de puntero o lápiz. Se trata de crear actividades y ejercicios mediante el uso de la pizarra en clase (leer un cuento, utilizar el buscador, visionar vídeos o animaciones...).

Tablet

Es una herramienta a mitad de camino entre un PC y una pizarra digital interactiva, con pantalla táctil y un lápiz especial. Gracias a su conexión inalámbrica los alumnos pueden transportarla por toda el aula sin peligro de cables. Permite interconectar los equipos de los alumnos/as entre sí, así como con el equipo del profesor o con la pizarra digital. Está especialmente indicada para el desarrollo de fichas, el dibujo, la prescritura, y cualquier otra aplicación que el maestro diseñe en un entorno de un equipo portátil que funciona también como un cuaderno digital en red.

5.3. Ejemplos de actividades y usos de las TIC en Educación Infantil

El ordenador es un elemento más del aula, se incorpora a la vida de ésta y los docentes le dan la misma relevancia e importancia que dan a cualquier medio o recurso didáctico, que nos permite fomentar el aprendizaje. El uso del ordenador en el aula de Educación Infantil refuerza, complementa o amplía los temas trabajados en las diferentes áreas. Resulta una herramienta muy atractiva para los alumnos y alumnas.

Los y las docentes observan a menudo con sorpresa la facilidad con que aprenden a hacerlo funcionar: primero cogen traza moviendo el ratón (aprendiendo a coordinar la vista con la mano –coordinación óculo-manual-) y captan como moverse dentro de un programa concreto. Tardan poco tiempo en saber cómo poner por sí solos

en funcionamiento el ordenador y encontrar aquello que buscan. Para facilitar la autonomía de los niños y niñas resulta muy útil organizar bien la ventana del escritorio de forma que puedan pulsar sobre iconos que les permitirán acceder al inicio de un programa (Word, Paint,...) a una actividad concreta (paquetes de actividades multimedia,...), o a algunas de las páginas de Internet que el maestro haya escogido.

Por ser un instrumento lúdico, en estas edades los alumnos no son conscientes de si están jugando o trabajando con el ordenador. Jueguen o trabajen, lo que sí es cierto es que aprenden y en las escuelas se dispone cada vez más de programas y aplicaciones pedagógicas de alta calidad para ofrecerles.

El Rincón del Ordenador

Los rincones de actividad son una forma de organización del aula que permite al alumnado el desarrollo de hábitos elementales de trabajo, el establecimiento y cumplimiento de normas y el desarrollo de su autonomía, a la vez que responde a las diferencias, intereses y ritmos de aprendizaje de cada niño o niña de la clase.

Los rincones potencian la iniciativa del alumno/a, su autonomía, su creatividad, su imaginación, su sentido de la responsabilidad, sus ganas de aprender; les permiten aprender a trabajar en equipo, a colaborar y a compartir conocimientos; les permiten aprender a trabajar en equipo, a colaborar y a compartir conocimientos; les ayuda a ser conscientes de sus posibilidades, a dar valor a sus progresos, a aceptar los errores, a seguir trabajando y a no rendirse fácilmente ante las dificultades. Y todo ello porque la actividad lúdica que envuelve a la actividad en los rincones es la forma de expresión y comunicación que inicia al niño/a en su contacto directo con el mundo que le rodea.

Los rincones han de estar bien delimitados y diferenciados, adaptarse al momento evolutivo y tener cierto nivel de permanencia, lo que asegurará mayor seguridad y autonomía en los alumnos y alumnas. Con ellos se establece una dinámica, unas relaciones, unas actividades y rutinas que permiten al alumnado la adquisición de hábitos, tan importantes en esta etapa.

La organización del aula permite ir compaginado las diferentes maneras de acceder al rincón del ordenador:

- Individualmente, refuerzan su autonomía.
- Por parejas o engrupo: comparte conocimientos y deben ponerse de acuerdo para alternar el uso del teclado o del ratón.

El uso de las TIC presenta unas interesantes posibilidades para el aprendizaje de la escritura y para el entrenamiento lector. Asimismo facilita unos recursos interesantes para trabajar el lenguaje.

6. CONCLUSIONES

La literatura infantil pues, es aquella rama de la literatura dirigida expresamente al público infantil, un público en formación que necesita la adecuación del lenguaje y del resto de recursos literarios para facilitar la comprensión, y que contribuye a su educación literaria.

La idea general de trabajar estos apartados de la Literatura es encontrar un equilibrio entre sus componentes que den obras que, por un lado, cumplan con los requisitos de una obra literaria: originalidad, coherencia, uso de recursos rico y adecuado, etc. y, por otro lado, tengan en cuenta el destinatario y su competencia lingüística por lo que la forma y, en menor medida, el contenido se adecuarán para que la obra pueda interesar al lector (al margen de si al final lo consigue o no). Y finalmente, unida a esta forma, tendrá presente la educación literaria del receptor y, en menor medida, su educación en general. No se trata de crear obras moralizadoras y didácticas sino más bien de tener en cuenta el público sensible al que se dirigen.

Las Tecnologías de la Información y la comunicación forman parte de la vida del niño y la niña. Se debe aprovechar la influencia positiva de los docentes y sus familias para utilizar las TIC a favor de este desarrollo, garantizando una auténtica alfabetización digital de los pequeños y aprendiendo con ellos el manejo de estas nuevas herramientas de la cultura y el saber.

7. Bibliografía de referencia

GARCÍA CARCEDO, P.: *Enseñanza virtual y presencial de las literaturas*. Grupo Editorial Universitario, Universidad Complutense, 2008.

PÉREZ TORRAS, G.: *Expresión y comunicación*. Altamar, Barcelona, 2010.

SOSA ALONSO, A.J.: *Enseñanza y aprendizaje de la Lengua y la Literatura*. ARTE Comunicación Visual S.L., Santa Cruz de Tenerife, 2002.

VV.AA.: *La poesía en educación infantil*. 1^{er} premio innovación educativa. C.P. Cervantes, Fuenmayor, 2008.

ANEXO 9: Evidencia de la competencia **(CE75)** *Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.*

Paletas para trabajar las Inteligencias Múltiples



Carla Martín Martín
Didáctica del conocimiento Social en Educación Infantil (Práctica)
Curso 2013/2014

Tu casa

Infantil 5 años

20 alumnos

Esta paleta se llevará a cabo durante el primer trimestre del curso escolar, en las semanas comprendidas entre el 29 de septiembre y el 10 de octubre de 2014.

Inteligencia lingüístico-verbal

“La casita”

Hablar de manera formal: Ante una serie de diapositivas, la maestra preguntará sobre las diferentes dependencias de la casa, y dialogará sobre su uso. Una vez hecho esto, se presentará el vocabulario del mobiliario y objetos junto con su ubicación en sus correspondientes dependencias señalando en cada una de ellas dónde se encuentran estos elementos. Ver ANEXO I.

Inteligencia lógico-matemática

“¿Dónde podemos hacerlo?”

Forzar relaciones: Se les entregará unas fichas a cada alumno/a con un dibujo de una de las estancias de la casa y, debajo de este, unas acciones. Tendrán que marcar la acción correcta que se realiza en cada una de las dependencias, por ejemplo: freír un huevo, se rodea en la estancia de la cocina. Ver ANEXO II.

Inteligencia visual-espacial

“Dibujamos en dónde vivimos”

Pintar: En esta actividad cada niño tendrá que hacer un dibujo de cómo es su casa o alguna de las estancias de la misma, utilizando los recursos materiales y técnicas plásticas que necesiten.

Inteligencia cinética-corporal

“Jugamos a las casitas”

Role play – mimo: En esta actividad se utilizarán los rincones de juego simbólico en los que los niños y niñas deberán representar las distintas tareas o acciones que se desempeñan en las estancias de la casa, por tanto, se prepararán varios rincones como el de la cocina, el baño, la habitación...etc.

Inteligencia musical

“Adivina lo que suena”

Sonidos medioambientales: En esta actividad se trabajará con el vídeo: *Adivina los sonidos de la casa y la ciudad*; obtenido de Youtube. Este vídeo servirá para trabajar con los alumnos y alumnas la discriminación auditiva, pues tendrán que diferenciar cuáles son los sonidos pertenecientes a las estancias de la casa y cuáles no lo son, y repasar el vocabulario de la casa.

Inteligencia interpersonal

“El rincón de la cocina”

Estrategias de aprendizaje cooperativo: Una vez comentado todo el vocabulario, imágenes, y posibilidades que ofrecen las dependencias de la casa, se realizará una actividad relacionada con la cocina. Para ello, entre todos los niños y niñas de clase se preparará un rincón de cocina donde se elaborará una deliciosa tarta. Este rincón contará con mesas cubiertas por manteles para no ensuciar, y diferentes utensilios que servirán para elaborar el postre. Además de ayudar entre todos a colocar el rincón, cada uno de los niños aportará uno de los ingredientes para realizar la tarta, de manera que todos participen en la actividad.

Inteligencia intrapersonal

“¿Cómo ayudamos en casa?”

Procedimientos de autoconocimiento: En asamblea, se hará una puesta en común de las actividades domésticas que se realizan en las dependencias de la casa, como fregar los platos en la cocina, hacer la cama, barrer, planchar...etc. Se les planteará a los niños diferentes cuestiones acerca de qué personas son las que desempeñan esas tareas en su casa para, posteriormente, hacerles reflexionar en qué podrían hacer ellos mismos para colaborar en las tareas del hogar.

Inteligencia naturalista

“Cuidamos nuestro jardín”

Cuidado de plantas y animales: En esta actividad se trabajará una de las estancias de la casa que menos se han visto hasta ahora; el jardín. En primer lugar se hará una asamblea para comentar qué niños o niñas tienen un jardín en casa y quiénes no, para ser conscientes de que no todas las casas son de la misma manera. También se comentará las diferentes actividades que se pueden realizar en el jardín de casa, cómo pueden colaborar para mantenerlo en buenas condiciones, y qué utensilios se utilizan para su cuidado. Para reforzar los conocimientos de esta actividad se podrán utilizar las diapositivas de *“La casita”*.

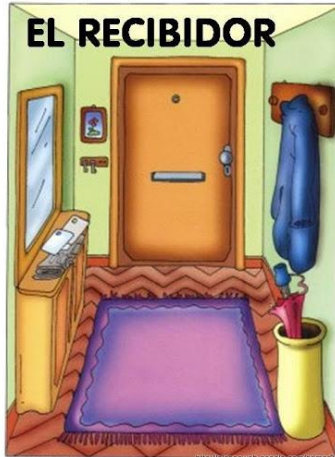
ANEXO I

LA CASA



<http://picasaweb.google.com/brimar333>

EL RECIBIDOR

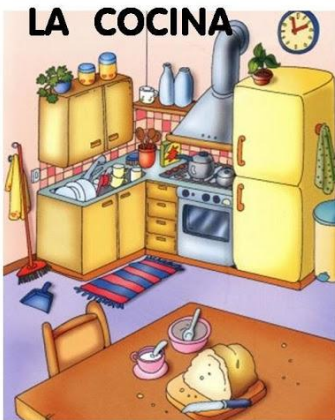


<http://picasaweb.google.com/brimar333>



<http://picasaweb.google.com/brimar333>

LA COCINA

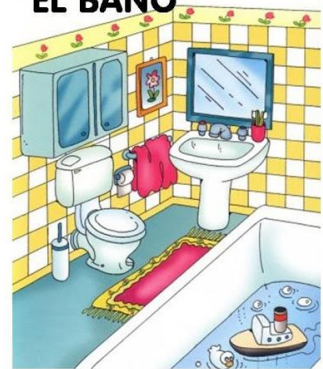


<http://picasaweb.google.com/brimar333>



<http://picasaweb.google.com/brimar333>

EL BAÑO



<http://picasaweb.google.com/brimar333>



<http://picasaweb.google.com/brimar333>

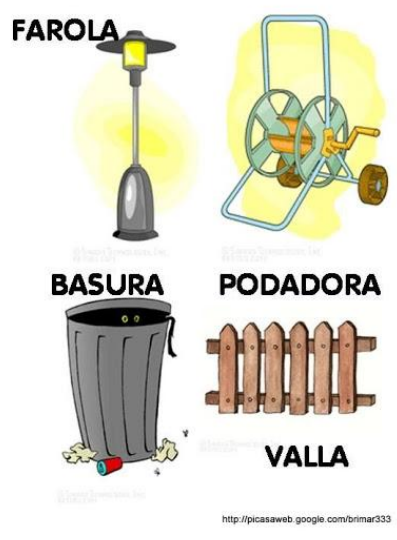
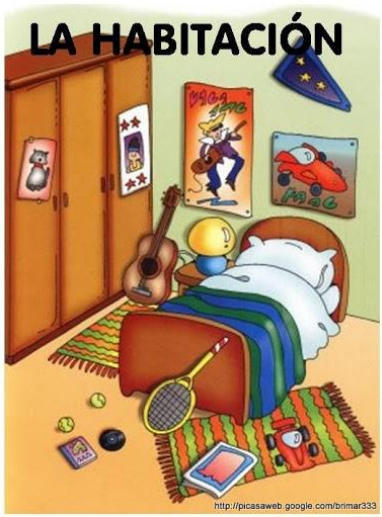
EL COMEDOR



<http://picasaweb.google.com/brimar333>



<http://picasaweb.google.com/brimar333>



ANEXO II

En el baño



se puede



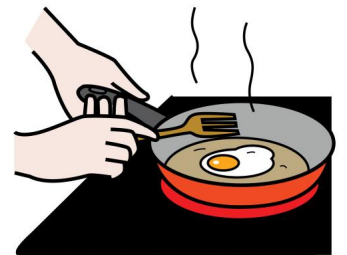
Leer



Lavarse los dientes

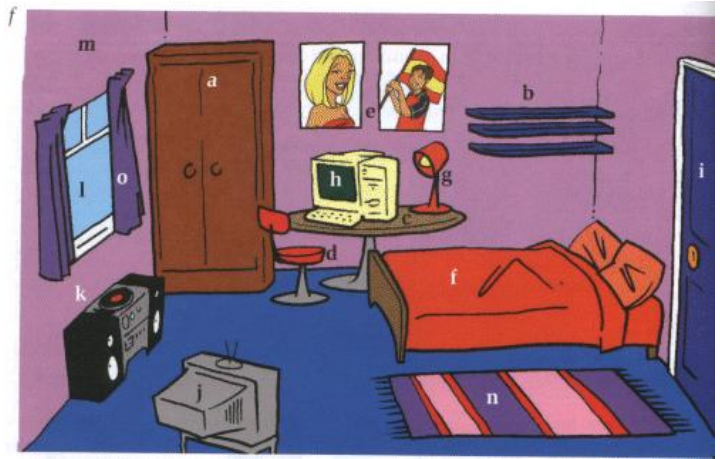


Bañarse



Hacer la comida

En el dormitorio
se puede



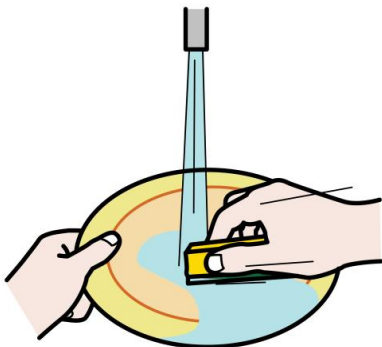
Leer



Lavarse las manos



Lavar los platos



Dormir

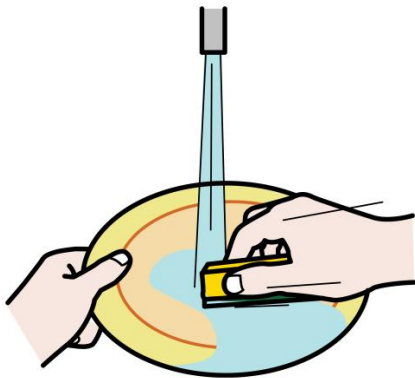


En la cocina

se puede



Lavar los platos



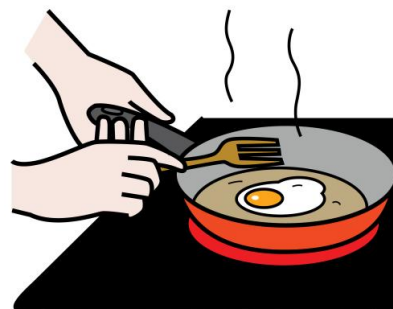
Secarse el pelo



Dormir



Hacer la comida



ANEXO 10: Evidencia de la competencia **(CE75)** *Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.*

Paletas para trabajar las Inteligencias Múltiples



Carla Martín Martín
Didáctica del conocimiento Social en Educación Infantil (Práctica)
Curso 2013/2014

Me gusta la playa

Infantil 5 años

20 alumnos

Esta paleta se llevará a cabo en el tercer trimestre, sobre la segunda semana del mes Junio, ya que la climatología en esa época es óptima para realizar este tipo de actividad

Inteligencia lingüístico-verbal

“Cuando voy a la playa”

Poesía: La maestra leerá una poesía sobre la playa para que los alumnos/as la escuchen y la aprendan. Además, esta tiene reflejados valores para que los niños respeten el entorno de la playa.

Cuando voy a la playa
me gusta jugar
me divierto y aprendo
con la arena y el mar

Cuando voy a la playa
no me alejo de la orilla
con mis manguitos y mi pala
lo pasaré de maravilla

Cuando voy a la playa
y me tomo mi merienda
no tiro basura al mar ni a la arena,
cuida tu playa
si no quieres perderla

Inteligencia lógico-matemática

“Las cosas de la playa”

Cálculo: Se le entregará a cada niño una ficha con diferentes elementos representativos de la playa, para que efectúen unas operaciones y las resuelvan haciendo uso de los dibujos que se les presentan. Ver ANEXO I.

Inteligencia visual-espacial

“Mural de la playa”

Collage: La maestra mostrará un mural que representa una zona de playa. Los niños tendrán que dibujar algún elemento que ya conozcan característico de esta zona para, después, recortarlo y hacer una composición.

Inteligencia cinética-corporal

“Excursión a la playa”

Juegos deportivos: Durante la salida a la playa se efectuará un juego motor en el que participarán todos los niños y niñas y que consistirá en realizar un circuito por la arena en el que cada niño deberá pasar por una serie de obstáculos y ejecutar las acciones que indique la maestra.

Inteligencia musical

“Bajo el mar”

Actuación musical: Con la música de la película La Sirenita los niños deberán imaginarse que son peces y están en el mar. Los niños han de bailar al son de la música intentando interpretar lo que expresa la letra de la canción.

Inteligencia interpersonal

“¿Qué hay en el mar?”

Proyectos de grupo: Cada alumno/a, en su casa, debe investigar y buscar información acerca de algún animal que viva en las costas de Canarias: en la playa o en el mar. Traerán la información en clase para hacer una puesta en común y, entre todos, conocer las especies que viven en las zonas costeras del Archipiélago canario.

Inteligencia intrapersonal

“El sol nos da vida, pero con cuidado”

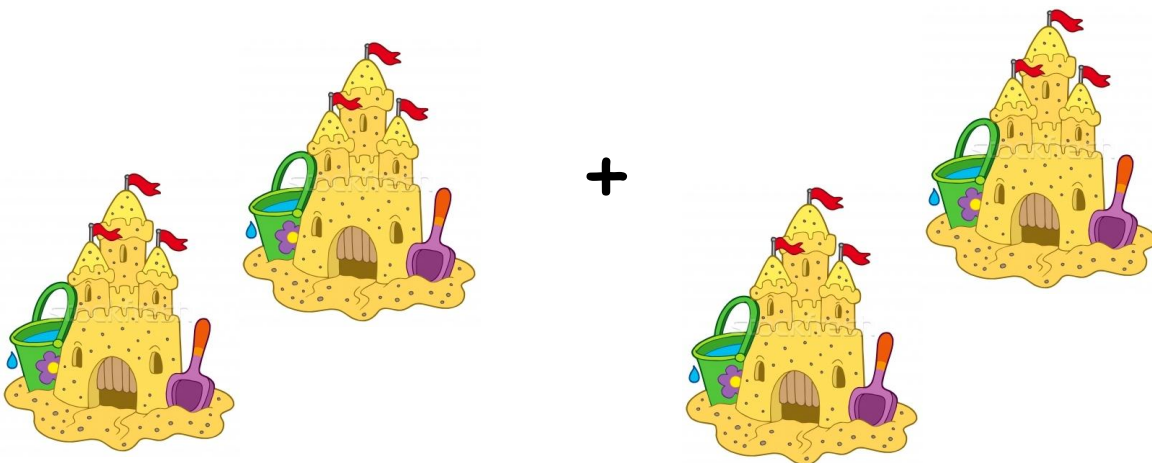
Procedimiento de autoconocimiento: Para empezar la actividad, en primer lugar, se dará una explicación general sobre los problemas que causa el sol en nuestra piel, y sus consejos y aptitudes. Para ello, se les planteará una serie de preguntas a los niños acerca de qué pueden hacer para protegerse del sol. Una vez hecha la asamblea, los niños deberán hacer una pequeña reflexión sobre las qué cosas sirven para protegerse de los rayos solares como, por ejemplo, ponerse crema protectora, llevar gorra, ponerse debajo de la sombrilla, etc. Para finalizar la actividad, se hará un cuadro recordatorio sobre las normas que se deben seguir para protegerse del sol cuando vayan a la playa.

Inteligencia naturalista

“A disfrutar con la arena”

Ejercicios de estimulación sensorial: Con esta actividad se pretende traer un pedacito de playa al aula para que los niños y niñas experimenten su textura, conozcan sus posibilidades, jueguen y se diviertan con la misma. Para ello se utilizarán cajas de plástico donde se depositará la arena.

ANEXO I



ANEXO 11: Evidencia de la competencia **(CE75)** *Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.*

Paletas para trabajar las Inteligencias Múltiples



Carla Martín Martín
Didáctica del conocimiento Social en Educación Infantil (Práctica)
Curso 2013/2014

El circo

Infantil 5 años

20 alumnos

Esta paleta, se llevará a cabo en el segundo trimestre, durante las semanas del 6 al 17 de abril de 2015.

Inteligencia lingüístico-verbal

“Empieza la función”

Vocabulario: En asamblea la maestra comenzará diciendo el nombre de la actividad y, a continuación, presentará una serie de imágenes acerca de los personajes y animales de un circo. Los niños deberán repetir el nombre de cada personaje o animal una vez presentados por la maestra. Una vez terminada esta parte de la actividad se hará una puesta en común acerca de las experiencias o conocimientos que cada uno de ellos ha tenido en relación al circo. Ver ANEXO I.

Inteligencia lógico-matemática

“Puzle-Circo”

Juegos de lógica: Los alumnos se dividirán por grupos de mesa, quedando cuatro grupos de cinco alumnos cada uno. Cada uno de estos, realizará un puzle en cuyo resultado final se obtiene la imagen de alguna situación o personaje relacionado con el circo. Ver ANEXO II.

Inteligencia visual-espacial

“Mi careta de animal”

Pintar: A cada niño o niña se le da un dibujo de una careta que representa a un animal de circo. Cada uno deberá pintar libremente su careta y guardarla, ya que se utilizará en una actividad posterior. Ver ANEXO III.

Inteligencia cinética-corporal

“Somos trapeceistas”

Juegos deportivos: Para comenzar se le explicara a los alumnos que los equilibristas son unas personas que van andando por sitios muy pequeños y tienen que tener mucho cuidado de no caerse. También andan por sitios altos, muy finos... Para realizar la actividad, se dividirá la clase en cuatro grupos de cinco personas cada uno, que tendrán que pasar por una serie de pruebas u obstáculos simulando ser unos “equilibristas de circo”. Las pruebas que tendrán que pasar son: pasar por encima de una cuerda estirada en el suelo, sin salirse de ella; pasar por encima de un banco sueco manteniendo el equilibrio; saltar justo en el centro de dos aros colocados de manera consecutiva, sin pisar los bordes, y por último,

Inteligencia musical

“Había una vez un circo”

Cantar- tararear: La actividad consistirá en escuchar la canción de “Había una vez un circo”, de Miliki, que oirán varias veces para aprender la letra y, al mismo tiempo, jugar con el ritmo y la melodía dando palmadas o haciendo algún pequeño movimiento representativo de la letra de la canción.

Inteligencia interpersonal

“Hacemos un circo”

Proyectos de grupo: La actividad consistirá en realizar un juego de rol en el que cada niño o niña desempeñará un papel relacionado con los elementos del circo que se han aprendido. La maestra repartirá los personajes donde habrá, entre otros: animales (leones, tigres elefantes...)- para lo que se utilizarán las caretas hechas en otra actividad anterior-, payasos, trapevistas, domadores, etc.

Inteligencia intrapersonal

“Las parejas del circo”

Habilidades de concentración: A cada niño se le dará una colección de tarjetas para que las coloquen boca abajo y realicen el juego de las parejas. Se les inculcará que no deben hacer trampas y que deben tener mucha concentración para recordar dónde están situados los dibujos del circo que ya han visto, para encontrar su respectiva pareja. Ver ANEXO IV.

Inteligencia naturalista

“Los animales del circo”

Cuidado de plantas y animales: Esta actividad tendrá como objetivo que los niños adquieran la consciencia del cuidado y el respeto por los animales, es este caso, de aquellos que participan en los espectáculos del circo. En asamblea, deberán explicar qué tipo de cuidados creen que se les da a los animales de circo, y si les parece bien o no que intervengan en estos espectáculos.

ANEXO I



PAYASO



ELEFANTE



CIRCO



TRAPECISTA



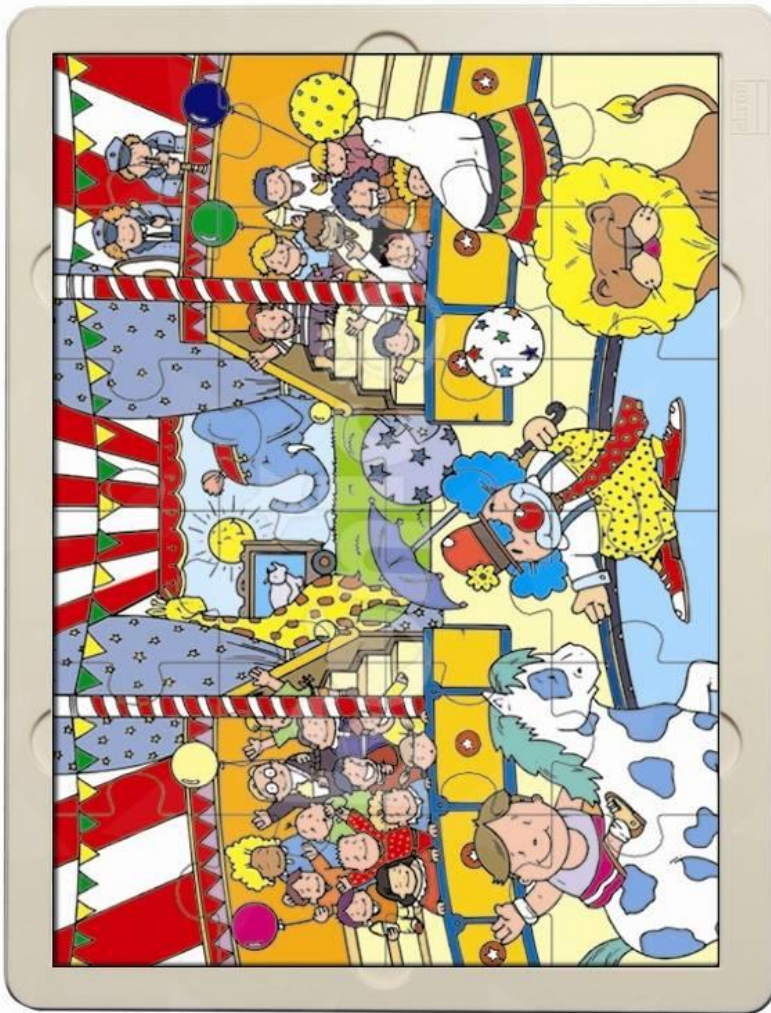
LEÓN



DOMADOR

ANEXO II

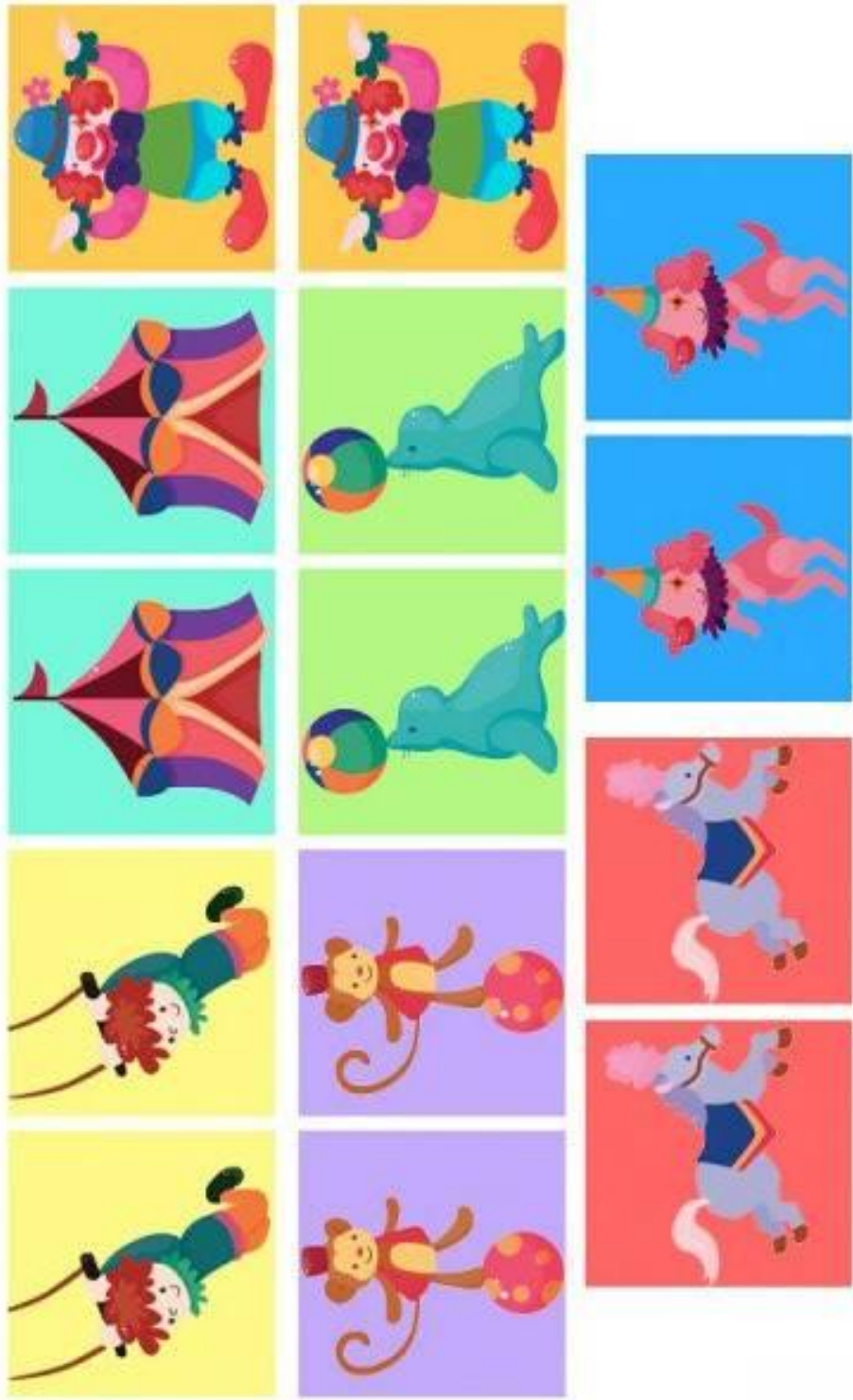
Ejemplos de puzles del Circo:




ANEXO III



JUEGOS DE MEMORIA
ENCUENTRA LAS PAREJAS DEL...CIRCO



ANEXO 12: Evidencia de la competencia **(CE75)** *Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.*

The page features a decorative graphic consisting of three overlapping blue circles of varying sizes, arranged in a diagonal line from the top right towards the bottom right. Thin blue lines extend from the top left and bottom right corners, framing the central text area.

CREACIÓN Y REPRESENTACIÓN DE UN CUENTO SONORO

COMPONENTES DEL GRUPO:

Ariana Domínguez Santana

Aridai Viña Cáceres

Carla Martín Martín

Joana González Padilla

Patricia Vera Santella

María C. Gil Solís

Nazaret Clemente Marichal

Haydeé Méndez Pérez

Sheila García Rodríguez

ÍNDICE

1.	CUENTO SONORO: LA PESADILLA DE LUCÍA.....	3
2.	CUADRO TÉCNICO	4
3.	REPRESENTACIÓN GRÁFICA.....	12
4.	ACTAS DE CADA SESIÓN DE TRABAJO	14
5.	CUADRO DE AUTOCALIFICACIÓN GRUPAL	20
6.	REPARTO DE CALIFICACIÓN GRUPAL.....	22
7.	REPRESENTACIÓN ESPACIAL DEL CUENTO SONORO.....	23

1. CUENTO SONORO: LA PESADILLA DE LUCÍA

Después de un largo día de trabajo, Lucía por fin llegó a casa. Entró, se quitó sus molestos zapatos, y se puso cómoda en casa. Luego, se acercó a la cocina para prepararse un relajante té y se sentó cómodamente en su sillón. De repente, escuchó el fuerte ruido del viento que golpeaba las ventanas, e irritada, se levantó a cerrarlas.

Pero la tormenta iba aumentando y se escuchaba cada vez más fuerte. Comenzó a oír de lejos unos pasos que se acercaban. Lucía estaba asustada y su corazón latía cada vez más fuerte hasta que, inesperadamente, escuchó el sonido de un cuchillo, por lo que no pudo evitar gritar. Tal fue el susto que hasta su taza de té cayó al suelo y... en ese momento sonó el despertador. ¡Todo había sido una pesadilla!

2. CUADRO TÉCNICO

Sonidos representados	¿Cómo se han representado?		Descripción de los sonidos en función de los parámetros esenciales	Miembros del grupo que los han ejecutado
	Materiales	Técnicas utilizadas		
Llaves	Llaves		Intensidad: Débil Tono: Agudo Duración: Corto Timbre: Sonido que provoca al chocar llave	Ariana
		Movimiento de las manos para producir sonido		
Abrir puerta	Puerta del aula		Intensidad: Débil Tono: Medio Duración: Corto Timbre: Sonido de una puerta al abrir	Ariana
		Empujar la puerta		
Cerrar puerta	Puerta del aula		Intensidad: Fuerte Tono: Grave Duración: Corto Timbre: Sonido de una puerta al cerrar	Ariana
		Cerrar la puerta para que encaje con la pestillera		
Tacones	Zapatos de tacón		Intensidad: Fuerte Tono: Medio Duración: Corto (cada paso es un sonido) Timbre: Pasos al caminar	Ariana
		Dar pasos		

Soltar llaves	Llaves y mesa	Intensidad: Fuerte Tono: Medio-agudo Duración: Corta Timbre: Sonidos de llave al caer sobre la una mesa	Ariana
	Soltar llaves sobre una mesa		
Cremallera	Chubasquero	Intensidad: medio Tono: Agudo Duración: Corto Timbre: Sonido de una cremallera	Ariana
	Bajar la cremallera		
Quitarse el chubasquero	Chubasquero	Intensidad: Débil Tono: Agudo Duración: Medio Timbre: Sonido al quitarse el chubasquero	Ariana
	Quitarse la chaqueta		
Quitarse los tacones	Zapatos	Intensidad: Media Tono: Grave Duración: Corta Timbre: Sonido de zapatos al caer al suelo	Ariana
	Soltar los tacones con los mismos pies		
Pasos hacia la cocina	Zapatillas	Intensidad: Débil Tono: Agudo Duración: Corta (cada paso un sonido) Timbre: Sonido que se produce al caminar	Ariana
	Caminar		

Encendedor	Encendedor	Intensidad: Débil Tono: Agudo- medio Duración: Corta Timbre: Click que hace un encendedor	Ariana
	Apretar el botón del encendedor		
Colocación de los enseres en la cocina	Vaso, botella, triángulo, varilla	Intensidad: Media Tono: Medio Duración: Corta Timbre: Sonido de los utensilios de la cocina	Ariana y María
	Mover objetos sobre la mesa		
Tetera	Pito azul	Intensidad: Media Tono: Agudo Duración: Larga Timbre: Sonido de la tetera cuando hierve el agua	María
	Soplido continuo		
Llenar la taza de agua	Vaso y botella de agua	Intensidad: Débil Tono: Agudo Duración: Media Timbre: Sonido del agua al caer en la taza	María
	Verter el agua en un vaso		
Revolver con la cuchara	Triángulo y varilla	Intensidad: Media Tono: Agudo Duración: Media Timbre: Sonido de una cuchara al chocar con la taza	María
	Realizar movimientos circulares en el interior del triángulo		

Ecurrir la cuchar a en el borde de la taza	Triángulo	Intensidad: fuerte Tono: agudo Duración: corta Timbre: sonido de una cuchara golpeando el golpe de una taza	María
	Dos o tres golpes secos de la varilla sobre la base del triángulo		
Sorber el té	Voz	Intensidad: débil Tono: agudo Duración: media Timbre: saborear el té	María
	Aspirar aire entre los dientes		
Pasos	Zapatillas	Intensidad: Débil Tono: Agudo Duración: Corta Timbre: Sonido que se produce al caminar	Ariana
	Caminar		
Suspiro	Voz	Intensidad: Débil Tono: Medio/agudo Duración: Corta Timbre: Suspiro	Ariana
	Expirar aire por la boca		
Radio	Radio	Intensidad: Media Tono: Medio Duración: Larga Timbre: Buscar emisora de radio	Aridai
	Activar la radio en el botón de encendido y girar la rueda para buscar emisora		

Viento	Efecto tormenta	Intensidad: Media/baja Tono: Grave Duración: Media Timbre: Sonido del viento	Haydeé
	Realizar movimientos circulares con el instrumento		
Golpes de la ventana	Ventana	Intensidad: Media Tono: Grave Duración: Corta Timbre: Ventana golpeada por el viento	Patricia
	Golpear continuamente la ventana		
Pasos	Zapatillas	Intensidad: Débil Tono: Agudo Duración: Corta Timbre: Sonido que se produce al caminar	Ariana
	Caminar		
Cerrar ventana	Ventana	Intensidad: Fuerte Tono: Grave Duración: Corta Timbre: Golpe al cerrar la ventana	Ariana
	Empujar la hoja de la ventana hasta que encaje		
Cortinas	Baquetas-maraca	Intensidad: Media Tono: Agudo Duración: Corta Timbre: Sonido al pasar las cortinas	Patricia
	Girar, con un golpe seco, las dos muñecas a la vez		

Pasos	Zapatillas	Intensidad: Débil Tono: Agudo Duración: Corta Timbre: Sonido que se produce al caminar	Ariana
	Caminar		
Lluvia	Rainmaker circular	Intensidad: De débil a fuerte Tono: Agudo Duración: Larga-continua Timbre: Lluvia	Joana
	Girar el instrumento		
Viento fuerte	Efecto tormenta	Intensidad: Fuerte Tono: Grave Duración: Larga-continua Timbre: Viento	Haydeé
	Realizar movimientos circulares más rápidos		
Cuchillo	Triángulo y varilla	Intensidad: Débil Tono: Agudo Duración: Corta Timbre: Cuchillo	Nazaret
	Desplazar la varilla hacia la esquina del triángulo con un movimiento seco		
Latidos del corazón	Pandero	Intensidad: De media a fuerte Tono: Grave Duración: Corta pero continua Timbre: Latidos del corazón	Carla
	Golpes secos en dos tiempos sobre la membrana del pandero		

Búho	Voz	Intensidad: Media Tono: Grave Duración: Corta Timbre: Ululeo	Sheila
	Colocar las manos unidas frente a la boca y emitir un sonido imitando el ululeo de un búho		
Expresión de miedo	Voz	Intensidad: Débil Tono: Agudo Duración: Corta Timbre: Expresión de miedo	Carla
	Aspiración repentina del aire		
Pasos que se acercan	Botas	Intensidad: De media a fuerte Tono: Grave Duración: Corta Timbre: Pasos	Nazaret
	Pisadas fuertes		
Grito	Voz	Intensidad: Fuerte Tono: Agudo Duración: Corta Timbre: Grito de terror	Carla
	Emisión de un chillido fuerte		
Vaso que se rompe	Vaso y bolsa	Intensidad: Fuerte Tono: Agudo Duración: Corta Timbre: Sonido que se produce a romper el cristal	Aridai
	Dejar caer un vaso envuelto en una bolsa al suelo		

Despertador	Reloj despertador	Intensidad: Media Tono: Agudo Duración: Corta Timbre: Alarma	María
	Activar el despertador		
Pájaros	Voz	Intensidad: Media Tono: Agudo Duración: Corta Timbre: Reproducción del sonido de los pájaros	Patricia
	Silbidos		
Onomatopeya (suspiro)	Voz	Intensidad: Débil Tono: Agudo Duración: Corta Timbre: Expirar a modo de relajación	María
	Expirar aire		

3. REPRESENTACIÓN GRÁFICA

4. ACTAS DE CADA SESIÓN DE TRABAJO

Acta 1

Fecha: 18 de Febrero de 2014

Horario: 11.30 h - 13.30 h

Lugar: Aula de Música. Módulo A1, planta 4.

Componentes del grupo que asistieron:

Al comienzo de la sesión, el grupo estaba formado por 7 componentes, añadiéndose dos más, quedando al final constituido por 9 componentes:

- ✓ Carla Martín Martín
- ✓ Haydeé Méndez Pérez
- ✓ María C. Gil Solís
- ✓ Nazaret Clemente Marichal
- ✓ Sheila García Rodríguez
- ✓ Patricia Vera Santaella
- ✓ Aridai Viña Cáceres
- ✓ Ariana Domínguez Santana
- ✓ Joana González Padilla

Aspectos trabajados:

Una vez formalizado el grupo, nos desplazamos al aula contigua para poner en común las ideas aportadas por algunos componentes, con apoyo de ciertos instrumentos del aula. María, Aridai y Patricia expusieron sus ideas respectivamente. Una vez escuchadas todas las ideas, los nueve componentes del grupo decidimos seleccionar para la representación el cuento sonoro creado por María.

María ayudada por Nazaret, representaron el cuento sonoro, permitiéndonos de esta forma al resto de los componentes crearnos una "imagen" más precisa de lo que se quería representar. Una vez finalizado, se comentaron los aspectos que se mantendrían y se modificaron o añadieron otros para perfilar la historia.

A continuación y con la historia elegida, nos dirigimos al aula de música para buscar sonidos concretos que representaran aquello que queríamos. Para una mayor eficacia, nos dividimos en subgrupos. Una vez que los tres subgrupos experimentaron con los instrumentos para conocer sus sonidos, pasamos a reunirnos y poner en común las ideas.

Para finalizar, escribimos la secuencia de la historia, concretando el orden, intensidad de los sonidos, duración, etc.

Acuerdos adoptados:

- Traer para la próxima sesión del jueves día 20, objetos y elementos de casa que nos permitan realizar todos los sonidos del cuento.

Acta 2

Fecha: 20 de Febrero de 2014

Horario: 12.30 h - 13.30 h

Lugar: Aula de Música. Módulo A1, planta 4.

Componentes del grupo que asistieron:

- ✓ Carla Martín Martín
- ✓ Haydeé Méndez Pérez
- ✓ María C. Gil Solís
- ✓ Nazaret Clemente Marichal

- ✓ Sheila García Rodríguez
- ✓ Patricia Vera Santaella
- ✓ Aridai Viña Cáceres
- ✓ Ariana Domínguez Santana
- ✓ Joana González Padilla

Aspectos trabajados:

Esta sesión se llevó a cabo en el aula de música. En la primera parte de la clase trabajamos con los instrumentos musicales disponibles para poder practicar los registros sonoros. Además, acordamos los papeles de cada componente, siendo esta elección llevada a cabo de manera arbitraria, por lo tanto, aunque haya una distribución desigual en los papeles, esto se debe a que cada sonido necesita de una ubicación del personaje en un lugar determinado del aula. En la segunda parte, la aprovechamos para desarrollar la elaboración del cuadro técnico de los sonidos representados.

Acuerdos adoptados:

Cada componente del grupo se hace responsable para la próxima sesión de traer los materiales que le han sido asignados.

Acta 3

Fecha: 25 de febrero de 2014

Horario: de 11.30 h a 12:30 h y de 14.00 h a 14.30 h

Lugar: Aula de Música. Módulo A1, planta 4.

Componentes del grupo que asistieron:

- ✓ Carla Martín Martín
- ✓ Haydeé Méndez Pérez

- ✓ María C. Gil Solís
- ✓ Nazaret Clemente Marichal
- ✓ Sheila García Rodríguez
- ✓ Patricia Vera Santaella
- ✓ Aridai Viña Cáceres
- ✓ Ariana Domínguez Santana
- ✓ Joana González Padilla

Aspectos trabajados:

En el día de hoy, cada miembro del grupo ha traído materiales previamente asignados para ensayar el cuento sonoro.

Para organizar de una manera eficaz estos ensayos, organizamos un sorteo con ayuda del profesor para designar el orden en el que se desarrollarán cada uno de los cuentos el día de la exposición. Luego, se da un tiempo para que cada grupo ensaye por su cuenta, acordando reunirse de nuevo en el aula a las 12:25 h, para que así estuviesen todos los instrumentos en el aula y cada grupo pueda utilizarlos en el momento de su "ensayo general".

Nuestro grupo va en busca de un aula donde ensayar el cuento sin ocasionar molestias a otros grupos y viceversa. Cuando por fin nos ubicamos en un aula, con el tiempo del que disponíamos pudimos practicar el cuento unas cuatro veces, modificando algunos detalles para alargar el tiempo de los sonidos y mejorar su calidad.

Al volver al aula, posteriormente, esperamos en el pasillo por nuestro turno, donde aprovechamos el tiempo para continuar con la elaboración del cuadro técnico que habrá que entregar el día de la exposición. Todos los miembros del grupo aportábamos cosas mientras María y Haydeé las organizaban y copiaban en un cuaderno.

Seguidamente, nos tocó el turno para ensayar el cuento dentro del aula, obteniendo un mejor resultado en relación a las veces anteriores ya que disponíamos de todos los instrumentos y materiales necesarios para ejecutarlo.

Posteriormente, dejamos el aula para que continuaran otros compañeros y, de nuevo, en el pasillo seguimos realizando el cuadro técnico.

Para terminar, durante la última media hora de clase, en nuestro grupo nos dividimos para elaborar el acta del día, el relato del cuento y continuar con el cuadro.

Acuerdos acordados:

Reunirnos el día siguiente fuera del horario de la asignatura para unificar el reparto de tareas y completar la parte teórica del trabajo.

Acta 4

Fecha: 26 de febrero de 2014

Horario: de 10.00 h a 12.00 h

Lugar: Aula A2.2.01 del módulo A.

Componentes del grupo que asistieron:

- ✓ Carla Martín Martín
- ✓ Haydeé Méndez Pérez
- ✓ María C. Gil Solís
- ✓ Nazaret Clemente Marichal
- ✓ Sheila García Rodríguez
- ✓ Aridai Viña Cáceres
- ✓ Patricia Vera Santaella

- ✓ Ariana Domínguez Santana
- ✓ Joana González Padilla

Aspectos trabajados:

Todos los componentes nos reunimos en un aula para completar los aspectos teóricos del informe. Para una mayor eficacia, nos dividimos en dos subgrupos permitiendo, de esta manera, una mayor agilidad y dinamismo en el desarrollo de la tarea.

Por una parte, María, Aridai, Ariana y Patricia, plasmaron en una gráfica los sonidos que aparecen en el cuento, describiendo los cuatro parámetros esenciales de los mismos. Por otro lado, Haydeé, Sheila, Carla, Nazaret y Joana, desarrollaron el documento escrito, unificando los diferentes apartados ya elaborados, y haciendo las modificaciones oportunas.

A pesar de esta segregación, ambos grupos estuvimos continuamente coordinados, aportando ideas, sugerencias, indicaciones que permitieron un mejor desarrollo de la sesión, así como la puesta en conocimiento por parte de los miembros del trabajo de los demás.

Acuerdos acordados:

Cada miembro del grupo debe traer el material u objeto acordado para el desarrollo del cuento para el día de la exposición.

5. CUADRO DE AUTOCALIFICACIÓN GRUPAL

Calidad del cuento

Original, imaginativo, innovador	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Convencional, poco original
-------------------------------------	----------------------	--------------------------------

Calidad del montaje y de la interpretación

Elaborado	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Simple
-----------	----------------------	--------

Se perciben con claridad los paisajes sonoros	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	No se perciben los paisajes sonoros
-----------------------------------------------------	----------------------	----------------------------------------

Se percibe con claridad lo que ocurre en el cuento	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	No se percibe con claridad lo que ocurre en el cuento
----------------------------------------------------------	----------------------	-------------------------------------------------------------

Recursos sonoros originales, variados y ricos	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Recursos sonoros poco originales, repetitivos y limitados
-----------------------------------------------------	----------------------	--------------------------------------------------------------------

Vivo	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Aburrido
------	----------------------	----------

Coordinación entre los miembros del grupo	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Descoordinación entre los miembros del grupo
-------------------------------------------------	----------------------	----------------------------------------------------

Calificación final:


6. REPARTO DE CALIFICACIÓN GRUPAL

Nombre	Calificación
Haydée	
Sheila	
Carla	
Nazaret	
María	
Patricia	
Aridai	
Joana	
Ariana	

Justificación:

7. REPRESENTACIÓN ESPACIAL DEL CUENTO SONORO

ANEXO 13: Evidencia de la competencia **(CE75)** *Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.*



MONTAJE DE LA COREOGRAFÍA DRAMATIZADA DE UNA CANCIÓN

3º Grado de Maestro/a en Educación Infantil. Curso 2013/2014
Percepción y expresión musical y su didáctica

ÍNDICE

1. COMPONENTES DEL GRUPO.....	3
2. LA CHICA YE YE.....	3
3. CONSIDERACIONES SOBRE EL PLANTEAMIENTO DE LA COREOGRAFÍA: ORGANIZACIÓN Y VESTUARIO	3
4. DESARROLLO DE LAS SESIONES DE TRABAJO	8
5. AUTOCALIFICACIÓN GRUPAL EN FUNCIÓN DE LAS ESCALAS DE CALIFICACIÓN ESTABLECIDAS	14

1. COMPONENTES DEL GRUPO

Carla Martín Martín

Haydeé Méndez Pérez

María C. Gil Solís

Nazaret Clemente Marichal

Sheila García Rodríguez

2. LA CHICA YE YE

La razón principal por la que elegimos esta canción fue porque la mayoría de nosotros la conocemos y por lo tanto, el público podrá disfrutar de ella con mayor entusiasmo.

Por otra parte, *la chica ye ye* tiene una letra rica y variada permitiéndonos representar diferentes movimientos corporales y dramatizar las situaciones que en ella se describen.

3. CONSIDERACIONES SOBRE EL PLANTEAMIENTO DE LA COREOGRAFÍA: ORGANIZACIÓN Y VESTUARIO

En cuanto a la organización, hemos decidido establecer dos niveles en función a la estatura de las participantes (delante: Carla y Nazaret y detrás: Haydeé, Sheila y María), para llenar el espacio y que la coreografía sea más vistosa para el público asistente. Ambas filas llevaremos a cabo movimientos simultáneos y coordinados en los que interaccionaremos de manera que exista una armonía y concordancia en los movimientos del grupo.

Es importante tener en cuenta que a lo largo de toda la canción trataremos no solo de realizar los movimientos correspondientes, sino también gesticularemos con la cara.

<p>INTRODUCCIÓN</p>	<p>No te quieres enterar, que te quiero de verdad, no te quieres enterar</p>	<p>Estará dividido el grupo en dos filas, donde dos de nosotras estaremos delante y tres, detrás. Nos colocaremos de espaldas al público y realizaremos movimientos lentos hasta darnos la vuelta con los dos últimos pulsos de esta parte de la canción</p>
	<p>No te quieres enterar, ye ye que te quiero de verdad, ye ye ye ye y tendrás que pedirme de rodillas un poquito de amor</p>	<p>Representaremos literalmente la letra de la música con gestos. La palabra “ye-ye” la identificaremos con dos movimientos alternos de brazos de abajo hacia arriba. Cuando la canción diga “Y vendrás...” daremos dos pasos hacia adelante y flexionaremos la rodilla</p>
	<p>Pero no te lo daré, ye ye porque no te quiero ver, ye ye ye ye porque tú no haces caso ni te apiadas de mi pobre corazón.</p>	<p>Al decir “ye-ye”, daremos dos pasos hacia atrás para colocarnos en la posición inicial.</p>

		Representaremos la letra literalmente
ESTRIBILLO	Búscate una chica una chica yeyé que tenga mucho ritmo y que cante en inglés.	En el estribillo, cada miembro del grupo tendrá un momento protagonista que corresponda con un compás, excepto Sheila, que se encargará de señalar esos momentos
	El pelo alborotado y las medias de color una chica yeyé, una chica yeyé que te comprenda como yo.	Representaremos esta parte de la canción literalmente y al unísono con movimientos de cabeza y piernas coordinados
	No te quieres enterar, ye ye que te quiero de verdad, ye ye ye ye y vendrás a pedirme y a rogarme y vendrás como siempre a suplicarme	Representaremos literalmente la letra de la música con gestos. Cuando la canción diga “Y vendrás...” moveremos los brazos y manos en concordancia con la letra y realizando desplazamientos por el espacio (adelante y atrás)
	que sea tu chica tu chica yeyé que sea tu chica yeyé	Al unísono, bailaremos en una misma fila realizando giros coordinados.
	que sea tu chica tu chica yeyé	Al unísono,

	que sea tu chica yeyé	bailaremos en una misma fila realizando giros coordinados.
PUENTE MUSICAL	Música	En esta parte bailaremos dando saltos y movimientos de piernas siguiendo el pulso de la música
ESTRIBILLO	Búscate una chica una chica yeyé que tenga mucho ritmo y que cante en inglés.	En el estribillo, cada miembro del grupo tendrá un momento protagonista que corresponda con un compás, excepto Sheila, que se encargará de señalar esos momentos
	El pelo alborotado y las medias de color una chica yeyé, una chica yeyé que te comprenda como yo.	Representaremos esta parte de la canción literalmente y al unísono con movimientos de cabeza y piernas coordinados
	Coro	Mientras canta el coro, realizaremos un movimiento circular de arriba abajo con los brazos, agitando a su vez hombros y muñecas
	No te quieres enterar, ye ye que te quiero de verdad, ye ye ye ye y vendrás a pedirme y a rogarme y vendrás como siempre a suplicarme	Representaremos literalmente la letra de la música con gestos. Cuando la canción diga "Y

		<p>vendrás...”</p> <p>moveremos los brazos y manos en concordancia con la letra y realizando desplazamientos por el espacio (adelante y atrás)</p>
	<p>que sea tu chica tu chica yeyé que sea tu chica yeyé</p>	<p>Al unísono, bailaremos en una misma fila realizando giros coordinados.</p>
	<p>que sea tu chica tu chica yeyé que sea tu chica yeyeeeeeeee</p>	<p>Al unísono, bailaremos en una misma fila realizando giros coordinados. Al final (palabra “ye-ye” alargada”), Sheila realizará un movimiento circular con los brazos de abajo hacia arriba, y el resto nos dirigiremos a ella agitando las manos. ¡Ella es la chica ye-ye!</p>
	<p>Coro</p>	<p>Daremos pasitos cortos hasta rodear a Sheila mientras continuamos agitando las manos</p>

Con respecto al vestuario, hemos investigado acerca de las prendas que se usaban en esa época, llegando a la conclusión de que una “chica yeyé” debe vestir colorida y alegre. Por ello, hemos decidido que el

elemento principal que caracteriza la letra de esta canción son “las medias de color” así que partiendo de ahí, pensamos en el resto de prendas y complementos.

Por tanto, el conjunto quedará constituido por lo siguiente:

- Camisa vaquera
- Pantalón corto
- Medias de colores diferentes para cada miembro
- Cintas de colores diferentes para el pelo
- Calzado deportivo similar
- Maquillaje vistoso

4. DESARROLLO DE LAS SESIONES DE TRABAJO

Acta 1

Fecha: 20 Marzo de 2014

Horario: 12:30 - 13:00

Lugar: Aula de Música. Módulo A1, 4º

Al comienzo de la sesión, el grupo estaba formado por 9 componentes, pero se creyó oportuno que para realizar la coreografía de manera satisfactoria deberíamos ser un grupo sencillo, en concreto 5 personas, por lo que se subdividió el grupo en dos.

El grupo quedo constituido por los siguientes componentes:

Carla Martín Martín
Haydeé Méndez Pérez
María C. Gil Solís
Nazaret Clemente Marichal
Sheila García Rodríguez

Aspectos trabajados: una vez formalizado el grupo, se acordó que para el siguiente martes cada componente del grupo traería una canción seleccionada e ideas de posibles coreografías.

Acuerdos adoptados: vernos el martes día 22 de Marzo a las 11:00 h por fuera de la clase de música para comentar las propuestas de cada componente.

Acta 2

Fecha: 25 Marzo de 2014

Horario: 11:00 – 11:30

Lugar: Aula de Música. Módulo A1, 4º

Componentes del grupo que asistieron:

Carla Martín Martín

Haydeé Méndez Pérez

María C. Gil Solís

Nazaret Clemente Marichal

Sheila García Rodríguez

Aspectos trabajados: esta sesión se llevo a cabo por fuera del aula de música, consistió en que cada componente expusiera sus ideas. Una vez escuchadas y valoradas todas las ideas, las cinco componentes del grupo decidimos seleccionar para la coreografía la canción expuesta por Haydeé “Una chica ye ye”.

A continuación se empezaron a valorar aspectos para la coreografía.

Acuerdos adoptados: traer para la próxima sesión del jueves día 27 de marzo, ideas de posibles coreografías para la canción seleccionada.

Acta 3

Fecha: 27 de Marzo de 2014

Horario: 12:30 – 13:30

Lugar: Aula de Música. Módulo A1, 4º

Componentes del grupo que asistieron:

Carla Martín Martín

Haydeé Méndez Pérez
María C. Gil Solís
Nazaret Clemente Marichal
Sheila García Rodríguez

Aspectos trabajados: para poder trabajar de una manera eficaz durante esta hora de clase, cada grupo trabajó en lugares independientes, acordándose reunirse de nuevo en el aula a las 13:20 h para pasar lista.

Nuestro grupo fue en busca de un aula donde ensayar la coreografía sin ocasionar molestas a otros grupos o viceversa. Una vez situados en el aula, con el tiempo del que disponíamos empezamos a crear la coreográfica.

Acuerdos adoptados:

- Practicar de forma individual el fin de semana.
- Traer para la próxima sesión del día 1 de Abril ideas para terminar de crear la coreografía.

Acta 4

Fecha: 1 Abril de 2014

Horario: 11:30 – 13:30

Lugar: Aula de Música. Módulo A1, 4º

Componentes del grupo que asistieron:

Carla Martín Martín
Haydeé Méndez Pérez
María C. Gil Solís
Nazaret Clemente Marichal
Sheila García Rodríguez

Aspectos trabajados: el profesor al comienzo de la clase nos preguntó, si estábamos conformes con disponer de las dos horas de prácticas para ensayar la coreografía y todos los grupos estuvimos de acuerdo para aprovechar el tiempo. Para poder trabajar de una manera eficaz durante las dos horas, cada

grupo trabajó en lugares independientes, acordándose reunirse de nuevo en el aula a las 13:25 h para llevar a cabo la hora teórica de la asignatura.

Nuestro grupo fue en busca de un aula donde ensayar la coreografía sin ocasionar molestas a otros grupos o viceversa. En estas dos horas de ensayo se dividieron en dos partes, la primera parte de la clase se terminó de crear la coreografía y en la segunda parte, se ensayó la coreografía completa varias veces.

A la 13:25 h nos dirigimos al aula base para llevar a cabo la hora teórica de la asignatura.

Acuerdos adoptados: reunirnos esta tarde a las 15:00 h para llevar a cabo la parte teórica del trabajo y ensayar la coreografía.

Acta 5

Fecha: 1 Abril de 2014

Horario: 15:00 – 17:00

Lugar: Aula de la Faculta de Educación.

Componentes del grupo que asistieron:

Carla Martín Martín

Haydeé Méndez Pérez

María C. Gil Solís

Nazaret Clemente Marichal

Sheila García Rodríguez

Aspectos trabajados: todas las componentes del grupo nos reunimos para continuar trabajando en la coreografía. Esta sesión de trabajo se dividió en dos partes, en la primera parte se trabajó en el informe escrito y en la segunda parte, se ensayó la coreografía completa varias veces.

Acuerdos adoptados: practicar de forma individual.

Acta 6

Fecha: 3 Abril de 2014

Horario: 12:30 – 13:30

Lugar: Aula de Música. Módulo A1, 4º

Componentes del grupo que asistieron:

Carla Martín Martín

Haydeé Méndez Pérez

María C. Gil Solís

Nazaret Clemente Marichal

Sheila García Rodríguez

Aspectos trabajados: para poder trabajar de una manera eficaz durante esta hora de clase, cada grupo trabajó en lugares independientes, acordándose reunirse de nuevo en el aula a las 13:20 h para pasar lista.

Nuestro grupo fue en busca de un aula donde ensayar la coreografía sin ocasionar molestas a otros grupos o viceversa. Una vez situados en el aula, con el tiempo del que disponíamos ensayamos la coreografía completa varias veces.

Acuerdos adoptados: reunirnos después de salir de clase a la 13:30 h para completar los aspectos teóricos del trabajo.

Acta 7

Fecha: 3 Abril de 2014

Horario: 13:30 – 14:30

Lugar: Aula de la Facultad de Educación

Componentes del grupo que asistieron:

Carla Martín Martín

Haydeé Méndez Pérez

María C. Gil Solís

Nazaret Clemente Marichal

Sheila García Rodríguez

Aspectos trabajados: todos los componentes del grupo nos reunimos en un aula para completar los aspectos teóricos del informe.

Acuerdos adoptados: seguir practicando los pasos de la coreografía.

5. AUTOCALIFICACIÓN GRUPAL EN FUNCIÓN DE LAS ESCALAS DE CALIFICACIÓN ESTABLECIDAS

CATEGORÍAS Y ESCALAS DE CALIFICACIÓN PARA EL TRABAJO GRUPAL:
MONTAJE DE LA COREOGRAFÍA DRAMATIZADA DE UNA CANCIÓN

NO FIEL AL TEXTO (No refleja adecuadamente el texto de la canción)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	FIEL AL TEXTO (Refleja adecuadamente el texto de la canción)
------------------------------------------------------------------------------	----------------------	------------------------------------------------------------------------

NO CLARA (No deja clara la estructura de la canción)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	CLARA (Deja clara la estructura de la canción)
----------------------------------------------------------------	----------------------	----------------------------------------------------------

DESCOORDINADA (No hay coordinación entre el movimiento y la música)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	COORDINADA (Hay coordinación entre el movimiento y la música)
-------------------------------------------------------------------------------	----------------------	-------------------------------------------------------------------------

CONVENCIONAL (No creativa...)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	ORIGINAL (Creativa, imaginativa, innovadora)
-----------------------------------------	----------------------	--------------------------------------------------------

POBRE (Escasa en elementos)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	RICA (Variada en los elementos que usa)
---------------------------------------	----------------------	---------------------------------------------------

INEXPRESIVA	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	EXPRESIVA
--------------------	----------------------	------------------

Calificación final: _____

ANEXO 14: Evidencia de la competencia **(CE75)** *Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.*

Creación y representación de un cuento musical: Los viajes de Lúa



ÍNDICE

1. Componentes del grupo por orden alfabético.....	3
2. Título del cuento	3
3. Texto del cuento.....	3
4. Planteamiento de la representación.....	5
5. Actas.....	8
6. Categorías y escalas de calificación para el trabajo grupal. creación y representación de un cuento musical.	13

1. Componentes del grupo por orden alfabético

Nazaret Clemente Marichal

Sheila García Rodríguez

María C. Gil Solís

Carla Martín Martín

Haydeé Méndez Pérez

2. Título del cuento

Nuestro cuento llevará por título: “Los viajes de Lúa”.

3. Texto del cuento

Erase una vez una niña llamada Lúa...

Lúa quería viajar a todos los lugares del mundo donde había estado su abuelo y así conocer a nuevos amigos. Entonces, Lúa decidió coger su mochila y su avión de juguete preferido, cerró los ojos y giró, y giró las aspas... De repente...

Lúa apareció en México. Allí estaba Lupita sentada bajo la sombra de un cactus ensayando una canción.

- Lúa: ¡Hola! Mi nombre es Lúa, ¿tú cómo te llamas?
- Lupita: Hola yo soy Lupita, y estoy aquí con mi guitarra ensayando una ranchera para cantarla en el cole... ¿Me ayudas a cantarla? ¡Ándale!

Lúa decidió seguir viajando por el mundo, y giró de nuevo las aspas de su avión. Cuando, de repente, apareció en una maravillosa playa de Hawái. Allí estaba Nani, que se acercó a ella para invitarla a una fiesta.

- Nani: ¡Aloha! Yo soy Nani, ¿quieres venir a la fiesta que hay en la cabaña de la playa?
- Lúa: Mmm... ¡Vale!
- Nani: Pero no puedes ir vestida con esa ropa, así que mejor te presto mi collar.
- Lúa: ¡Ay, muchas gracias, qué bonito!
- Nani: ¡Vamos, vamos!

La fiesta terminó, y Lúa pensó que ya era hora de continuar con su viaje. Volvió a coger su avión y giró una y otra vez las aspas y, de pronto, se encontró en medio de un lugar salvaje. ¡Estaba en Kenia! Los habitantes de la Tribu que allí vivían, se dirigieron a ella y le enseñaron cómo bailaban el ritual de los cazadores.

Cuando acabó el ritual, Lúa volvió a cerrar de nuevo los ojos e hizo girar, y girar, y girar las aspas de su avión, y viajó... ¡A la India! En ese lugar conoció a Kamali que le presentó a sus amigos y todos juntos bailaron la danza de Bollywood.

Lúa pensó que ya era hora de volver a casa, pues llevaba mucho tiempo fuera de ella y sus padres podrían estar preocupados. Así que, por última vez, cerró muy fuerte los ojos y giró con todas sus fuerzas las aspas de su avión.

Por fin Lúa ya estaba en casa. Se sentía muy feliz de haber viajado por tantos lugares y haber conocido a tantos amigos.

Y colorín colorado...los viajes de Lúa se han acabado.

4. Planteamiento de la representación

A la hora de representar este cuento musical hemos decidido vestarnos completamente de negro, de manera que solo tenemos que añadir algunos complementos en función al país que Lúa visite.

El personaje principal, Lúa, siempre llevará la misma vestimenta que consiste en una mochila infantil y un vestido rojo.

En cuanto a los países, los vamos a representar a través de la vestimenta del siguiente modo:

- En México, Lupita estará caracterizada con un poncho mexicano y un sombrero típico del país.
- En Hawaii, Nani llevará una falda típica y collares, pulseras y diadema de flores.
- En Kenia, la tribu de cazadores estará completamente vestida de negro y llevará como accesorio un pañuelo que imite la piel de un leopardo.
- Por último, en la India, Kamali y sus amigass llevarán un pañuelo cruzado y un punto rojo en la frente.

Desarrollo del cuento		Formas de expresión musical	Participantes
Narración	Erase una vez una niña llamada Lúa... Lúa quería viajar a todos los lugares del mundo donde había estado su abuelo y así conocer a nuevos amigos. Entonces, Lúa decidió coger su mochila y su avión de juguete preferido, cerró los ojos y giró, y giró las aspas... De repente... Lúa apareció en México. Allí estaba Lupita sentada bajo la sombra de un árbol ensayando una canción.	<u>Instrumento:</u> palitos de metal	Haydeé: narradora Sheila (Lúa). Escenificará la narración
Diálogo	Lúa: ¡Hola! Mi nombre es Lúa, ¿tú cómo te llamas? Lupita: Hola yo soy Lupita, y	<u>Instrumentos:</u> guitarra y güiro	Sheila y Carla: cantan Carla: guitarra

	estoy aquí con mi guitarra ensayando una ranchera para cantarla en el cole. ¿Me ayudas?	<u>Canción:</u> “Cielito lindo”	Nazaret: güiro
Narración	Lúa decidió seguir viajando por el mundo, y giró de nuevo las aspas de su avión. Cuando, de repente, apareció en una maravillosa playa de Hawái. Allí estaba Nani, que se acercó a ella para invitarla a una fiesta.	<u>Instrumento:</u> pandero de lluvia	Haydeé: narradora Sheila (Lúa).Escenifica la narración Nazaret (Nani). Escenifica la narración
Diálogo	- Nani: ¡Aloha! Yo soy Nani, ¿quieres venir a la fiesta que hay en la cabaña de la playa? - Lúa: Mmm... ¡Vale! - Nani: Pero no puedes ir vestida con esa ropa, así que mejor te presto mi collar. Lúa: ¡Ay, muchas gracias, qué bonito! - Nani: ¡Vamos, vamos!	<u>Instrumento:</u> metalófono y pandero de lluvia <u>Canto:</u> “Hawai Bombay” <u>Danza</u>	María: metalófono Haydeé: pandero de lluvia Nazaret y Sheila: diálogo, canto y danza
Narración	La fiesta terminó, y Lúa pensó que ya era hora de continuar con su viaje. Volvió a coger su avión y giró una y otra vez las aspas y, de pronto, se encontró en medio de un lugar salvaje. ¡Estaba en Kenia! Los habitantes de la Tribu que allí vivían, se dirigieron a ella y le enseñaron cómo bailaban el ritual de los cazadores.	<u>Instrumentos:</u> Tambores y percusión coporal <u>Danza</u>	Carla: narradora Sheila (Lúa): Escenifica la narración Haydeé y Nazaret: Escenifican la narración María y Carla: tocan los tambores
Narración	Cuando acabó el ritual, Lúa volvió a cerrar de nuevo los ojos e hizo girar, y girar, y girar las aspas de su avión, y viajó... ¡A la India! En ese lugar conoció a Kamali que le	<u>Canción:</u> “Jai ho” (reproducida con un aparato electrónico) <u>Danza</u>	Sheila (Lúa): Escenifica la narración Nazaret: narradora

	<p>presentó a sus amigos y todos juntos bailaron la danza de Bollywood.</p>		<p>María (Kamali)</p> <p>Todas: Bailan</p>
<p>Narración</p>	<p>Lúa pensó que ya era hora de volver a casa, pues llevaba mucho tiempo fuera de ella y sus padres podrían estar preocupados. Así que, por última vez, cerró muy fuerte los ojos y giró con todas sus fuerzas las aspas de su avión. Por fin Lúa ya estaba en casa. Se sentía muy feliz de haber viajado por tantos lugares y haber conocido a tantos amigos.</p> <p>Y colorín colorado... los viajes de Lúa se han acabado.</p>		<p>Sheila (Lúa): Escenifica la narración</p> <p>Nazaret: narradora</p>

5. Actas

Acta 1

Fecha: 29 de Abril 2014

Horario: 12'30-13'30

Lugar: Aula de Música. Módulo A1, 4º

Componentes del grupo que asistieron:

- ✓ Carla Martín Martín
- ✓ Haydeé Méndez Pérez
- ✓ María C. Gil Solís
- ✓ Nazaret Clemente Marichal
- ✓ Sheila García Rodríguez

Aspectos trabajados: Durante la segunda hora de la asignatura se expuso por parte de cada componente sus ideas. Una vez escuchadas y valoradas, las cinco componentes del grupo decidimos seleccionar la idea expuesta por Haydeé “Los viajes de Lúa”.

A continuación se empezaron a valorar aspectos a tener en cuenta para su elaboración.

Acuerdos adoptados:

Traer para la próxima sesión del miércoles 23 de abril ideas para terminar de redactar el cuento y los diálogos de los diferentes personajes.

Acta 2

Fecha: 30 de Abril 2014

Horario: 1230'-14'00

Lugar: Aula de la Facultad de Educación.

Componentes del grupo que asistieron:

- ✓ Carla Martín Martín
- ✓ Haydeé Méndez Pérez
- ✓ María C. Gil Solís

- ✓ Nazaret Clemente Marichal
- ✓ Sheila García Rodríguez

Aspectos trabajados: En primer lugar terminamos de redactar el cuento y los diálogos de los diferentes personajes. En segundo lugar, empezamos a trabajar en los instrumentos y las canciones que se van a utilizar durante la representación del cuento sonoro, y en tercer lugar se comentaron las opciones de los vestuarios.

Acuerdos adoptados:

Traer para la próxima sesión del 6 de Mayo, ideas para el vestuario que se van a necesitar para la representación del cuento sonoro.

Acta 3

Fecha: 6 de Mayo 2014

Horario: 1230'-13'30

Lugar: Aula de Música. Módulo A1, 4º

Componentes del grupo que asistieron:

- ✓ Carla Martín Martín
- ✓ Haydeé Méndez Pérez
- ✓ María C. Gil Solís
- ✓ Nazaret Clemente Marichal
- ✓ Sheila García Rodríguez

Aspectos trabajados: Para poder trabajar de una manera eficaz durante las dos horas de clase, cada grupo trabajó en lugares independientes, acordándose reunirse de nuevo en el aula a la 13:30h para controlar la asistencia y llevar a cabo el sorteo para el día de la representación.

Durante los primeros minutos de la sesión nos quedamos en el aula base para trabajar las últimas dudas en cuanto a la organización. A continuación, nos dirigimos en busca de un aula donde poder ensayar el cuento sonoro.

Una vez situadas en el aula, con el tiempo que disponíamos empezamos a ensayar la representación hasta las 13:25h, que nos dirigimos al aula para controlar la asistencia y llevar a cabo el sorteo.

Acuerdos adoptados:

Reunirnos el miércoles día 7 de Mayo del 2014 a las 12:30h para continuar trabajando en la representación.

Acta 4

Fecha: 7 de Mayo 2014

Horario: 1230'-14'00

Lugar: Aula de la Facultad de Educación.

Componentes del grupo que asistieron:

- ✓ Carla Martín Martín
- ✓ Haydeé Méndez Pérez
- ✓ María C. Gil Solís
- ✓ Nazaret Clemente Marichal
- ✓ Sheila García Rodríguez

Aspectos trabajados: Todas las componentes del grupo nos reunimos para continuar trabajando en la representación del cuento sonoro.

Acuerdos adoptados:

Reunirnos el miércoles día 8 de Mayo del 2014 a las 10:00, para llevar a cabo el trabajo teórico y continuar trabajando en la representación.

Acta 5

Fecha: 8 de mayo de 2014

Horario: de 9.30 a 12.30

Lugar: Aula de la Facultad de Educación

Componentes del grupo que asistieron:

- ✓ Carla Martín Martín
- ✓ Haydeé Méndez Pérez
- ✓ María C. Gil Solís
- ✓ Nazaret Clemente Marichal
- ✓ Sheila García Rodríguez

Aspectos trabajados: En primer lugar, nos ubicamos en un aula donde poder ensayar el cuento sin ocasionar molestias. Una vez situadas, comenzamos a realizar el informe del cuento musical. Para ello, fuimos describiendo cada uno de los apartados del modelo en relación a nuestro cuento. El texto del cuento ya había sido redactado y pasado a ordenador previamente, por lo que supuso un ahorro de tiempo para centrarnos en el resto de aspectos del trabajo teórico.

Una vez finalizado el informe nos dispusimos a ensayar con los materiales y accesorios que cada miembro del grupo teníamos asignados, y que nos servirían para desempeñar nuestros respectivos papeles.

Ensayamos el cuento 3 veces, haciendo pequeñas modificaciones que observamos a medida que se iba desarrollando. También hicimos varias grabaciones para observar el resultado de la representación desde otra perspectiva.

Acuerdos acordados:

Reunirnos el lunes 12 de mayo para hacer un ensayo general de la representación del cuento musical.

Acta 6

Fecha: 12 de mayo de 2014

Horario: de 13.30 a 14.30

Lugar: Aula de la facultad de Educación

Componentes del grupo que asistieron:

- ✓ Carla Martín Martín
- ✓ Haydeé Méndez Pérez
- ✓ María C. Gil Solís
- ✓ Nazaret Clemente Marichal
- ✓ Sheila García Rodríguez

Aspectos trabajados: En primer lugar, nos ubicamos en un aula donde poder realizar el ensayo general del cuento sin ocasionar molestias y con suficiente espacio para distribuirnos.

Cada una de las componentes llevó, una vez más, los materiales y accesorios necesarios para que el desarrollo del cuento se asemeje lo más posible al que realizaremos el día de la representación final.

Después de X repeticiones del cuento, dimos por concluido el ensayo.

Acuerdos acordados:

Al día siguiente, 13 de mayo, en horario de 11.30 a 13.30, haremos la representación de nuestro cuento musical en 5º lugar.

6. Categorías y escalas de calificación para el trabajo grupal. creación y representación de un cuento musical.

Calidad del cuento

Bien elaborado	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Deficientemente elaborado
----------------	----------------------	---------------------------

Calidad del montaje y de la interpretación

Vestuario y decoración apropiados	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Vestuario y decoración inapropiados
-----------------------------------	----------------------	-------------------------------------

Interpretación expresiva y sugerente	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Interpretación inexpresiva y nada sugerente
--------------------------------------	----------------------	---------------------------------------------

Presencia e interpretación adecuadas de la música	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Presencia e interpretación inadecuadas de la música
---------------------------------------------------	----------------------	-----------------------------------------------------

Montaje elaborado	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Montaje simple
-------------------	----------------------	----------------

Representación viva	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Representación aburrida
---------------------	----------------------	-------------------------

Coordinación entre los miembros del grupo	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	Descoordinación entre los miembros del grupo
-------------------------------------------	----------------------	----------------------------------------------

Calificación final:

ANEXO 15: Evidencia de la competencia **(CE75)** *Elaborar propuestas didácticas que fomenten la percepción y expresión musicales, las habilidades motrices, el dibujo y la creatividad.*

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL
Curso 2013-2014. Grupo 1

NOMBRE Y APELLIDOS:

Carla Martín Martín

SUPUESTO PRÁCTICO

Eres maestro/a de un grupo de Educación Infantil de 5 años y tienes previsto realizar la siguiente secuencia de actividades:

1. Repartirás distintos instrumentos de pequeña percusión entre los niños para que puedan experimentar libremente con ellos. Posteriormente realizarás una asamblea en la que los niños tendrán que decir si conocían algún instrumento, cómo han sonado, cuál es el que más les ha gustado...
2. Los niños tendrán que reconocer e identificar diferentes sonidos previamente grabados. Primero se trabajará con sonidos de objetos: teléfonos, llaves, tren, reloj, sirena, timbre de una puerta...; después con sonidos de animales: perro, gato, vaca, oveja...; y finalmente, con sonidos de instrumentos musicales con los que se haya experimentado y trabajado en clase.
3. Elaboración de un mural para decorar el rincón de la música utilizando, entre otras cosas, recortes de revistas y folletos de publicidad que tengan referencias sonoras y musicales.
4. Construcción de instrumentos con materiales de desecho a partir de los objetos que les pediste a los niños que trajeran de casa (por ejemplo maracas a partir de botes de Actimel rellenos con lentejas).
5. Se bailará siguiendo el ritmo de una pieza instrumental y se hará una coreografía simple a base de movimientos libres y guiados. En los momentos de la pieza que tú indiques, los niños acompañarán la audición con los instrumentos elaborados en la actividad anterior.

Con base a lo anterior:

1. **En el conjunto de las cinco actividades, ¿echas de menos algún aspecto esencial de la educación musical? ¿Cuál? Identifícalo y enuncia una actividad apropiada para subsanar esa carencia, ubicándola de manera razonada en el lugar que consideres más adecuado dentro de tu secuencia.**

El aspecto esencial de la educación musical que no ha aparecido en ninguna de las actividades propuestas es la expresión musical mediante la voz.

Aprovechando las actividades anteriormente trabajadas y en consonancia a ellas, la siguiente actividad que se realizará, en sexto lugar, consistirá en la interpretación de una canción de la cultura tradicional canaria y adaptada a los niños de estas edades.

Además, de la intención musical de la actividad que será la de desarrollar y fomentar la expresión musical a través de la voz, la actividad también consistirá en un juego de adivinanzas.

Trabajaremos con la canción "Adivina lo que es". La maestra empezará con el estribillo que los niños deberán cantar cada vez que se repita, y el resto de la canción deberán escuchar atentamente para intentar adivinar de qué se trata.

(Estribillo)

"Adivina, adivina lo que es,
adivina, adivina lo que es,
El juego de las islas una, dos y tres,
El juego de las islas una, dos y tres"

Además de cantar al unísono con la maestra, los niños utilizarán su maraca hecha con el bote de Actimel, para acompañar el ritmo de la canción.

<https://www.youtube.com/watch?v=lz0jS0ilMuc>

2. Dime qué contenidos musicales (de los recogidos en el currículo vigente para el segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias¹) crees que se habrán trabajado con el conjunto de las seis actividades arriba indicadas (las cinco que yo te propongo más la que tú has diseñado).

En general, se trabajan casi todos los contenidos del currículo que están relacionados con la educación musical pero, concretamente con estas actividades que se han propuesto (incluyendo la propuesta por mí), los contenidos que se desarrollan son los siguientes:

6. Confianza en las propias posibilidades para la expresión plástica, musical y corporal.
9. Discriminación de sonidos propios de la naturaleza y de la vida diaria: viento, lluvia, oleaje, ambulancias, coches, timbres, animales, etc.
11. Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos e instrumentos musicales. Utilización de los sonidos descubiertos para la interpretación y la creación musical.
12. Interpretación de canciones sencillas siguiendo el ritmo y la melodía.
13. Utilización del gesto y el movimiento para acompañar la canción y/o pieza musical.
14. Acompañamiento de melodías con esquemas rítmicos sencillos a través de la percusión corporal o el uso de instrumentos de pequeña percusión.
16. Disposición para participar en la improvisación e interpretación de canciones y danzas (populares infantiles), movimientos o acompañamiento instrumental, actuales y propios de la tradición cultural canaria.
17. Disfrute del canto, la representación dramática, la danza, el baile y la práctica instrumental.

3. Del listado de objetivos que se recogen en el citado currículo para cada una de las áreas (Conocimiento de sí mismo y autonomía personal; Conocimiento del entorno; Lenguajes: comunicación y representación) indica los dos de cada área a los que crees que contribuyen más las seis actividades indicadas. Justifica tu respuesta.

En primer lugar, los objetivos que he seleccionado del área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal son:

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.
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.

Considero que estos dos objetivos son los más apropiados en relación a las actividades propuestas ya que pretenden fomentar todo lo relacionado con las posibilidades del cuerpo, que van íntimamente relacionadas con las acciones del movimiento, la danza, tocar un instrumento...etc.

Dentro del área de Conocimiento del entorno los objetivos relacionados con las actividades son los siguientes:

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.

2. Establecer relaciones con personas adultas y sus iguales en un ámbito cada vez más amplio, interiorizando progresivamente las pautas básicas de convivencia y comportamiento social, ajustando su conducta a ellas.

Creo que estos objetivos son los más adecuados a las actividades pues, en el primer caso, se pretende que el alumno muestre interés por algunos elementos de su entorno, en este caso el entorno musical. Por otro lado, al realizar actividades grupales en el día a día del aula, el alumno establece relaciones con otras personas que le permiten socializarse, y de esta manera desarrollar el segundo objetivo propuesto.

Por último, en el área de Lenguajes: Comunicación y representación, considero que podrían seleccionarse tres de los objetivos para las actividades propuestas, por lo que especificaré a continuación cuáles de ellos son:

4. Acercarse a producciones artísticas expresadas en distintos lenguajes (literarios, musical, plástico...) con especial incidencia en las de tradición canaria.

5. Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas a través de los lenguajes oral, corporal, plástico y musical, eligiendo el mejor que se ajuste a la intención y a la situación.

6. Desarrollar la curiosidad y la creatividad interactuando con producciones plásticas, audiovisuales y tecnológicas, teatrales, musicales o danzas, mediante el empleo de técnicas diversas.

Estos objetivos hacen referencia a todo lo relacionado con el lenguaje y las producciones musicales, por tanto se desarrollarán a medida que se realicen las actividades, pues en ella se trabajan todos los planos de expresión musical (voz, instrumento y movimiento).

ⁱ 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 (BOC nº 163, de 14 de agosto de 2008)

ANEXO 16: Evidencia de la competencia **(CE92)** *Afrontar situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multilingües.*

UNIT PLAN: PRE-SCHOOL EDUCATION

Trainees' names: Nazaret Clemente, Sheila García, María Gil, Carla Martín			Academic Year: 2013-2014
School: CEIP Miguel Pintor			
Unit: Jobs			
Pre-school year: 5 años	Timetable fit: From 4th march to 20th march 2013. (Tuesdays an Thursdays)	Curriculum area: Languages: Communication and representation.	Lessons: 6 lessons of 30 minutes each

Task: Realización de un mural que represente las distintas profesiones

Justification and description of the task in relation to unit, PD, PGA and school projects:

We will make a mural that includes the Jobs that children are going to learn through a tale, because it makes the activities more attractive for them since the beginning.

In this way, we are helping children to know the name of different Jobs and identify the elements of each one.

Language function: Naming the jobs

- 1. Functional exponent(s):** Pete is a cooker / Frankie is a farmer / Kate is a doctor / Bill is a policeman / Helen is a teacher
- 2. Grammatical structures:** 3rd person, present simple affirmative, verb To be
- 3. Vocabulary:** Jobs: doctor, teacher, policeman, cooker, farmer.

Anticipated language problems:

- Problems with pronunciation:
Problems to pronounce the end of words
The Words "farmer" and "cooker" could be difficult

RELATION OF CURRICULUM COMPONENTS AND KEY COMPETENCES

Aims and content units					KC
Cr.	Assessment criteria	Area aims	Pre-school aims	Content units	
1	<p>Entiende lo que se le explica, tanto un adulto como un igual.</p> <p>Participa de manera activa en situaciones de diálogo.</p> <p>Utiliza un vocabulario adecuado a su edad.</p> <p>Participa en los diálogos y conversaciones respetando las pautas elementales de intercambio lingüístico: atiende, escucha, respeta los turnos, mira al interlocutor, mantiene el tema, es correcto al expresar un desacuerdo.</p> <p>Habla en un tono y ritmo adecuado.</p> <p>Muestra interés y curiosidad por las explicaciones que dan los demás.</p> <p>Su emisión del habla es correcta en situaciones de: recitar, cantar y cualquier otra manifestación literaria trabajada.</p>	<p>1. Utilizar los diferentes lenguajes como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, y valorar la lengua oral como un medio de regulación de la conducta personal y de la convivencia.</p> <p>2. Comprender las intenciones comunicativas y los mensajes de los otros niños, niñas y adultos, familiarizándose con las normas que rigen los intercambios comunicativos, adoptando una actitud favorable hacia la comunicación en lengua propia como extranjera.</p> <p>5. Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas a través de los lenguajes oral, corporal, plástico y musical eligiendo el mejor que se ajuste a la intención y a la situación.</p>	<p>e. Desarrollar sus habilidades comunicativas orales e iniciarse en el descubrimiento y exploración de los usos sociales de la lectura y la escritura; asimismo, descubrir la posibilidad de comunicarse en otra lengua.</p>	<p>I Lenguaje verbal.</p> <p>1. Escuchar, hablar y conversar.</p> <p>1.1. Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para verbalizar conocimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.</p> <p>1.4. Interés por las explicaciones de los demás (sus iguales y adultos) y curiosidad hacia las informaciones recibidas.</p> <p>1.6. Comprensión de mensajes orales transmitidos por personas adultas, niños y niñas en situaciones de juego, de trabajo y de rutinas de la vida cotidiana.</p> <p>1.10. Utilización de las habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de las normas propias del intercambio comunicativo (atención y escucha, turnos de palabra, tono, etc.) en lengua materna y lengua extranjera.</p>	<p>Competencia en comunicación lingüística</p> <p>Competencia social y ciudadana</p>

7	<p>Usa vocabulario relacionado con las unidades didácticas y el lenguaje del aula.</p> <p>Utiliza expresiones adecuadas a cada situación comunicativa.</p> <p>Reconoce el significado del vocabulario de la unidad, así como de las estructuras gramaticales</p>	<p>2. Comprender las intenciones comunicativas y los mensajes de los otros niños, niñas y adultos, familiarizándose con las normas que rigen los intercambios comunicativos, adoptando una actitud favorable hacia la comunicación en lengua propia como extranjera.</p> <p>8. 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.</p>	<p>e. Desarrollar sus habilidades comunicativas orales e iniciarse en el descubrimiento y exploración de los usos sociales de la lectura y la escritura; asimismo, descubrir la posibilidad de comunicarse en otra lengua.</p>	<p>I Lenguaje verbal.</p> <p>1. Escuchar, hablar y conversar.</p> <p>1.12. Comprensión del sentido global de sencillos mensajes orales en lengua extranjera emitidos en situaciones de comunicación habituales y contextualizadas, a través de la interpretación de códigos diversos, en el caso de temas conocidos y predecibles.</p>	<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Competencia en comunicación lingüística</p>
---	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------

8	<p>Muestra interés por la Lengua Inglesa.</p> <p>Coopera con sus compañeros en las diferentes actividades</p>	<p>2. Comprender las intenciones comunicativas y los mensajes de los otros niños, niñas y adultos, familiarizándose con las normas que rigen los intercambios comunicativos, adoptando una actitud favorable hacia la comunicación en lengua propia como extranjera.</p> <p>8. 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.</p>	<p>e. Desarrollar sus habilidades comunicativas orales e iniciarse en el descubrimiento y exploración de los usos sociales de la lectura y la escritura; asimismo, descubrir la posibilidad de comunicarse en otra lengua.</p>	<p>I Lenguaje verbal.</p> <p>1. Escuchar, hablar y conversar.</p> <p>1.13. Utilización de sencillas fórmulas en la lengua extranjera con entonación y pronunciación adecuadas (saludar, despedirse, agradecer...).</p> <p>1.14. Producción de mensajes orales en la lengua extranjera utilizando dibujos, objetos, gestos, mímica, juegos, danza, etc., para facilitar la comunicación.</p> <p>1.15. Interés por comunicarse en una lengua distinta a la propia.</p> <p>1.17. Toma de conciencia de la existencia de otras lenguas y culturas y actitud positiva hacia ellas.</p> <p>1.18. Iniciativa e interés por participar usando la lengua extranjera en intercambios comunicativos elementales, contextualizados y en situaciones habituales de comunicación.</p>	Competencia en comunicación lingüística
---	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------

NOTES ON METHODOLOGY

In this unit, the educational activity is based on the creation of a climate of emotional security that allows children the approaching to the world around them and to build relationships with adults and peers.

The working method is based on the experiences, activities and play. It is respecting the principles of holistic, activity, individuality, and creativity of each child, so they will have to adjust to the different growth rates.

The learning should be built as a **meaningful learning**, starting from the needs and interest of children, and taking account their previous knowledge.

The activities are carried out providing a **holistic approach**, in other words, it isn't use a single methodology, because all are valid, according to the motivation, circumstances... (The Unit, corners, games...).

Learning through **play, action and experimentation**, with which the child discovers properties, set up relationships and build new knowledge.

Create a **warm, cosy and safe atmosphere** with which transmit to children that they are able to face learning situations.

Deal with the **individuality** of each child, taking into account their characteristics and possibilities and making some curricular adaptations as necessary.

We must also encourage cooperative work and enhance the formation of groups in which they can participate.

UNIT IMPLEMENTATION

DATE:

SESSION 1

Timing	PROCEDURE (sequence of activities)	Assessment evidences	Teaching aids and resources	Interactio n patterns	Differentiation (support activities)
5 minutes	Routines. When the class starts, children must say the date, how do they feel and how is the weather today.	Observable behaviours like: <ul style="list-style-type: none"> - Participation. - Relations. 	Flashcards about: <ul style="list-style-type: none"> - Date - Weather - Feelings (See Addendum 1)	All group	
10 minutes	Introducing the language. Repeat the different jobs using the characters and different voices with flashcards.	Observation and asking the jobs at the end of the activity.	Flashcards about: <ul style="list-style-type: none"> - Jobs (See Addendum 2)	All group	The timing of the activity could be longer. It depends of the pronunciation of children.
10 minutes	The teacher is going to read a tale using the flashcards again.	Observation	<ul style="list-style-type: none"> - Flashcards. - Tale (See Addendum 3) 	All group	
5 minutes	The last minutes, the teacher is going to ask things about the tale to make the children think about it.	Observable behaviours like: <ul style="list-style-type: none"> - Participation. 		All group	We can use the flashcard to help the children remember the tale

SESSION 2

Timing	PROCEDURE (sequence of activities)	Assessment evidences	Teaching aids and resources	Interaction patterns	Differentiation (support activities)
5 minutes	Routines. When the class starts, children must say the date, how do they feel and how is the weather today.	Observable behaviours like: <ul style="list-style-type: none"> - Participation. - Relations. 	Flashcards about: <ul style="list-style-type: none"> - Date - Weather - Feelings 	All group	
10 minutes	The teacher is going to paste the five flashcards In the different walls of the classroom, with the characters of the history. Children must point to the character she says while she tells the tale.	Observation.	Five draws of the different jobs.	All group	At the same time that they point to the characters, they must say the job that it represents.
15 minutes	Children will be distributed in five groups, and each group will represent a different job. They have to draw an object that represents one of the characters of the story. They must save it in a box.	Observable behaviours like: <ul style="list-style-type: none"> - Participation. - Relations. - Draws. 	<ul style="list-style-type: none"> - Crayons - Colored pencils - Papers 	Five groups of four children each	

SESSION 3

Timing	PROCEDURE (sequence of activities)	Assessment evidences	Teaching aids and resources	Interaction patterns	Differentiation (support activities)
5 minutes	Routines. When the class starts, children must say the date, how do they feel and how is the weather today.	Observable behaviours like: <ul style="list-style-type: none"> - Participation. - Relations. 	Flashcards about: <ul style="list-style-type: none"> - Date - Weather - Feelings 	All group	

10 minutes	Each one will have his European Language Portfolio. They have to search pictures about jobs or places where you can make your job.	Observation	European portfolio of languages	Individually	Children can do it again in a small group to help others
15 minutes	Children have to draw the five silhouettes of the different characters and cut it. It will be saved in the box.	Observation. Evaluate the results.	Card boards	Five groups of four children each	
SESSION 4					
Timing	PROCEDURE (sequence of activities)	Assessment evidences	Teaching aids and resources	Interaction patterns	Differentiation (support activities)
5 minutes	Routines. When the class starts, children must say the date, how do they feel and how is the weather today.	Observable behaviours like: - Participation. - Relations.	Flashcards about: - Date - Weather - Feelings	All group	
5 minutes	Children are going to listen the tale again.	Observation		Individually	
15 minutes	They have to elaborate the different components of the tale like the school, the tree, the cat, the pot, the stair and the fence.	- Observation. - Evaluate the results.	Card boards Colours	Five groups of four children each	
5 minutes	They have to show their works to their classmates and save it in the box.	Observable behaviours like: - Participation.		All group	

SESSION 5

Timing	PROCEDURE (sequence of activities)	Assessment evidences	Teaching aids and resources	Interaction patterns	Differentiation (support activities)
5 minutes	Routines. When the class starts, children must say the date, how do they feel and how is the weather today.	Observable behaviours like: - Participation. - Relations.	Flashcards about: - Date - Weather - Feelings	All group	
5 minutes	Teacher makes questions about the tale to remember it.	Observable behaviours like: Participation.		All group	We can use the flashcards if they don't understand the questions
20 minutes	All the children will extend the craft paper on the floor and draw the landscape of the tale.		Temperas Felt pens	All group	

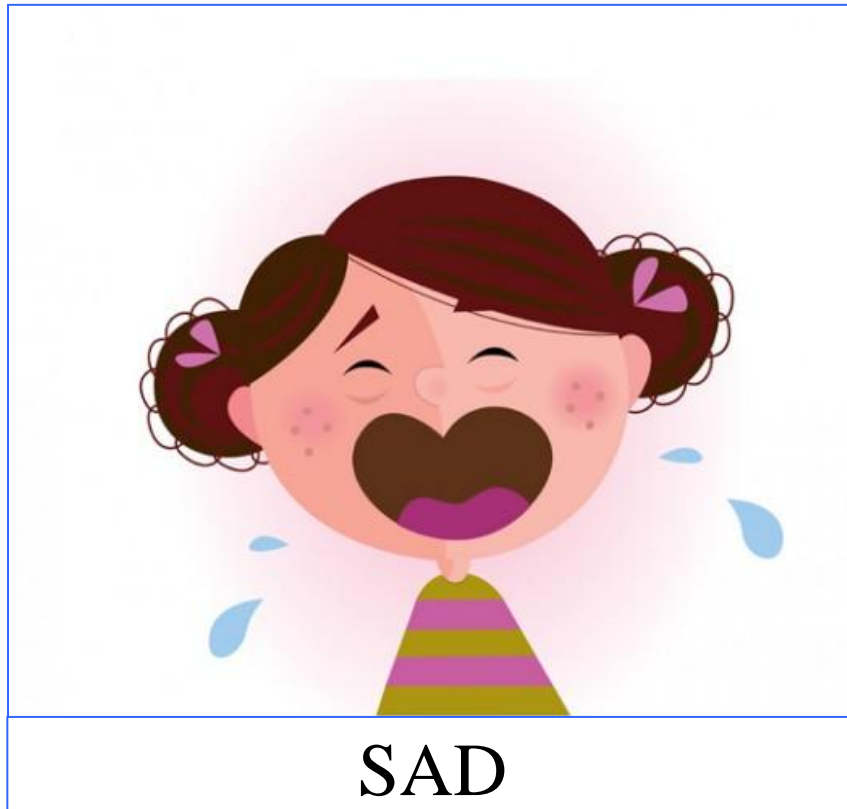
SESSION 6

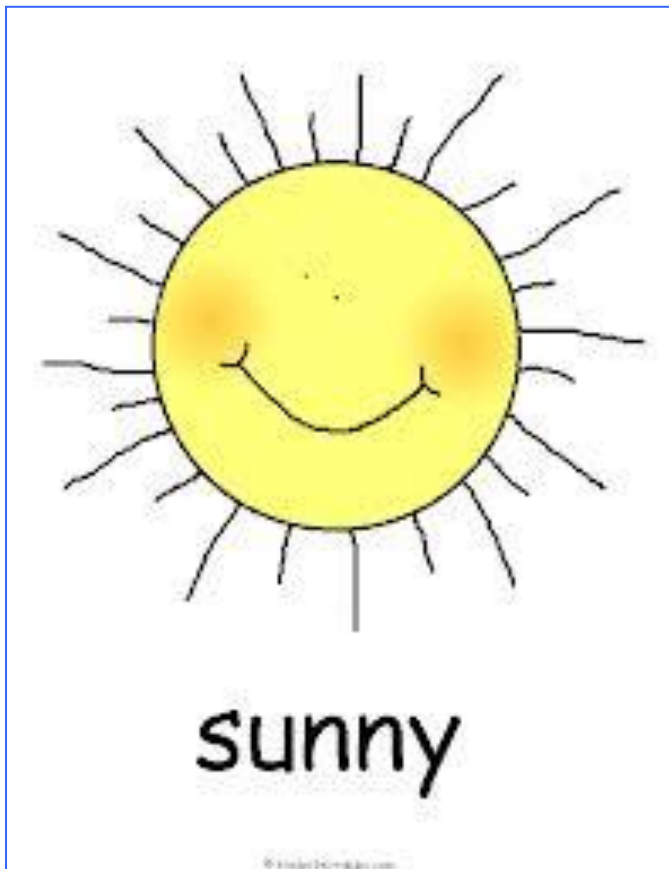
Timing	PROCEDURE (sequence of activities)	Assessment evidences	Teaching aids and resources	Interaction patterns	Differentiation (support activities)
5 minutes	Routines. When the class starts, children must say the date, how do they feel and how is the weather today.	Observable behaviours like: - Participation. - Relations.	Flashcards about: - Date - Weather - Feelings	All group	

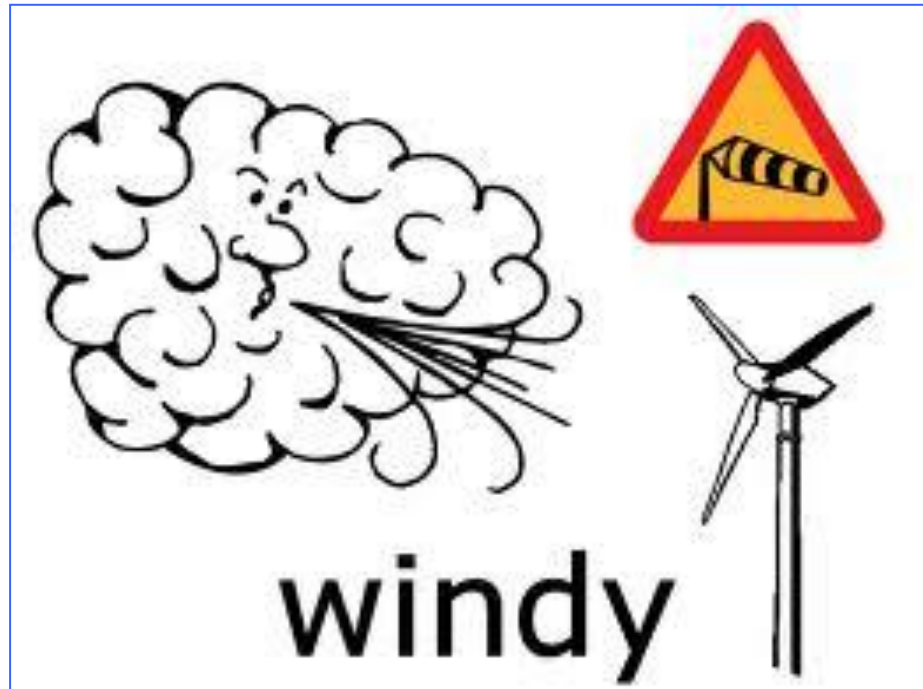
20 minutes	While the teacher tells the tale, children have to complete the mural about the story with the different characters and their elements that they draw and saved into the box during the last weeks.	Observable behaviours like: <ul style="list-style-type: none"> - Participation. - Relations. - To use of different materials 		All group	
5 minutes	When children have finished, they must explain what they have done, and say the sentence that we have worked in the unit. ("Kate is a doctor").	Observation: They must link and identify concepts.		All group	
REFERENCES AND COMMENTS					
TEXTBOOKS AND WEB PAGES: <ul style="list-style-type: none"> - Gobiernodecanarias.org. 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, recuperado el lunes 21 de noviembre de 2013 en: http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2008/163/boc-2008-163-002.pdf - Cuadros de relación segundo ciclo de Educación Infantil. Área de lenguajes: Comunicación y Representación, proporcionados a través del Aula Virtual de la asignatura Didáctica de la lengua extranjera (inglés) curso 2013-2014. - Objetivos de la etapa Educación Infantil: Área de lenguajes: Comunicación y Representación, proporcionados a través del Aula Virtual de la asignatura Didáctica de la lengua extranjera (inglés) curso 2013-2014. - European Framework for Key Competences. - Guía didáctica del Portfolio Europeo de las Lenguas de Educación Infantil, proporcionado a través del Aula Virtual de la asignatura Didáctica de la lengua extranjera (inglés) curso 2013-2014. 					
WERE THE UNIT AIMS ACHIEVED?					
TO BE IMPROVED IN THE NEXT LESSON(S):					

Addendum 1

Flashcards about routines.







Addendum 2

Activity 1. Flashcards about Jobs



Peter is a...



Cooker

Kate is a...



Doctor

Frankie is a...



Farmer

Addendum 3

Tale

Once upon a time, a little boy called Tom was studying in the classroom.



He looked outside the window and he saw how Peter, the **cooker** and Helen, the **teacher**, were discussing in the playground.



It was a strange situation because the cooker had a big pot moving in his hands and suddenly, something that was in the pot jumped and started to run... It was a little white cat!!!

Teacher and cooker started to run behind the cat, they seemed crazy clowns playing at a performance of a circus!

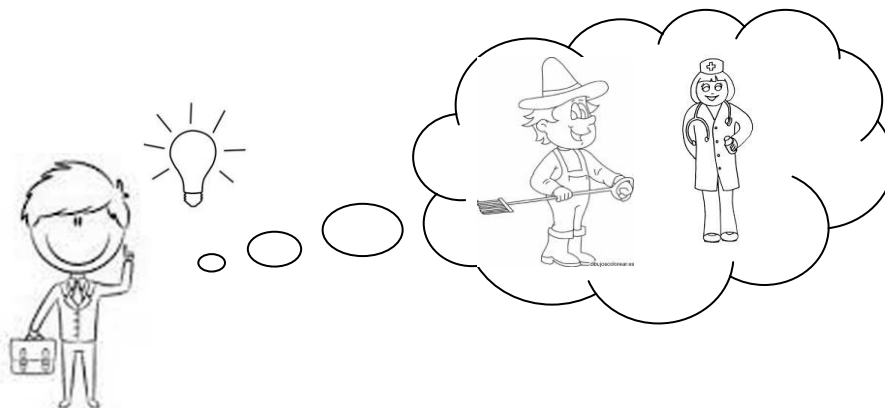


After two minutes running, the cat jumped into a big tree that was close to the fence of the playground.

There was a **policeman** called Bill outside the school who saw the two men and jumped the fence to help them to catch the cat, with the bad luck that he felt down and he bumped his head.



Tom was watching the situation by the window and he decided to solve it: he called Frankie, the **farmer** neighbour, to safe the cat, and Kate the **doctor** to cure the policeman.



ANEXO 17: Evidencia de la competencia **(CE139)** *Aprendizaje de las habilidades y destrezas para el desarrollo del apoyo educativo.*

PRÁCTICA 1

Necesidades Específicas de Apoyo Educativo II
4º Grado de Maestro/a en Educación Infantil
Curso 2014/2015

*Noemí Acuña Rodríguez
Nazaret Clemente Marichal
Sheila García Rodríguez
Carla Martín Martín
M^a Elena Morales de Armas*

PRÁCTICA 1: La Capacitación Afectiva del profesorado ante la diversidad: las NEAE

1. Introducción. Reflexión sobre el Modelo de Capacitación Afectiva del Profesorado.

El Modelo de Capacitación Afectiva del profesorado se basa en la idea de que los profesores, al ser profesionales que atienden las vicisitudes del mundo afectivo, han de desarrollar una disposición de compromiso, una función de acompañamiento, una relación de autenticidad y una actitud vital.

Consta de dos Capacidades, Alteridad y Acogida y de un procedimiento de Transformación.

Estas capacidades, junto con sus competencias y disponibilidades, tales como, comprensión emocional, empatía, trasposición afectiva, confiabilidad, sincronía, etc. son fundamentales para el desempeño de la labor profesional de un maestro.

Algunas de estas capacidades se refieren a actitudes y formas de ser individuales de cada profesor, vienen ya implícitas en él y otras se van adquiriendo en la propia práctica profesional. Todas, están relacionadas con el ámbito afectivo y social, siendo fundamentales, las relacionadas con la comunicación y relación con los otros. (Alumnos, equipo de trabajo, amigos, familia...)

Pensamos que el docente, se ha de adaptar a las características individuales de cada niño, dando respuesta a sus necesidades de la forma más cercana, afectiva y comprometida posible. Por eso, ha de estar en continua formación, formación que le permita conseguir el establecimiento de vínculos afectivos “cara a cara” con él.

El profesor, entre otras cosas, debe tener la predisposición de escuchar, atender lo que cuenta el menor en ese instante, sin interrumpirlo, ni adelantándose a predecir lo que va a exponer. Debe ser capaz de esperar, respetar en cada momento lo que sienten y necesitan, así como prestarles ayuda con la única finalidad que descubra sus “diferencias” del modo menos traumático posible.

Debe también, ser capaz de ponerse en el lugar del “otro” pero sin llegar a ocupar su sitio, es decir, ha de escuchar, entender, comprender....sin convertirlo en algo “personal” o imponiendo su voluntad.

Ha de tener la habilidad de poder ver las cosas desde diferentes puntos de vista, intercambiables y móviles... ¿Qué pasaría si...?

Ha de tener la habilidad de convertir en único e irrepetible el momento compartido con el niño. (Diálogo personalizado), ha de utilizar la palabra de forma sencilla y clara y ha de saber encontrar el punto medio en cuanto a las posibilidades del niño. Todo esto debería venir acompañado de paciencia, tolerancia a la frustración y convicción.

Por último, a través del proceso de transformación, el profesor debe ser capaz de encontrar un nuevo sentido a la dificultad, obstáculo, necesidad o problema que presenta el niño.

2. Comentarios sobre la Autoevaluación Inicial, individual y grupal, de la Capacitación Afectiva.

Como podemos ver en la plantilla de la autoevaluación grupal de la Capacitación Afectiva, se puede observar que en las competencias que se corresponden con la comprensión emocional tanto en neutralidad, abstinencia, como en atención plena, nuestro grupo es “muy bueno”, ya que no se muestra ninguna desigualdad notable entre los miembros, siendo todas las puntuaciones altas.

Nuestro grupo se puede definir como un grupo con excelente empatía, ya que en la habilidad “como sí” hemos coincidido en la mayor puntuación, sin embargo en la actitud de apertura, se ha observado una pequeña variante, obteniendo una puntuación inferior.

En la capacidad de acogida, especialmente en diálogo personalizado hemos coincidido con la mayor puntuación, por lo que nuestro grupo es excelente en tener un diálogo personalizado sin haber ninguna variante, aunque a diferencia con la habilidad de hablar simplemente, automodulación y paciencia, hemos visto un pequeño cambio por lo que se observa una puntuación inferior.

En éste último es donde podemos observar el mayor cambio con respecto a las anteriores habilidades, por la que se observa una variante mayor en la habilidad de tolerancia a la frustración a diferencia de las puntuaciones de las otras habilidades, por lo que hemos tenido en esta habilidad la puntuación más inferior siendo ésta aceptable (Ver anexo I).

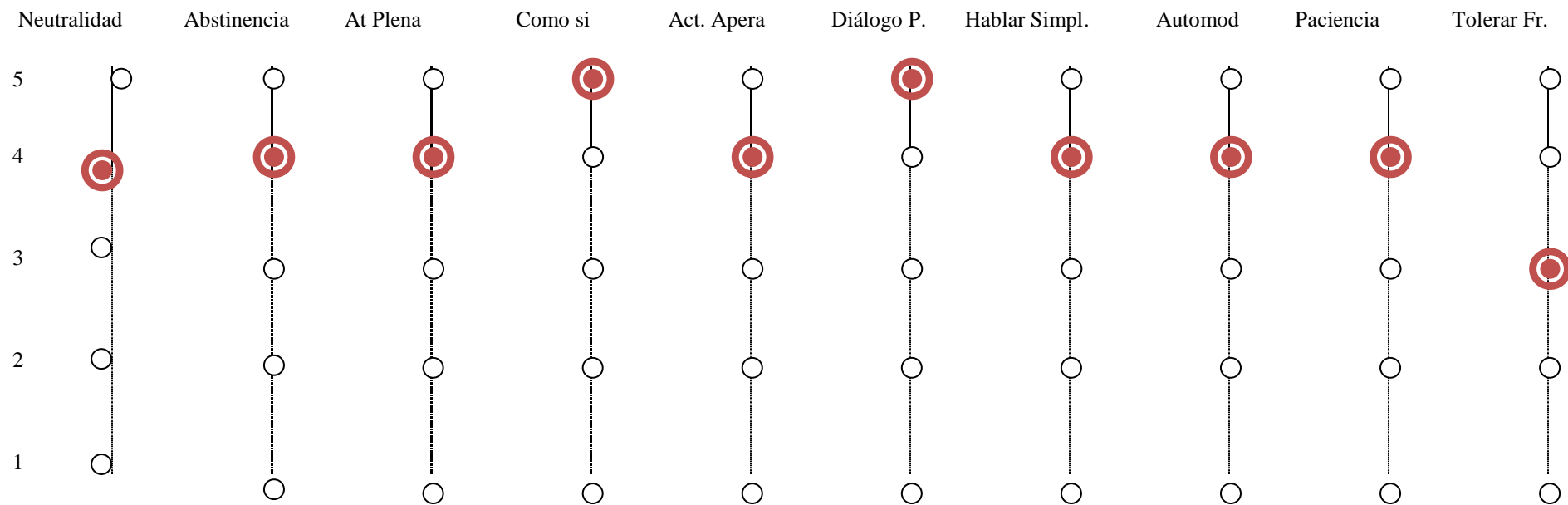
Complemento de Mención de los Grados de Maestros de Educación Infantil y Primaria: Atención a la Diversidad

Asignatura: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, II

Nombre: **GRUPAL**

Grado: **4º MAGISTERIO INFANTIL**

Protocolo de autoevaluación inicial de la Capacitación Afectiva para la Atención a la Diversidad (NEAE)



3. Evolución de la Capacitación Afectiva del grupo a partir de los cortos-visuales expuestos (“El Cazo de Lorenzo”, “Cuerdas”, “El club de los diferentes”).

Tras la visualización de los tres cortos- visuales expuestos en clase, el grupo ha evolucionado dentro del modelo de capacitación afectiva ya que, en cada uno de ellos, se nos han presentado distintas competencias referidas a cada una de las capacidades que conforman el modelo de capacitación afectiva. Esto nos ha ayudado a reflexionar sobre nuestras propias capacidades descubriendo nuestras fortalezas y debilidades.

Así, en “*El cazo de Lorenzo*”, nos encontramos entre otras competencias, con la capacidad de **Alteridad**:

La **Conciencia emocional** aparece en este corto cuando la profesora es consciente de que ambos tienen un “cazo”, lo que supone una dificultad. También se ve reflejada la **Autorregulación emocional**, en el momento en que la maestra hace que el niño descubra con su ayuda que hay otra forma más saludable de enfrentar sus problemas, al enseñarle a llevar el cazo con el bolso. Además, aparece la disponibilidad de la **Atención plena** cuando la maestra se dedica al niño de forma auténtica, atendiendo en todo momento lo que él siente.

En cuanto a la **Empatía**, la maestra es capaz de ponerse en el lugar del niño y se identifica con él, pero sin ocupar su sitio.

Por último, la competencia de **Transposición afectiva** se refleja en el corto a través de la habilidad de **Sostén**, ya que la maestra logra hacer ver a Lorenzo las posibilidades que tiene, y lo que es capaz de hacer por sí mismo.

Por otro lado, la capacidad de **Acogida** la trabajamos de forma más profunda, a través del corto “*Cuerdas*”. Así, entendimos la competencia de **Sincronía** al poder observar en el personaje de la niña protagonista, entre otras, las siguientes disponibilidades:

El **Diálogo personalizado**, la niña tiene la habilidad para convertir en único e irrepetible cada uno de los momentos que comparte con el niño protagonista. Asimismo, posee la habilidad de la **Automodulación**, que se ve reflejada en el corto, cuando la niña se da cuenta de la situación de

su amigo y comienza su propia “automodulación”, ya que busca en todo momento la comunicación con él y la comprensión mutua. Busca y encuentra, el punto medio en el que el niño da lo que” puede dar” sin exigirle lo imposible.

En cuanto a la competencia de **Desaprender**, las habilidades que vimos reflejadas en el corto son, principalmente:

La **paciencia**, habilidad que claramente demuestra la niña, al ser paciente y esperar a que el niño reaccione e interactúe con ella, al jugar, al hablarle, etc. Además de la **Tolerancia a la frustración**, que la niña fue adquiriendo a lo largo del desarrollo del corto, ya que, en un principio, se mostró algo “intolerante” con su compañero.

En último lugar, el corto “*El Club de los diferentes*” en cuanto a la capacidad de **Transformación**, lo que claramente pudimos observar es la habilidad para **Reconstruir**; los niños han encontrado un nuevo sentido a esas diferencias que tienen, creando un club. Es tal el sentido positivo que le encuentran a estas diferencias, que los niños considerados “normales”, buscan la suya, su diferencia, para poder formar parte de ese club.

Tras conocer y trabajar de forma tan concreta cada una de las capacidades, nos hemos dado cuenta que, de forma individual, cada una de nosotras ha tomado mayor conciencia de sus fortalezas y debilidades, conciencia que en muchos casos, hemos trasladado a nuestra vida y experiencia personal, poniendo en práctica alguna de ellas. Esto, lógicamente, ha repercutido en el grupo de forma positiva, por lo que además, estamos convencidas de que también nos influirá, positivamente, en nuestro futuro desempeño profesional.

4. Reflexión a partir del trabajo realizado a partir de la ficha de la película “Mi pie izquierdo”.

A.- Análisis de la película desde la Capacitación Afectiva

Capacidades y competencias	Personaje	Escena	Comentarios
Conciencia Emocional	La madre	-Cuando el niño escribe por primera vez. -Cuando le dice al padre, que siempre lo ha entendido.	La madre tiene la habilidad para reconocer sus afectos y los ajenos.
Autorregulación Emocional	Los hermanos	-Cuando confiaron en él y lo dejaron marcar el gol. -Cuando lo incluían en las actividades.	Los hermanos no hacen juicios morales de su hermano, son capaces de dejarle que él descubra por sí solo sus capacidades y le prestan atención plena porque se preocupan de lo que siente.
Como si	La madre	Cuando reconstruye el dibujo que	La madre tiene capacidad para

		le rompió la chica.	ponerse en la situación del hijo como si estuviera en su lugar, pero sin ocupar su sitio.
Actitud de apertura	La enfermera	Cuando la enfermera se planteaba qué pasaría si iniciara una relación con él.	La enfermera tenía capacidad para ver de diferentes perspectivas la misma realidad.
Sostén	La doctora	Cuando la doctora le anima a que exponga sus obras.	La doctora le hace ver que tiene potencialidades respecto a la pintura
Senso-pensamiento	La madre	Cuando la madre siente que el hijo se está enamorando de la doctora y sabe que va a ser rechazado.	Reconocer emociones que el otro aún no lo tiene, la madre lo prevé

Interdicción	La madre	Cuando el chico se muestra desmoralizado y quiere “tirar la toalla”, y su madre se opone y de forma constructiva y positiva le propone construirle una habitación para él solo.	Cuando la madre le pone límites ,de forma positiva ante la situación negativa en la que se muestra él.
Confiabilidad	La madre	Cuando el niño escribe por primera vez y la madre lo anima a que lo haga, porque sabe que puede decir algo importante.	La madre siempre apuesta por las capacidades de su hijo y lo apoya en todo. Ya que se da entre ellos, la comprensión emocional, la empatía y la trasposición afectiva.
Diálogo personalizado	La hermana	Cuando la hermana se queda embarazada y le habla a su hermano para tranquilizarlo.	Es un diálogo que comparten los dos hermanos y que se convierte en un momento único e irrepetible.

Habar sencillamente	La familia	Cuando estaban todos comiendo, estableciendo una conversación distendida, el chico hace un comentario con el que todos se ríen.	Se utilizan palabras de forma sencilla y clara.
Automodulación	La madre	Cuando le riñe, cuando le habla...	La madre siempre lo trata como uno más.
Paciencia	La madre	Cuando le dice la madre que la situación económica de la familia no es buena y tiene que esperar para poder tener su silla de ruedas.	La madre tiene la habilidad de demorar la respuesta, mientras intenta buscar una solución adecuada, con el carro de madera.
Tolerancia a la frustración	La familia	Implican al chico en las tareas, en los juegos...	La familia lo acepta tal y como es a pesar de su discapacidad.

Convicción	La madre	Cuando le dice que tiene que dejar de ir al bar a emborracharse porque es malo para él.	A pesar de que sabe que lo que le va a decir al chico le va a hacer daño, está convencida de que va a ser bueno para él.
Reconstruir	El chico	Con el paso del tiempo, se arrepiente del intento de suicidio que tuvo porque ahora ve las cosas de distinta manera.	
Descontextualizar	El chico	Expresa a través del libro y la pintura lo que siente.	
Reconstruir			

B.- ¿Cómo incluir a Christy Brown, niño, en el aula de la que ustedes fueran tutoras/es? Tipos de adaptaciones. Concepto de “capacidad en la discapacidad” a partir de la película. Fortaleza y debilidades de Christy Brown.

Para incluir a un niño como Christy en un aula ordinaria, en primer lugar se deben eliminar las barreras arquitectónicas del centro educativo, facilitando, entre otras cosas, el desplazamiento autónomo. Tendremos en cuenta también el mobiliario, por ejemplo colocándole una silla y una mesa adaptada, pues éstas le van a permitir una buena interacción con el profesor, los alumnos y el material escolar.

Por otro lado, se deben favorecer las posibilidades funcionales en el uso de las extremidades en las que tenga más movilidad. De acuerdo al tipo de discapacidad o lesión, la actividad manipulativa es diferente, por lo que se deben adaptar los diferentes tipos de materiales didácticos para aquellos alumnos que no utilizan sus miembros superiores, como en el caso de Christy Brown. También se le puede ofrecer una estimulación en aulas de psicomotricidad para favorecer sus destrezas motrices.

En cuanto a las adaptaciones curriculares, para el caso de Christy, las mayores modificaciones supondrían cambios en el espacio” aula “y el uso de los materiales didácticos que se utilicen en clase. Las adaptaciones a nivel de contenidos no serían necesarias puesto que la discapacidad de Christy no le afecta a su desarrollo cognitivo. Quizás si sería recomendable, recurrir a algunas sesiones de intervención logopédica que le ayudasen a mejorar su desarrollo en el lenguaje y la comunicación.

El concepto de “Capacidad en la Discapacidad” se muestra sobre todo en las escenas finales de la película donde Christy Brown demuestra con su libro y sus obras artísticas que, a pesar de haber sufrido una parálisis cerebral, ha podido desarrollar todas sus posibilidades igual que cualquier otra persona que no tenga una discapacidad. Esto supone sentirse capaz de evolucionar y hacer ver al resto de personas que todos tenemos ideas, experiencias y aptitudes que pueden ser útiles para los demás.

La principal fortaleza de Christy es que se sentía capaz de hacer cualquier cosa, a pesar de su discapacidad. Consideraba que era útil y que podía valerse por sí mismo para casi todo, no veía lo negativo de la mala motricidad en todas las extremidades de su cuerpo, sino que se centraba en aprovechar todos los beneficios de utilizar su pie izquierdo, que le permitía desenvolverse. En cuanto a las debilidades, podemos destacar las ocasiones en que se sentía frustrado, al sentirse rechazado por su padre y sobre todo por las mujeres de las que se enamoraba. No “encajaba” bien el rechazo y respondía de forma algo violenta con los demás y con él mismo, incluso su nivel de frustración llegó a ser tan alto que intentó quitarse la vida.

C.- Estilos de Capacitación Afectiva de la Madre, de la Doctora y de la Enfermera

Personaje	Fortalezas	Debilidades
Madre	La madre juega un papel fundamental en la vida de su hijo. Tiene un sinnúmero de capacidades y habilidades socio-afectivas. Presenta una gran comprensión emocional, empatía y trasposición afectiva. Nos llama mucho la atención lo desarrollada que tiene la función senso-pensamiento. Es capaz de reconocer los afectos y sensaciones antes de que ocurran. Esto se ve claramente cuando se preocupa al	A pesar de las múltiples fortalezas que tiene la madre, hemos encontrado una debilidad en su personalidad, en su forma de tratar al padre, en su actitud “con y para” él. Nos pareció una mujer sumisa, con miedo a las reacciones de su marido y una obsesión por no dejarlo en mal lugar. No permite que se le humille... “dejad a vuestro padre que gane,...lo necesita”

	<p>saber que su hijo se esta enamorando de la doctora y va a sufrir un desengaño amoroso al ser rechazado por ella. Además , esta madre presenta una gran capacidad de acogida, se hace cargo, de forma madura, de las sensaciones, emociones y sentimientos de su hijo, haciéndole sentir acompañado y comprendido.</p>	
<p>Doctora</p>	<p>La principal fortaleza que vimos en el personaje de la doctora fue la función de sostén que realiza con Christy. Es ella la que le ayuda a escribir y a hablar, la que le hace ver sus posibilidades, favoreciendo su autorreconocimiento y la valoración de si mismo.</p>	<p>Sin embargo, no evita el derrumbe psicológico y emocional que sufre Christy cuando es rechazado por ella sentimentalmente. No es capaz de poner límites a la relación y toma ciertas actitudes llenas de ambigüedad, como por ejemplo, cuando se acuesta con él en su cama, o cuando le dice “te quiero”, sin darse cuenta de que él lo puede entender de otra manera.</p>

<p>Enfermera</p>	<p>Debido, quizás, al corto papel que realiza en la película, es el personaje que más nos ha costado encontrar fortalezas y debilidades.</p> <p>Una fortaleza que si vimos bastante clara es la capacidad de apertura que presenta. Ella, tiene la capacidad de percibir la situación desde diferentes perspectivas. Mientras va conociendo su historia, se va preguntando qué pasaría si eligiera a Christy Brown como pareja...</p>	<p>Al no poder encontrar con la película las debilidades del personaje, buscamos datos de su vida real. Tras leer un poco sobre su verdadera vida y relación con Christy Brown, nos llevamos una sorpresa.</p> <p>A pesar de que la película nos invita a pensar que tras su boda en 1972, fueron felices para siempre, el matrimonio en realidad, fue “una mala jugada”. Mary era una exprostituta alcohólica, que no cuidó de él de la forma adecuada, que contribuyó a que Christy se separara de su familia e incluso, se le llega a considerar responsable de su declive en los últimos años de su vida, así como de su trágica y prematura muerte a los 49 años, por asfixie.</p>
------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

D.- ¿Qué tendría que ver la escritura y la pintura de Christy Brown con la “Capacidad de Transformación”.

Es capaz de transformar su discapacidad a través de la escritura y la pintura, expresando sus más profundas emociones y sentimientos en algo positivo, mostrándose a sí mismo y a los demás, que posee, unas capacidades innatas dignas de ser valoradas por él mismo y por los que le rodean. Convirtiendo su debilidad en fortaleza.

5. Comentarios sobre la Autoevaluación Final, individual y grupal, de la Capacitación Afectiva.

Tras haber trabajado durante unas semanas el modelo de Capacitación Afectiva, hemos comprobado, de forma individual primero y por consiguiente, de forma grupal después, que todas hemos obtenido una mayor puntuación en aquellos aspectos donde las puntuaciones habían sido algo más bajas.

A pesar, de ser un grupo que desde la autoevaluación inicial, nos consideramos empáticas, con atención plena y diálogo personalizado bastante desarrollado, ahora hemos mejorado en cuanto a la paciencia, la tolerancia y la automodulación. Esto se debe, sin duda, a que tras trabajar de forma tan práctica este modelo, implicándonos tanto en cada una de las actividades, de las visualizaciones, de las reflexiones, el modelo, se nos a “colado” dentro de cada una de nosotras, lo cual, siempre y cuando no dejemos nunca de tenerlo en cuenta, y sigamos formándonos de forma continua, nos repercutirá de forma muy positiva en nuestro “quehacer” diario con los niños.

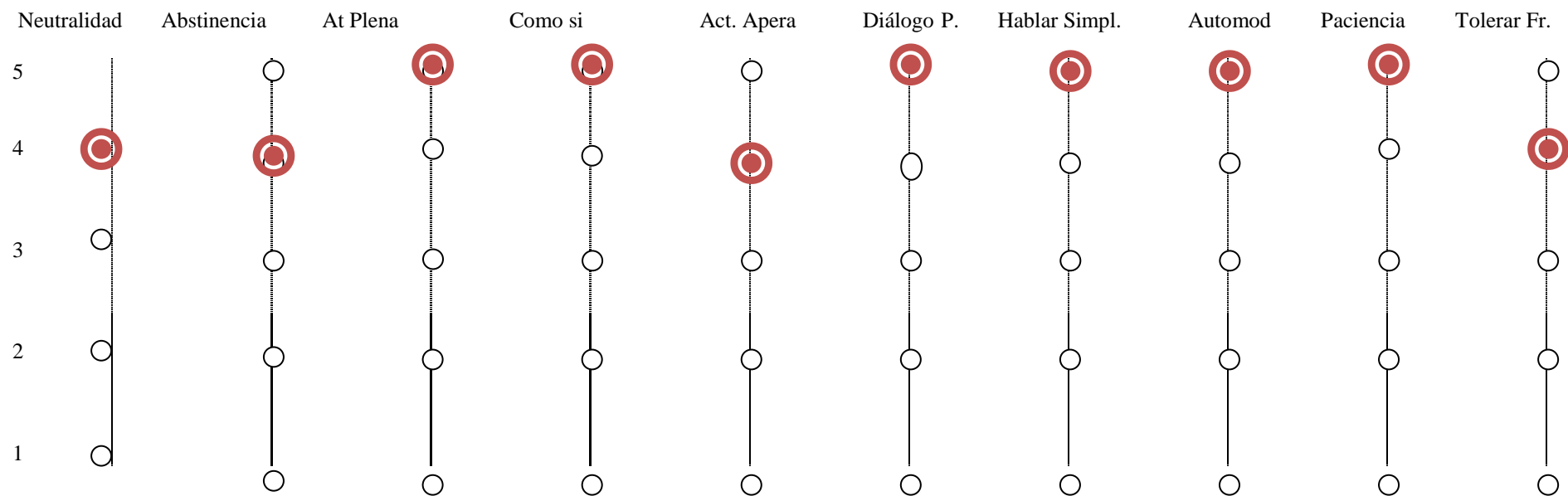
Complemento de Mención de los Grados de Maestros de Educación Infantil y Primaria: Atención a la Diversidad

Asignatura: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, II

Nombre: GRUPO

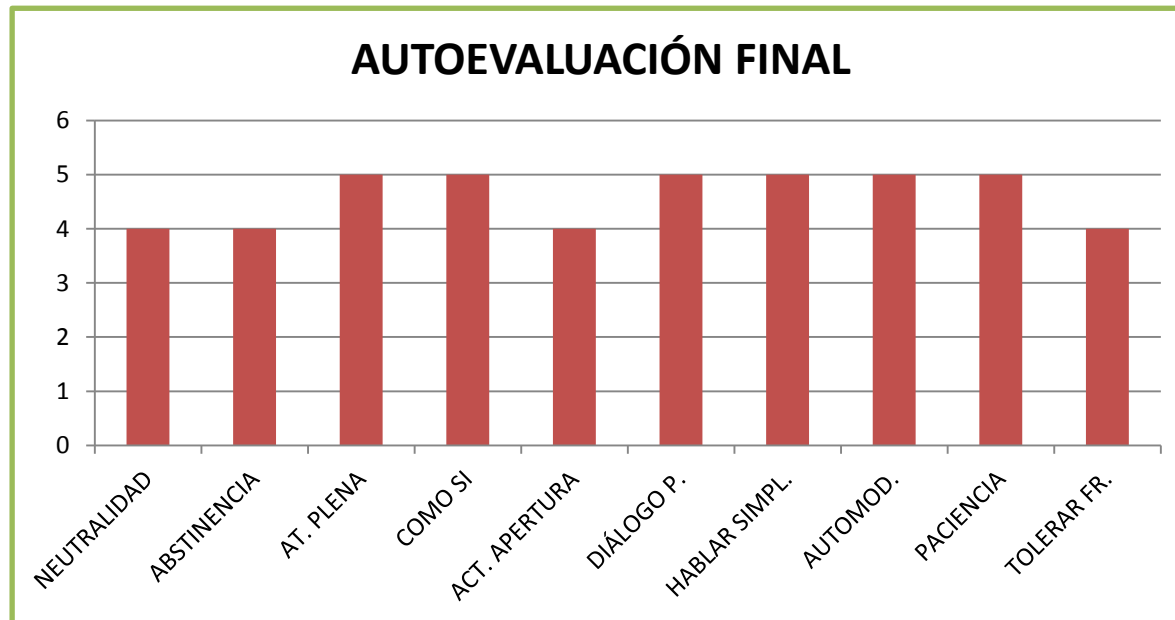
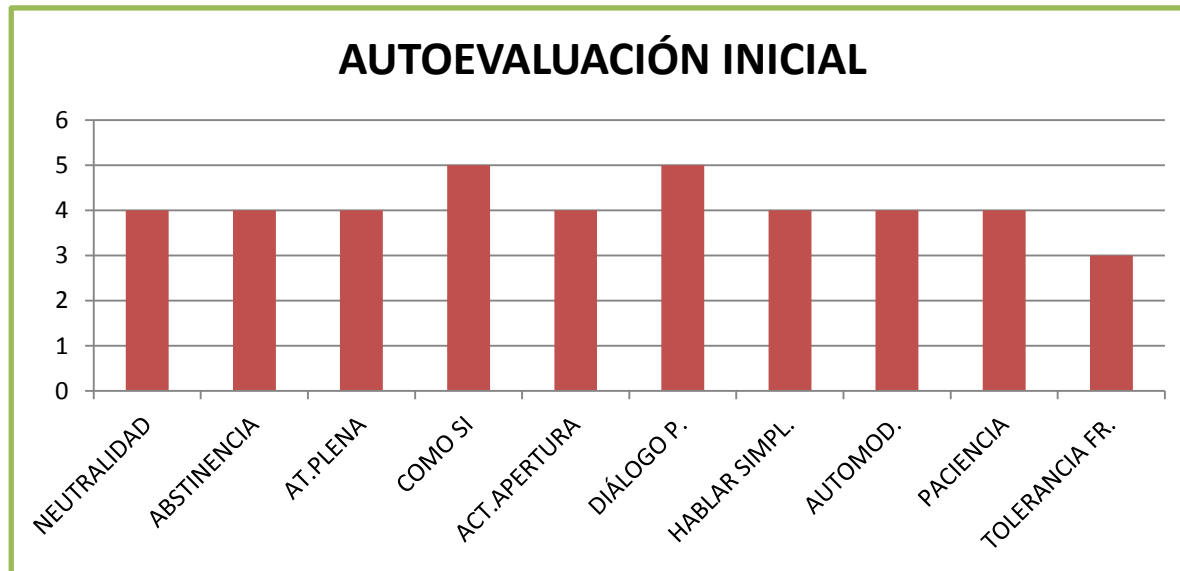
Grado: 4º MAGISTERIO INFANTIL

Protocolo de autoevaluación inicial de la Capacitación Afectiva para la Atención a la Diversidad (NEAE)



6. Conclusiones.

-Gráficas de la evolución de las encuestas grupal inicial y grupal final.



7. Anexos 1

Anexo I: Protocolo de autoevaluación inicial individual de la Capacitación Afectiva para la Atención a la Diversidad (NEAE).

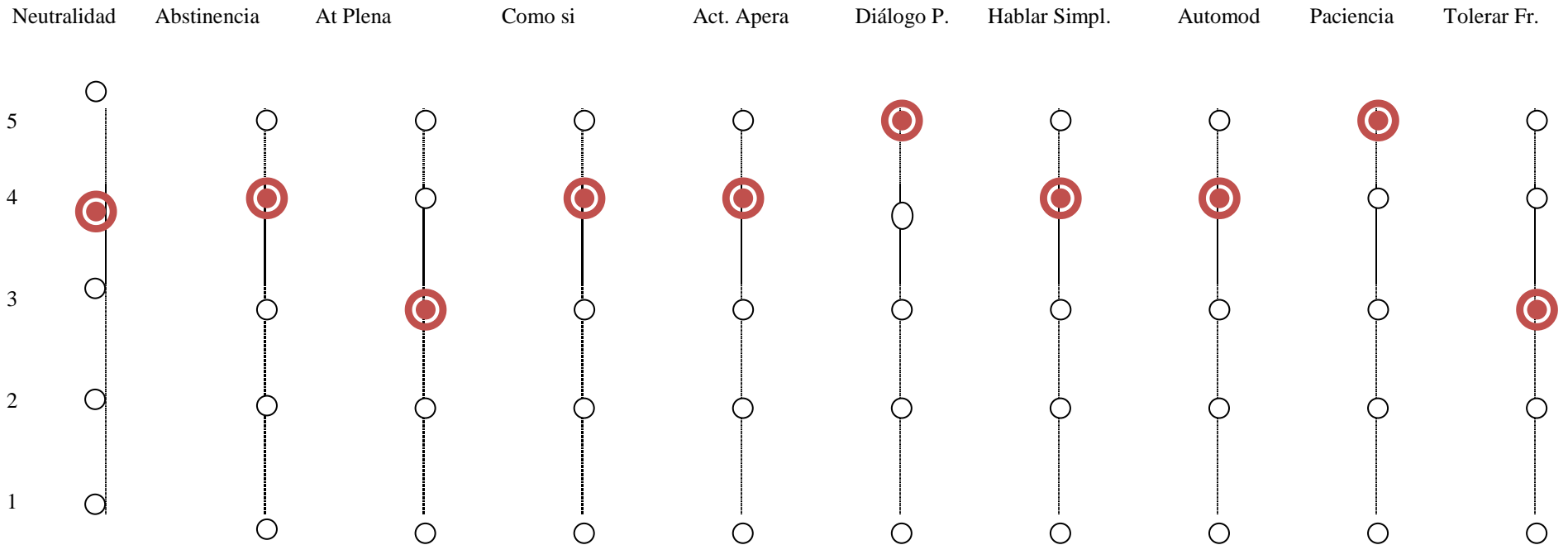
Complemento de Mención de los Grados de Maestros de Educación Infantil y Primaria: Atención a la Diversidad

Asignatura: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, II

Nombre: **Noemí Acuña Rodríguez**

Grado: **4º MAGISTERIO INFANTIL**

Protocolo de autoevaluación inicial de la Capacitación Afectiva para la Atención a la Diversidad (NEAE)



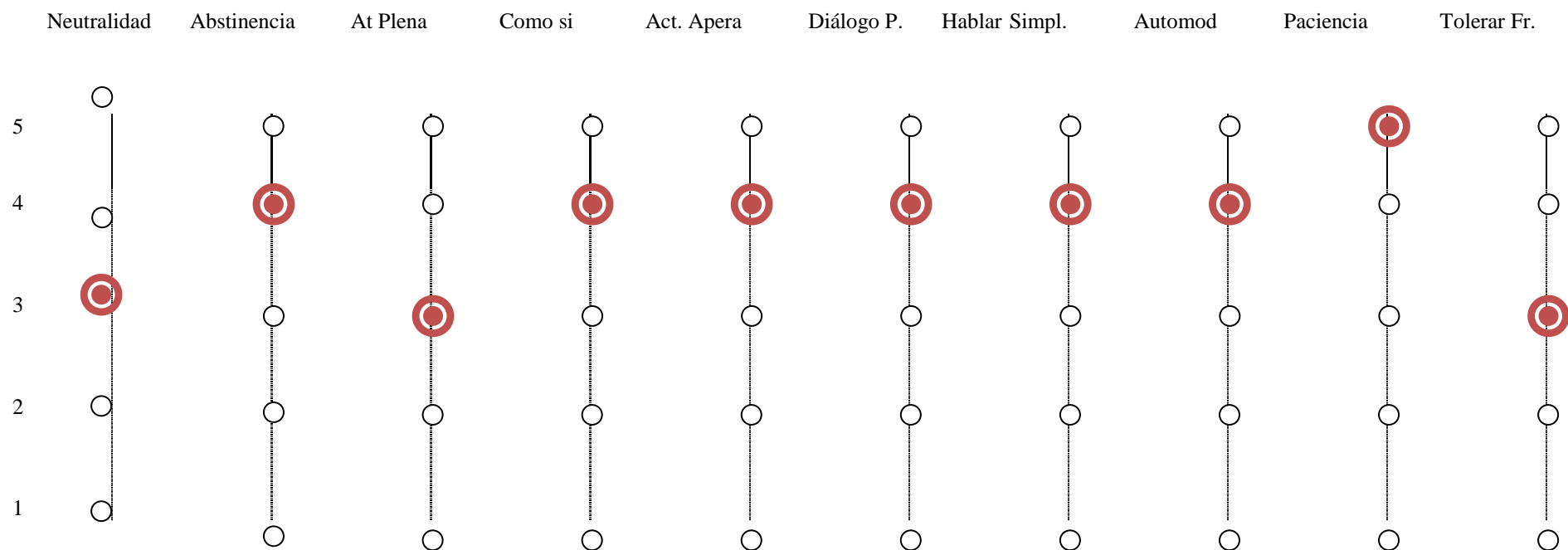
Complemento de Mención de los Grados de Maestros de Educación Infantil y Primaria: Atención a la Diversidad

Asignatura: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, II

Nombre: ...**Nazaret Clemente Marichal**

Grado: **4º MAGISTERIO INFANTIL**

Protocolo de autoevaluación inicial de la Capacitación Afectiva para la Atención a la Diversidad (NEAE)



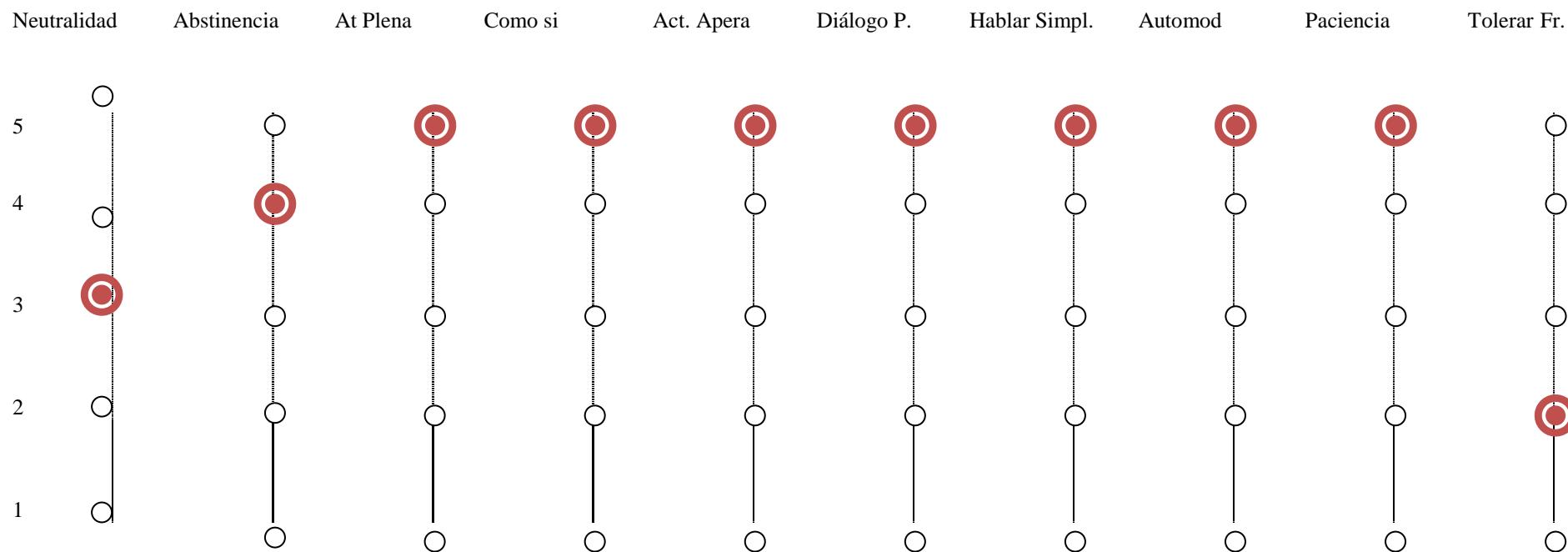
Complemento de Mención de los Grados de Maestros de Educación Infantil y Primaria: Atención a la Diversidad

Asignatura: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, II

Nombre: **Carla Martín Martín**

Grado: **4º MAGISTERIO INFANTIL**

Protocolo de autoevaluación inicial de la Capacitación Afectiva para la Atención a la Diversidad (NEAE)



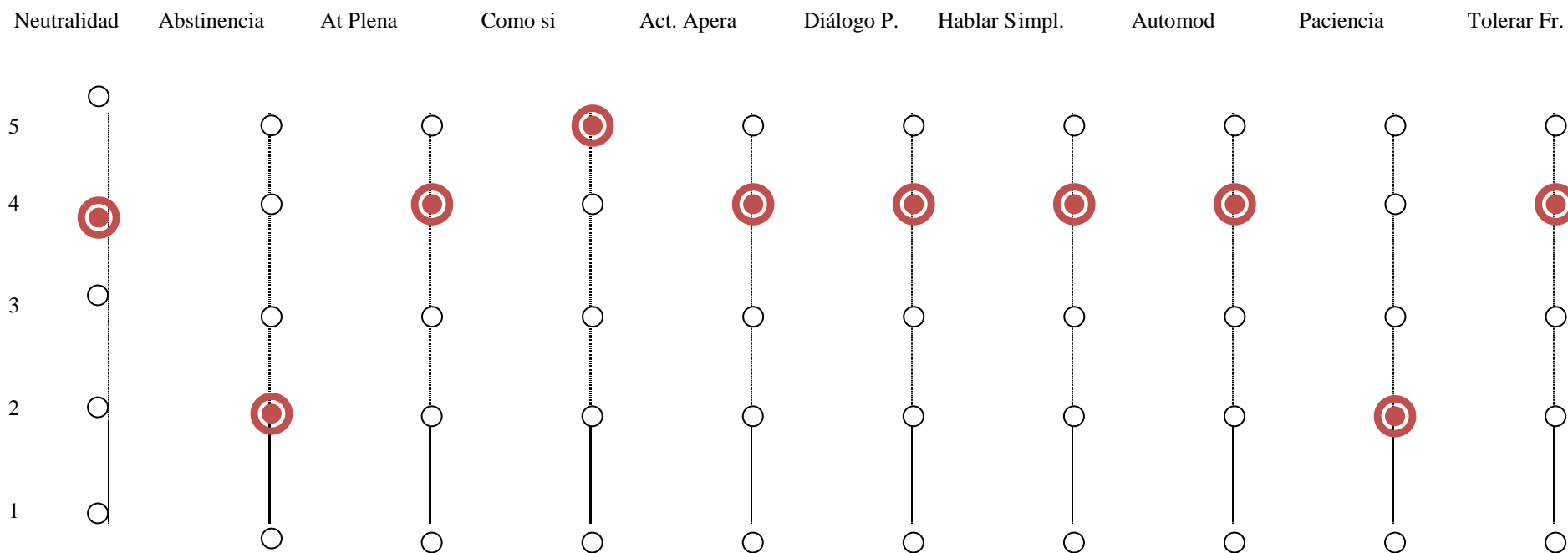
Complemento de Mención de los Grados de Maestros de Educación Infantil y Primaria: Atención a la Diversidad

Asignatura: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, II

Nombre: **M^a Elena Morales de Armas**

Grado: **4^o MAGISTERIO INFANTIL**

Protocolo de autoevaluación inicial de la Capacitación Afectiva para la Atención a la Diversidad (NEAE)



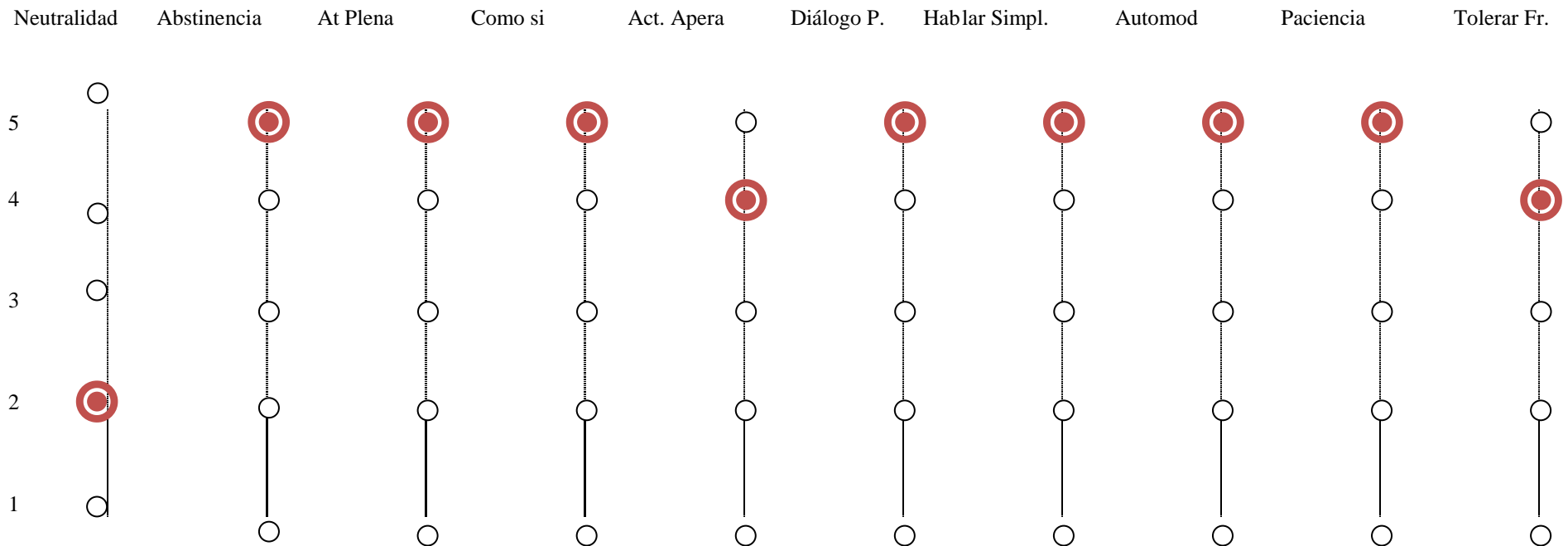
Complemento de Mención de los Grados de Maestros de Educación Infantil y Primaria: Atención a la Diversidad

Asignatura: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, II

Nombre: **Sheila García Rodríguez**

Grado: **4º MAGISTERIO INFANTIL**

Protocolo de autoevaluación inicial de la Capacitación Afectiva para la Atención a la Diversidad (NEAE)



Anexo II: Autoevaluación final individual de la Capacitación Afectiva.

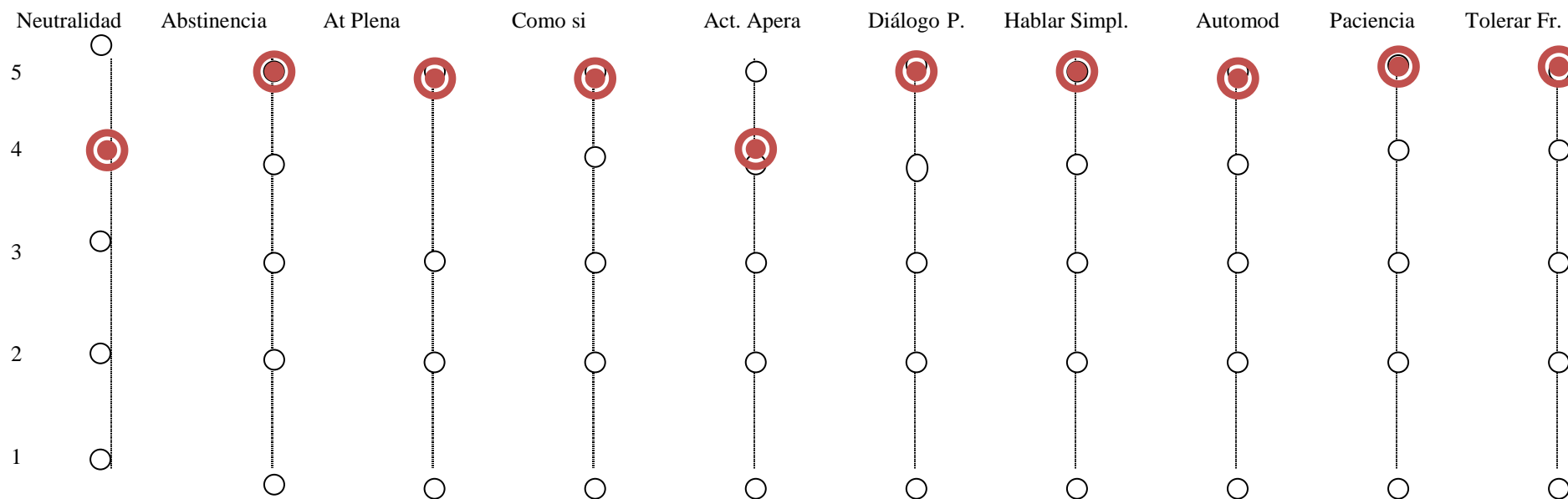
Complemento de Mención de los Grados de Maestros de Educación Infantil y Primaria: Atención a la Diversidad

Asignatura: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, II

Nombre: **Sheila García Rodríguez**

Grado: **4º MAGISTERIO INFANTIL**

Protocolo de autoevaluación inicial de la Capacitación Afectiva para la Atención a la Diversidad (NEAE)



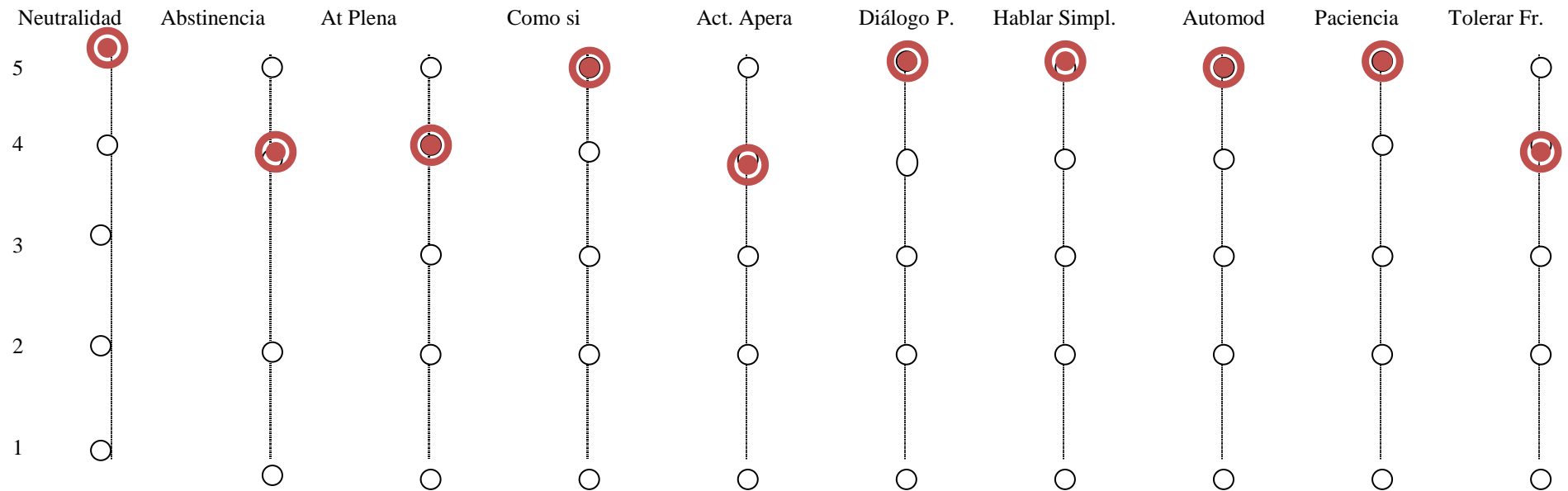
Complemento de Mención de los Grados de Maestros de Educación Infantil y Primaria: Atención a la Diversidad

Asignatura: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, II

Nombre: **Noemí Acuña Rodríguez**

Grado: **4º MAGISTERIO INFANTIL**

Protocolo de autoevaluación inicial de la Capacitación Afectiva para la Atención a la Diversidad (NEAE)



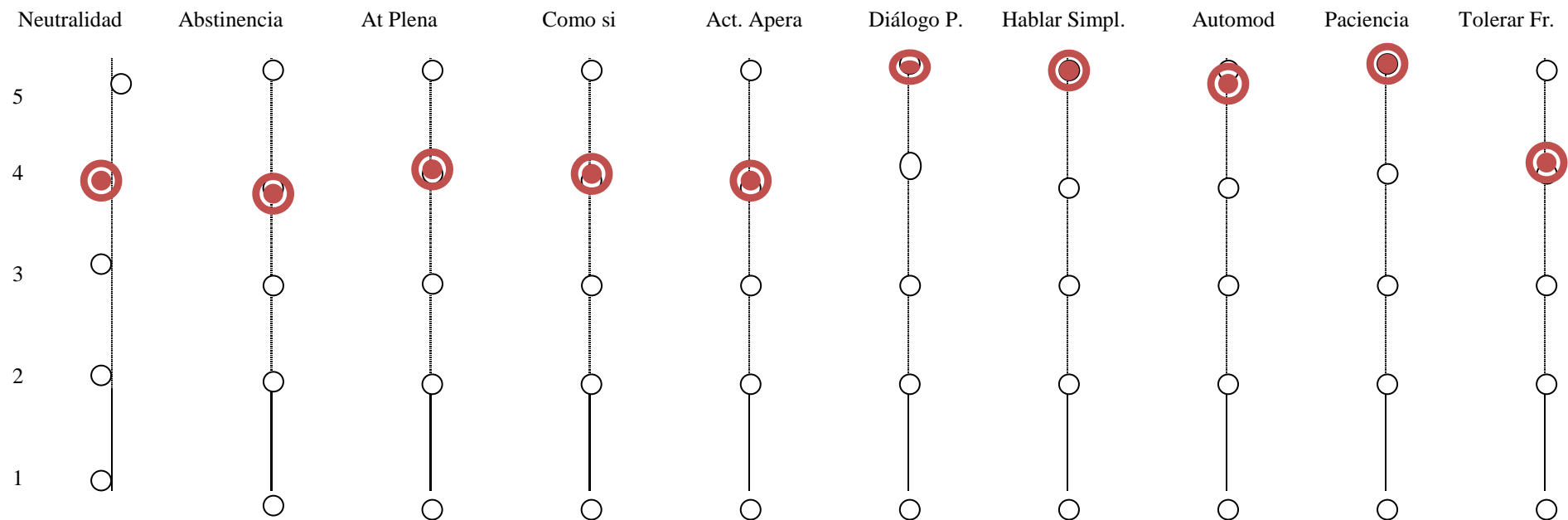
Complemento de Mención de los Grados de Maestros de Educación Infantil y Primaria: Atención a la Diversidad

Asignatura: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, II

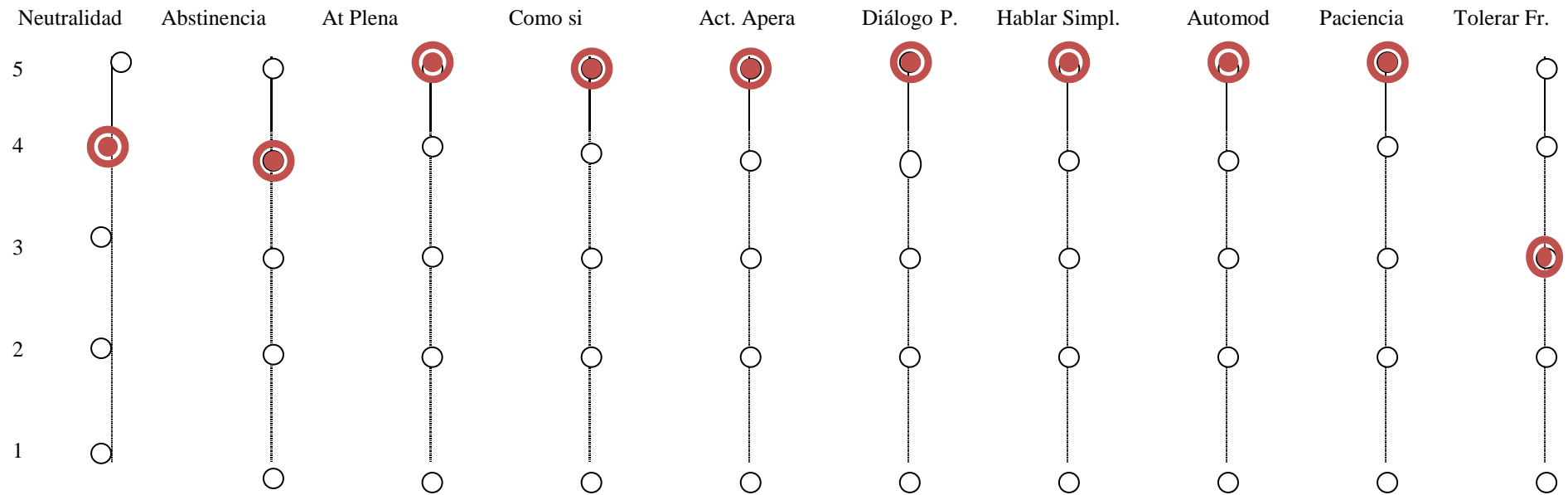
Nombre: **Nazaret Clemente Marichal**

Grado: **4º MAGISTERIO INFANTIL**

Protocolo de autoevaluación inicial de la Capacitación Afectiva para la Atención a la Diversidad (NEAE)



Protocolo de autoevaluación inicial de la Capacitación Afectiva para la Atención a la Diversidad (NEAE)



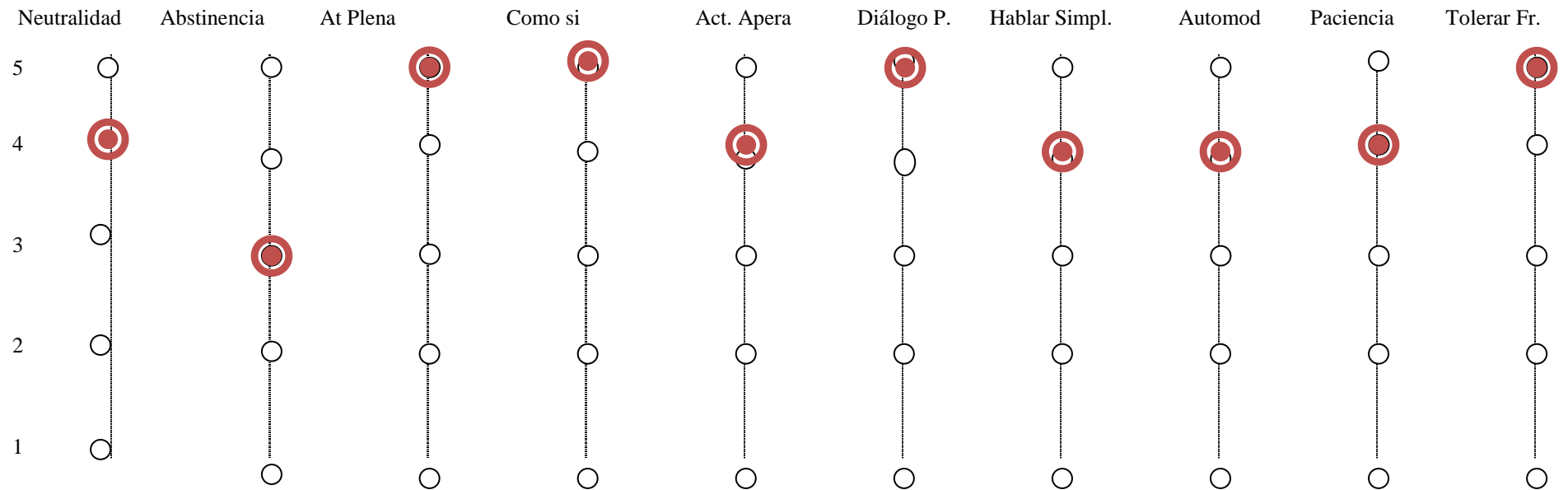
Complemento de Mención de los Grados de Maestros de Educación Infantil y Primaria: Atención a la Diversidad

Asignatura: Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, II
















Nombre: **M^a Elena Morales de Armas**

Grado: **4º MAGISTERIO INFANTIL**

Protocolo de autoevaluación inicial de la Capacitación Afectiva para la Atención a la Diversidad (NEAE)



Anexo 2

	NOEMI ACUÑA RODRIGUEZ	NAZARET CLEMENTE	SHEILA GARCIA RODRIGUEZ	CARLA MARTÍN MARTIN	ELENA MORALES DE ARMAS
1. INTRODUCCIÓN					
2. AUTOEVALUACIÓN INICIAL (INDIVIDUAL)					
3. AUTOEVALUACIÓN (GRUPAL)					
4. ORGANIZACIÓN DEL AULA					
5. POSIBILIDADES Y LIMITACIONES DE LAS TÉCNICAS DE COLABORACIÓN					
6. REFLEXIÓN SOBRE LA SITUACIÓN DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL CENTRO					

7. VALORAR LAS CONDICIONES DEL GRUPO DE TRABAJO PARA DESARROLLAR TRABAJOS COLABORATIVOS					
-----------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------	--

Este trabajo ha sido repartido entre los componentes del grupo, cada uno de los miembros del grupo ha realizado una de las tareas como muestra el cuadro anterior. Algunas personas que han realizado más apartados como en este caso Sheila ha sido porque de nuestro grupo la única que ha realizado las prácticas en centro ha sido ella. Este trabajo ha sido desarrollado con pleno funcionamiento y con buenos resultados desde el punto de vista de trabajo colaborativo.

Este trabajo se ha repartido por puntos del trabajo y se ha realizado por las personas encargadas como figura en el cuadro, cada uno de los puntos de esta tarea como final se ha leído y se ha puesto en conocimiento de todos los miembros para posibles cambios. Finalmente entre todos hemos corregido fallos y hemos hecho un debate de posibles cambios de redacción. Como conclusión ha sido un trabajo en equipo muy gratificante desarrollado en un ambiente armonioso y colaborativo por todos los miembros que componen el grupo.

ANEXO 18: Evidencia de la competencia **(CE139)** *Aprendizaje de las habilidades y destrezas para el desarrollo del apoyo educativo.*

Prácticum de Mención

Atención a la diversidad

CEIP Ofra-Vistabella

*"Las personas al igual que las aves,
son diferentes en su vuelo,*



pero iguales en su derecho a volar"

Carla Martín Martín
Prácticum de Mención: Atención a la Diversidad
Curso 2014/2015

ÍNDICE	pág.
Introducción	2
Aspectos organizativos relevantes de la atención a la diversidad en el centro	2
Incidencias significativas o críticas en relación a situaciones de aula .	9
Intervención	11
Conclusiones	20
Anexo I	21

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo voy a explicar todo lo relativo a mi experiencia sobre las prácticas que he desarrollado en el CEIP Ofra-Vistabella.

Los diferentes apartados darán cabida a distintos elementos significativos que tienen que ver con la atención a la diversidad en este Centro, sus aspectos organizativos y, además, la planificación de una intervención con un niño con especiales condiciones personales que se encuentra escolarizado en un aula de Educación Infantil.

Por último, expondré mis consideraciones personales respecto a toda la experiencia llevada a cabo en el Centro como alumna de prácticas

ASPECTOS ORGANIZATIVOS RELEVANTES DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL CENTRO

El CEIP Ofra-Vistabella se encuentra en un barrio de Santa Cruz de Tenerife donde se concentra un gran número de habitantes donde hay muchas urbanizaciones y zonas vecinales.

El entorno del centro se puede dividir en varias zonas como son: Vistabella, con un nivel socioeconómico considerado como medio-alto, Vistabella-Ofra con un nivel medio, y Santa Clara, la zona de nivel más bajo en los alrededores del centro. La mayoría del alumnado de este colegio procede de esta última zona.

Del mismo modo, el poder adquisitivo de las familias de los alumnos es en general de un nivel medio-bajo y bajo, y el nivel cultural es de estudios primarios, en su mayoría. Un gran porcentaje son familias desestructuradas en las que, en algunos casos, ni siquiera los alumnos viven con sus progenitores, sino que lo hacen con sus abuelos o con otros familiares. Estos aspectos, entre otros, dificultan el desarrollo integral de los alumnos que no reciben la atención y el apoyo familiar que necesitan, lo que conlleva que el Centro tenga que suplir muchos de ellos.

Ya sea por cuestiones económicas, sociales o educativas en las que está implicado el alumnado, este Centro ofrece diferentes servicios de ayuda para atender la diversidad de situaciones y/o características personales que se dan en el mismo, que se recogen en su Programación General Anual como se refleja a continuación:

“La realidad escolar del Centro nos lleva a diseñar un Plan de Atención a la Diversidad con el fin de planificar medidas educativas que faciliten una respuesta adaptada a las necesidades educativas específicas que presentan los alumnos-as escolarizados en él y, en especial, aquellos con necesidades educativas específicas permanentes o transitorias.

La atención a la diversidad es uno de los principios fundamentales de las actuales leyes vigentes, tanto para La Ley Orgánica de Educación (LOE), como para la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

La diversidad de los alumnos-as está relacionada a las capacidades y a las dificultades de aprendizaje, pero también a expectativas, motivaciones, intereses, aspectos de la personalidad, que no tienen que suponer un obstáculo para alcanzar los objetivos educativos de la enseñanza formal, sino que constituyen algunas de las condiciones que han de ser consideradas en todo el proceso educativo.

El ajuste de la ayuda pedagógica resulta tan básico como las propias condiciones que presente el alumnado.

La atención a la diversidad supone un currículo adaptado a las NEAE (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo) de los alumnos-as, una atención planificada y organizada, una evaluación continua y personalizada, unos valores compartidos, un ambiente escolar de respeto y unos profesionales con actitudes favorables hacia la ayuda de los alumnos-as, cuyo objetivo final sería conseguir las competencias básicas de la etapa.

La educación especial comprende la respuesta educativa diferenciada que posibilita que las personas con NEAE alcancen el máximo desarrollo de sus capacidades personales y sociales.

Las NEAE no son únicamente derivadas de una discapacidad intelectual, motórica, visual o auditiva, trastornos graves de conductas, o por trastornos generalizado del desarrollo, todas ellas incluidas en las NEE (Necesidades Educativas Especiales) sino también las que vienen determinadas por Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), por Trastornos por Déficit de Atención o Hiperactividad (TDAH), por Especiales Condiciones Personales o de Historia Escolar (ECOPHE), por incorporación tardía al sistema educativo y por Altas Capacidades Intelectuales (ALCAIN).

La atención a la diversidad es el conjunto de respuestas educativas adaptadas a los distintos contextos sociales y situaciones individuales. Se garantiza a través de la propuesta curricular que garantizará su comprensividad (todos los alumnos-as participan de un currículum propio), flexibilidad (se adapta a los distintos contextos sociales y escolares) y obligatoriedad.

Normativa de referencia

- Resolución de 14 de marzo de 2000 por la que se regulan las medidas de atención a la diversidad de carácter extraordinario e intervención en grupos de alumnos y alumnas.
- Decreto 286/95 de 22 de Septiembre, de ordenación de atención al alumnado con NEAE.
- Real Decreto 696/95 de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos-as con NEAE

- Resolución de 6 de agosto de 1992 de la Dirección General de Promoción Educativa, por la que se dictan instrucciones sobre el funcionamiento de la Educación Especial y los distintos servicios que intervienen en la misma.
- Resolución de 26 de septiembre de 2002 por la que se determinan los procedimientos para orientar la respuesta educativa al alumnado con NEAE asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.
- Orden de 22 de julio 2005 por lo que se regula la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales.
- Resolución de 21 de diciembre de 2005, por la que se desarrolla los procedimientos y plazos que regula la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales.
- Resolución de 29 de marzo de 2006, por la que se regula las medidas de atención a la atención a la diversidad en centros escolares que imparten enseñanza básica y se dictan instrucciones para la elaboración, aprobación y desarrollo del plan de atención a la diversidad en centros públicos.
- Resolución 30 de enero de 2008, por la que se dictan instrucciones para los centros escolares sobre la atención educativa y la evaluación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) en la Educación infantil y en la Enseñanza básica.
- 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.
- Orden del 13 de diciembre de 2010, por la que se regula al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad autónoma de Canarias.
- Resolución de 9 de febrero de 2011, por la que se dictan instrucciones sobre los procedimientos y los plazos para la atención educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Canarias. (BOC N. ° 040. Jueves 24 de febrero de 2011).
- Resolución de 30 de marzo de 2011, por la que se dictan instrucciones para la solicitud y el procedimiento de autorización de las medidas de atención a la diversidad reguladas en la Orden de 7 de junio de 2007, en los centros escolares que imparten enseñanza básica para el curso 20112012 en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

Objetivos

Desde el PE a las programaciones de aula se tendrá en cuenta la respuesta a la diversidad del alumnado y a las NEAE con las siguientes finalidades:

- Prevenir la aparición o evitar la consolidación de las dificultades de aprendizaje.
- Facilitar el proceso de socialización y autonomía de los alumnos.

- Asegurar la coherencia, progresión y continuidad de la intervención educativa.
- Fomentar las actitudes de respeto a las diferencias individuales.
- Desarrollar la autonomía en el aprendizaje.
- Favorecer el proceso de socialización.
- Afianzar las Competencias Básicas.
- Favorecer el desarrollo de las TICs.
- Proporcionar al alumnado una respuesta educativa adecuada y de calidad que le permita alcanzar el mayor desarrollo personal y social.
- Adaptar de forma especial dicha respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas matriculado en el centro.
- Planificar propuestas educativas diversificadas de organización, procedimientos, metodología y evaluación adaptadas a las necesidades de cada alumno.
- Coordinar el desarrollo de actividades encaminadas a la inserción y promoción del alumnado con características especiales.
- Establecer cauces de colaboración entre los diversos profesionales que intervienen con los alumnos de necesidades especiales.
- Organizar los recursos personales y materiales del centro de manera óptima con el fin de facilitar una respuesta educativa adecuada a todo el alumnado, fundamentalmente a los que presentan necesidades educativas.
- Fomentar la participación de los padres e implicarlos en el proceso educativo de sus hijos.
- Coordinación con instituciones y organismos externos al Centro.

Organización y medidas de respuesta educativa

La primera medida que se realiza es, adecuar el currículo ordinario de etapa que se toma como referencia al centro a través del PE, y PGA:

- Elaboración de un proyecto compartido y participativo.
- Normas y directrices de funcionamiento (RRI)
- Elección de un modelo de organización de los recursos humanos y materiales.
- Contextualización, priorización y concreción de los objetivos generales de etapa y área.
- Selección, organización y secuenciación de contenidos. V Criterios de evaluación y promoción.
- Aspectos metodológicos.
- Selección y organización de recursos personales y personales.
- Instrumentos de evaluación.
- Acción tutorial.
- Organización de los horarios de coordinación.
- Elementos extraordinarios de acceso al currículo.

Criterios para elaborar las adaptaciones curriculares individualizadas

Se harán revisiones periódicas del PE, y PGA, priorizando:

- Contenidos y actividades que desarrollen el carácter funcional del aprendizaje.
- Flexibilización de los criterios de evaluación.
- Procedimientos e instrumentos de evaluación.
- Flexibilidad en organización, metodología y agrupamientos.
- Adaptación de recursos materiales y personales.

Medidas metodológicas

- A partir de los conocimientos previos del alumno (evaluación inicial), incentivar las competencias básicas a adquirir.
- Combinar habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento, que faciliten el desarrollo integral del alumno.
- Potenciar la implicación de los alumnos en su aprendizaje, incrementando su autonomía, su participación y colaboración.
- Plantear actividades y procedimientos de evaluación diversificados, adaptados a los diferentes niveles e intereses de los alumnos.

Al elaborar los horarios del profesorado de apoyo a las NEAE, se tendrá en cuenta:

- Información de los Informes psicopedagógicos y justificativos.
- Información y conclusiones de A.0 y las ACUS y planes de trabajo existentes.
- Áreas y objetivos a trabajar.
- Niveles de los alumnos y agrupamientos.
- Otras características de los alumnos (discapacidades, conducta, etc.)

Procedimiento para la elaboración y seguimiento de las adaptaciones curriculares (AC Y ACUS) vio programas educativos personalizados (PEP)

La AC se llevará a cabo mediante programas de intervención educativos personalizados que desarrollarán los distintos objetivos y competencias previstos en las AC, para reducir los problemas que interfieren en la normas evolución de los aprendizajes del escolar.

Para su elaboración será necesario partir de la información recogida en las orientaciones que se propongan en el informe psicopedagógico, del currículo vigente y de la programación de aula en la que el alumno este escolarizado.

Los PEP podrán estar destinados a la adquisición de determinados objetivos, competencias o contenidos curriculares, estrategias y recursos de acceso al currículo, o bien a lograr las habilidades, razonamientos, aptitudes básicas, conductas adaptativas y funcionales, etc., previas o transversales a las distintas áreas o materias curriculares, siendo estos últimos la tarea prioritaria del profesorado especialista de apoyo a las NEAE.

Si bien los PEP están dirigidos preferentemente a desarrollar las AC y las ACUS, podrán también utilizarse en los casos que lo prescriba el informe psicopedagógico terminado en propuesta de orientación psicoeducativo el preinforme psicopedagógico, o como estrategia de refuerzo para los escolares que lo precisen.

Será el tutor o tutora quien coordine la elaboración y se responsabilice de que se cumplimente el informe de seguimiento trimestral y final cuyo contenido recogerá, al menos, los apartados del anexo III de esta Orden.

La evaluación de la adaptación será competencia del profesorado participante en su desarrollo y ejecución y se recogerá en los seguimientos trimestrales y finales trimestrales y finales.

El seguimiento, tanto de las AC/ACUS/PEP, se llevarán a cabo periódicamente tal y como marca la normativa vigente, con la participación de los profesionales implicados como resultado de las coordinaciones periódicas realizadas.

Modalidades y criterios para la intervención del profesor de apoyo a las NEAE.

El criterio general que se va a adoptar es proporcionar una respuesta educativa adaptada a las necesidades educativas de los alumnos.

Las medidas de Atención a la Diversidad que se llevan a cabo en el Centro son las siguientes:

- A principio de curso y a través de la CCP se lleva a cabo la priorización del alumnado susceptible de atención por parte del profesor de apoyo a las NEAE, teniendo en cuenta los siguientes criterios:
- Alumnado con informes psicopedagógicos.
- Alumnado con preinforme psicopedagógico.
- Otros alumnos con dificultades.
- En base a los criterios anteriormente mencionados se organiza el horario del profesor especialista.
- En función de las características del alumno y de su grupo-clase, el tipo de atención se realizará dentro o fuera del aula ordinaria teniendo en cuenta de criterios de eficacia y calidad.

La ratio de alumnos de NEAE es la siguiente:

- Tres alumnos con Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD).
- Cinco alumnos con Trastorno de Atención e Hiperactividad (TDAH).
- Una alumna con Trastorno Generalizado de la Conducta (TGC).
- Una alumna con Especiales Condiciones Personales o Historia Escolar (ECOPHE).
- 7 alumnos con distintas dificultades de aprendizaje.

Procedimiento para la información y participación de las familias

- Reuniones individuales en las horas estipuladas de información y seguimiento de alumnos-as.
- Reuniones informativas de evaluación.
- Cuando se detecta alguna dificultad, en algún alumno, tanto el tutor como algún miembro del EOEP, llevan a cabo reuniones en la que se proporcionan pautas de actuación en casa, con sus posteriores seguimientos, si procede.
- Reuniones concertadas con miembros del EOEP para recabar información, informar sobre inicio de posible valoración, comunicar resultados de la valoración, seguimientos....

Otras Medidas de Atención a la Diversidad

Con el resto del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje y no asiste al aula de las NEAE, se elabora un listado, en el ámbito de la CCP, para recibir apoyo por parte del profesorado con disponibilidad horaria, en sesiones de mañana. Si las características del grupo y del alumnado lo permiten, se intentará en la medida de lo posible llevar a cabo un apoyo inclusivo, donde intervengan dos profesionales dentro del aula y lleven a cabo una docencia compartida.

Coordinación con el EOEP

El orientador, se coordinará:

- Con el profesor especialista de apoyo a las NEAE: Quincenalmente para llevar a cabo el asesoramiento y el seguimiento del alumnado atendido por este profesional, así como coordinar aspectos relacionados con la atención a la diversidad en el centro.
- En la Comisión de Coordinación Pedagógica y Orientación Educativa: Cuando éstas son convocadas. Para llevar a cabo la detección de necesidades, el asesoramiento a nivel organizativo, curricular, metodológico...
- Con el profesorado de educación Infantil de cinco años y el primer ciclo de Educación Primaria para llevar a cabo la detección del alumnado con dificultades.
- Con los equipos educativos periódicamente, para recoger información del alumnado, realizar seguimientos, acordar estrategias metodológicas y de intervención., que favorezcan el proceso de integración y de enseñanza-aprendizaje del alumnado del grupo en general y del alumno con dificultades en particular.

Los otros miembros del EOEP, se coordinarán, a demanda de los distintos profesionales del Centro y en función de las necesidades del alumnado.

Evaluación y revisión del Plan

En función de los avances con respecto a su A.C. o ACUS y valorando la situación de integración social del alumno-a en el centro y en su grupo de clase, así como su nivel de rendimiento y situación evolutiva, tanto por su edad, como por sus capacidades e intereses personales.

Tanto para el alumnado atendido por el profesor de apoyo a las NEAE como para el resto del alumnado de apoyo, se llevarán a cabo seguimientos periódicos en las que intervendrán todos los profesionales implicados y además en el ámbito de la CCP, donde se lleva a cabo el seguimiento del alumnado y se revisan los grupos de apoyo. La evaluación se efectuará a dos niveles:

- Evaluación de los resultados obtenidos por el alumnado afectado por el plan, ya mencionado anteriormente.
- Evaluación del plan propiamente dicho.

La revisión del Plan de Atención a la Diversidad se realizará, atendiendo a las conclusiones obtenidas en la evaluación y a las circunstancias existentes en dicho momento.

En cuanto a las adaptaciones curriculares precisas para atender al alumnado, éstas se llevarán a cabo en coordinación con todos los profesionales implicados.

INCIDENCIAS SIGNIFICATIVAS O CRÍTICAS EN RELACIÓN A SITUACIONES DE AULA

Durante el transcurso de las prácticas en el CEIP Ofra-Vistabella he podido observar numerosos hechos relacionados con el día a día de los alumnos en el centro y en el aula. A continuación, voy a comentar algunas de las incidencias más significativas que he observado durante esta etapa, y que invitan a la reflexión sobre las diferentes situaciones que suceden en las aulas de infantil.

En primer lugar, se debe hacer referencia a que este centro ofrece el servicio de ayudas de alimentación para alumnos con dificultades económicas. Algunos de los servicios que ofrece es la acogida temprana y desayuno, tentempié de media mañana, y almuerzo. Estas ayudas se ofrecen en función de las posibilidades económicas de cada familia, por lo que las familias con más recursos pagarán una cantidad acorde al nivel de sus rentas, y las que tienen menos posibilidades este servicio le supondrá un coste cero.

Si se analiza esta situación, se puede apreciar que el número de niños al que se les presta este servicio es bastante considerable, pues el centro se encuentra en una zona de bajo nivel socio-económico, por lo que podría ser un factor que influya en este hecho.

En relación a lo anterior, voy a comentar dos hechos que me llamaron la atención y que observé en un aula de infantil de 3 y de 5 años. En el primer caso,

durante el tentempié de media mañana, uno de los niños a los que se le ofrece la ayuda de alimentación máxima, se encontraba desayunando unos panecillos que ese día había llevado de casa, pero no quería comer. Ante estas circunstancias, y sabiendo la situación por la que está pasando este niño en su hogar, la maestra decidió partir medio bocadillo de otra niña que siempre suele terminar en la basura, y dárselo a este niño para que se lo comiera. Esto me llamó muchísimo la atención pues, en otra de las aulas de 5 años, hay niños que advierten a sus compañeros de que la profesora no les deja compartir comida.

Creo que como maestros hay que tener una gran sensibilidad y no ser tan contundentes en lo que a estos temas se refiere. En función de la situación, a veces hay que ceder para que otros niños se beneficien, siempre que no se perjudique a otros. Y es que, cuando se trata de aspectos tan básicos como la alimentación, siempre debe haber un motivo por el cual compartir.

Otro de los hechos significativos que pude observar durante mis prácticas, sucedió en el aula de 5 años, con una niña que siempre suele ser muy creativa. Ésta, estaba realizando una ficha del área de matemáticas cuando la maestra le reprocha por “adornar” los números. No creo que esto sea un aspecto demasiado relevante a estas edades, por lo que considero innecesaria la reprimenda de la profesora. A la niña se le puede orientar o explicar que los números se escriben tal y como son, para que lo comprenda y sepa qué es lo que tiene que hacer, sin coartarle su creatividad, pues es una cualidad que puede influir de manera positiva en el desarrollo cognitivo y evolutivo de esta niña a lo largo de su etapa escolar.

En esta misma aula, durante mis primeros días en el centro, la maestra me comentó los diferentes casos de niños/as que presentaban ciertas dificultades de aprendizaje e hizo referencia a una alumna con falta de atención, bajo rendimiento, y comportamiento más infantil de lo que corresponde a su edad. Después de mantener una serie de reuniones y tomas de contacto con la madre de esta niña, acordaron establecer un procedimiento mediante el que comunicarse para llevar a cabo un procedimiento para la mejora del rendimiento y la actitud de esta niña, tanto en el aula como en casa, pues también actuaba de la misma manera que en el centro. A la niña se le puso en conocimiento que iba llevarse un cuaderno de notas para que se estableciera una comunicación entre madre-maestra.

Después de algunas semanas pudimos comprobar cómo había mejorado la actitud de la niña respecto a las tareas del colegio y de casa. Empezó a destacar por tener cada vez más autonomía y prestar mayor atención a las tareas que realizaba.

La conclusión que se puede sacar de este hecho es que no todos los niños tienen por qué presentar una patología o un tipo de necesidad concreta. Todos los niños tienen características que les hacen diferenciarse los unos de los otros. En el caso de esta niña, antes de hacer un diagnóstico a la ligera, decidieron hacer una intervención mediante la economía de notas y el refuerzo positivo para intentar mejorar su conducta, obteniendo buenos resultados al cabo de unas semanas.

Por último, me parece importante destacar como algo significativo un proyecto que se lleva a cabo en el Centro llamado “grupos interactivos”. Consiste en una forma de organización del aula que permite una mejora del aprendizaje y de la convivencia. Es una organización inclusiva del alumnado que favorece las interacciones y en la que el maestro o maestra cuenta con la ayuda de otras personas adultas dentro del aula (normalmente familiares de los niños) para dinamizar el trabajo.

Dentro del aula se crean varios grupos reducidos de alumnos que cuentan con la presencia de un adulto que va a guiar al grupo en la actividad que se les haya planteado. El adulto debe encargarse que los niños que terminen primero de realizar la tarea ayuden al resto de compañeros. Cuando haya pasado el tiempo establecido para la realización de la actividad, los adultos voluntarios rotarán hacia el siguiente grupo, así hasta realizar su actividad con todos los grupos.

INTERVENCIÓN

Problema: Retraso en el desarrollo madurativo de un alumno de infantil de 4 años.

El niño al que he observado durante mi periodo de prácticas en el centro está escolarizado en un aula de Educación Infantil de 4 años.

Su contexto familiar está totalmente desestructurado. Vive en un centro/casa de acogida junto a su hermana, pues han recibido malos tratos por parte de su madre a la que han impuesto una orden de alejamiento sobre ellos. Se desconoce la relación que mantiene con la figura paterna.

Tras la realización de una observación exhaustiva (ANEXO I) sobre las actitudes y comportamientos del niño en el aula, me he planteado una serie de hipótesis que puedan dar explicación de una manera muy concreta al retraso madurativo que sufre el niño.

- El retraso madurativo se debe a la falta de estimulación por parte de la familia.
- Es cariñoso con otras personas porque busca el afecto que no ha recibido de su familia.
- La falta de atención para la realización de tareas es una consecuencia del retraso madurativo.

Explicación:

La educación Infantil tiene como principal finalidad contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de niños y niñas, pues en esta etapa se asientan las bases para el desarrollo personal y social.

Como maestros desempeñamos un papel importantísimo en el proceso educativo, pues ponemos en práctica la actuación en el aula y somos los que conocemos a los

alumnos. Por ello, no solo vamos a cubrir sus necesidades básicas sino que, además, serviremos como modelos de todo aquello que se refiere al ámbito afectivo, tanto en su manera de tratar y dirigirse a los niños como en el modo en que nos relacionamos, siendo un referente claro de las conductas que estamos poniendo en práctica.

Teniendo esto en cuenta, para trabajar con este niño serviremos como un referente y una ayuda para que, poco a poco, vaya evolucionando en los diferentes aspectos en los que presenta dificultades, empezando por su retraso madurativo, hasta sus relaciones sociales, así como el conocimiento y la regulación de sus emociones.

Para empezar a plantearnos una intervención con este niño, en primer lugar debemos tener en cuenta las diferentes variables que pueden haber afectado a su correcto desarrollo evolutivo, y que serán determinantes para llevar a cabo una actuación adecuada.

En primer lugar debemos tener en cuenta las **variables contextuales** que nos aportarán información sobre cómo es el ambiente familiar y social del niño. La familia, o en este caso la relación con ésta, es una de las principales fuentes de información para poder evaluar cómo ha sido el desarrollo evolutivo del niño antes de que acudiese al centro escolar.

Por otro lado, también debemos tener en cuenta las **variables personales** de este niño con el que queremos realizar un plan de intervención. Estas variables se refieren a diferentes aspectos que debemos observar en el niño y que nos permitirán descubrir cómo ha sido la evolución de sus capacidades y habilidades a lo largo del proceso de enseñanza, y que van a permitir al niño adquirir de forma progresiva autonomía en sus actividades, desarrollar sus capacidades afectivas, relacionarse con los demás y adquirir pautas de convivencia y relación social, entre otras habilidades.

Una vez hayamos tenido en cuenta estos aspectos que determinan lo que ha sido la evolución del niño, podemos plantearnos una intervención en función de lo que queremos abordar con ella. En este caso, nos centraremos en reforzar la contención de sus emociones y en trabajar todo lo que tenga que ver con el mundo emocional, pues es donde prevalecen las carencias que este niño ha sufrido a lo largo de sus primeros años de vida, cuyo origen se sitúa en sus figuras de apego y agentes de socialización de referencia.

Uno de los vínculos afectivos más importantes que se desarrolla en la primera infancia es **el apego**. Este vínculo debe generarse por ambas partes: niño y adulto. Además cumple una serie de funciones esenciales para el niño, como generar seguridad, ofrecer referencias relevantes para el desarrollo social del niño y fomentar la salud física y psíquica, ya que el sentimiento de seguridad facilita un correcto desarrollo.

El caso de este niño podemos considerarlo como una cuestión de lo que se conoce como **deprivación afectiva**, circunstancia en la que el niño no ve cubiertas sus necesidades afectivas de forma adecuada y, por lo tanto, va a perjudicar de manera significativa su evolución y desarrollo en este ámbito, así como en otros ámbitos como pueden ser el cognitivo, pues la falta de estimulación es la que provoca el retraso madurativo.

En este punto debemos situarnos para dar explicación a la primera y segunda de las hipótesis, que planteaban que el retraso madurativo estaba causado por la falta de estimulación y, por otro lado, la búsqueda de afecto en otras personas, respectivamente.

El apego es un vínculo que se establece de forma natural entre el niño y el adulto y, al no encontrar esa seguridad en su figura de apego de referencia, este niño intenta buscar el afecto que no le han otorgado desde esas figuras en otras personas que sí se lo demuestran, como pueden ser sus maestras o los educadores y educadoras que viven con él en el centro/casa de acogida y que, actualmente, le proporcionan la seguridad y los cuidados que necesita.

Para trabajar estos conceptos en el aula podemos proponer diferentes actividades que nos ayudarán a promover y favorecer la seguridad que este niño necesita, así como ayudarlo en el correcto reconocimiento y manejo de sus emociones. Para ello, nuestra función como docentes, es la de planificar actividades que refuercen las áreas o ámbitos de desarrollo en las que el niño tiene ciertas debilidades. Creo que es importante plantear actividades en grupo, pues el campo de la afectividad se desarrolla en sintonía con otras personas, y no de manera individual. Por ello, la mayoría de actividades que vamos a preparar se realizarán con el grupo de clase.

A continuación vamos a explicar algunos ejemplos de propuestas de actividades que podrían llevarse a cabo para realizar una intervención para el desarrollo de la afectividad en el aula donde está escolarizado este niño:

EL MONSTRUO DE COLORES

Creo que esta propuesta puede ser un recurso que podemos utilizar como punto de partida para nuestra intervención, también es una buena idea para comenzar con una unidad didáctica en la que trabajemos las emociones.

El monstruo de colores es un álbum ilustrado que ayuda a identificar y reconocer las emociones, relacionándolas con diferentes colores. Sus ilustraciones son muy bonitas, sencillas y con un gran colorido y su presentación crea un efecto como si fuera en relieve.

Es un recurso que nos puede facilitar la realización de múltiples actividades, pues se le puede sacar mucho partido. La autora, además, pone a disposición del público varios recursos para trabajarlos en las aulas, por lo que es un material muy útil que podemos aprovechar. Este material también puede encontrarse en vídeo, por lo que tenemos

varias opciones para trabajarlo.



Enlace para ver el vídeo del cuento:

<https://www.youtube.com/watch?v=S-PTa20NNrI>

Otras actividades, mucho más sencillas, que podemos incluir dentro de la rutina diaria del aula y que nos ayudarán a promover el conocimiento y la regulación emocional, a fortalecer las relaciones entre compañeros de aula y, por tanto, a mejorar la seguridad y bienestar de todos nuestros alumnos, en concreto del niño con el que queremos trabajar, son algunas de las siguientes:

NOS DAMOS LA BIENVENIDA	
Material: Ninguno.	Objetivo: Aprender a expresar afecto a los demás y participar en actividades grupales.
Desarrollo de la actividad: Esta actividad se realiza de forma parecida en el aula donde realicé mis prácticas. El encargado del día es el responsable de pasar la lista y preguntarle a cada niño qué tal se encuentra hoy pero, a continuación, voy a añadir una variante que podría ayudarnos en la consecución del objetivo que queremos alcanzar. Los niños y la maestra se sientan en asamblea. La maestra comienza saludando al	

encargado, le da su mano y le dice: Buenos días....., ¿como estas?

El niño o niña responde cómo se siente: bien, gracias, o con otra fórmula que esté acostumbrado a utilizar. La maestra le da un beso, un abrazo, una caricia, una palmadita en la espalda..., y le desea que pase un buen día.

El niño/a que acaba de ser saludado, debe hacer lo mismo con su compañero de la derecha, y así hasta terminar con todos los niños de la clase.

MOSTRAMOS CÓMO NOS SENTIMOS

Material: Corazones hechos con cartulina de diferentes colores (en sintonía con el cuento de *El monstruo de colores*, por ejemplo), con rostros dibujados con diferentes expresiones.

Objetivo: Identificar y compartir sentimientos y expresarlos verbalmente.

Desarrollo de la actividad:

Sentados en asamblea, la maestra coloca en el centro muchos corazones con expresiones diferentes: tristeza, alegría, miedo, rabia, etc. después, le pide a cada niño que coja un corazón que muestre cómo se siente en ese momento y que piensen por qué se sienten así.

Debemos dejar que cada niño se exprese libremente y que utilice las palabras con las que pueda explicarse mejor.

RONDA DE CUMPLIDOS

Material: Ninguno.

Objetivo: Aprender a comunicar afecto a los demás.

Desarrollo de la actividad:

Sentados en asamblea con la maestra, se pide a los niños que piensen en algo bonito para decirle al compañero/a que tienen a su derecha, por ejemplo, un deseo, una cualidad, algo que le gusta de él/ella...

Previamente, la maestra debe hablar de los cumplidos o elogios, para qué sirven, por qué hacen sentir bien a las personas... La maestra es la que comienza con la ronda.

MARATÓN DE ABRAZOS	
Material: Ninguno.	Objetivo: Aprender a dar muestras de cariño.
Desarrollo de la actividad: Se forman dos grupos con igual número de niños y se colocan frente a frente a una distancia suficiente para que puedan correr. La maestra indica que los niños de uno de los grupos van a ir corriendo con los brazos abiertos al encuentro del compañero que tienen frente a ellos cuando suene un silbato. El otro grupo tiene que esperar sin moverse hasta que lleguen sus compañeros. Luego, se repite el juego pero a la inversa.	

INVENTAMOS UNA HISTORIA	
Material: Ninguno.	Objetivo: Reconocer emociones y reflejarlas en una historia.
Desarrollo de la actividad: En asamblea, la maestra saca una tarjeta con una emoción en ella y comienza a inventar una historia. El relato inventado debe representar una situación que pondría al personaje principal en el estado emocional indicado en la tarjeta. Al terminar, deja que el niño que tiene a su derecha saque una tarjeta y añada algo a la historia, pero incorporando la emoción que sacó. Se continúa hasta que hayan terminado la historia y todos hayan añadido algo a ella. Puesto que no hay manera de determinar la emoción que va a salir, esto puede crear una historia que se asemeje a una montaña rusa emocional, con las emociones de los personajes en constante cambio.	

Además de todas estas propuestas de actividades también pueden trabajarse diferentes canciones en las que se trabajen las emociones. En el canal de *Youtube* “Emoticantos”, hay una gran variedad de recursos musicales y adivinanzas para trabajarlas.

Por otro lado, hay algo que durante la infancia está estrechamente ligado al tipo de apego que establezca el niño con sus progenitores: el **concepto del yo**. Si las figuras de apego responden a las señales del niño y muestran que les quieren, éste desarrolla un modelo de sí mismo como aceptado y querido. En este caso, debido a la alteración de estas figuras de referencia, el niño se encuentra todavía en una etapa posterior a lo que

corresponde por su edad. Si analizamos los comportamientos y actitudes que muestra en el día a día del aula, podríamos deducir que, según la teoría del desarrollo de la afectividad de *Henri Wallon* en la que se plantea que las actividades del niño en ocasiones se dirigen a la construcción de su individualidad y, en otras, al establecimiento de relaciones con los otros, este niño se encontraría inmerso entre dos tipos de estadios que no corresponden a su edad cronológica.

Hablamos del **estadio sensoriomotor** (que se inicia sobre los 2 o 3 años de edad), donde la actividad motriz es uno de los objetivos básicos. Es el momento en el que se producen las reacciones circulares. Esta actividad motriz presenta dos objetivos básicos, que son la manipulación de los objetos y la exploración. La orientación de esta etapa se dirige al exterior, a las relaciones con los otros y con los objetos.

El niño manifiesta actitudes hacia los objetos diferentes a las que realizan el resto de compañeros de clase, pues no es capaz de centrarse en un objeto y dedicarle tiempo al mismo, sino que experimenta con varios juguetes, los desordena, etc. Asimismo, en la realización de actividades de clase, siempre tiende a manipular los objetos con los que está trabajando, por ejemplo, cuando debe realizar una ficha en la que hay que utilizar lápiz, o rotulador, se desvía del trabajo inicial que debe hacer y utiliza ese objeto (lápiz) como si fuese un coche, un avión, etc.

Otro de los estadios en los que podríamos incluir al niño se trata del **estadio del personalismo**. Esta etapa se divide en tres subestadios y se caracteriza por que el niño toma consciencia de sí mismo e intenta afirmar su personalidad. En este caso, más concretamente centramos al niño en el subestadio de la **crisis del personalismo u oposicionismo** (que aparece entre los 2 y 3 años). Se trata de un intento de afirmación de sí mismo; muestra insistencia en la propiedad de los objetos, y/o manifiesta conductas de oposición a los deseos u órdenes del adulto para afianzar su personalidad. Sin embargo, como estas actitudes no producen los resultados deseados ya que el entorno suele responder negativamente hacia tales comportamientos, determinarán un cambio de estrategia. Se trata de las conocidas rabietas, en las que el niño despliega todo tipo de estrategias de protesta a su alcance para conseguir lo que se propone.

Todo esto podemos justificarlo ya que, en el aula, el niño constantemente manifiesta que las cosas son de su propiedad, haciendo referencia a su nombre. Además, como explica el estadio, el niño se niega a hacer las cosas que se le proponen o se le ordenan, e incluso llega a manifestar esas rabietas cuando se le impone un castigo.

Teniendo en cuenta todos estos datos que hemos podido recoger tras la observación del niño, nos planteamos la efectividad que puede tener la estrategia de “ponerlo a pensar” cuando muestra mal comportamiento. Este niño, probablemente, no es capaz de reflexionar cuando se le castiga sentándolo en una silla para que piense sobre las actitudes o comportamientos que ha tenido en el aula. En primer lugar, porque no posee la capacidad de razonamiento para ello, y por otro lado, porque esta circunstancia lo que le está provocando es un sentimiento de tristeza al comprobar la situación por la que está pasando. Por ello, se deberían llevar a cabo otras estrategias

que nos ayuden a definir las reglas o normas que debe seguir, o que nos ayuden a corregir o variar sus conductas, tareas o actividades; como fijar límites apropiados que el niño pueda cumplir, establecer reglas simples y concretas utilizando el refuerzo positivo y, por supuesto, hacerlo de forma coherente y restrictiva.

A continuación vamos a explicar una serie de actividades y juegos que nos pueden ayudar a definir los límites en el aula, ya sea para que este niño los adquiera, como para reforzar el comportamiento del resto de sus compañeros de clase:

POR FAVOR... GRACIAS	
Material: Música, una varita mágica y un sombrero de mago.	Objetivo: Aprender normas sociales y participar en grupo.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Los niños se mueven por toda la clase mientras suena la música. Una de ellos lleva la varita mágica y el sombrero de mago, y puede hacer que se cumplan sus deseos, siempre que lo solicite “por favor” y dé las gracias. Cuando se detiene la música, el “mago” señala con una varita a un compañero y le pide que cante una canción, que salte como una rana, que imite a algún animal, etc. El deseo solo le será concedido si cumple con la norma establecida.</p> <p>Luego se pasa el turno para que varios niños puedan ejercer de mago.</p>	

¿QUÉ ESTÁ PASANDO?	
Material: Láminas con ilustraciones de niños/as en conflicto.	Objetivo: Aprender a controlar los impulsos y adoptar un buen comportamiento.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>Esta actividad podemos aprovecharla para realizarla después de que se haya ocasionado un conflicto entre dos niños de clase.</p> <p>La maestra muestra una lámina o una ilustración de un cuento que representa una situación conflictiva entre niños de la misma edad de los niños de clase.</p> <p>Después les pide que describan qué creen que está sucediendo y luego, respetando el turno de palabras, pueden participar dando ideas para tratar de resolver el conflicto de una manera razonable. Debemos orientar la conversación realizando preguntas acerca de la situación anterior al conflicto, las consecuencias de la actitud de los personajes y el tipo de solución que puede aplicarse para el bien de todos.</p>	

EL SEMÁFORO	
Material: Globos de color rojo, naranja y verde.	Objetivo: Aprender a controlar los sentimientos y los impulsos.
<p>Desarrollo de la actividad:</p> <p>La maestra le entrega a cada niño un globo. Luego, comienza una charla con los niños sobre su comportamiento y las reacciones que tienen ante los conflictos.</p> <p>Se recrean situaciones que puedan provocarles enfados (que quieran algo y no se lo compren, que quiera jugar con un juguete que tiene otro niño y no se lo dé...) y luego se les preguntará cómo reaccionarían antes esos casos. Se le pedirá a un niño en concreto que responda a la situación.</p> <p>Una vez éste haya intervenido, el resto de compañeros deberán valorar su reacción en función de si se ha parado a pensar e intenta razonar. En este caso, los compañeros que tengan en su mano un globo verde deberán mostrárselo (debemos indicárselo previamente).</p> <p>Si, por otro lado, dice algo que indique que se empieza a enfadar, le mostrarán el globo amarillo de precaución; y si dice que grita, patalea o llora hasta que consigue lo que quiere, se le enseñará el globo rojo, y entre todos le haremos razonar para que entienda cómo debería intentar reaccionar en estos casos.</p>	

Hasta aquí hemos desarrollado lo que podría ser una propuesta de intervención para el caso concreto de este niño y el aula donde se encuentra escolarizado.

Lo importante de toda esta intervención es tener claro cuáles son los objetivos que queremos alcanzar con la misma y, por tanto, qué valores, normas y modelos de conducta queremos transmitirle. Como maestros, transmitimos nuestra manera de entender el mundo y la sociedad que nos rodea a nuestros alumnos a través de nuestras propias actitudes. Tenemos que ser conscientes de que los niños con los que estamos trabajando serán los adultos del futuro y, por ello, debemos crear las bases para intentar que sean personas comprometidas, solidarias, sinceras, cariñosas, capaces de ponerse en el lugar del otro, etc. y lo que es más importante, que sepan dar continuidad a la todo lo que han aprendido a lo largo de sus primeros años de vida.

CONCLUSIONES

Para finalizar el trabajo voy a hacer una reflexión personal sobre lo que ha supuesto para mí la experiencia vivida en el Centro.

En general, estoy bastante satisfecha tanto con el trabajo que he realizado como con la atención que me han prestado los profesionales que allí trabajan. A pesar de ello, en cuanto a las dinámicas de clase, creo que hay ciertos matices que, como maestra, cambiaría si fuese yo la que me enfrentara a esa situación. Por ejemplo, en algunas aulas no se realiza asamblea diariamente, y es un aspecto que considero importantísimo para conseguir un buen clima en el aula, así como para mejorar la relación entre el alumno y el maestro. Por otro lado, también sucede que en ciertas aulas los niños pasan la mayor parte del tiempo sentados en la mesa trabajando y realizando fichas. Creo que el juego es algo fundamental en la vida de un niño y es una actividad natural que ellos mismos ponen en marcha, por lo que establecería más espacios y tiempos en los que los alumnos puedan llevar a cabo esta actividad que les permite relajarse, disfrutar y también aprender.

En cuanto a mi visión sobre la atención a la diversidad, he llegado a la conclusión de que es algo más complejo de lo que parece, pues hay que tener en cuenta muchas variables para ser capaz de dar una respuesta adecuada a un niño que presenta ciertas dificultades dentro de un aula ordinaria, al mismo tiempo que también se responde a las particularidades del resto de compañeros.

En cuanto a los recursos que he utilizado para desarrollar la intervención, me parece interesante destacar el cuento de “El monstruo de colores”, pues creo que es un recurso precioso al que se le puede sacar mucho partido y que no solo nos va a servir para trabajar con el niño con el que queremos intervenir, sino que también nos ayudará a fomentar el desarrollo emocional del resto de los alumnos.

En síntesis, mi paso por el Centro ha supuesto una experiencia positiva con la que he obtenido una visión diferente a la que tenía en las prácticas de Ciclo Superior, pues tanto la dinámica y el trabajo que se lleva a cabo en las aulas, como la actitud y el comportamiento de los niños son totalmente diferentes. Asimismo, también ha sido destacable la buena relación que he tenido con el resto de mis compañeras de prácticas así como la buena relación con los maestros y equipo directivo del centro que siempre han estado a nuestro servicio para ayudarnos en lo que necesitásemos.

ANEXO I

CEIP Ofra Vistabella

Observación

Hermanos: Niña, 6 años de edad (clase de 5 años) / Niño, 4 años

- Contexto familiar desestructurado.
- Viven en una casa de acogida.
- Su madre tiene una orden de alejamiento hacia ellos por malos tratos.

Niña, 6 años:

- Desarrollo aparentemente normal
- Necesita apoyo logopédico al que acude una vez por semana en el centro escolar.
- Ante el encuentro con su madre en la fiesta de Carnavales del centro, transmite una sensación de frustración, miedo o pena pues no para de llorar al verla (a cierta distancia).
- Buena actitud y aptitud en el aula.
- No requiere de apoyo continuo para realizar las tareas o actividades que se realizan durante la jornada escolar.

Niño, 4 años:

- Retraso madurativo generalizado (a nivel cognitivo, lingüístico, social...), probablemente debido a una falta de estimulación.
- Necesita apoyo logopédico al que acude una vez por semana en el centro escolar.
- En su primer año de escolarización no controlaba esfínteres, desarrollo muy pobre del lenguaje, desarrollo motor limitado, etc.
- Ambivalencia emocional al ver a su madre en la fiesta de Carnavales (quiere irse con ella).
- No aprecia problemas a nivel cognitivo puesto que el niño entiende cuando se le habla o se le da una orden, aunque a veces no obedece. No presenta comportamientos destructivos.
- Es muy cariñoso y sociable, incluso con gente que no conoce.
- No es capaz de atender durante el tiempo que dura la asamblea. Hay que estar constantemente insistiendo en que se siente y escuche a sus compañeros y a la profesora y, a veces, no consigue aguantar sentado y se va a una mesa o al rincón de la casita a jugar.
- Por su comportamiento, parece estar en la etapa del “no”, y en la de la reafirmación del Yo, pues constantemente se niega a hacer las cosas, así como indica que los objetos y materiales son suyos. Hace referencia a que las cosas son suyas diciendo su nombre, es decir, no dice “es mío”, sino C (nombre del niño).

- No conoce colores, números, ni letras. Lo único que es capaz de identificar es el color “chocolate”.
- Hay que estar constantemente apoyándolo para que realice una tarea o complete una ficha. De forma autónoma no es capaz de realizarlas, pues pierde la atención con facilidad.
- Desde hace unos días (semana del 2 al 6 de marzo), acude al centro llorando y impone resistencia a la separación de los educadores que lo llevan al centro, aunque se le pasa al poco tiempo.
- Una anécdota que ocurrió durante una mañana en el desayuno: intenta decirme algo pero, como no entiendo lo que quiere decirme, me lleva hacia un armario repitiendo continuamente la palabra “jugo”. Finalmente, entiendo que es el armario donde se guardan las cañitas para beber, lo que hace darme cuenta que, aunque no sepa hablar, sí es capaz de hacerse entender por sus propios medios.
- No suele jugar con un único juguete; juega con muchos y los mezcla en sus cajas o en los lugares donde van guardados.
- En el recreo no suele jugar con otros niños. Intenta estar con una profesora o con las chicas de prácticas, y cuando se le anima a que vaya a jugar, lo hace solo.
- Le llama la atención la furgoneta del catering que va a dejar la comida del comedor.
- (6-3-2015) Muestra mal comportamiento durante las últimas horas de clase; tira todos los juguetes y, por mucho que se le insista, no es capaz de recoger todo lo que ha tirado. Anteriormente se les había dicho tanto a él como a sus compañeros que, si al final del día habían tenido un buen comportamiento, se les daría una recompensa y, debido a esto, a él no se le da y se le castiga sentándolo a pensar. Enseguida se enfada y empieza a dar golpes a las mesas, patadas a los cubos de basura y a desordenar el rincón de la casita, desafiando constantemente las órdenes de la profesora y más de que se sentara a “pensar”. Finalmente, la profesora le indica que recoja el rincón de la casita, a lo que el niño accede, por lo que finalmente le dan la recompensa.
- La maestra del aula donde se encuentra este niño ha decidido trabajar por rincones para poder ofrecer una atención más individualizada al niño, y así poder acompañarlo en las tareas para reforzarlo.

Sesión con logopeda (16-3-15)

- Realización de ejercicios de rutina con el espejo (abrir y cerrar la boca, sacar la lengua, soplar, etc.)
- Se lleva a cabo la actividad del bingo de discriminación de sonidos. Consiste en reconocer el sonido que escucha a través de un casete y relacionarlo con su imagen correspondiente en el cartón, colocando una ficha sobre la misma.
- La logopeda me comenta que cuando trabaja con este niño no se centra en la corrección de la articulación de fonemas, sino que va a dar prioridad al estímulo de los requisitos previos necesarios para la adquisición del habla, como la percepción y discriminación auditiva, la atención, etc.
- Al finalizar la sesión le otorga una recompensa (un globo).