



**Universidad Internacional de La Rioja**  
**Facultad de Educación**

---

# Inclusión del alumnado con discapacidad en el aula de Educación Infantil

---

Trabajo fin de grado presentado por:	Mónica Santander Baliarda
Titulación:	Grado de Maestro en Educación Infantil
Línea de investigación:	Propuesta de Intervención
Director/a:	Dr. Fabio Etcheverría Arroyo

Barcelona  
20 de Junio de 2014  
Firmado por: Mónica Santander Baliarda

CATEGORÍA TESAURO:  
1.2. Organización y planificación educativa. (1.2.3. Atención a las necesidades educativas especiales)

*"Dímelo y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo."*

Benjamin Franklin

## **RESUMEN**

Las propuestas que se llevan a cabo para mejorar la inclusión del alumnado con discapacidad en las aulas de Educación Infantil se reducen, básicamente, a la asignación de soportes individualizados dirigidos a este alumnado. Consecuentemente, no se otorga la suficiente importancia al hecho de que todos los niños y niñas de una determinada clase comprendan las causas y consecuencias de dichas discapacidades para que así entiendan cuáles son las posibilidades y limitaciones de estos alumnos.

Ante esta situación, el presente trabajo pretende crear una propuesta de intervención educativa con el objetivo de mejorar la inclusión del alumnado con discapacidad en el aula de Educación Infantil.

**Palabras clave:** inclusión, alumnos con discapacidad, propuesta de actuación, educar en el respeto, Educación Infantil.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN DEL TRABAJO.....	5
1.1. OBJETIVOS .....	6
2. MARCO TEÓRICO .....	7
2.1. EDUCAR EN EL RESPETO HACIA LA DIFERENCIA .....	7
2.2. DISCAPACIDAD.....	10
2.3. INCLUSIÓN .....	12
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA LA INCLUSIÓN .....	17
3.1. IDEAS PREVIAS A MODO DE PRESENTACIÓN .....	17
3.1.a Trastornos y alteraciones del desarrollo: posibles casos de inclusión .....	18
3.2. CONTEXTO DE REALIZACIÓN .....	21
3.3. ACTIVIDADES.....	24
3.4. EVALUACIÓN .....	36
3.5. CRONOGRAMA.....	40
4. CONCLUSIONES .....	42
4.1. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	44
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
6. BIBLIOGRAFÍA GENERAL .....	47
7. ANEXOS.....	48

## **ÍNDICE DE TABLAS E ILUSTRACIONES**

TABLA 1. CLASIFICACIÓN DE LAS DISCAPACIDADES/TRASTORNOS.....	20
ILUSTRACIÓN 1. ETAPAS DEL PROYECTO.....	24
ILUSTRACIÓN 2. RESUMEN DE LOS CUENTOS .....	27
ILUSTRACIÓN 3. ACTIVIDAD.1 DE DISCAPACIDAD PSÍQUICA .....	31
TABLA 2. CRONOGRAMA DEL PROYECTO.....	40

## 1. INTRODUCCIÓN DEL TRABAJO

Durante mi trayectoria estudiantil y profesional han sido numerosos los casos donde he observado que las propuestas llevadas a cabo por los maestros-tutores para favorecer la inclusión del alumnado con discapacidad se reducían, básicamente, a pronunciar expresiones tales como: "este alumno es especial". ¿Presentar a un alumno con discapacidad al resto de niños y niñas como alguien, simplemente, "especial" es suficiente para la inclusión de éste en el aula? ¿Basta con encasillar a un alumno con discapacidad bajo la etiqueta de "niño especial" para que sus compañeros y compañeras comprendan qué es lo que le sucede y sepan cómo pueden ayudar a que esté realmente incluido en su clase?

La propuesta de intervención "Inclusión del alumnado con discapacidad en el aula de Educación Infantil" pretende aportar un espacio de reflexión acerca de la problemática que hoy en día se gesta en muchas de las aulas de Educación Infantil: ¿qué hacer cuando llega a nuestra clase un alumno<sup>1</sup> con discapacidad? ¿qué podemos hacer como maestros para lograr la real inclusión de este alumnado? Son muchos los centros que se denominan inclusivos pero ¿realmente los alumnos con discapacidad están incluidos en sus aulas como lo están los demás alumnos? Con la propuesta de mejora que se desarrolla a través de este Trabajo fin de Grado, se pretende dar respuesta a todos los interrogantes planteados anteriormente con el fin de que los propios maestros-tutores puedan lograr que todos sus alumnos sean miembros activos en sus aulas y sean respetados y valorados por sus posibilidades.

En la actual realidad del sistema educativo, en el nivel de la Educación Infantil, se reconocen situaciones tales como: la masificación de las aulas y la reducción del personal de soporte; lo cual perjudica, especialmente, la inclusión del alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Dado que este alumnado es enviado a las aulas de Educación Especial o a las Unidades de Soporte a la Educación Especial (USEE) se ven reducidas, consecuentemente, sus posibilidades de relacionarse con el resto de alumnos de su aula ordinaria. El hecho de que los alumnos con discapacidad pasen mucho tiempo fuera de sus aulas ordinarias provoca que el grupo clase<sup>2</sup> no llegue a comprender por qué su compañero no está con ellos todo el tiempo igual que los demás o por qué dicho alumno realiza tareas diferentes al resto; en definitiva, que en el día a día del grupo clase esté constantemente presente la comparativa entre ellos mismos y los alumnos etiquetados como "especiales" muy

---

<sup>1</sup> De ahora en adelante se utilizarán los términos genéricamente, sin diferenciación de género.

<sup>2</sup> El término "grupo clase" se utilizará para hacer referencia al alumnado sin discapacidad.

probablemente por el hecho de que nadie, anteriormente, les haya dado respuesta a sus interrogantes.

Es natural que en el grupo clase surjan ciertas preguntas o dudas al ver que un compañero es diferente al resto, bien sea por su manera de actuar, bien sea por su aspecto. No obstante, del mismo modo que es natural que dichas dudas e interrogantes aparezcan en el alumnado también sería deseable que el maestro-tutor diera respuesta a ellas ya que, de este modo, los alumnos comprenderían qué le sucede a su compañero y, mediante la realización de diferentes propuestas/actividades acabarían desarrollando las habilidades y actitudes necesarias para la inclusión real del alumnado con discapacidad.

En este sentido, esta propuesta de intervención pretende observar cuáles son los procedimientos que lleva a cabo una escuela pública del barrio barcelonés Sant Andreu del Palomar para lograr la inclusión del alumnado con discapacidad, en el aula de Educación Infantil. A partir de esta observación se realizará una propuesta didáctica que sugiere un modelo de actuación en el marco de la inclusión social e igualitaria.

### **1.1. OBJETIVOS**

El objetivo general que persigue este Trabajo de Fin de Grado es elaborar una propuesta de intervención educativa que promueva la inclusión del alumnado con discapacidad en el aula de Educación Infantil.

Los objetivos específicos son:

- Mejorar la inclusión del alumnado con discapacidad
- Promover en el grupo clase el respeto hacia la discapacidad
- Concienciar a la comunidad educativa acerca de las posibilidades del alumnado con discapacidad
- Desarrollar la capacidad de respeto, solidaridad y colaboración entre pares

Cabe señalar que si bien estos objetivos han orientado el trabajo, en alguna medida el logro de los mismos está sujeto al contexto de aplicación de la propuesta, entendiendo que la realidad del aula, el protagonismo de los sujetos educativos y la interacción permitirán su consolidación como valor educativo y social. Quizás algunos puedan promover un alcance ambicioso y a largo plazo, pero suficientes para asentar el punto de partida de un cambio que promueva la integración material, no sólo simbólica, del alumnado con discapacidad.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. EDUCAR EN EL RESPETO HACIA LA DIFERENCIA

El valor en el respeto es uno de los contenidos actitudinales promovidos en Educación Infantil; así se refleja en la ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre por la que se establece el currículo y se regula esta etapa de la educación.

Según el Artículo 4<sup>3</sup>, en el apartado de los objetivos se indica que "la Educación Infantil debe contribuir a desarrollar en los niños las capacidades que le permitan conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias". Del mismo modo, también es importante citar el Artículo 5: *Áreas* ya que en su cuarto punto se manifiesta "la importancia del establecimiento, durante el primer ciclo de Educación Infantil, de vínculos afectivos con los demás así como la regulación progresiva de la expresión de sentimientos y emociones" lo cual será imprescindible para aprender y desarrollar el valor de respeto hacia la diferencia.

Por otro lado, los contenidos educativos de la Educación Infantil se organizan en las áreas de *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal*, *Conocimiento del entorno* y *Lenguajes: comunicación y representación*. Dentro de la primera área, se recogen los diferentes objetivos, contenidos y criterios de evaluación referentes a la adquisición del valor de respeto hacia la diferencia. Asimismo, se manifiesta que "con la ayuda del adulto, los niños de Educación Infantil irán conociendo y diferenciando algunos rasgos propios y de los demás compañeros y aprendiendo a identificar y aceptar las diferencias. El profesorado atenderá a la diversidad y propiciará un ambiente de relaciones presidido por el respeto y la aceptación de las diferencias" (BOE, 2008, p. 1020). Consecuentemente, son dos los objetivos que se desprenden de esta área los que hacen mención al respeto: 1) Identificar necesidades, sentimientos, emociones o preferencias, y ser progresivamente capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, gradualmente, también los de los otros. 2) Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimientos de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando actitudes de sumisión o dominio.

En cuanto a los contenidos del Área 1, se pudo observar que uno de los contenidos del

---

<sup>3</sup> Las referencias que aparecen en este primer apartado son extraídas del Ministerio de Educación y Ciencia (2008). ORDEN ECI/3960/2007. BOE, v. 5.



Bloque 1. *El despertar de la identidad personal* referente al primer ciclo de Educación Infantil es "Identificación y expresión de emociones básicas propias y ajenas iniciando actitudes de empatía para aprender, con ayuda, a vivir juntos". Este contenido resulta importante, aunque en él no aparezca el valor de respeto, ya que el desarrollo de la empatía en los alumnos será sumamente importante para que éstos aprendan el respeto hacia la diferencia. En el segundo ciclo son tres los contenidos que hacen referencia al desarrollo del respeto: en el Bloque 1. *El cuerpo y la propia imagen* se menciona "la importancia de la valoración positiva y respeto por las diferencias, aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias"; en el Bloque 2. *Juego y movimiento* se encuentra la "exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas, motrices y expresivas propias y de los demás, evitando actitudes discriminatorias" lo cual resulta especialmente relevante para que el grupo clase, posteriormente, desarrolle el respeto hacia las limitaciones de los alumnos con discapacidad; en el Bloque 3. *La actividad y la vida cotidiana* uno de los contenidos es "habilidades para la interacción y actitud positiva para establecer relaciones de afecto con las personas adultas y con los iguales. Actitud y comportamiento prosocial, manifestando empatía y sensibilidad hacia las dificultades de los demás" lo cual desembocará en la adquisición del valor de respeto hacia la diferencia.

Dentro del primer punto referente a los criterios de evaluación de la Área1: *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal* se expresa lo siguiente "El alumno habrá de manifestar respeto y aceptación por las características de los demás, sin discriminaciones, comenzando por el reconocimiento y aceptación de las diferencias corporales para detectar y valorar después intereses, aptitudes o preferencias, y mostrar actitudes de ayuda y colaboración".

Finalmente, en el apartado Anexo II *Orientaciones metodológicas y para la evaluación* el primero de los puntos hace referencia a la atención a la diversidad y en él se menciona lo siguiente: "la aceptación y el respeto a las diferencias individuales es un principio fundamental para educadores y maestros que han de ser especialmente sensibles a las diferencias individuales, intentando que esta diversidad repercuta positivamente en sus aprendizajes y en la construcción de su identidad personal y grupal".

En esta misma dirección, Ponce (2005) afirma que la diversidad es una de las características de nuestro mundo ya que la diferencia forma parte de nuestra vida cotidiana. Las personas compartimos una cualidad común: todos tenemos los mismos derechos y nos tienen que querer con nuestras capacidades y limitaciones. Respetar a los demás es aceptar que puedan ser diferentes a nosotros, teniendo presente que también son personas ya que en

eso consiste ser tolerantes.

Parafraseando el artículo de López (2005) *La educación emocional en la educación infantil* las emociones están presentes, desde que nacemos, en nuestras vidas y juegan un papel relevante en la construcción de nuestra personalidad e interacción social. De este modo, las emociones intervienen en el desarrollo de la comunicación, en el conocimiento social, en el procesamiento de la información, en el apego, en el desarrollo moral, etc. En resumen: las emociones intervienen en todos los procesos evolutivos de la persona. El hecho de que la escuela sea un ámbito de conocimiento y de experiencias provoca que en ella se desarrollen las emociones de los alumnos y, consecuentemente, éstas deben ser contempladas como un contenido más a educar para favorecer el desarrollo integral de las personas. No obstante, es cierto que la educación tradicional ha valorado más el conocimiento que las emociones sin tener presente que ambos aspectos son absolutamente necesarios. Es por ello que la educación actual no debe olvidar que también es necesario educar las emociones ya que el hecho de educar consiste en contemplar el desarrollo integral de las personas y desarrollar en ellas tanto las capacidades cognitivas, físicas, lingüísticas y morales como las afectivas y emocionales.

En esta misma dirección, para educar en el respeto hacia la diferencia resulta sumamente importante que los centros escolares, especialmente durante la etapa de Educación Infantil, tenga en cuenta el desarrollo de la inteligencia interpersonal del alumnado. Según señala López (2005) "la inteligencia interpersonal se construye a partir de la capacidad para establecer distinciones entre personas, despertar el sentimiento de empatía, relaciones sociales satisfactorias, etc." (López, 2005, p. 156). En este sentido, educar emocionalmente ayudará a nuestro alumnado a validar las emociones, a empatizar con los demás, a enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los otros alumnos, a quererse y aceptarse a uno mismo pero, al mismo tiempo, respetando siempre a los demás sabiendo proponer estrategias para resolver problemas (López, 2005).

Para acabar con este primero punto es necesario tener en cuenta que, tal y como afirma Díaz (2005) en su libro *Educar en valores* no se forjan valores de cualquier modo, en cualquier momento ni en cualquier sitio. Es necesario buscar un buen lugar y un momento adecuados ya que para enseñar algo importante no se puede hacer uso del azar. Así pues, para fomentar en nuestro alumnado el respeto hacia la diferencia se deberá crear un clima propicio, acogedor y de respeto hacia el otro. Es importante tener en cuenta que educar consiste en ayudar a fomentar lo bueno y a erradicar lo malo (Díaz, 2008).

Una vez visto en este primer punto la importancia de educar en el respeto hacia la diferencia es necesario entender la evolución de la terminología usada para definir a la población con discapacidad para comprender las limitaciones y posibilidades que quedan implícitas a la hora de utilizar una terminología u otra.

## **2.2. DISCAPACIDAD**

Comprender el significado de la discapacidad y sus implicaciones en nuestras sociedades es una de las claves para interpretar la naturaleza de la relación entre la diversidad, diferencia y desigualdad, tanto en el plano social como educativo (Echeita, Parrilla y Carbonell, 2008).

No obstante, la denominación del término discapacidad ha sufrido numerosos cambios conceptuales a lo largo del tiempo, en sus modificaciones con fundamentos del campo científico y con repercusión en el campo legal. Así, cabe mencionar que todavía no existe consenso en relación a la forma de referirse a las personas que experimentan algún grado de limitación funcional aunque las expresiones más aceptadas son "personas con discapacidad" o "personas discapacitadas" (Cáceres, 2004, p. 74).

Recuperando la trayectoria institucional, aportada por la Fundación Pere Tarrés (2013), es importante señalar que la salud de las poblaciones ha sido tradicionalmente medida a través de estadísticas de mortalidad y en la incidencia de enfermedades y otros problemas de salud. Para llevar a cabo esta medida se ha utilizado la *Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud* (C.I.E.). Las discapacidades quedaban incluidas en este sistema de clasificación y a ella, de manera directa o indirecta, se situaban otras. No obstante, el diagnóstico de una determinada patología no supone, en sí mismo, la concreción de las necesidades en materia de servicios sanitarios y, por lo tanto, era necesario tener otras medidas que recogieran aspectos relacionados con las consecuencias de las enfermedades y el funcionamiento humano. Estos aspectos constituyeron la esencia del concepto del discapacitado, el cual comenzó a formularse como la repercusión, a medio y largo plazo, del estado de salud de un individuo sobre su funcionamiento individual y social. De este modo, en 1970 la Organización Mundial de Salud (O.M.S) inició el desarrollo de la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (C.I.D.D.M.) con el fin de diseñar un sistema de evaluación de repercusiones de las enfermedades y la discapacidad. La C.I.D.D.M. fue incorporada a la familia de clasificaciones ocupando un lugar secundario subordinado a la C.I.E que constituía el núcleo central en el diagnóstico de la enfermedad. Los tres conceptos principales de la

C.I.D.D.M. fueron la deficiencia, la discapacidad y la minusvalía (los cuales se explicarán posteriormente). Progresivamente se encontraron limitaciones a la hora de aplicar la C.I.D.D.M. y la principal crítica se centró en su formulación lineal la cual implicaba una causalidad de la deficiencia. También se echaba en falta una formulación más compleja que considerase otros elementos relevantes para la discapacidad y, al mismo tiempo, se criticaba también el predominio del abordaje negativo del estado de salud de la persona, así como el enfoque de la discapacidad como algo individual y no universal. Como consecuencia de estas críticas, la O.M.S inicia en el 1993 el proceso de revisión de la C.I.D.D.M. y, finalmente, en el 2001 se presenta la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (C.I.F). La C.I.F contempla el problema de la discapacidad entendida globalmente como una interacción multidireccional entre la persona y el contexto el cual puede actuar como barreras o como ayudas. Por otro lado, esta clasificación ya no está sólo relacionada con las personas con discapacidad sino que es válida para todas las personas presentando, pues, una aplicación universal. Finalmente, se abandona el término minusvalidez y el término discapacidad pierde importancia. En síntesis, la CIF no clasifica personas sino que describe la situación de cada persona dentro de un conjunto de dominios relacionados con la salud.

Fernández, Llopis y Pablo (2009) en su libro *Niños con discapacidad física* explican las diferencias entre los términos deficiencia, discapacidad y minusvalía. En él se encuentra que la deficiencia es la pérdida de una estructura o función ya sea física, sensorial o psicológica. Este término se ha aplicado, generalmente, al campo de la psicología, mientras que en los otros ámbitos se hablaba de defecto físico. Según la OMS el término discapacidad hace referencia a la restricción o ausencia, causada por una deficiencia, de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del marco que se considera normal para un humano. Consecuentemente, la discapacidad, la cual impide o dificulta la realización de ciertas actividades, es el resultado de la deficiencia. Finalmente, según la OMS la minusvalía hace referencia a la situación de desventaja de un individuo debido a una discapacidad que limita o impide el desempeño del rol que sería normal en su caso. Así pues, una persona es considerada minusválida cuando no puede integrarse de forma independiente en su medio a causa de la deficiencia y discapacidad que padece. No obstante, aquello que es realmente importante y, por lo tanto, cabe resaltar es el hecho de que cada discapacidad abarca un amplio abanico de trastornos de origen y consecuencias muy diversas que hacen que la evolución de estas personas dependa, considerablemente, de la atención que reciban provocando, pues, que el trastorno puede paliarse o agudizarse.

Después de haber comprendido cuál es la terminología apropiada que se debe usar en

cada caso para no reducir las posibilidades de las personas con discapacidad, es necesario tener en cuenta el siguiente punto de este trabajo ya que en él se explica en qué consiste la inclusión y cuáles son los aspectos que se deben considerar para que esta tenga sentido social.

### **2.3. INCLUSIÓN**

La Declaración Universal de los Derechos Humanos explicita en diversos referéndum y pronunciaciones el derecho de inclusión del alumnado con discapacidad, con un sentido de normalización e igualdad de oportunidades. En el Artículo 1 y 2 se señala que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros sin hacer distinción alguna sean cuales sean sus condiciones. Por último, en el Artículo 26 se señala que "la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales (...)" (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948)

Echeita y Duk (2008) señalan que una de las aspiraciones que hoy en día persiguen los sistemas educativos que luchan para que la educación contribuya a desarrollar sociedades cada vez más justas, democráticas y solidarias es la Inclusión Educativa. La Inclusión Educativa surge debido a la preocupación que se gesta a causa de la gran exclusión y desigualdades educativas que aún se pueden observar en gran parte de los sistemas educativos. Así pues, se deberían de multiplicar los esfuerzos llevados a cabo por los sistemas educativos a fin de que se equiparen las oportunidades del alumnado más vulnerable y así crear condiciones óptimas de aprendizaje que les ayuden a compensar sus diferencias de entrada. Asimismo, Booth, Nes y Stromstad (2003) expresan que la inclusión significa o implica diversidad con lo cual:

- La inclusión tiene que implicar a todos los alumnos de la escuela.
- Se tiene que apreciar la diversidad humana como un valor.
- Se tiene que minimizar la categorización.
- Se tienen que eliminar las barreras de aprendizaje y participación que afectan tanto al profesorado como el alumnado.
- Todos los alumnos tienen que tener derecho a aprender.
- Todas las voces tienen que ser escuchadas.
- La colaboración es esencial en todos los niveles.

(Booth, Nes y Stromstad, 2003, p. 168)

En consecuencia, podemos entender que los tres elementos que definen la educación inclusiva coinciden, en su totalidad, con el hecho de hacer efectivo el derecho a la educación, con lo cual se puede afirmar que el derecho a educación implica la superación de toda forma de discriminación y exclusión educativa; de este modo, la inclusión educativa consiste en garantizar que todos los niños tengan acceso a una educación que sea siempre de calidad y que posean igualdad de oportunidades. Consecuentemente, es totalmente necesario reducir las barreras que impidan o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje del alumnado para avanzar así hacia la inclusión. Únicamente se podrán denominar "Escuelas Inclusivas" aquellas que acojan a todos los niños y den respuesta a la diversidad de necesidades educativas y características que éstos presenten (Echeita y Duk, 2008).

También Alnscow, Booth y Dyson (2006) explican que la presencia, la participación y el rendimiento son, para la vida escolar de cualquier alumno, las tres variables relevantes que hacen referencia a la inclusión educativa. En todas ellas la inclusión compromete una tarea ineludible de identificar y remover, si es necesario, las barreras que desde diferentes planos de la vida escolar, al interactuar negativamente con las condiciones personales o sociales de determinados alumnos en determinados momentos, pudieran limitar la presencia, el aprendizaje o la participación de los estudiantes.

Así pues, tal y como lo destacan Dyson y Millward (2000) se tiene que aspirar a ofrecer al mismo tiempo una educación común para todos pero, adaptada a las diferentes necesidades y características de cada aprendiz, haciéndolo en el marco de espacios y contextos habitual sin renunciar a las ayudas singulares que algunos alumnos puedan necesitar.

La relación entre justicia social e inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales es muy estrecha por el mero hecho de que si los alumnos con déficit en capacidades son segregados, excluidos de clases regulares o siguen un currículo y enseñanza diferenciadora del resto de alumnos no es posible que la justicia social sea una realidad en las escuelas. Hablar de escuela inclusiva implica tener en cuenta las condiciones y capacidades organizativas que los centros poseen para hacer posible la inclusión. Para conseguir dicha inclusión no es suficiente que personas individuales lleven a cabo acciones admirables en aislamiento sino que el centro, en su conjunto, debe articular respuestas coherentes y globales a los retos que presenta la diversidad. La inclusión no puede ser entendida como una tarea llevada a cabo por una persona o por un determinado grupo ya que debe ser un elemento esencial de la planificación del desarrollo de toda la escuela y, consecuentemente, tiene que ser realizado por todos aquellos con responsabilidades en el liderazgo y en la gestión escolar. De este modo, será necesario contemplar los valores y principios que

orientan el funcionamiento del centro, las prácticas y rutinas asentadas en él, las normas y modos de hacer dados por sentado y, en general, sus condiciones organizativas ya que todo ello puede facilitar o representar barreras para la inclusión (González, 2008).

González (2008) apunta que las ideas, normas, creencias y actitudes vigentes en la escuela así como los patrones de funcionamiento y las prácticas de los agentes implicados constituyen la principal barrera para lograr que los centros escolares sean organizaciones atentas a la diversidad. Otro gran problema se desprende del supuesto de que la atención a la diversidad es un asunto que depende de profesores o profesionales especializados en el tema considerándola, consecuentemente, una responsabilidad aislada y no del centro. Para lograr que todos los alumnos, sean cuales sean sus capacidades, puedan aprender lo que es justo y pertinente es totalmente necesario que las condiciones y capacidades del centro escolar sean las más adecuadas para acoger y responder a la población heterogénea de estudiantes.

De este modo, la organización se debe contemplar como un requisito que permite poner en práctica el respeto a la igualdad y la necesaria atención a la diversidad generando las condiciones óptimas para hacer posible la igualdad de oportunidades educativas de calidad para todo el alumnado (Santos, 2002).

Por otro lado, parafraseando a González (2008), es totalmente relevante tener en cuenta la implicación de las familias en los centros para conseguir un enfoque inclusivo de la escuela y de la educación en término general. Debe haber comunicación entre familia-escuela, dar la oportunidad de que las familias participen y se impliquen en el centro ya que la escuela inclusiva apuesta por la construcción de puentes entre profesores, alumnos y familias generando oportunidades para que todos ellos tomen parte de la vida organizativa del centro.

Para ir cerrando este apartado, recuperamos la afirmación de Moliner (2008), quien sostiene que es interesante tener en cuenta la experiencia de Canadá ya que es uno de los países que ha desarrollado grandes políticas de inclusión educativa, especialmente la provincia canadiense de New Brunswick ya que en ella se da la plena inclusión desde 1986. Es por ello, que siguiendo la línea de este marco teórico, es necesario contemplar los siguientes puntos ya que en ellos se explican, de modo resumido, cuáles son los aspectos que tiene en cuenta esta provincia canadiense para conseguir una inclusión educativa de éxito.

- En cuanto a los factores sociales es importante destacar el hecho de que si todos los niños y niñas aprenden juntos en escuelas inclusivas, cambiarán las actitudes frente a

la diferencia y ello dará lugar a una sociedad más justa y no discriminadora en la que no tengan cabida procesos de exclusión. De hecho, la inclusión educativa es un descriptor internacional que tiene su fundamento ideológico en la Declaración Universal de los Derechos Humanos en la cual, tal y como se explica en el inicio de este punto, se asume que los poderes públicos tienen la obligación de garantizar una enseñanza no segregadora que se prolongue en una inclusión social de todas las personas, independientemente de cuáles sean sus condiciones. La educación inclusiva es una de las bases para las sociedades democráticas que contribuye a la creación de una nueva escuela y una mejor sociedad la cual ayuda a impulsar políticas más justas, equitativas y humanas. Por último, uno de los factores clave para avanzar hacia la inclusión, tal y como se ha expuesto anteriormente, es el trabajo con las familias ya que para conseguir que surja una inclusión realmente firme hay que contar con un fuerte apoyo de los padres y madres como elemento esencial.

- Por lo que al sistema educativo respecta, resulta interesante destacar la concreción de planes de transición entre etapas y entre centros para favorecer la acogida del alumnado y su óptima adaptación al entorno. Para conseguirlo es importante disponer de un modelo oficial consensuado que recoja toda la información necesaria, ya sea del propio alumno como sobre la organización de la clase a la que asistía y asistirá, para que todo ello ayude a definir y precisar las ayudas o apoyos que necesita el alumno. Por otro lado, también es destacable el hecho de que exista una formación inicial de los maestros sobre la inclusión educativa donde se trate la normalización, la participación en la vida comunitaria, la individualización, el reconocimiento de la unicidad irremplazable de cada estudiante y el acceso a los recursos más favorables para su desarrollo integral así como prácticas pedagógicas con el fin de mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes (en lugar de existir una asignatura sobre inclusión hacer que las prácticas inclusivas se fundan con el resto de métodos y asignaturas). Otro de los factores más referenciados, además del papel de las familias, es que el profesorado muestre una actitud favorable hacia la inclusión ya que las actitudes determinan en gran medida el tipo de atención educativa que reciben los estudiantes.
- En cuanto al centro, cabe señalar que los factores claves se refieren a aspectos organizativos, sobre todo a decisiones que afectan a la organización de los apoyos, de los recursos, del profesorado y de los especialistas pero, al mismo tiempo, también se refieren a las culturas y valores que se asumen y defienden en cada centro como la participación y el sentimiento de pertenencia al centro y a la comunidad ya que repercutirá en su clima de convivencia. Es también destacable el hecho de encontrar a más de un adulto en las clases, incluso cuando la ratio no es demasiado elevada, lo



cual exige trabajo colaborativo consiguiendo que mejore la atención a las necesidades de los estudiantes. También hay que señalar que, por regla general, los apoyos se proporcionan dentro del aula ordinaria. Una buena estrategia que se lleva a cabo para mejorar la pertinencia del alumnado al centro es escoger, cada mañana, al estudiante del día: ello mejora la actitud del alumnado hacia lo que hace en su escuela, su participación y la colaboración haciendo que se sientan orgullosos de sí mismos y de su escuela, que se sientan parte de ella e importantes en la misma. También se cuida especialmente el fomento de la amistad y la cooperación entre iguales así como también la manifestación en murales y paneles de los derechos y deberes de los alumnos y de los valores que fomenta la escuela. Por último, el rol de los especialistas se basa en la colaboración y el apoyo al profesorado ordinario para que desarrolle estrategias y actividades para todos los estudiantes, ayudando a resolver problemas y a elegir alternativas.

- Finalmente, en cuanto al aula se refiere, es importante añadir que el profesorado apoya su acción en dos pilares fundamentales: la promoción de un clima inclusivo donde todos los alumnos se sientan acogidos y valorados y el desarrollo de estrategias didácticas que garanticen el aprendizaje y la participación de todos y cada uno de los alumnos. En cuanto el clima del aula, para fomentar el respeto a la diferencia se dan a conocer las singularidades individuales y en el caso de que no surja un apoyo entre iguales de forma espontánea se planifica la enseñanza de competencias o habilidades necesarias para ello.

De este modo, como dice Bauman (2001) "la calidad humana de una sociedad tendría que evaluarse por la calidad de vida de sus miembros más débiles" (Bauman, 2001, p.95). Es precisamente por eso que este proyecto tiene el objetivo de que los alumnos con más dificultades y con más riesgos de ser excluidos tengan la oportunidad de avanzar con paso firme en su desarrollo y, al mismo tiempo, reciban la admiración y el apoyo de sus compañeros, maestros y familiares.

La información presentada en los tres puntos anteriores, que componen el marco teórico de este trabajo, son de suma importancia ya que en ellos se fundamenta la propuesta de intervención que se presenta en el siguiente apartado. Es fundamental que los maestros de Educación Infantil eduquen a sus alumnos en el respeto hacia la diferencia ya que sólo de este modo se logrará una real inclusión en las aulas. Así lo hemos entendido, así lo queremos promover. El término inclusión hace referencia a un derecho que todos los alumnos deben poseer; de este modo, el presente trabajo expone un modelo de actuación para intentar conseguir que dicho término no quede sólo en una utopía.

### **3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA LA INCLUSIÓN**

#### **3.1. IDEAS PREVIAS A MODO DE PRESENTACIÓN**

Esta propuesta de intervención pretende facilitar a los docentes de Educación Infantil un recurso de actuación para abordar la inclusión del alumnado con discapacidad. El propósito de esta presentación no solo es favorecer el proceso de inclusión del alumnado con discapacidad, sino desarrollar -al mismo tiempo- en el grupo clase el valor de respeto hacia la diferencia. Dicho modelo constará de cinco apartados principales (los cuales quedarán explicados en el punto 3.3), secuenciados en un sentido lógico del proceso grupal, en los que se presentan propuestas de actividades y dinámicas como apoyo a la tarea del profesorado.

Dichos apartados están planteados con el objetivo de que los alumnos reflexionen sobre cuáles son las actitudes óptimas que deben desarrollar para fomentar un clima de aula inclusivo y de respeto hacia la diferencia. No obstante, las actividades no están diseñadas para ser abordadas desde un enfoque simplista centrado en las limitaciones que pueden tener o que tienen los alumnos discapacitados. De este modo, lo que pretende esta propuesta es, precisamente, todo lo contrario: conseguir que los alumnos lleguen a entender que todos y cada uno de nosotros somos diferentes y que, aunque no tengamos una discapacidad como tal, todos tenemos nuestras posibilidades y limitaciones; que entiendan que una persona no debe ser rechazada o tratada con condescendencia por el mero hecho de comportarse o hacer las cosas de un modo diferente al que es habitual; que comprendan la discapacidad como algo natural producido por una alteración en nuestro cuerpo y no como un tabú o algo sin explicación de lo cual es mejor no hablar para evitar situaciones incómodas; que valoren el esfuerzo que deben hacer los alumnos con discapacidad en el día a día para así entender que con la colaboración conjunta se puede acompañarlos en un quehacer más dinámico. En resumen, esta propuesta habrá tenido éxito si el alumnado, al finalizar el último de los apartados, es capaz de valorar la diferencia como algo positivo y natural.

Es necesario explicitar que, debido a la limitación de tiempo para el desarrollo del presente Trabajo fin de Grado -y de disponibilidad para desarrollar la propuesta de intervención- no ha sido posible llevarla a la práctica. Es precisamente por ello que la propuesta debe entenderse como una orientación a considerar en el momento que un docente no tenga pautas para enfocar la dinámica de clase en un clima de respeto hacia la diferencia, incluyendo al alumno con discapacidad. De este modo, se hace absolutamente necesario que las diferentes actividades y propuestas que aparecen en el presente trabajo sean adaptadas por el profesorado con el fin de conseguir un resultado óptimo. Es el propio

docente el que deberá hacer suya esta propuesta creando, al mismo tiempo, un clima de aula idóneo que propicie que los alumnos se impliquen al máximo en aquello que deberán hacer. Se sugiere tener presente que -del mismo modo que no hay dos grupos-clase exactamente iguales, porque cada uno tiene sus propias características y peculiaridades- deberá ser también natural que cada propuesta sea diferente, aunque surjan de la misma realidad y esté compuesta por los mismos pasos, para que se identifique y se adapte a los alumnos que forman cada grupo.

Cabe consignar que esta propuesta no será llevada a cabo únicamente por el docente y por el grupo de alumnos que tiene como compañero al niño con discapacidad. Sería un aspecto positivo que dicha propuesta fuera llevada a cabo por todas las clases que forman el curso ya que el alumno con discapacidad no se relaciona, únicamente, con los compañeros de su aula: todos los alumnos que forman un curso conviven entre ellos compartiendo momentos en el recreo, en las excursiones, en los talleres, etc. De esta manera, todos ellos podrán enriquecerse de la experiencia para desarrollar así el valor del respeto hacia la diferencia y, consecuentemente, lograr de forma natural, la inclusión del alumnado con discapacidad.

### **3.1.a Trastornos y alteraciones del desarrollo: posibles casos de inclusión**

El siguiente apéndice lo presentamos con el fin de referenciar a grandes rasgos los principales trastornos y alteraciones del desarrollo en la infancia; para ellos hemos seguido la clasificación realizada en el Libro Blanco de la Atención Temprana (2000):

- Trastorno en el desarrollo motriz

Se aplica este diagnóstico cuando se presenta una patología a nivel de vías, centros o circuitos nerviosos implicados en la motricidad. Los trastornos en el desarrollo motriz más destacados son: parálisis cerebral, espina bífida, miopatía y disfunciones motrices menores (retardo motriz, hipotonía, dificultades en la motricidad gruesa o fina).

- Trastorno en el desarrollo cognitivo

Se incluyen en este grupo los trastornos referidos a diferentes grados de discapacidad mental, funcionamiento intelectual límite y disfunciones específicas en el procesamiento cognitivo.

- Trastorno en el desarrollo sensorial

Se incluyen en este grupo los déficits visuales o auditivos de diferente grado.

- Trastorno en el desarrollo del lenguaje

Se incluyen en este grupo las dificultades en el desarrollo de las capacidades comunicativas y verbales tanto a nivel de comprensión del lenguaje como de sus capacidades expresivas o de articulación. Los más comunes son: déficit auditivo; déficit mecánico-articulatorio: disglosias y disartrias; trastorno específico de la articulación: dislalia; trastorno del ritmo y de la fluencia: tartamudeo y farfullero; disfasias; afasias; trastornos psicolingüísticos: mutismo selectivo, y ligado a otros trastornos (autismo, deficiencia mental, trastorno desintegrativo de la infancia, etc.)

- Trastorno generalizado del desarrollo

En este grupo se encuentran los niños que presentan alteraciones simultáneas y graves de las diferentes áreas del desarrollo psicológico. Los más característicos son: el Autismo, el Síndrome de Asperger, el Síndrome de Rett y el trastorno de la conducta. En este grupo se incluye a aquellos niños que presentan formas de conductas inapropiadas y a veces perturbadoras.

- Trastornos emocionales

Se incluyen aquí a los niños que presentan manifestaciones de angustia, de inhibición, síntomas y trastornos del humor, ansiedad, depresión, fobias, etc.

Es totalmente necesario conocer cuáles son los principales trastornos que puede padecer la población infantil para que, consecuentemente, el profesorado tome consciencia de que los apartados que componen la propuesta se deberán abordar y trabajar de distinto modo según cuál sea el trastorno que padece cada alumnado en concreto. No obstante, con el objetivo de no dilatar en exceso el presente trabajo especificando qué actividades se pueden llevar a cabo para mejorar la inclusión del alumnado que padece cada uno de los trastornos descritos anteriormente, únicamente se ejemplificará cómo trabajar las discapacidades psíquicas, físicas y sensoriales así como el trastorno generalizado del desarrollo el cual se ha explicado anteriormente. De este modo, es necesario tener presente que:

- La población infantil con discapacidad psíquica es aquella que tiene una disminución en las habilidades cognitivas e intelectuales. Como ejemplo de ello podemos encontrar el retraso mental o el Síndrome de Down.
- La población con discapacidad física es aquella que tiene afectadas sus habilidades motrices. Como ejemplo de ello podemos encontrar la Parálisis Cerebral o la Espina Bífida.

- La población infantil con discapacidad sensorial es aquella que posee una disminución de uno o varios sentidos provocando, según cuál sea el sentido afectado, una discapacidad auditiva, visual o multisensorial.

Por último, antes de pasar a la explicación de los diferentes apartados que componen la propuesta es necesario hacer hincapié en el diagnóstico de discapacidad que debe identificar el docente para proponer unas actividades u otras. En el presente trabajo hemos hecho referencia a discapacidades permanentes y no temporales, aunque estas últimas se han considerado para abordar algunas de las actividades. Además, se parte del supuesto que en el diagnóstico no se identificarán discapacidades severas ya que, por lo general, los alumnos con dichas discapacidades asisten a escuelas de Educación Especial. Así pues, se ha referido a discapacidades leves o moderadas tomándolas siempre como discapacidades con posibilidad de evolución. El siguiente cuadro recoge lo que hemos explicado anteriormente ya que en él se pueden ver los diferentes grupos de discapacidad que se trabajarán, la relación que mantienen con los trastornos mencionados al inicio de este punto y las principales dificultades de la población que los padece:

**Tabla 1. Clasificación de las discapacidades/trastornos**

<b>GRUPO</b>	<b>TIPO DE DISCAPACIDAD</b>	<b>CONSECUENCIAS</b>
<b>GRUPO 1</b>	<b>DISCAPACIDAD FÍSICA</b> - Trastorno en el desarrollo motriz	Ven afectadas sus habilidades motrices teniendo dificultades para desplazarse y realizar actividades cotidianas con autonomía (...)
<b>GRUPO 2</b>	<b>DISCAPACIDAD PSÍQUICA</b> - Trastorno en el desarrollo cognitivo	Dificultades para comunicar a los demás lo que necesitan, para valerse por sí mismos, necesitan más tiempo para hablar, para caminar, para vestirse (...)
<b>GRUPO 3</b>	<b>DISCAPACIDAD SENSORIAL</b> - Trastorno en el desarrollo sensorial	Ceguera: dificultades para interpretar buena parte de la información exterior e integrar los estímulos (...)  Sordera: dificultades en la comunicación oral, problemas de autoestima, problemas de memoria (...)

<b>GRUPO 4</b>	<b>TRASTORNO GENERALIZADO DEL DESARROLLO</b>	Dificultades para relacionarse con los demás, deterioro cualitativo en la comunicación, lenguaje estereotipado, intereses reducidos (...)
----------------	--	---

### 3.2. CONTEXTO DE REALIZACIÓN

En un sentido amplio, aunque los destinatarios de esta propuesta podrían ser cualquier centro educativo, tanto público como privado o concertado, que tenga como objetivo la inclusión del alumnado con capacidades diferentes, el proyecto se realizaría, en caso de que se llevara a la práctica, en el CEIP Mestre Enric Gibert i Camins, dado que la viabilidad de aproximación a dicha realidad es más factible.

La escuela Mestre Enric Gibert i Camins es un centro integrador y abierto a la diversidad situado en el barrio barcelonés Sant Andreu de Palomar que tiene como objetivo de logro, mediante la implicación de toda la comunidad educativa, que todo el alumnado se desarrolle íntegramente respetando las características individuales de los niños y sus diferentes ritmos de aprendizaje. Para conseguirlo, la escuela dispone de diferentes recursos que quedan reflejados y explicados minuciosamente en el Plan de Atención a la Diversidad.

La escuela prioriza, siempre que sea posible, la máxima participación de todo el alumnado en los entornos ordinarios y, según los recursos de los que disponen, adoptan las medidas específicas de atención ya sean las derivadas de situaciones socioeconómicas desfavorecedoras y de la condición de recién llegado, NEE del alumno (discapacidades, trastornos del desarrollo, dificultades de aprendizaje y altas capacidades) o enfermedad prolongada. Además, cuando es necesario adaptan el currículo de los alumnos en función de sus necesidades para facilitar que puedan conseguir sus objetivos, aunque difieran de los objetivos de ciclo y de etapa, y todos puedan participar al máximo en la dinámica del aula ordinaria.

Como ya se ha comentado anteriormente, el centro dispone de diferentes modalidades de apoyo para que todo el alumnado esté atendido de la mejor manera posible los cuales dependen, directamente, de los recursos que el Departamento de Enseñanza adjudica a la escuela. La definición de los apoyos necesarios tiene como finalidad que el alumnado tenga éxito en las actividades curriculares y sociales y que el profesorado sienta que recibe apoyo en sus esfuerzos para promover el éxito del alumnado en el desarrollo de la actividad educativa con el grupo clase.

Así pues, esta escuela ofrece dos tipos de soportes: por un lado, los soportes no especializados como los agrupamientos, la docencia compartida y los recursos de apoyo y, por otra parte, los soportes especializados como la Educación Especial, la USEE, el auxiliar de Educación Especial y los servicios externos como el Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico (EAP), logopedia y fisioterapeuta.

Como se puede interpretar, la escuela dispone de diferentes modalidades de apoyo para procurar que todo el alumnado esté atendido adecuadamente respetando siempre las características individuales de cada niño. Sin embargo, a pesar de que la escuela está muy implicada en la Atención a la Diversidad, la realidad actual dificulta que los alumnos con NEE puedan recibir las diferentes ayudas dentro de sus aulas ordinarias lo cual provoca que la posibilidad de inclusión se vea reducida. Al igual que en muchas otras escuelas, este centro cada vez dispone de menos ayudas (como por ejemplo el apoyo de las cuidadoras) y es por ello que, a fin de optimizar el tiempo y los recursos, optan por sacar el alumnado con NEE fuera del aula ordinaria y atenderles en pequeño grupo. Esto se hace patente en el funcionamiento actual del apoyo USEE ya que observando los horarios de esta modalidad de apoyo se hace evidente la gran diferencia entre el horario actual y el horario de hace cinco años (cuando abrieron la USEE ). Hace cinco años el número de alumnos mínimo y máximo que se debía atender en la USEE era mucho más pequeño que el que hay ahora, con lo cual era mucho más fácil poder atender casi siempre a los niños dentro del aula ordinaria fomentando así la buena inclusión.

La realidad actual es muy diferente ya que el incremento de alumnos ha hecho que sea complicado que la maestra de la USEE los pueda atender a todos en las aulas ordinarias. Es por este motivo que se ha visto obligada a hacer sesiones en el aula USEE en pequeño grupo para optimizar el tiempo y que los alumnos puedan estar atendidos más horas. Todos estos obstáculos dificultan la inclusión ya que cada año que pasa se hace más difícil que se pueda ofrecer una adecuada atención individualizada a las necesidades de los niños.

Aunque el colegio descrito presenta diferentes modalidades de apoyo para procurar la inclusión del alumnado con discapacidad, se puede observar que los alumnos, desde edades tempranas, tienen prejuicios ante aquellos alumnos con discapacidad ya que las miradas dirigidas hacia ellos no son iguales que las que recibe un alumno sin discapacidad. Muy probablemente esta situación es debida a la socialización primaria que reciben los alumnos en torno al tema de la discapacidad ya que dicho tema no es tratado con la normalidad o naturalidad con la que se debería tratar.

De este modo, la hipótesis del presente trabajo es la siguiente: la situación actual del CEIP Mestre Enric Gibert i Camins hace que la presencia de alumnos con discapacidad en sus aulas ordinarias sea cada vez menor lo cual provoca que en las aulas de Educación Infantil existan dificultades para normalizar la discapacidad disminuyendo así la oportunidad de establecer vínculos de amistad entre los alumnos con discapacidad y el grupo clase causando, consecuentemente, la reducción de las posibilidades de inclusión de los primeros.

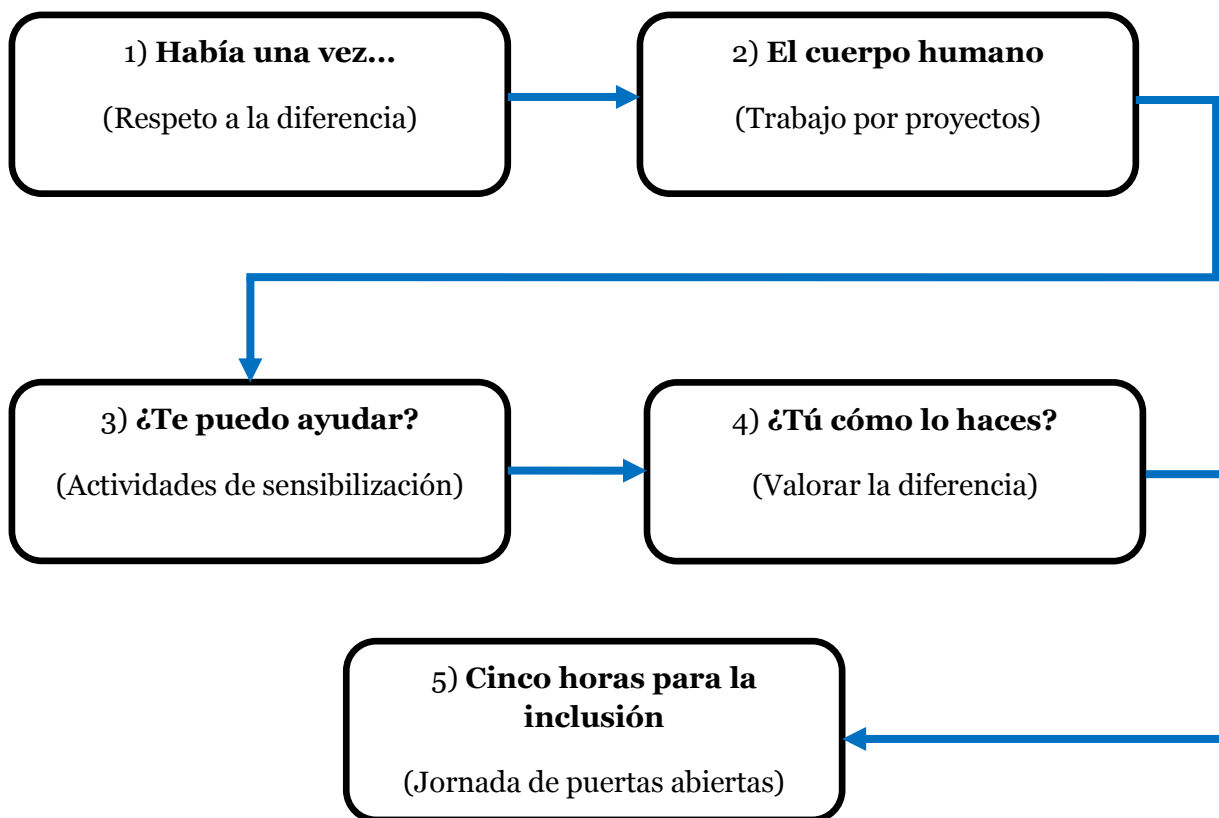
Por otro lado, como se ha podido observar en la información expuesta anteriormente, los recursos que la escuela pone en marcha para mejorar la inclusión del alumnado con capacidades diferentes van dirigidos al propio alumno para que éste pueda mejorar su ritmo de aprendizaje. No obstante, no existe ningún protocolo en el cual se reflejen las diferentes propuestas que un maestro puede llevar a cabo para tratar con su grupo clase la inclusión del alumno con capacidades diferentes fomentando, consecuentemente, una educación basada en el respeto hacia la diferencia. Así pues, las pautas que el colegio sigue para mejorar la inclusión del alumnado se centran, únicamente, en la asignación de soportes y de ayudas al propio alumno con NEE sin tener demasiado en cuenta el aula ordinaria en la que se encuentra el alumno y las demás personas con las que el alumno pasa la jornada lectiva.

De este modo, a pesar de que el colegio Mestre Enric Gibert i Camins es un centro concienciado en la inclusión de sus alumnos, considera que a partir de una exposición realizada por el maestro-tutor en la cual explique a todo el grupo clase que hay un alumno con discapacidad más el soporte individualizado que éste reciba se conseguirá la inclusión de dicho alumno en el aula. No obstante, estos dos recursos son insuficientes para lograr que los niños y niñas comprendan realmente qué le sucede a su compañero, cuáles son sus limitaciones y posibilidades y cómo pueden ayudarlo a que se sienta incluido en el aula. Llevando a cabo una buena propuesta didáctica los niños y niñas se implicarán en el respeto de las diferencias individuales y desarrollarán las actitudes y valores necesarios para incluir, de una manera natural, al compañero con discapacidad.



### 3.3. ACTIVIDADES

La presente propuesta está formada por cinco apartados, que se han seleccionado a modo de ejemplo para operativizar la intervención. Éstos quedan reflejados en el siguiente esquema:



**Ilustración 1. Etapas del proyecto**

Primero se explicará a los alumnos que durante el próximo mes se trabajará en torno a la pregunta "Todos somos iguales?" realizando diferentes actividades para encontrar, conjuntamente, una buena respuesta a dicha pregunta. Una vez realizada la introducción al proyecto ya se podrán llevar a cabo los cinco apartados que componen la presente propuesta:

1) El primero de los apartados de la propuesta se ha titulado "Había una vez..." y consiste en la visualización de diferentes vídeos y en la escucha de varios cuentos que abordan el concepto de respeto hacia la diferencia. No obstante, este primer punto no sólo consiste en ver o escuchar una historia sino que aquello realmente importante será la posterior reflexión que se lleve a cabo con los alumnos. Una vez los alumnos hayan escuchado o visionado el cuento la maestra realizará diferentes preguntas para que los

alumnos hablen sobre aquello que han visto y reflexionen, conjuntamente, sobre los diferentes aspectos que trate la historia o el cuento. Es importante que el profesorado visualice con anterioridad el cuento con el objetivo de preparar las preguntas más óptimas para trabajar con el alumnado su contenido y, al mismo tiempo, conozca qué cuento puede ser de mayor agrado según los gustos y las características que tenga su grupo de alumnos. En este primer apartado no se abordará el concepto de discapacidad ya que el objetivo no consiste en reflexionar sobre cuál es el "problema" que tiene el alumno con discapacidad sino que los alumnos se aproximen al concepto de discapacidad entendiendo que ésta es una diferencia más que se debe respetar. A continuación, se proporciona el nombre de cuatro cuentos, dado que son un recurso apropiado para trabajar el respeto hacia la diferencia y el concepto de inclusión por su carácter proyectivo. Sería conveniente trabajarlos siguiendo el orden en que se presentan ya que su contenido va complejizando el nivel de dificultad conceptual; siendo el primero el más sencillo y el último el más abstracto. No obstante, tal y como se ha comentado anteriormente, el profesorado puede ampliar o modificar este listado, según crea conveniente, con el fin de alcanzar el objetivo que persigue este primer apartado.

- Todos somos especiales (<http://www.slideshare.net/MartaCano2/todos-somos-especiales-cuento>)

Con este cuento los alumnos podrán entender lo positivo que es ser diferente y lo necesario que es no juzgar a las personas por cómo son. Las siguientes preguntas pueden ser de utilidad para reflexionar sobre el contenido del cuento:

- ¿A todos nos gusta la misma comida? ¿Y los mismos colores?
- ¿Somos mejores unos que otros simplemente por ser diferentes?
- ¿Os gustaría tener un jardín donde todas las flores fueran iguales? ¿Una flor amarilla es más bonita que una flor naranja?
- ¿Os gustaría que vuestros compañeros no jugaran con vosotros por tener el pelo de un color u otro? ¿Cómo os sentiríais?

- Nariz de serpiente (<https://www.youtube.com/watch?v=CnqqOdrJ8n8>)

Este cuento es muy adecuado para que los alumnos entiendan que no se debe rechazar a alguien simplemente por ser diferente a la mayoría porque todos, seamos como seamos, tenemos grandes cualidades. Para reflexionar sobre el contenido del cuento se podría plantear al alumnado las siguientes cuestiones:

- ¿Por qué rechazan los monos al pequeño elefante?
- ¿Podemos saber cómo es alguien si no nos interesamos, primero, en conocerlo?
- ¿Si el elefante no hubiera tenido su larga trompa podría haber salvado a Entrometido? ¿Ha sido bueno que el elefante fuera diferente a los monos?
- ¿Os gustaría visitar un zoo en el que todos los animales fueran iguales? ¿Os parecería divertido que en esta clase todos vistiéramos igual, tuviéramos la

misma letra, tuviéramos la misma cara...?

- Por cuatro esquinitas de nada ([https://www.youtube.com/watch?v=DBjka\\_zQBdQ](https://www.youtube.com/watch?v=DBjka_zQBdQ))

Con esta historia los alumnos podrán reflexionar sobre cómo se puede sentir una persona cuando los demás no la quieren por tener unas características diferentes a las que posee la mayoría. También reflexionarán sobre el valor de la inclusión y la importancia de buscar soluciones para que todos podamos estar juntos y vivir felizmente independientemente de cómo seamos. Para trabajar el contenido de la historia se podrían plantear las siguientes cuestiones:

- ¿Por qué los redonditos no quieren a cuadradito?
- ¿Cómo creéis que se debe sentir cuadradito al ver que no puede estar con sus compañeros?
- ¿Creéis que los redonditos hacen bien al intentar cambiar a cuadradito?
- ¿Sólo cuadradito era diferente? ¿Todos los redonditos eran iguales?

Para acabar de trabajar el contenido de la historia se podría pedir a los alumnos que saltaran con los pies juntos hacia adelante para ver la distancia que son capaces de saltar. De este modo se darían cuenta de que ninguno salta la misma distancia que el otro porque no hay dos alumnos que sean iguales.

- El Cazo de Lorenzo (<https://www.youtube.com/watch?v=OK4CyYaatio>)

Este cuento es muy apropiado para que los alumnos comprendan que cuando tenemos una diferencia que no es respetada por los demás nos podemos sentir muy mal con nosotros mismos. Con este cuento también se puede trabajar el hecho de centrarnos en las posibilidades de las personas más que en las limitaciones. Para reflexionar sobre su contenido se podrían plantear las siguientes preguntas:

- ¿Por qué se extraña la gente cuando se cruza con Lorenzo?
- ¿Creéis que sólo Lorenzo arrastra un cazo? ¿Qué dificultades tenéis vosotros?
- ¿Cómo se debe sentir Lorenzo cuando la gente lo mira?
- ¿Qué pasa cuando la señora ayuda a Lorenzo? ¿Os gusta que os ayuden cuando no podéis hacer algo?

Para terminar, podría ser positivo que cada uno de los alumnos dibujara su cazo, es decir, su dificultad para que así acaben de comprender que todos, aún no teniendo un cazo visible que nos arrastre, somos diferentes y, consecuentemente, tenemos nuestros puntos fuertes y nuestros puntos débiles los cuales deben ser respetados.

Se habrá logrado el objetivo de este primer apartado si los alumnos reflexionan sobre la multitud de diferencias físicas que existen y, consecuentemente, sobre el valor y la importancia del respeto hacia dicha diferencia. El resultado deseado sería que, una vez trabajados los cuatro cuentos, el alumnado argumentara qué cuento le ha gustado más y

decidiera cuál es la imagen que resume mejor la esencia de cada uno de ellos para, posteriormente, enganchar dichas imágenes en las paredes de la clase con el objetivo de que los alumnos tengan presente todo aquello que se ha trabajado y poder hacer referencia a ellas si se diera alguna situación discriminatoria:



**Ilustración 2. Resumen de los cuentos**

**2)** El segundo apartado de esta propuesta se ha titulado "El cuerpo humano".

Lo hemos denominado así ya que, así como en el apartado anterior no se trataba el término discapacidad, en este punto los alumnos adquirirán los conocimientos básicos para entender en qué consiste la discapacidad que tiene su compañero. La metodología que se seguirá para realizar este segundo punto será el trabajo por proyectos, es decir, se formarán diferentes grupos de alumnos los cuales deberán trabajar juntos para encontrar la solución o respuesta a la pregunta que planteará el docente. Dicha pregunta será diferente en función del grupo de discapacidad al que pertenezca el alumno teniendo, consecuentemente, las siguientes cuestiones:

- Grupo 1 (Discapacidad física): ¿Por qué nos aguantamos de pie? ¿Qué es y cómo funciona el esqueleto?
- Grupo 2 (Discapacidad psíquica): ¿Por qué podemos pensar, hablar, etc.? ¿Cómo funciona el cerebro?
- Grupo 3 (Discapacidad sensorial): ¿Por qué podemos ver películas? ¿Cómo funciona el

ojo? ¿Por qué podemos escuchar música? Cómo funciona el oído?

- Grupo 4 (Trastorno generalizado del desarrollo): ¿Por qué tenemos el pelo, la piel y los ojos de colores diferentes? ¿Qué son los genes?

Una vez formuladas las preguntas correspondientes, cada alumno deberá buscar información con sus familias teniendo en cuenta diferentes recursos como internet, libros, visitar bibliotecas, consultar a expertos, etc. teniendo en cuenta que la información que lleven a clase debe ser, principalmente, visual. Una vez se haya recogido la información necesaria, los alumnos se organizarán en grupos para contrastar la información que han conseguido e intercambiar ideas y sensaciones. Para plasmar todo aquello que han aprendido, los diferentes grupos de alumnos realizarán composiciones, murales, exposiciones, etc. que serán mostradas al resto de compañeros.

En el momento en que los alumnos hayan encontrado la solución a la respuesta que el docente había planteado inicialmente, se formulará una nueva cuestión: ¿qué pasa cuando (el órgano que hemos estudiado) no funciona bien?

Para responder a esta nueva pregunta los alumnos seguirían el mismo procedimiento que habrían llevado a cabo para resolver la primera cuestión. Con esta nueva pregunta se pretende que los alumnos encuentren información sobre las discapacidades que se derivan del mal funcionamiento de los diferentes órganos estudiados para que, posteriormente, el profesorado guíe dicha búsqueda hacia la discapacidad, en concreto, que padece el alumno. De este modo resultaría interesante invitar a un experto del tema (un doctor, un psicólogo, un psicopedagogo, la especialista del centro, un familiar del alumno con discapacidad, etc.) para que ampliara la información que los alumnos han obtenido. Una vez los alumnos hayan comprendido el por qué de la discapacidad de su compañero ampliarán, con la nueva información adquirida, las composiciones o murales realizados en un primer momento.

El objetivo de este segundo apartado es que el alumnado comprenda, con naturalidad, que una discapacidad se produce por un mal funcionamiento de alguna de las partes de nuestro cuerpo y que, consecuentemente, no es nada extraño de lo que no se pueda o deba hablar. Fundamentándome, en la experiencia con los niños, podría anticipar que los alumnos entenderán, por ellos mismos, qué le sucede a su compañero dándose cuenta que la discapacidad es, simplemente, una diferencia más que se debe respetar.

A través de este apartado se aborda el concepto de discapacidad pretendiendo que no sea tratado como un tabú o como un problema que lleva a etiquetar la población

discapacitada como "gente especial".

**3)** El tercer apartado se titula "¿Te puedo ayudar?" y consiste en la realización, por parte de todo el grupo clase, de actividades de sensibilización hacia la discapacidad que padece el alumno. Se han diseñado dos actividades para cada uno de los cuatro tipos de discapacidad. Cada una de las actividades está compuesta por dos partes: en la primera de ellas, deberán resolver una situación de gran dificultad sin ningún tipo de pautas ni apoyo; en la segunda parte, los alumnos intentarán resolver la misma situación pero, esta vez, contarán con la ayuda suficiente para conseguir cumplir con el objetivo propuesto. En la primera parte se pretende que los alumnos experimenten las principales dificultades con las que tiene que lidiar el alumno con discapacidad para que, posteriormente, reflexionen sobre el papel que tienen ellos mismos para ayudar a que estas dificultades sean más llevaderas. Con la segunda parte de la actividad los alumnos se darán cuenta de lo importante que resulta la colaboración y recibir la ayuda de los demás para conseguir vencer las dificultades que tenemos y así poder lograr aquello que se nos proponga o que nos propongamos. A continuación se presentan las diferentes actividades según el grupo de discapacidad al que pertenezca el alumno:

### **-Grupo 1: Discapacidad física**

#### *Actividad.1:*

Los alumnos deberán llevar a cabo un circuito, preparado en el gimnasio de la escuela, formado por diferentes obstáculos: saltar dentro de aros colocados a diferentes distancias, agacharse para coger una pelota que deberán lanzar para encestarla en la canasta de baloncesto, subir tres escalones, etc.). En la primera parte de la actividad los alumnos deberán realizar todas las pruebas del circuito a pata coja sin poder apoyar la pierna en el suelo y con una mano detrás de la espalda y dentro del pantalón para que no se mueva; para completar el circuito contarán, simplemente, con la ayuda de un bastón en el que apoyarse. En una cartulina se anotará el tiempo que tardan en realizar el circuito. Cuando todos los alumnos hayan completado el circuito se sentarán en el suelo y, entre todos, comentarán las dificultades que han tenido.

En la segunda parte de la actividad los alumnos se distribuirán en parejas y realizarán de nuevo el circuito pero, en esta ocasión, el alumno que va a pata coja con el bastón y la mano en la espalda contará con la ayuda de su compañero y se podrá apoyar en él y demandar su colaboración para realizar cada una de las pruebas. De nuevo se anotará en la cartulina el tiempo que han tardado en completar el circuito el cual debería ser considerablemente inferior al primer tiempo. Finalmente, los alumnos reflexionarán sobre cómo se han sentido al realizar ambas partes de la actividad y sobre por qué han tardado menos tiempo en la

segunda parte.

Con esta actividad los alumnos reflexionarán sobre lo complicado que le puede resultar a su compañero con discapacidad motriz realizar diferentes tareas si no cuenta con el apoyo de los demás.

#### *Actividad.2:*

Para realizar esta actividad los alumnos se sentarán en una silla y, sin poder levantarse en ningún momento de ella y sin poder mover las piernas deberán conseguir meter en una caja los diferentes objetos que el docente pida: deberán llegar hasta un determinado punto del aula para alcanzar un estuche, intentar alcanzar un libro que esté situado en un punto demasiado alto, etc. Pasado un determinado tiempo, el docente contará los objetos que han conseguido y entre todos comentarán por qué no han conseguido algunos de los objetos pedidos y qué soluciones se podrían llevar a cabo para que los alumnos, sin cambiar su disposición en la silla, logren alcanzar todos los objetos.

Después de escuchar las diferentes propuestas se formarán dos grupos de alumnos: uno de los grupos deberá sentarse en las sillas del mismo modo que en la primera parte pero, esta vez, cada uno de los alumnos que forma el otro grupo se situará al lado de cada uno de los alumnos que está sentado en la silla para poder ayudarlos. No obstante, el grupo de alumnos que no está sentado en la silla no podrá coger los objetos por sí mismos sino que deberán esperar y seguir las indicaciones de sus compañeros.

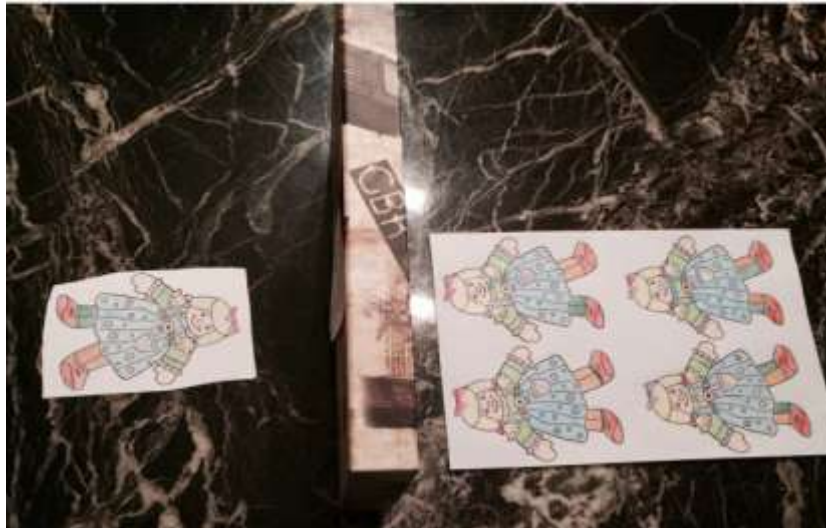
Con esta actividad los alumnos reflexionarán sobre la dificultad que comporta llevar a cabo determinadas tareas cuando se está en una silla de ruedas sin poder levantarse de ella y de lo importante que resulta ofrecer nuestra colaboración para poder ayudar a dicha persona.

### **-Grupo 2: Discapacidad psíquica**

#### *Actividad.1*

Para llevar a cabo esta actividad la clase se convertirá en una especie de juguetería donde se colocarán cinco mesas que representarán los diferentes apartados que la forman: en la primera de las mesas se venderán cuatro ositos de peluche, en la segunda cuatro pelotas, en la tercera cuatro aviones, en la cuarta cuatro robots y en la quinta cuatro muñecas (no serán juguetes sino dibujos que los representan).

En cada una de las mesas se situará un alumno que interpretará la función de vendedor. Los cuatro juguetes que hay en la mesa sólo serán vistos por los vendedores ya que encima de la mesa se colocará una carpeta o un libro para que el cliente no vea los diferentes dibujos que "se venden":



**Ilustración 3. Actividad.1 de Discapacidad Psíquica**

De este modo, al alumno que representa al cliente se le dará una imagen igual a una de las cuatro que forman cada grupo de juguetes (un oso, una pelota, un avión, un robot y una muñeca) y éste deberá pasar por las diferentes mesas y describir cómo es cada uno de sus dibujos para que el vendedor le dé a su cliente el dibujo que está pidiendo. El vendedor no podrá preguntar nada al cliente para intentar descubrir cuál de los cuatro dibujos que vende es el apropiado, de modo que en el momento que el vendedor le dé a su cliente el dibujo no se admitirán devoluciones. Cuando los clientes hayan pasado por las cinco mesas, todo el grupo clase se sentará en círculo y comprobarán si los clientes realmente han conseguido los mismos dibujos que los que el docente les había pedido. Los alumnos se darán cuenta que sin la ayuda de los vendedores ha sido prácticamente imposible conseguir los dibujos que buscaban ya que los cuatro que tenía el vendedor, aún siendo iguales, tenían numerosos matices que los hacían diferentes.

En la segunda parte de la actividad los alumnos clientes tendrán que conseguir lo mismo pero, esta vez, los dibujos que tienen los vendedores estarán a la vista de los clientes para que puedan comparar su dibujo con el resto de dibujos que se venden y, además, los vendedores podrán ayudar a sus clientes realizando preguntas como: ¿el bolsillo que hay en el vestido de la muñeca que buscas es todo lila o solo tiene un trozo de este color?

Cuando los clientes hayan conseguido los cinco juguetes que buscaban se sentarán de nuevo en el suelo para reflexionar sobre lo positivo que es recibir ayuda para conseguir realizar una tarea que resulta complicada. En el Anexo de este trabajo, punto seis, se pueden ver las diferentes imágenes necesarias para desarrollar la actividad.

Con esta actividad los alumnos comprenderán que la ayuda que uno pueda ofrecer a otro cuando éste último tiene dificultades para expresar lo que quiere resulta de gran utilidad.



*Actividad.2:*

Se dividirá al grupo clase en dos grupos. Cada grupo se situará a un lado de la clase y cada uno de ellos tendrá una gran caja con mucha ropa mezclada dentro de ella. En la caja habrá tanto ropa masculina como femenina, tanto de verano como de invierno. El docente dará una consigna como, por ejemplo, "coged la ropa necesaria para vestir a una mujer en un día de lluvia". El docente cronometrará cuánto tardan en encontrar la ropa adecuada para la situación que se ha pedido. A continuación se preguntará a los alumnos si les ha costado buscar la ropa y se les preguntará qué se podría hacer para mejorar el tiempo obtenido.

En la segunda parte de la actividad los mismos grupos deberán llevar a cabo la misma tarea pero, esta vez, en lugar de tener una sola caja con toda la ropa mezclada tendrán cuatro cajas: una para la ropa de verano femenina, otra para la ropa de invierno femenina, otra para la ropa de verano masculina y otra más para la ropa de invierno masculina. A continuación, el docente pedirá a los alumnos que cojan la ropa necesaria para vestir a un hombre en un día de lluvia y se cronometrará lo que tardan en conseguirlo.

Con esta tarea los alumnos se darán cuenta de que cuando al alumno le resulta complicado realizar una tarea es muy positivo ofrecerle nuestra ayuda para facilitarle las cosas así como la necesidad de tener ordenado todo aquello que nos rodea para que el alumno con discapacidad tenga menos dificultades para encontrar aquello que busca.

**-Grupo 3: Discapacidad sensorial***Actividad.1:*

Para trabajar con los alumnos lo que representa tener discapacidad visual, en la primera parte de la actividad los alumnos se situarán en parejas y a uno de los miembros que las forman se les colocará un antifaz encima de los ojos para que no puedan ver. Los alumnos que no tienen el antifaz se colocarán al final del aula y sujetarán un pañuelo que deberá ser cogido por sus compañeros, los cuales se situará en el extremo opuesto de la clase. Todos los alumnos que no llevan el antifaz deberán dar las indicaciones necesarias, todos al mismo tiempo y sin poder moverse de su posición, para lograr que sus compañeros los alcancen y cojan el pañuelo. Se calculará el tiempo que los alumnos con el antifaz tardan en coger el pañuelo y, posteriormente, se hablará sobre qué han sentido dichos alumnos al recibir todas las órdenes a la vez y de forma poco clara.

A continuación, se realizará de nuevo la actividad pero esta vez no la realizarán todos los alumnos al mismo tiempo sino por turnos de cuatro parejas. Además, los pañuelos se colocarán encima de unas mesas del final del aula para que los alumnos que no llevan el antifaz puedan colocarse junto a sus compañeros y así dar las indicaciones de forma más clara. Si el alumno con antifaz lo considera necesario podrá agarrarse a su compañero para

sentirse más seguro. De nuevo se anotará el tiempo que tardan en conseguir el pañuelo y se reflexionará sobre por qué en la segunda parte de la actividad han tardado menos tiempo en lograr el objetivo propuesto. Los alumnos también deberán reflexionar sobre en cuál de las dos partes se han sentido mejor y por qué.

Con esta actividad los alumnos se darán cuenta de lo complicado que es poder llegar dónde uno quiere cuando se tiene una discapacidad visual y, al mismo tiempo, lo importante que resulta para el alumno con dicha discapacidad que se les ayude de forma tranquila, clara y ordenada.

#### *Actividad.2:*

Para que los alumnos comprendan lo que representa tener discapacidad auditiva se formarán parejas y a uno de los alumnos que la forman se le colocará unos cascos con los que escuchará ruido (instrumentos de percusión tocando de forma no melódica) que le hará tener dificultades para escuchar aquello que dicen las personas que le rodean. A este alumno se le dará una libreta y un lápiz ya que deberá dibujar aquello que le diga su compañero. El alumno que no lleva los cascos se situará de espaldas a su compañero para que éste no le vea la expresión de la cara ni el movimiento de sus labios y le dirá que dibuje, por ejemplo, un sol con cuatro brazos y con un sombrero de paja. Obviamente, los alumnos que lleven los cascos tendrán serias dificultades para escuchar qué es lo que dice su compañero. No obstante, el dibujo que consigan hacer se guardará para compararlo con el dibujo que realizarán en la segunda parte de la actividad.

A continuación, se realizará la misma actividad pero, esta vez, los alumnos que no llevan los cascos se situarán enfrente de sus compañeros y deberán gesticular y vocalizar para ayudar a que sus parejas entiendan aquello que dicen.

Finalmente los alumnos compararán ambos dibujos y reflexionarán sobre por qué el segundo dibujo representa mejor aquello que se les estaba pidiendo que representaran.

Con esta actividad los alumnos experimentarán la angustia que supone no poder escuchar claramente aquello que se quiere percibir y lo importante que resulta para las personas con discapacidad auditiva que se les hable siempre de frente, sin perder el contacto visual, gesticulando y vocalizando de la mejor manera posible.

### **-Grupo 4: Trastorno generalizado del desarrollo**

#### *Actividad.1:*

Se dividirá al grupo clase en dos grupos. Los alumnos de uno de los grupos se pondrán dos caretas: una de ellas tendrá representada una cara expresando la emoción de alegría, tristeza o enfado y otra careta de color negro colocada encima de la primera para tapar lo que en ella está representado. Los alumnos que llevan las caretas se colocarán en fila al final del aula, sin

poder moverse ni hablar. Al resto de alumnos se le dará una careta con cada una de las emociones citadas anteriormente y tendrán que ponerse de acuerdo porque deberán dar a cada uno de los alumnos situados al final del aula la careta con la emoción que crean que llevan puesta. Una vez repartidas las caretas los alumnos se sacarán la careta negra y sus compañeros comprobarán si han acertado, o no, la emoción que tenían representada. A continuación los alumnos hablarán sobre la dificultad de la actividad ya que, básicamente, acertar la emoción del compañero era cuestión de suerte. De este modo, se preguntaría a los alumnos lo siguiente: ¿Si no vemos claramente en la cara de un compañero la tristeza, la alegría, el enfado, etc. no nos debemos interesar por él? ¿Qué se podría haber hecho para descubrir qué emoción tenían representada vuestros compañeros? ¿Que los compañeros tuvieran una careta negra quería decir que no tenían ninguna emoción o que simplemente estaba escondida?

Con esta actividad los alumnos se darán cuenta de la dificultad que tienen los alumnos con TEA para expresar e interpretar las emociones pero también se darán cuenta de que tener dicha dificultad no significa que no sientan nada.

#### *Actividad.2:*

A cada alumno se le dará una mitad de corazón (consultar anexo para ver el material). Dicha mitad se enganchará en un recorte de cartulina para que los alumnos no puedan ver cómo es la mitad de los demás alumnos. Los alumnos deberán ir caminando por el aula en busca de su medio corazón pero para lograrlo no podrán enseñar su mitad a sus compañeros ya que únicamente podrán utilizar gestos y palabras. Cuando un alumno crea que ha encontrado su medio corazón se cogerá de la mano de su compañero y ambos se sentarán en el suelo. El docente cronometrará cuánto tardan los alumnos en encontrar a su mitad y cuando todos la hayan encontrado se pasará a comprobar si realmente las mitades encajan. Como probablemente ningún alumno habrá conseguido encajar su mitad se reflexionará sobre por qué no lo han logrado.

En la segunda parte de la actividad los alumnos deberán conseguir nuevamente su mitad pero, esta vez, los alumnos no podrán hablar pero sí que podrán ir probando si su mitad encaja con la de los demás. El docente volverá a anotar cuánto tardan los alumnos en encajar sus corazones y, posteriormente, reflexionarán sobre los resultados obtenidos.

Con esta actividad los alumnos se darán cuenta de que, en ocasiones, hay métodos más factibles que el propio lenguaje oral para conseguir aquello que se pretende. De este modo, los alumnos podrán entender que aunque un alumno con TEA tenga un deterioro cualitativo en la comunicación existen diferentes formas para poder comunicarse con él.

**4)** El cuarto apartado se titula "¿Tú cómo lo haces?" porque en él los alumnos deberán

ser fotografiados o grabados mientras llevan a cabo diferentes acciones de su día a día con las que reflejen y den respuesta a aquello que el docente les ha preguntado o propuesto. Por ejemplo, el docente preguntará a todos sus alumnos: ¿qué os gusta hacer para pasarlo bien con vuestra familia? Consecuentemente, los alumnos se grabarán con sus familias haciendo aquello que más les gusta. Los alumnos dispondrán de seis días para llevar a cabo la propuesta y una vez la hayan acabado enseñarán las fotografías o el vídeo al resto de alumnos.

El objetivo que persigue este apartado consiste en que los alumnos se den cuenta de que todos hacen lo mismo (en este caso pasarlo bien con sus familiares) pero, sin embargo, todos ellos lo hacen de maneras diferentes. De este modo entenderán que aunque un alumno tenga una discapacidad puede hacer lo mismo que los demás aunque siga diferentes caminos o utilice otros métodos. Los alumnos comprenderán que no hay una manera mejor que otra de pasarlo bien con la familia sino que todos ellos son diferentes y, como tal, respetables.

**5)** El último de los apartados, titulado "Cinco horas para la inclusión", consistirá en llevar a cabo una jornada de puertas abiertas para que toda la comunidad educativa (padres, vecinos, amigos, educadores y profesorado) comparta el trabajo realizado por los alumnos durante las diferentes semanas. Es importante tener en cuenta que todo aquello realizado en las fases o apartados anteriores sea fotografiado por el docente para que así pueda ser mostrado en dicha jornada para que todos aquellos que asistan puedan comprender, de la mejor manera posible, todo lo que se ha trabajado y conseguido.

En dicha jornada se reservará la mañana, cinco horas, para que toda la comunidad educativa lleve a cabo, conjuntamente, las siguientes actividades y talleres que tratarán sobre la inclusión y el valor del respeto hacia la diferencia:

- Los alumnos que han realizado cada una de las cinco etapas que forman la presente propuesta serán los encargados de explicar, con la ayuda de sus tutores, en qué consisten las actividades que deberán hacer las personas asistentes a la jornada (las actividades a llevar a cabo pueden ser aquellas que se hicieron en la tercera etapa del proyecto).
- Se realizará un cine-fórum en el que se visualizarán los diferentes vídeos que realizó el alumnado en la cuarta etapa del proyecto para que, posteriormente, se reflexione sobre si es cierto que a pesar de ser todos diferentes también tenemos muchas cosas en común.
- Habrá una exposición mural en la que se compartirán todas las fotografías tomadas durante la realización del proyecto así como también los diferentes murales o trabajos realizados en la segunda etapa del proyecto.
- Por grupos integrados por alumnos, padres, profesores, etc. se deberá crear el "himno

del respeto" en el que se refleje todo aquello aprendido durante la jornada. Una vez hechos todos los himnos se mostrará cada uno de ellos y se llevará a cabo una votación para elegir cuál será el "himno del respeto" que representará a la escuela.

- Para acabar con la jornada, entre todos los asistentes se preparará el desayuno: una gran macedonia. Al finalizar el desayuno se entregará a los asistentes una tarjeta con la siguiente metáfora: "Tenemos que luchar para que esta escuela sea como una gran macedonia: nadie se pregunta por qué las frutas que la forman son diferentes porque cuando están todas juntas el resultado es maravilloso."

### **3.4. EVALUACIÓN**

La evaluación debe entenderse como un componente fundamental del proyecto para identificar si realmente se ha conseguido alcanzar los objetivos descritos en un primer momento. Tal y como se especifica en el Currículo de Educación Infantil, la evaluación debe ser global, continua y formativa con lo que la técnica principal del proceso de evaluación será la observación directa y sistemática.

Se debe tener presente que dicha evaluación no se realizará únicamente al terminar el proyecto sino que estará presente durante todo su transcurso a fin de poder ir solucionando, siempre que sea posible, las dificultades que vayan apareciendo. De este modo, para evaluar el proyecto minuciosamente sin pasar por alto ningún aspecto relevante, será necesario analizar los puntos de vista de las personas que han participado en él tanto directa como indirectamente. Así pues, se utilizarán diferentes técnicas y estrategias para recoger las opiniones que tienen sobre el proyecto los maestros, el grupo clase, sus familias y el alumno con discapacidad y sus familiares.

Se realizarán entrevistas para describir e interpretar aspectos del proyecto que no son directamente observables, como pueden ser pensamientos, emociones o sentimientos. No obstante, como llevar a cabo una entrevista a todos aquellos que han participado en el proyecto requiere mucho tiempo, únicamente se realizarán las entrevistas al tutor del grupo en el que esté el alumno con discapacidad (para conocer su propia valoración de la experiencia, los resultados que se han obtenido, su nivel de satisfacción, las posibilidades y dificultades para el mantenimiento del proyecto y algunas sugerencias de cara a la optimización del proyecto en el futuro), a la familia del alumno con discapacidad y a un número reducido de alumnos, entre ellos el alumno con discapacidad, con el propósito de conocer cuál es su opinión sobre las actividades, cómo se han sentido, etc.

El modelo de entrevista que se utilizaría es el de entrevista semiestructurada porque es muy positivo que el entrevistador disponga de la libertad suficiente para adaptar la forma y el

orden de las preguntas según transcurra el encuentro, procurando que la conversación sea coloquial, espontánea e informal. Estos encuentros, aprovechados adecuadamente, contribuirán de forma significativa a construir un conocimiento más preciso de la realidad de la puesta en práctica del proyecto. La información que se obtenga gracias a estas entrevistas deberá ser anotada en el diario de campo el cual se explicará más adelante.

A continuación se presenta, a modo de sugerencia, las preguntas que se podrían plantear al tutor, con el fin de valorar la propuesta de intervención:

- ¿Cómo definirías el clima que se ha vivido en el aula durante las diferentes sesiones?
- ¿El grupo clase ha estado motivado durante el transcurso del proyecto?
- ¿Crees que las diferentes etapas del proyecto consiguen que el alumnado entienda, de forma natural, qué es la discapacidad?
- ¿Qué cambios has notado en el alumno con discapacidad?
- ¿Crees que el grupo clase ha mejorado su actitud de respeto hacia la diferencia?
- ¿Crees que ha mejorado la inclusión del alumno con discapacidad?
- ¿Cuáles son los aspectos más positivos que has contemplado del proyecto?
- ¿Qué cambiarías del proyecto si lo tuvieras que realizar el próximo año?
- ¿Recomendarías este proyecto a otras escuelas?

Estas son algunas de las preguntas que se podrían plantear a la familia del alumno con discapacidad:

- ¿Ha notado algún cambio en la actitud de su hijo durante la realización del proyecto?
- ¿Cree que el proyecto ha ayudado a mejorar la inclusión en el grupo clase?
- ¿Considera que es importante realizar, en edades tempranas, actividades dirigidas a mejorar la actitud de respeto hacia la diferencia?
- ¿Cree que es importante que se explique a los alumnos la discapacidad que tiene su hijo para que éstos vean la discapacidad con naturalidad y normalidad?
- ¿Llevaría a cabo alguna modificación para mejorar el proyecto?

Seguidamente se puede ver un ejemplo de las preguntas que se podrían plantear al grupo clase:

- ¿Te han gustado las diferentes actividades que has realizado?
- ¿Qué has aprendido de las actividades (aquellas realizadas en el apartado "¿Te pudo ayudar?")?
- ¿Sólo es diferente aquél alumno que tiene una discapacidad?
- ¿Tener una discapacidad es algo "extraño"?

Por último, estas son algunas de las preguntas que se podrían realizar al alumno con discapacidad, adaptadas previamente al nivel de dicho alumno:

- ¿Te han gustado las diferentes actividades que has realizado?
- ¿Tus compañeros intentan ayudarte más?
- ¿Te gusta que tus compañeros entiendan y conozcan por qué te cuesta más hacer algunas cosas?

Para que el profesorado pueda recoger toda la información que se da mientras se realizan las diferentes sesiones contará con la ayuda de una tabla de observación, la cual aparece en el Anexo, y de un diario de campo. La observación participante en el aula junto con el apoyo del diario de campo y de la tabla de observación constituyen unas estrategias apropiadas para recoger información sobre ambientes, procesos, interacciones y comportamientos. Así, esta observación será de tipo narrativa con notas de campo y se realizará dos veces a la semana para valorar cómo evoluciona el comportamiento de los alumnos. Hay que tener en cuenta que este instrumento no consiste únicamente en mirar sino en buscar ya que no sólo interesa saber lo que sucede sino descubrir la interpretación de lo que está pasando. Con este instrumento se pretende obtener una descripción de la vida en el aula así como también de los elementos favorables y de las dificultades que se dan en el desarrollo del proyecto.

Finalmente, se considera conveniente recoger los datos y discutirlos entre el claustro de profesores a fin de llegar a una interpretación conjunta de la realidad observada y del impacto del proyecto.

Ya para terminar, el último de los instrumentos que se utilizará para llevar a cabo la evaluación serán los cuestionarios para conocer los puntos de vista de las familias del grupo clase ya que, mediante este instrumento, se puede obtener información de manera más rápida que con los instrumentos anteriores.

A continuación se pueden ver algunas de las cuestiones imprescindibles que deberían plantearse a las familias:

- Cuando su hijo llegaba a casa ¿contaba cosas del proyecto?
- ¿Su hijo parecía motivado para seguir llevando a cabo el proyecto?
- ¿Considera importante que su hijo adquiriera el valor de respeto hacia la diferencia?
- ¿Considera que la etapa de Educación Infantil es un buen momento para que los alumnos adquieran dicho valor?
- ¿Cree que es importante que los alumnos entiendan qué es una discapacidad para que ésta sea vista con normalidad y naturalidad?

- ¿Cree que este proyecto es apropiado para mejorar la inclusión del alumnado con discapacidad?
- ¿Cree que este proyecto es apropiado para mejorar la actitud de respeto hacia la diferencia?
- ¿Recomendaría llevar a cabo este proyecto cuando llega a las aulas un niño con discapacidad?

Todas las estrategias y los instrumentos que se han descrito anteriormente deben servir para construir, entre toda la comunidad educativa, una crítica constructiva sobre el funcionamiento del proyecto, incluyendo las sugerencias o modificaciones que se deberían tener en cuenta si la línea de intervención propuesta para la inclusión volviese a implementarse.



### 3.5. CRONOGRAMA

**Tabla 2. Cronograma del proyecto**

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado y Domingo
<b>Etapas</b>						
<b>Etapas-1</b>	Trabajo del cuento nº1	Trabajo del cuento nº2	Trabajo del cuento nº3	Trabajo del cuento nº4	Reflexión de todo lo aprendido	
<b>Etapas-2</b>	Trabajar con la información recogida (Pregunta-1)	Elaboración de murales, etc.	Trabajar con la información recogida (pregunta-2)	Visita de expertos del tema	Elaboración del mural final	
<b>Etapas-3</b>	Actividad-1	Actividad-2	Actividad-2	Actividad-4		
<b>Etapas-4</b>			Visualización del trabajo del alumnado	Visualización del trabajo del alumnado	Visualización del trabajo del alumnado	
<b>Etapas-5</b>	Jornada de puertas abiertas					

Las actividades que forman cada uno de los cinco apartados de la presente propuesta se llevarán a cabo en, aproximadamente, veintiuna sesiones lo cual corresponde a cuatro semanas ya que las diferentes sesiones se realizarían de lunes a viernes. Los alumnos únicamente llevarán a cabo el proyecto durante una hora al día para evitar que éstos se cansen y, consecuentemente, disminuya su motivación.

Las partes de la tabla reflejadas de color azul corresponden al trabajo que el alumnado deberá realizar con sus familias para hacer el cuarto apartado de la propuesta. De este modo, los alumnos dispondrán de cinco días para llevar a cabo los videos o presentaciones de fotografías que reflejen aquello que el docente les ha pedido en la cuarta fase. No obstante, aunque dichas sesiones se reservan para el trabajo del alumnado con sus familias, en el aula se irá comentando qué es aquello que están realizando los alumnos. Así pues, la presente propuesta está formada por dieciocho sesiones que se realizarán en el aula o centro, tres sesiones en las que únicamente se comentará aquello que los alumnos están realizando con sus familias y dos sesiones más en las que el alumnado trabajará en casa con su familia.

## 4. CONCLUSIONES

Como se ha podido observar en el primer punto del marco teórico del presente trabajo, en el currículo de Educación Infantil se hace escasa referencia a la importancia de la adquisición y al desarrollo del respeto hacia la diferencia. Aunque en la Área1: *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal* se menciona el valor de respeto en algunos de los contenidos, objetivos y criterios de evaluación éstos son insuficientes para que el alumnado llegue a adquirirlo. Tomando como ejemplo el siguiente criterio que define la primera de las áreas "con la ayuda del adulto, los niños de Educación Infantil irán conociendo y diferenciando algunos rasgos propios y de los demás compañeros y aprendiendo a identificar y aceptar las diferencias. El profesorado atenderá a la diversidad y propiciará un ambiente de relaciones presidido por el respeto y la aceptación de las diferencias" se puede observar que se hace mención al hecho de que el profesorado propicie un clima de aula basado en el respeto hacia las diferencias. No obstante, en ningún apartado del currículo se hace mención a cómo lograr dicho clima de respeto en las aulas de Educación Infantil. Así pues, del mismo modo que existen multitud de guías didácticas para que el alumnado de infantil aprenda determinados contenidos, considerados imprescindibles, ¿no deberían existir, también, guías didácticas que ayudasen al profesorado a que sus alumnos adquirieran y desarrollaran el valor de respeto hacia la diferencia?

Si los alumnos, en edades tempranas, no aprenden y desarrollan el valor del respeto hacia los demás, sean cuales sean sus características, ¿sabrán, cuando sean mayores, respetar y colaborar con personas que tienen discapacidad? Frecuentemente se da mucha relevancia a la nomenclatura que se debe usar para referirse a las personas con discapacidad y a la situación que éstas deben vivir para encontrarse en situaciones igualitarias provocando, consecuentemente, eternos debates sobre el uso o desuso, de términos como discapacitado, persona con discapacidad, persona con capacidades diferentes, situación de integración, situación de inclusión, etc. No obstante, aquello realmente importante no debería residir en el hecho de utilizar un término u otro sino en usar cualquiera de ellos basándolo, siempre, en el respeto hacia la diferencia. Se debería hacer más hincapié en el cómo que en el qué ya que un término nunca podrá ser correcto si no se piensa en cómo lograr que realmente se fundamente en el respeto hacia las individualidades personales.

Estos interrogantes y el planteo de la realidad educativa, como objeto de reflexión del TFG, me ha llevado a interpretar que, actualmente, no se está dando la suficiente importancia al hecho de que el alumnado de Educación Infantil aprenda a respetar a los

alumnos con discapacidad ya que en lugar de promover que sean estos últimos los que expliquen al grupo clase qué es aquello que les sucede y plantear actividades para que el grupo clase desarrolle valores como la empatía y el respeto nos limitamos a resumir las necesidades, posibilidades y limitaciones de estos alumnos a través de la simple etiqueta de "niños especiales".

Finalmente, es importante señalar que del mismo modo que los docentes planifican minuciosamente las diferentes unidades didácticas o programaciones para asegurarse de que ciertos contenidos, considerados imprescindibles o muy importantes para el desarrollo socio afectivo del alumnado, sean adquiridos por sus discentes también deberían llevarse a cabo las programaciones pertinentes para asegurar la adquisición de valores y actitudes tan importantes como lo son el respeto, la colaboración y la empatía. Del mismo modo que no se cuestiona la importancia de transmitir conocimientos lingüísticos o matemáticos tampoco debería ser infravalorada o menospreciada la transmisión de los valores expuestos anteriormente ya que éstos son los que conseguirán que el alumnado luche por conseguir una sociedad más justa para todos.

#### **4.1. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA**

Primero de todo, es importante señalar que para hacer una valoración adecuada sobre la factibilidad del proyecto presentado hubiera sido muy positivo que éste se hubiera llevado a la práctica. No obstante, no ha sido posible realizar el proyecto ya que, tal y como se ha argumentado a lo largo del presente trabajo, las actividades que forman la propuesta planteada estaban pensadas para ser llevadas a cabo en el momento en que entrara en el aula un alumno con discapacidad, lo cual suele darse al inicio del curso lectivo. De este modo, el proyecto no ha podido ser llevado a la práctica ya que no se ha dispuesto del tiempo necesario para ello. También es importante señalar que las diferentes actividades que componen el proyecto han sido diseñadas con el objetivo de ejemplificar cada una de las etapas que lo forman. Es por ello que es muy importante que, en el momento que un docente decida llevar a cabo el proyecto, se reformule cada una de las actividades expuestas con el objetivo de que éstas se adapten totalmente a su alumnado y, consecuentemente, se consigan mejores resultados.

Aunque en el proyecto se hayan planteado diferentes actividades teniendo en cuenta los diferentes tipos de discapacidad, hay que tener presente que aquello que marcará la planificación de la actividad no serán los rasgos o características que definen una discapacidad sino aquello que define y caracteriza al alumno que la padece. De este modo, se debe evitar el hecho de basarse en las clasificaciones para estancarse en aquello que los alumnos con discapacidad no pueden llevar a cabo ya que, consecuentemente, la clasificación pasa a ser una simple etiqueta. No se debe olvidar que cada alumno es un mundo, con lo que no se puede dar por supuestas ciertas limitaciones sin antes no haber contemplado a esa persona como alguien individual, singular e irreplicable y no como una etiqueta que presupone su manera de ser y actuar. Por esta razón, sería preferible conocer el déficit y no darle tanta importancia a la discapacidad ya que aunque el déficit que tiene el alumno nunca desaparecerá, la discapacidad puede evolucionar muy positivamente e, incluso, desaparecer si se cuenta con los apoyos y con la actitud adecuada.

Finalmente, para que la presente propuesta logre alcanzar sus objetivos es imprescindible que todas las personas que participen en ella permanezcan motivadas y con ganas de realizar cada una de las etapas de la mejor manera posible. Como ya se ha comentado en ocasiones anteriores, la clave del éxito no reside, únicamente, en la realización de cada una de las etapas que forman la propuesta sino en la actitud que el docente transmita al plantear y presentar a sus discentes cada una de ellas.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A. *et al.* (2006). *Improving Schools. Developing Inclusion*. Nueva York, Routledge. Referenciado en Echeita, G., Parrilla, A y Carbonell, F. (2011). La educación especial a debate. *Revista RUEDES. Red Universitaria de Educación Especial*, v.1, 35-53. Recuperado de <http://bdigital.uncu.edu.ar/3594>
- Bauman, Z. (2001). *La sociedad individualizada*. Madrid, Cátedra.
- Booth, T., Nes, K. y Stromstad, M. (2003). *Developing Inclusive teacher education*. Londres, Routledge Falmer. Referenciado en Echeita, G., Parrilla, A y Carbonell, F. (2011). La educación especial a debate. *Revista RUEDES. Red Universitaria de Educación Especial*, v.1, 35-53. Recuperado de <http://bdigital.uncu.edu.ar/3594>
- Cáceres, C. (2004). Sobre el concepto de discapacidad. Una revisión de las propuestas de la OMS. *Revista electrónica de audiolología*, v.2, 74-77. Recuperado de <<http://www.auditio.com/revista/pdf/vol2/3/020304.pdf>>
- Díaz, C. (2005). *Educación en valores. Guía para padres y maestros*. México: Editorial Trillas, S.A.
- Dyson, A. y Millward, A. (2000). *School and special needs: Issues of Innovation and Inclusion*. Londres, Paul Chapman. Referenciado en Echeita, G., Parrilla, A y Carbonell, F. (2011). La educación especial a debate. *Revista RUEDES. Red Universitaria de Educación Especial*, v.1, 35-53. Recuperado de <http://bdigital.uncu.edu.ar/3594>
- Echeita, G. y Duk, C. (2008). Inclusión educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. REICE*, v. 6, 1-8. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160201>
- Echeita, G., Parrilla, A. y Carbonell, F. (2008) *Hacia un marco de referencia compartido para la educación del alumnado en desventaja. La educación especial a debate*. Ponencia presentada en las XXV Jornadas de Universidades y Educación Especial, Marzo de 2008, Universidad de Vic.
- Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana. (2000). *Libro Blanco de la Atención Temprana*. Recuperado de [http://www.fcsd.org/fichero-69992\\_69992.pdf](http://www.fcsd.org/fichero-69992_69992.pdf)
- Fernández, M., Llopis, A. y Pablo, C. (2009). *Niños con discapacidad psíquica*. Madrid: CEPE, S.L.

- Formación, Consultoría y Estudios de la Fundación Pere Tarrés. (2013). *Tema 2: De las clasificaciones y sus repercusiones*. Material no publicado.
- González, M. T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *Revista electrónica iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, v.2, 82-99. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol2-num1/art6.pdf>
- López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, v. 3, 153-167. Recuperado de <http://www.aufop.com/aufop/revistas/arta/impresa/19/72>
- Ministerio de Educación y Ciencia (2008). ORDEN ECI/3960/2007. *BOE*, v. 5. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2008/01/05/pdfs/A01016-01036.pdf>
- Moliner, O. (2008). Condiciones, Procesos y Circunstancias que permiten avanzar hacia la Inclusión Educativa: Retomando las Aportaciones de la Experiencia Canadiense. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, v.6, 27-44. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art3.pdf>
- ONU. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/>
- Ponce, A. (2005). *Què li passa a aquest nen? Una guia per a conèixer els nens amb discapacitat*. Barcelona: Ediciones Serrers, S.L.
- Santos, M.A. (2002). Organizar la diversidad. *Cuadernos de Pedagogía* 311,76–80. Recuperado de [http://tamarafm.bligoo.es/media/users/10/534273/files/56186/Santos\\_guerra-\\_diversidad.pdf](http://tamarafm.bligoo.es/media/users/10/534273/files/56186/Santos_guerra-_diversidad.pdf)
- Universidad Internacional de la Rioja. (2014). *Tema 5: Educación Temprana*. Material no publicado.

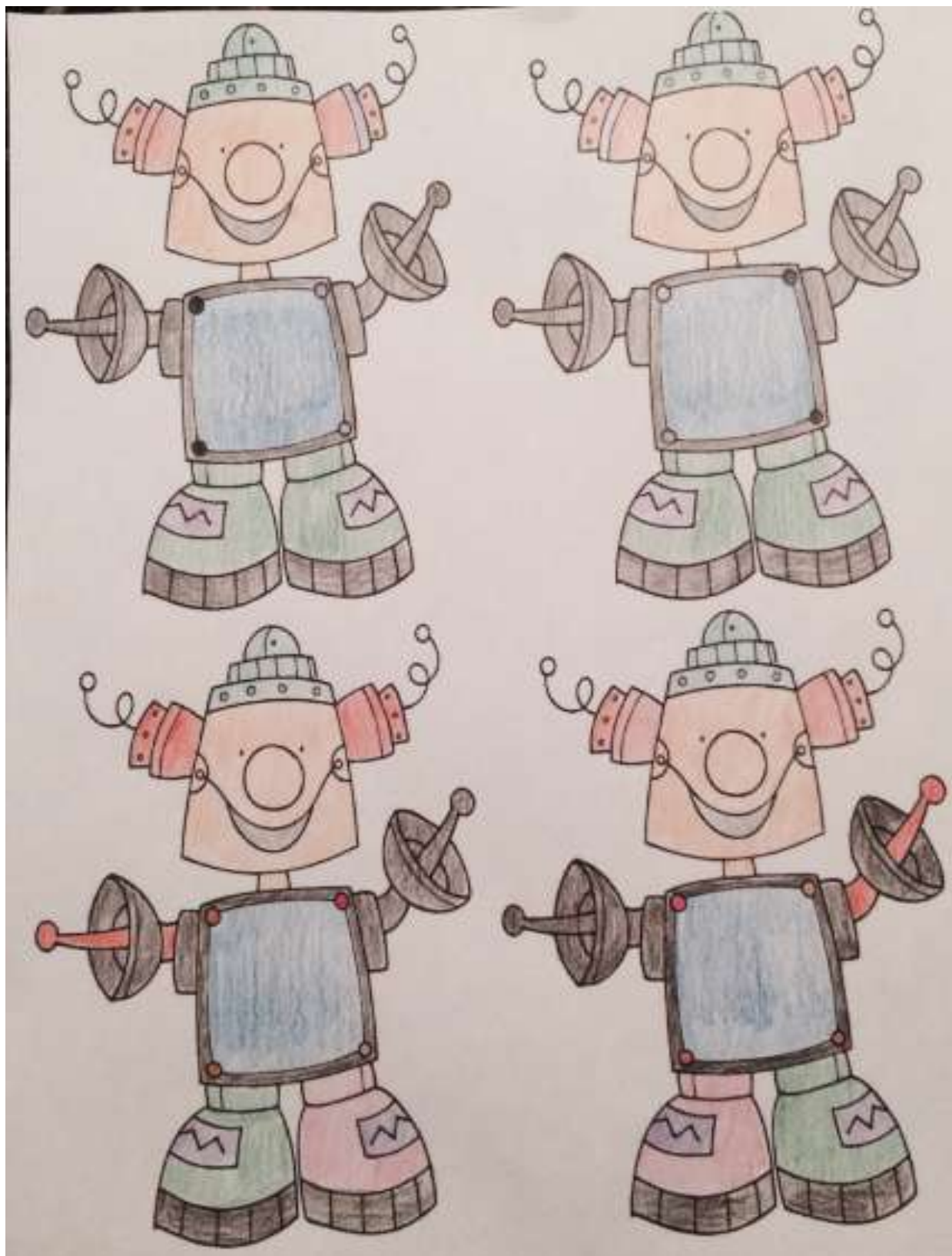
## 6. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

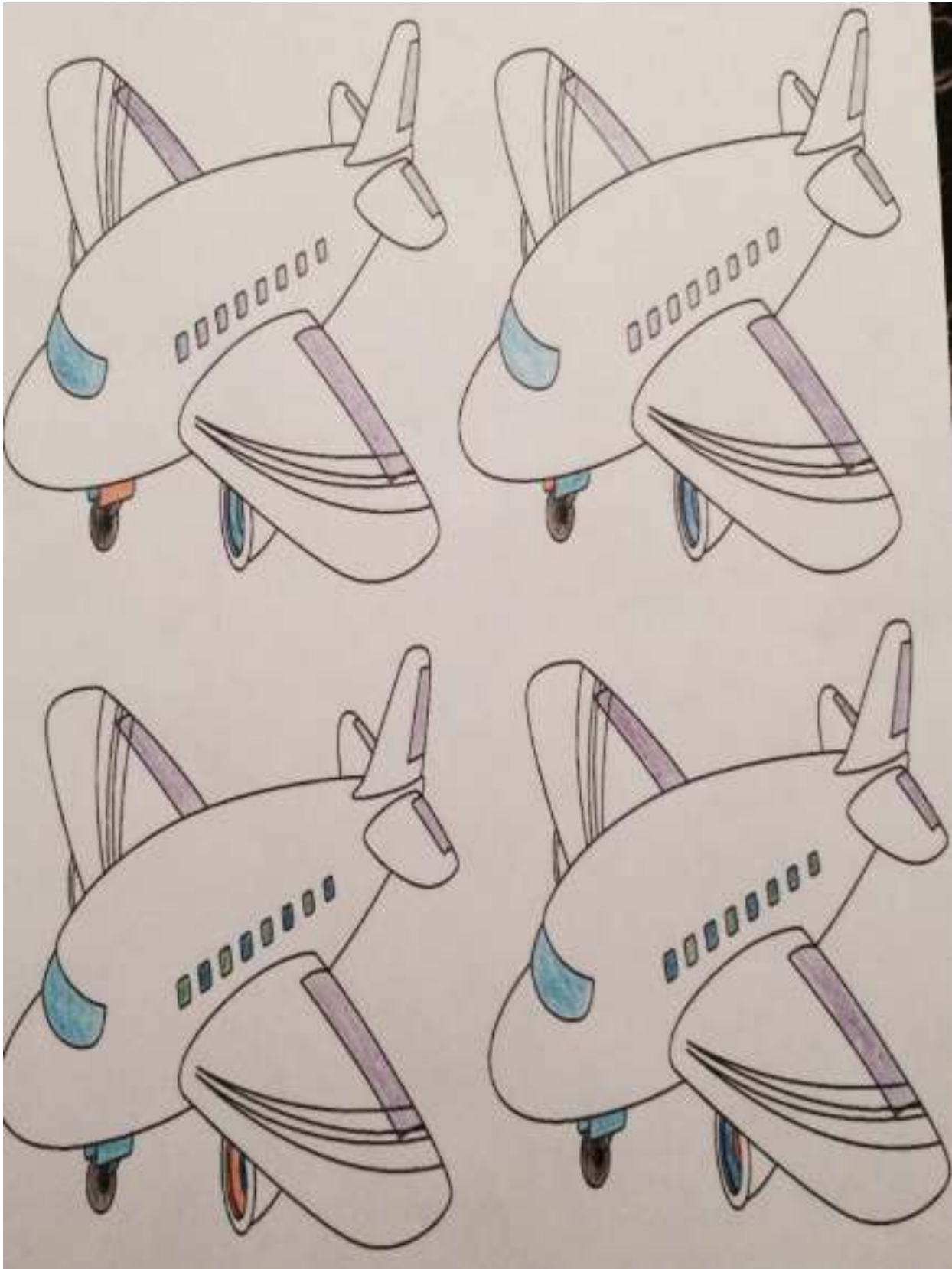
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Palacios, A. Bariffi, F. (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos*. Madrid: Cinca- CERMI.



## 7. ANEXOS

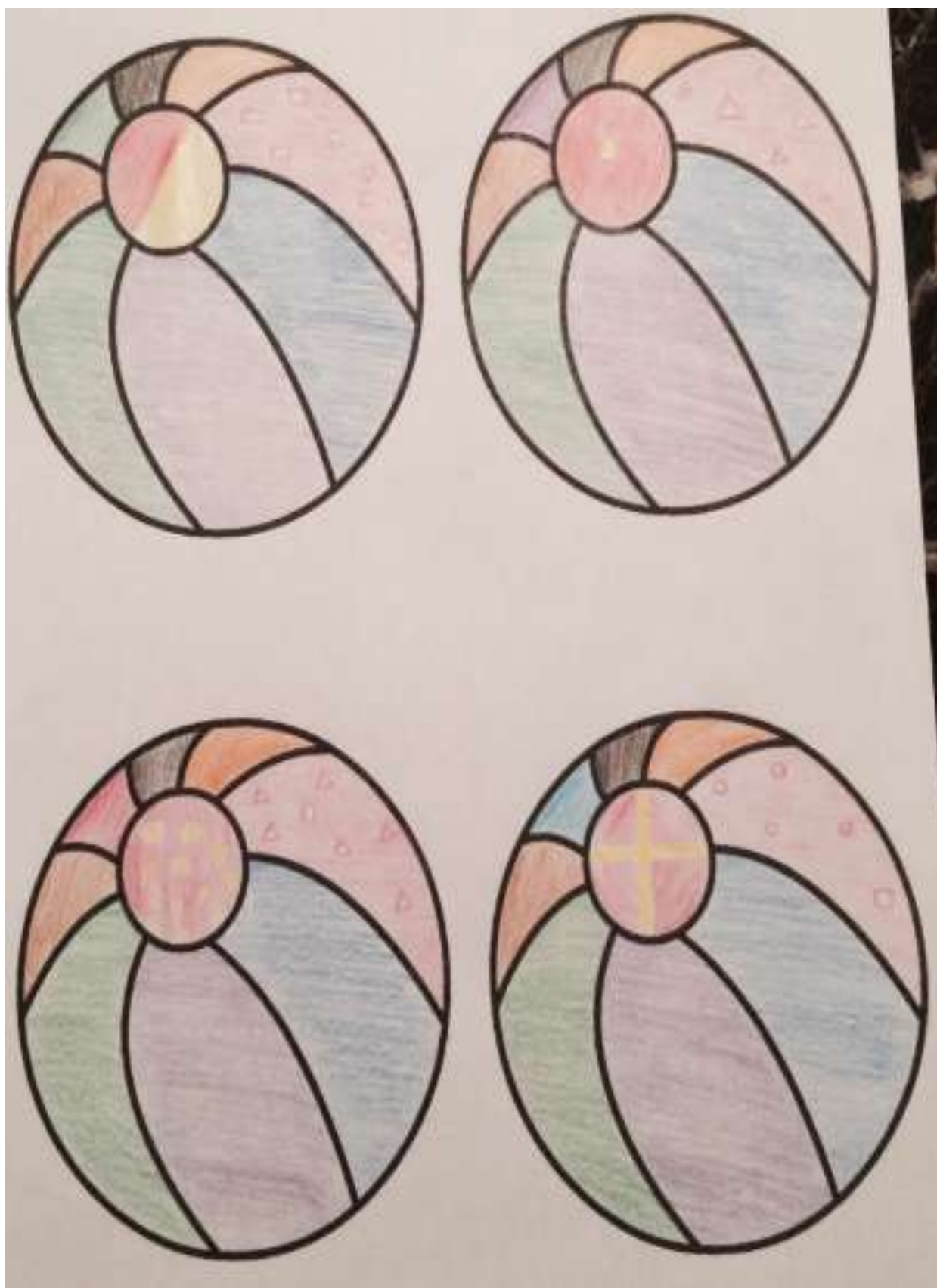
### Actividad.1 de Discapacidad psíquica





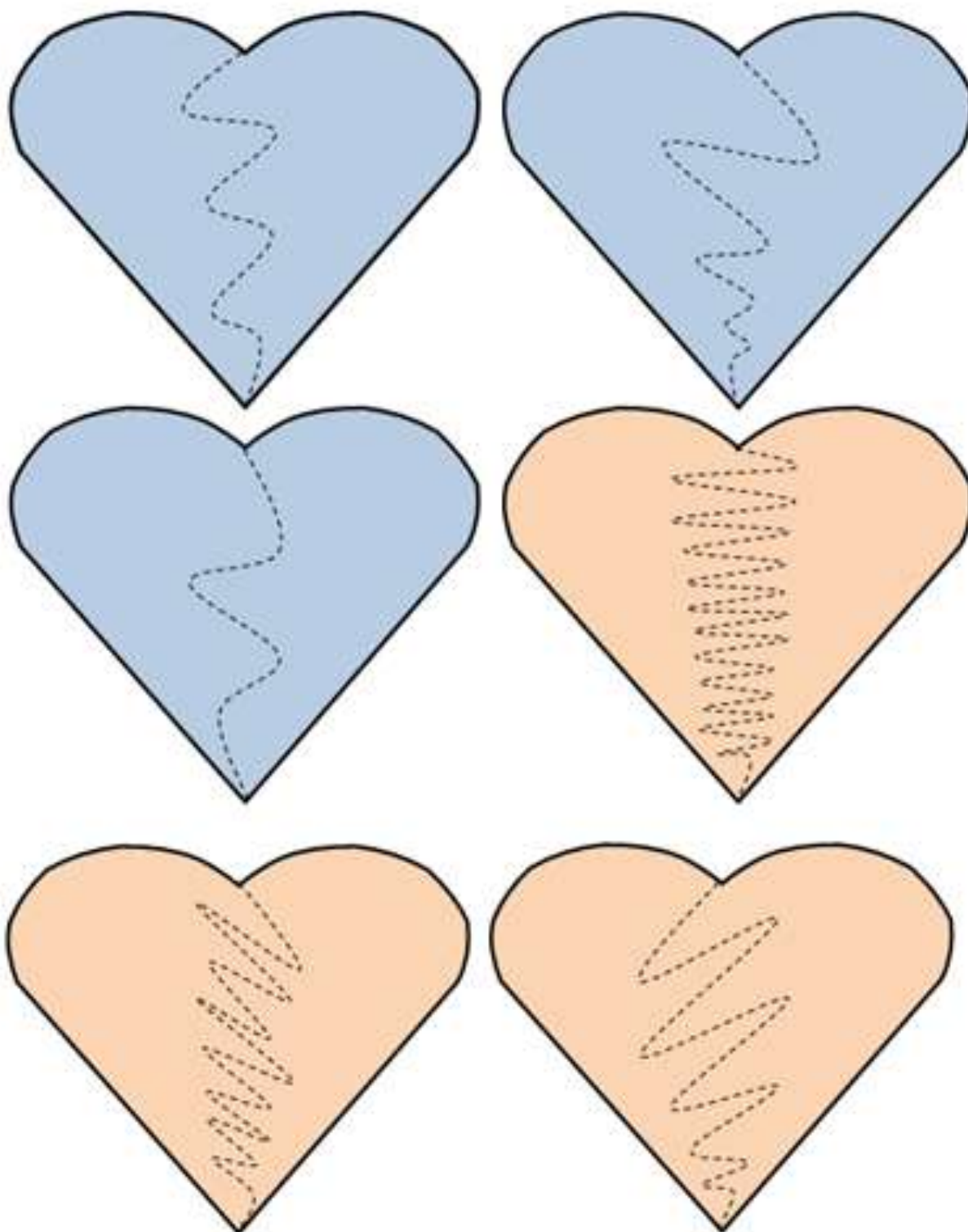








**Actividad.2 de Trastorno generalizado del desarrollo**



**Tabla de observación**

	<b>Mucho</b>	<b>Bastante</b>	<b>Poco</b>	<b>Nada</b>
Los alumnos se muestran motivados cuando realizan las actividades.				
Los alumnos parecen entender las reflexiones que se realizan al terminar cada una de las actividades.				
Los alumnos se muestran participativos en las reflexiones que se plantean.				
Se da un buen clima de trabajo.				
Los alumnos presentan aquello que se les pide para realizar las actividades (información, imágenes, etc.).				
A medida que avanza el proyecto, los alumnos interactúan más con el alumno con discapacidad.				
A medida que avanza el proyecto, los alumnos ofrecen más su ayuda al alumno con discapacidad.				
El alumno con discapacidad parece contento y motivado durante la realización de las actividades.				
El alumno con discapacidad demuestra ganas de seguir llevando a cabo el proyecto.				