

GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

La concienciación de los alumnos hacia sus compañeros con necesidades educativas especiales



Trabajo Fin de Grado
Propuesta de intervención

Tutora académica: M^a Rosario Gil Galván

Dpto. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

Autora: Luz María Avellaneda Zamora

Curso académico 2017 – 2018

Primera convocatoria, junio 2018

Resumen

El presente TFG titulado “**La concienciación de los alumnos hacia sus compañeros con NEE**” tiene como objetivo fundamental fomentar la conciencia del alumnado para que tenga una óptima disposición hacia la inclusión de todos los compañeros, sobre todo para aquellos alumnos/as que tienen necesidades educativas especiales y se encuentran escolarizados en un centro ordinario. Para esto, he investigado sobre qué es la inclusión, desde su origen hasta nuestros días, así como el enfoque que tiene esta en la educación especial.

Para mejorar que el alumnado adquiriera una mayor conciencia sobre la importancia de la inclusión de sus compañeros, sobre todo con necesidades educativas especiales, he realizado una programación de intervención dirigida a tercero de educación primaria, pero que se puede y debe modificar y adaptar a cualquier otro curso y sobre todo al alumnado con NEE que vaya dirigido. En este caso, se ha hecho de una manera más estándar, partiendo de una metodología lúdica, dinámica y participativa.

El trabajo finaliza con las conclusiones de diferentes ideas y reflexiones que permiten tomar conciencia de la importancia de la inclusión e integración social y educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Palabras clave: Sensibilización; inclusión; integración; necesidades educativas; necesidades educativas espaciales; educación especial.

Abstract

This end of career document called: “pupils’s consciousness for their partners with necessity educational capacities” has as main objective to promide pupils’s conscience for get an open-mind and, in this way, they can promote their partners’s inclusion. It is important, overall, for children with special educative necessities who are in a public school. For this reason, I have investigated about inclusion, its origin and history and his perspective from special education.

For improving pupils point of view and their consciousness. They could see the importance of inclusion with their partners who has some special educational necessities.

I have made a intervention programming for children of third course in a primary school but it could be modified for all courses and it could be adapted to pupils with special educative necessities. In fact, this intervention programming is based in a playful, dynamic and participative methodology.

This document ends with some conclusions accords with different ideas and reflections with permits us to take consciousness of inclusion and soual integration importance with children who has special educational necessities.

Keywords: Sensitivity; inclusion; integration; educational need; special educational needs; special education.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| 1. Introducción | 6 |
| 2. Justificación del tema elegido | 7 |
| 3. Objetivos | 7 |
| 4. Marco teórico | 8 |
| 4.1. El concepto de inclusión | 8 |
| 4.2. El origen de la inclusión | 9 |
| 4.3. ¿Es lo mismo integración que inclusión? El movimiento de la inclusión, un paso más allá de la integración | 11 |
| 4.4. La inclusión en el sistema educativo | 15 |
| 4.5. ¿Cuál es el rol de la educación especial en el enfoque de la inclusión? 18 | |
| 5. Propuesta de intervención | 21 |
| 5.1. Justificación | 21 |
| 5.2. Objetivos | 21 |
| 5.3. Descripción del alumno y del grupo clase | 22 |
| 5.4. Metodología | 22 |
| 5.5. Temporalización | 23 |
| 5.6. Desarrollo de la intervención | 25 |
| 5.6.1. Primera semana de intervención | 25 |
| 5.6.2. Segunda semana de intervención | 28 |
| 5.6.3. Tercera semana de intervención | 32 |
| 5.6.4. Cuarta semana de intervención | 35 |
| 5.6.5. Quinta semana de intervención | 37 |
| 5.6.6. Evaluación Final | 38 |
| 6. Conclusiones y reflexiones | 40 |
| 7. Referencias bibliográficas | 43 |
| 8. Anexos | 46 |

***“La educación es el arma más
poderosa para cambiar el mundo.”***

Nelson Mandela

1. INTRODUCCIÓN

Este TFG está basado en una investigación sobre qué es la inclusión, y su evolución desde el origen hasta la actualidad. Además, también se centra en el enfoque de la inclusión en la educación especial, pues el objetivo principal de este trabajo es mejorar la concienciación que tienen los alumnos acerca de la inclusión y cómo favorece esto al alumnado con necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias. Para llevar a cabo todo ello, se ha realizado una programación de intervención centrada en la inclusión e integración social y educativa de cualquier alumnado que presente alguna necesidad educativa especial, puesto que, como se comenta a lo largo de este trabajo, este sector de la población siempre ha sido el más rechazado por la sociedad, sobre todo por sus iguales sin necesidades educativas especiales.

Para fomentar la inclusión en todo el alumnado, con o sin necesidades educativas especiales, se ha elaborado una programación de intervención centrada en actividades donde se trabajan las habilidades sociales y la autonomía personal, sobre todo del alumno/a con NEE, entre otros aspectos, lo cual ayudará a mejorar la concienciación del alumnado acerca de la importancia de la inclusión y todos los beneficios que esta aporta.

En la propuesta de intervención también existen otras actividades en las que se trabajan la autoestima y el autoconcepto, la eliminación del rechazo, de la agresividad y de la violencia hacia los alumnos con necesidades educativas especiales y el fomento de la empatía y asertividad entre el grupo de iguales. Todo ello se realiza a través de actividades individuales dirigidas por el PT en el aula de apoyo del centro y otras actividades grupales, que serán dirigidas por el PT y por el tutor, conjuntamente, y que se van a desarrollar en el aula ordinaria o en otros lugares, dependiendo del espacio que se necesite para cada actividad.

Con esta programación de intervención se pretende que los alumnos con necesidades educativas especiales dominen habilidades que les permitan mejorar su relación con su entorno más próximo tanto escolar como social y familiar, y disminuir situaciones de rechazo o exclusión, concienciando a la sociedad, desde edades tempranas, sobre la importancia de la inclusión e integración de todos.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

A través de este TFG se pretende conseguir fomentar y mejorar la concienciación que tienen los alumnos sobre la inclusión de sus compañeros con necesidades educativas especiales, así como percibir sus ventajas y beneficios. Para ello, se va a realizar un acercamiento al nivel de comprensión que tiene los niños/as con NEE y las relaciones que experimentan con sus compañeros, cómo se perciben a ellos mismos, los sentimientos y emociones que puedan experimentar, el uso que hacen de sus habilidades sociales y en qué medida empatizan con los sentimientos de los demás, todo ello desde el marco de atención a la diversidad, es decir, atendiendo a las características y necesidades de cada alumno, centrándonos en sus capacidades y no en sus limitaciones.

3. OBJETIVOS

Como futura docente de Educación Primaria y ciudadana activa en la sociedad, considero que una de mis responsabilidades hacia mis alumnos y generaciones futuras es asimilar la problemática de la inclusión existente, y dentro de esta, la dirigida hacia los alumnos con necesidades educativas especiales, y educar en consecuencia. Por ello, los objetivos que se pretenden lograr con este trabajo son:

1. Ampliar mis conocimientos sobre la problemática de la inclusión.
2. Conocer las bases de la Educación Especial y su inclusión en Educación Primaria.
3. Favorecer el desarrollo de una actitud respetuosa hacia los alumnos con necesidades educativas especiales.
4. Diseñar y elaborar un programa de habilidades sociales dentro de sus programaciones curriculares para obtener un desarrollo pleno y un óptimo nivel de inclusión, identificando las relaciones de rechazo y aceptación entre iguales.
5. Mejorar las relaciones interpersonales entre el grupo de iguales y evitar situaciones de rechazo y violencia ya que este alumnado pertenece a un colectivo con una mayor incidencia de recibir rechazo por parte de los iguales en el ámbito escolar.
6. Potenciar las capacidades de los alumnos/as con discapacidad para que logren utilizar las habilidades sociales de forma adecuada y favorable con los demás compañeros.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. El concepto de inclusión

El concepto de inclusión se difunde a partir de la publicación, en 1974, en un libro de René Lenoir, titulado *Les Exclus, un Français sur dix* (Wigdorovitz de Camilloni, 2008).

Aunque para entender el concepto de inclusión y a lo que se refiere la orientación inclusiva, vamos a recurrir a la definición que plantea Booth, una descripción que dicho autor viene perfeccionando y defendiendo desde 1995. Esta definición que formuló sobre la integración educativa, se refería a la participación de todos en comunidad. Sin embargo, esta idea, en la práctica, se limitó a su dimensión física y geográfica (Booth y Potts, 1995).

En consecuencia, para explicar y detallar el concepto de inclusión planteado por Booth anteriormente, Parrilla incorporó dos áreas que ofrecen una idea más específica: por un lado nos encontramos con el proceso de participación, y por otro lado, con la vinculación de la inclusión a los procesos de exclusión. De este modo, la educación inclusiva constituye dos procesos interrelacionados: el proceso de incrementar la participación de los alumnos en la cultura, el currículum, las comunidades y escuelas ordinarias, y el proceso de reducir la exclusión de los alumnos de las comunidades y culturas normales (Parrilla, 2002).

A partir de esto, “los conceptos de inclusión y exclusión admiten una comunidad en la que todos estamos incluidos o excluidos, en términos de participación” (Parrilla, 2002; 18). Por lo que, la inclusión hace referencia a la participación activa de todas las personas en la comunidad, garantizando y respetando el derecho a colaborar activamente en la sociedad, en la escuela, etc. (Parrilla, 2002).

Ahora bien, otro significado de inclusión, más centrado en la educación, sería el que plantea Narodowski, el cual dice que la inclusión consiste en:

Reunir los esfuerzos de distintos sectores de la sociedad para brindar una educación sensible a las necesidades específicas de cada sector, compensando las desigualdades, facilitando el acceso, la permanencia y el progreso a aquellos que más lo necesiten, desde una lógica de la redistribución, en un sentido económico y del reconocimiento, en un sentido cultural. (Narodowski, 2008; 22)

Por último, cabe destacar que el concepto de inclusión aparece, con algunos cambios, a partir de 2004, en los fundamentos de las políticas sociales y educativas, como por ejemplo, la Ley de Educación Nacional, así como en varios programas propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (Sinisi, 2010). Este “nuevo” término de inclusión era necesario, ya que aborda nuevas áreas y hace alusión a la inserción en los contextos de desarrollo de los niños. Además, la inclusión también consiste en la reestructuración de los centros educativos, que tiene que como objetivo cubrir las demandas de las necesidades educativas especiales de todo el alumnado, ya que todos forman parte de la misma comunidad educativa (Calderón, 2012).

4.2. El origen de la inclusión

El origen de la inclusión aparece gracias a un nuevo pensamiento, a un nuevo estilo de vida, en definitiva, a una nueva sociedad, la cual defiende las desigualdades que se dan en el día a día, pero sobre todo las relacionadas con el ámbito de la educación. Esta defensa es apoyada por la Unesco y difundida desde la Conferencia de 1990, donde los países desarrollados y desde el área de la Educación Especial, se defiende la idea de una educación para todos como base de la inclusión. Es a partir de esta primera Conferencia donde la ética referida a la exclusión y a la desigualdad se desarrolla tan rápido que, después de solamente cuatro años, en la Conferencia de Salamanca se convierte esta idea en principio y política educativa. Es aquí donde ochenta y ocho países y veinticinco organizaciones internacionales, incluida la Unesco, se hacen responsables de evolucionar y fomentar sistemas educativos orientados a la inclusión. Es así como esta Conferencia se ocupó de incluir el concepto de inclusión a nivel internacional, empezando así un movimiento mundial llamado “movimiento inclusivo” (Parrilla, 2002).

Dicho en otras palabras “el reconocimiento de la educación como un derecho básico se estableció en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), y fue reafirmado en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), la cual ha sido confirmada casi universalmente” (Blanco, 2006; 19). Este derecho a la educación asegura el acceso a esta misma de todos los niños y niñas, sin discriminación ninguna, ya que está basada en el principio de igualdad. Además, este derecho debe ser de calidad, potenciando así las cualidades de cada persona y su aprendizaje (Blanco, 2006).

Así pues, fue la preocupación por el acceso de toda la población por una educación de calidad, el motivo de la Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtien, 1990), donde por primera vez los gobernantes de diferentes países del mundo se enfrentaron al desafío de solucionar el problema de la exclusión. (Jomtien citado en Blanco, 2006; 19)

Pero, ¿quiénes son los excluidos? Primeramente los pobres, sin duda, y después los habitantes de las zonas rurales más alejadas, los grupos aborígenes, las minorías étnicas, lingüísticas y religiosas, los grupos nómadas, los que padecen enfermedades contagiosas, en definitiva, todos aquellos que son diferenciados de los demás y sobre los que pesa un estigma social (Wigdorovitz de Camilloni, 2008). Además, no podemos olvidar que son los alumnos con necesidades educativas especiales, el sector más excluido, de hecho, como expone Blanco (2006) “en muchos países no existen estadísticas confiables, pero cuando las hay, se confirma que este tipo de alumnado, a veces, no llegan a recibir ningún tipo de educación, sobre todo los que tienen discapacidades severas” (Blanco, 2006; 4).

En consecuencia, una de las principales sugerencias de la Conferencia Mundial fue la de universalizar el acceso a la educación básica mediante la adopción de medidas para reducir las segregaciones y eliminar las discriminaciones dirigidas a los grupos más vulnerables. Además, se aconsejó prestar especial atención a las necesidades básicas de aprendizaje de las personas con discapacidad, tomando medidas para garantizar a estas personas la igualdad en el acceso a la educación (Blanco, 2006).

Sin embargo, estos intentos de construcción de un marco teórico común y una escuela para todos, se han centrado en el grupo que se denomina “la Santísima Trinidad, es decir, la clase, la cultura y el género” (Slee, 1997). Estos ámbitos se consideran suficientes para tratar el tema de la exclusión educativa, aunque ignoran las discapacidades, a pesar de que, fue en el medio de la Educación Especial donde se inició este proceso de cambio hacia la inclusión (Parrilla, 2002).

Katarina Tomasevsky es una narradora de Naciones Unidas, que defiende el reconocimiento universal de la educación como un derecho humano. Pero para ello, los países deben pasar por tres etapas elementales, superando las exclusiones, para evolucionar hacia el derecho a la educación (Katarina, 2002):

- La primera etapa se basa ofrecer el derecho a la educación a todos aquellos que se encuentren en estado de exclusión por cualquier causa (indígenas, personas

con discapacidades, comunidades nómadas, etc.), pero con posibilidades de acceder a escuelas especiales o programas diferenciados.

- La segunda se ocupa de la problemática de la segregación educativa, fomentando la integración de todos los alumnos en los centros ordinarios. En este proceso de integración los grupos que se incorporan a la escuela, tienen que adaptarse a la escolarización disponible, aparte de su lengua materna, religión, cultura, capacidades o discapacidad. “El sistema educativo mantiene el “status quo” y son los alumnos quienes se tienen que adaptar a la escuela y no ésta a los alumnos” (Blanco, 2006; 4).
- La tercera etapa necesita la adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje a la diversidad de necesidades educativas del alumnado. Desde esta perspectiva, ya no son los grupos admitidos quienes se tienen que adaptar a la escolarización y enseñanza disponible sino que éstas se adaptan a sus necesidades para facilitar su plena participación y aprendizaje. Esta es la aspiración del movimiento de la inclusión, es decir, que todos disfruten del derecho igualitario a la educación y a los derechos paritarios.

Además de las políticas educativas, la gran parte de los países “amparan en sus políticas y leyes los principios de la Declaración de Educación para Todos” (Blanco, 2006; 2). Siguiendo con este autor, hay que mencionar que, a la hora de llevar esto a la práctica, existen diversos factores que excluyen y discriminan a muchos de los alumnos del sistema educativo. Por lo que podemos concluir que, a pesar del gran avance que se ha logrado en el acceso a la educación, aún no se ha alcanzado la universalización de la educación primaria, pues siguen existiendo problemas de igualdad en la asignación y calidad de la oferta educativa y en el acceso al conocimiento.

4.3. ¿Es lo mismo integración que inclusión? El movimiento de la inclusión, un paso más allá de la integración escolar

En primer lugar, debemos estudiar la etimología de las palabras integración e inclusión. Por un lado, se percibe que, según la RAE, el término integrar “proviene del latín “integrare” y significa completar un todo con las partes que faltaban; hacer que algo o alguien pase a formar parte de un todo” (Real Academia Española, 2001). En segundo lugar, el término incluir, procede del latín “includere” y significa poner algo o a alguien dentro de una cosa o de un conjunto, o dentro de sus límites; dicho de una

cosa: Contener a otra, o llevarla implícita” (Real Academia Española, 2001). Como se puede ver, no es por la etimología el cambio de uso del concepto de integración por el de inclusión, ya que, se puede afirmar que el término integrar es el más adecuado en ciertas prácticas. (Sinisi, 2010) Aunque, de hecho, es a partir de algunas prácticas integradoras donde se replanteó el cambio del proceso integrador por un concepto más abierto como es el de inclusión educativa, ya que esta fomenta una educación para todos, atendiendo a la diversidad de alumnado y proponiendo un nuevo cambio en la concepción educativa en general (Verdugo, 2008).

La integración es uno de los elementos de mayor importancia en el ámbito de la educación y su origen data en la década de los 60, iniciándose en los países desarrollados, aunque ampliándose progresivamente a todos los demás países (Giné i Giné, 2011).

La aclaración de la etimología se ha hecho porque en diversos países se aprecia, todavía, la confusión de los términos de inclusión o educación inclusiva como sinónimo de integración de personas con discapacidad u otras necesidades educativas especiales a centros ordinarios, es decir, se ha igualado el movimiento de inclusión con la integración, cuando realmente se tratan de dos elementos distintos. Este desbarajuste trae como consecuencia que las políticas educativas inclusivas se estimen como una obligación de la educación especial, limitándose, como dice Blanco (2006) “las demás exclusiones y discriminaciones que se dan en el sistema escolar, e impidiendo el desarrollo de políticas inclusivas integrales.” (p.6)

Atendiendo a los concepto de inclusión e integración, en primer lugar hay que puntualizar que el primero es más amplio que el segundo, ya que la integración está asociada al grupo de los alumnos con necesidades educativas especiales, donde su objetivo es hacer posible el derecho de estas personas a desarrollarse en los centros ordinarios, así como el resto de alumnado, aunque eso sí, recibiendo las ayudas pertinentes para facilitar su proceso de enseñanza-aprendizaje y su autonomía. En segundo lugar, el centro de atención es de origen distinto. Por un lado, la integración se ha dirigido más a cambiar la educación especial, defendiendo los procesos de integración, que ha renovar la cultura y la práctica de los centros ordinarios para poder atender las necesidades de todo el alumnado y eliminar las exclusiones que se dan dentro de ellos. De hecho, nos encontramos ante la hipocresía de que en muchos centros

se integran a alumnos con discapacidad, pero al mismo tiempo se expulsa o discrimina a otro tipo de alumnos, por lo que podemos decir que estas escuelas no son inclusivas (Blanco, 2006).

La verdadera pregunta no es cómo incluir sino cómo abrir nuevas perspectivas, caminos diferentes, caminos que no existen todavía y que puedan ser hallados y recorridos por los propios estudiantes. En este sentido, la inclusión debiera revisarse para todos los sujetos y no solamente para los excluidos, preguntándonos de qué modo la educación sirve para abrir y no sólo para insertar a los alumnos en lo ya existente. (Wigdorovitz de Camilloni, 2008; 8)

Con respecto al movimiento de la inclusión, hay que decir que es la base para evolucionar hacia una educación para todo el mundo, ya que su objetivo es que todas las personas obtengan su derecho a una educación de calidad, eliminando la exclusión, discriminación y desigualdades educativas que se presentan en la mayoría de los sistemas educativos del mundo. La inclusión de la que hablamos está unida, como bien explica Blanco (2006):

Con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados, por diferentes razones. Desde esta perspectiva, la inclusión es una política del ministerio de educación en su conjunto y no de las divisiones de educación especial. (p.6)

Aunque podemos apreciar en muchos centros una evolución a consecuencia de la introducción del alumnado con NEE, el movimiento de integración no ha conseguido cambiar los sistemas educativos de manera significativa. Por lo general, se ha trasladado el modelo de atención de la educación especial a los centros ordinarios, haciendo hincapié en la atención individualizada de estos alumnos, más que en el cambio de los elementos del contexto y de los procesos de enseñanza-aprendizaje que limitan la participación activa de todo el alumnado. Por lo tanto, se puede concluir que este punto de vista individualizado de las dificultades de aprendizaje se basa en las variables del individuo, olvidando el importante influjo que tienen los contextos educativos, la familia y la sociedad en el desarrollo y evolución de las personas (Blanco, 2006). Ante esto y según Tony Booth (2000), las barreras de aprendizaje y participación aparecen en la relación entre el alumno y los distintos contextos, como son, las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas. En este caso, las actuaciones se deben dirigir, especialmente, a hacer

desaparecer las barreras físicas, personales e institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje y el pleno acceso y participación de todos los alumnos en las tareas educativas (Booth, 2000). Aunque para esto, hay que cambiar la cultura, organización y prácticas educativas de los centros ordinarios para abastecer la diversidad de necesidades educativas de todas las personas, las cuales son el producto de su origen social y cultural y de sus características personales. Esto, al contrario de lo sucedido con las prácticas de integración, el proceso de enseñanza-aprendizaje se adapta a los alumnos y no éstos a la escuela. Desde esta visión, la atención al alumnado con necesidades educativas especiales se encuadra en un contexto más abierto de la atención a la diversidad, ya que cualquier persona tiene diferentes capacidades y necesidades educativas (Blanco, 2006).

Después de quince años de integración, se puede afirmar que los docentes no se han sentido preparados para garantizar las exigencias de la integración, aunque sus esfuerzos han conseguido ofrecer respuestas educativas a las distintas necesidades del alumnado, por lo que ha conllevado a una mejora de la calidad de la educación (Giné i Giné, 2011). Incluso se puede comprobar que la educación no está siendo capaz de superar estos retos, ni siquiera muchas veces, reducirlos, por lo que se necesitan mayores sacrificios para conseguir esta igualdad social a la que aspiramos (Blanco, 2006). Además, aunque el acceso a la educación ha dejado de ser un problema social, aún queda un largo camino para conseguir que el sistema educativo y las instituciones escolares logren los niveles de igualdad y justicia curricular a los que aspira la educación inclusiva (Verdugo y Parrilla, 2009; 15).

Con todo esto, se puede concluir que hoy en día utilizamos el término inclusión y no el de integración ya que el concepto de integrar nos lleva a incorporar a los alumnos dentro de un contexto heterogéneo pero sin atender a sus necesidades para que se encuentre a gusto en ese ambiente. Por ello, actualmente se habla de inclusión, no solo por introducir a los alumnos en un aula ordinaria, en vez de un centro espacial con niños especiales, sino para que tenga un desarrollo favorable en todos los aspectos (Calderón, 2012).

4.4. La inclusión en los sistemas educativos

La inclusión, en el ámbito educativo y desde el punto de vista histórico, ha sido utilizada como elemento correctivo y compensatorio en experiencias concretas de vulnerabilidad social y económica (Malán, 2010). De hecho, no es de extrañar que la educación se haya transformado en uno de los ámbitos sociales más favorables para encontrar la equidad, ya que forma un mecanismo fundamental para acceder al trabajo, a la cultura y a la participación ciudadana. Por lo tanto, se puede afirmar que la educación forma una parte importantísima en las políticas sociales como principio corrector de las desigualdades sociales y compensa las carencias de los grupos sociales más desfavorecidos (González, Luzón y Torres, 2012).

Desde el instante que el Estado aceptó el compromiso de brindar a la sociedad una buena educación, ha existido, lo que hoy en día se conoce como sistemas de educación sistemáticas, los cuales son organizaciones de creación y repartición de educación masiva. Así pues, la educación pública, comprendida como una propuesta a grandes rasgos, es en verdad una propuesta inclusiva, ya que consiste en enseñar todo a todos, comprendiendo que ese “todo” es heterogéneo y educable. Sin embargo, hay que tener en cuenta que aunque se hable de equidad, no todas las personas se encuentran en el mismo punto de partida a la hora de alcanzar la educación, por lo que “enseñar todo a todos” no se puede conseguir dándolo a todas las personas lo mismo y de la misma manera (Narodowski, 2008).

Por consiguiente, la educación inclusiva implica un gran cambio escolar, próximo y a largo plazo, que necesita una actuación estipulada por diferentes agentes sociales, como son la administración, el profesorado, las familias, las organizaciones y los investigadores. Además, las variables ambientales también aclaran los problemas del alumnado, los cuales deben ser resueltos a través de apoyos individuales que reconozcan y favorezcan cambios importantes para promover la inclusión educativa (Verdugo, 2008).

Así pues, la inclusión educativa se convierte en algo más que un concepto, se transforma en un paradigma cuya base es el modelo social de atención a la discapacidad, entendiéndolo así como una nueva forma de vida, una nueva forma de entender y conocer al otro (Arias, 2014).

Hablamos de educación inclusiva con la finalidad de “parar” y cambiar la orientación de las sociedades en las que, los procesos de exclusión social están cada vez más presentes, por lo que se da una mayor cantidad de personas que viven por debajo de los niveles de dignidad e igualdad a los que todas las personas tenemos derecho (Echeita y Sandoval, 2002).

En definitiva, se puede afirmar que factor educativo juega un papel importante en el proceso de exclusión social, principalmente si consideramos la estrecha relación que existe entre el nivel educativo alcanzado y el acceso al trabajo como mecanismo fundamental de integración social. Por tal motivo, nos centramos en la educación desde la escuela, como institución social que simboliza de alguna manera la inclusión (Olivera, 2017).

La diversidad social se ha entendido, tradicionalmente, en los sistemas educativos, con una perspectiva negativa, donde la forma más común de hacerle frente era a través de la ordenación y el tratamiento de dicha diversidad (Fernández 1998; Gimeno, 2000) cuyas propuestas de organización y diferenciación del proceso de enseñanza-aprendizaje se basaba en fases de selección exclusivas de alumnos, la previsión de itinerarios, programas y aulas específicos pensados para una nueva clasificación de necesidades específicas, etc. Todos estos intentos de ordenar y controlar la diversidad escolar son una lucha contra ella y no una oportunidad de mejora (Parrilla, 2002).

Todo ello hace pensar en el retroceso y cuestionamiento de las medidas de atención a la diversidad que hasta ahora, aunque con dificultades, apuntaban a la posibilidad de construir una escuela para todos. Vamos viendo pues, como los planteamientos de las reformas educativas en la línea inclusiva no llegan hasta muy tarde y de manera desigual; incluso vemos como, una vez iniciado el camino en esa dirección. Los retrocesos y cuestionamientos son posibles y no infrecuentes. (Parrilla, 2002; 14)

En un primer momento de la etapa educativa se puede hablar de la exclusión, de hecho o de derecho, de todos los grupos que no pertenecían a la población específica a la que se dirigía en sus inicios, como dice Fernández Enguita (1998), “una población urbana, burguesa y con intereses en los ámbitos eclesiásticos, burocráticos o militares” (Fernández citado en Parrilla, 2002; 15). En este momento, donde la escuela cumple la obligación social de preparar a las élites, había varios sectores de la población que no tenían derecho a la escolarización ordinaria, ni de ningún otro tipo, como por ejemplo,

los campesinos, los hijos de las personas que pertenecían a la clase obrera, las mujeres, grupos culturales marginales como los gitanos, etc. Como comenta Pérez de Lara (1998), “la única excepción la hayamos en los internamientos masivos o instituciones totales, destinadas a las personas con discapacidad” (Pérez de Lara citado en Parrilla, 2002; 15). Además, es este último colectivo, el máximo exponente de exclusión, llegando incluso a tal extremo, que han llegado a ocurrir casos de infanticidio de niños y niñas con déficit visibles y notorios. En una segunda etapa se produce la incorporación de estos sectores de la población, anteriormente comentados, a la escuela, pero con condiciones discriminatorias. Aunque hay que aclarar que todos los colectivos no fueron incluidos a la vez, todos sufrieron dichas características segregadoras. Estas incorporaciones se realizan desde un modelo similar a través de los países desarrollados, que, como explica Parilla Latas, “se trata de un sistema educativo dual, que mantiene el tronco general y, en paralelo al mismo, las respuestas especiales” (Parrilla, 2002; 16). Por lo tanto, es en este momento donde se acepta el derecho de las personas a recibir una educación. Además, se van a crear una serie de políticas educativas, denominadas de la diferencia, es decir, son políticas específicas sociales o educativas que sirven para los colectivos que se encuentren en situación de segregación. Ante estas nuevas políticas se aprecian las siguientes medidas: una escuela graduada que ayuda a incorporar a la educación a aquellas personas que pertenecían a clases sociales desfavorecidas, centrándose su organización en diversos ámbitos y especialidades, destinadas a este tipo de alumnado. Por otro lado tenemos las escuelas separadas, dirigidas a los niños y niñas que pertenecían a grupos culturales o minorías étnicas, cuya función era la misma, cubrir las necesidades dadas por las diferencias culturales. Además, también encontramos la incorporación de la mujer en la escuela ordinaria, aunque para ello se crearon centros diferenciados por sexo. Para finalizar, encontramos el último colectivo, los alumnos deficientes, los cuales fueron escolarizados en centros de Educación Especial (Parrilla, 2002).

Por lo tanto, hay que comprender a la inclusión educativa como un proceso de cambio que necesita continuas revisiones y mejoras, por lo que no se puede limitar a una ley o discurso puntual limitado. De hecho, la evolución de la inclusión educativa reclama un estudio progresivo de las prácticas educativas y de los procesos de cambio escolar. Actualmente, en España, estos cambios se han creado de forma dispar y sin una

progresión sostenida, ya que han faltado muchos elementos esenciales para favorecer la inclusión y asegurar su triunfo (Verdugo y Parrilla, 2009).

Se puede afirmar entonces que el objetivo principal de la educación inclusiva es el bienestar y el aprendizaje de todo el alumnado. Es por ello que, tanto el niño incluido como el niño regular, deben de tener un apoyo adecuado en este proceso. Sin embargo, para conseguirlo es importante el rol del docente como guía y mediador de todo el alumnado (Calderón, 2012).

Por último, podemos concluir que los sistemas educativos producen una gran paradoja debido al hecho de que, se culpa a los centros de ser un factor de exclusión social, pero al mismo tiempo, se le reconoce y exige que sea un elemento clave para favorecer la inclusión (Echeita y Sandoval, 2002).

4.5. ¿Cuál es el rol de la educación especial en el enfoque de la inclusión?

Si hay un colectivo que, durante mucho tiempo, han sido directamente excluidos del sistema educativo ordinario, ese es el alumnado con discapacidad (Echeita y Sandoval, 2002).

Históricamente el ámbito de la Educación Especial se ha equiparado y desarrollado en nexos a las personas que tenían algún problema. Esto ha conllevado a unos supuestos teóricos y unas prácticas educativas denominadas “modelo del déficit”. Este modelo, relacionado con el ámbito médico-psicológico, ha aclarado las dificultades de aprendizaje de estos alumnos a partir de sus problemas biológicos. A partir de esto, se puede decir que el modelo de déficit tiene una naturaleza segregadora y homogeneizadora; facilidad para etiquetar, clasificar y jerarquizar a las personas, así como prácticas basadas en la desigualdad y asociadas a una escuela selectiva (Arnaiz, 2010).

Así pues, se plantea la educación inclusiva como un movimiento educativo conducido por profesionales, padres y los propios discapacitados, que luchan contra la idea de que la Educación Especial amplíe su campo de inclusión, ya que ésta solo se dedicaba dedicada a la atención de una reducida parte de alumnos calificados como discapacitados o con necesidades educativas especiales, los cuales eran educados desde el denominado modelo del déficit (Arnaiz, 2011).

Es importante trasladarnos hasta la Ley General, pues hasta hace muy poco vemos el sistema educativo estaba regido por esta, la cual afirma en su art. 49 que:

La Educación Especial tendrá como finalidad preparar, mediante el tratamiento educativo adecuado, a todos los deficientes e inadaptados para una incorporación a la vida social, tan plena como sea posible en cada caso, según sus condiciones y resultados del sistema educativo; y a un sistema de trabajo en todos los casos posibles, que les permita servirse a sí mismos y sentirse útiles a la sociedad. (Carrión, 2002; 342)

Si nos dirigimos al art. 51 de la misma normativa, encontramos que hace alusión a la integración escolar, pero en términos limitados y contradictorios, ya que, por una parte, parece estar de acuerdo con la escolarización en centros especiales de estos alumnos, sólo en situaciones extremas. Pero, a su vez, ofrece un leve compromiso en la escolarización de escuelas ordinarias, ya que se limita a la producción de unidades de educación especial “cuando sea posible” y en casos de deficiencias leves. Aunque, no será hasta la proclamación de la Constitución de 1978 cuando se disponga de un marco legal que permita el desarrollo del Sistema Educativo sobre unas bases de principios integradores. En esta constitución se dictarán los artículos 27.1 “Todos tienen derecho a la educación” y 14:

Los españoles son iguales ante la Ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacionalidad, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (Carrión, 2002; 343)

Esto servirá para solicitar un sistema educativo inclusivo, que ofrezca una respuesta educativa a la diversidad (Carrión, 2002).

Todos los indicios y normativas de actuación con los alumnos con necesidades educativas especiales han ocasionado un favorable progreso en las últimas décadas. Esto ha sido gracias a que pasó del desinterés y discriminación, a la creación de un sistema de Educación Especial que trajo consigo un punto de vista más progresivo y favorable de la educación, ya que cubría las necesidades de todos los alumnos a través de métodos, materiales, docentes y centros especiales. Aunque, con el tiempo, esta propuesta fue invalidada, ya que pasó a ser justo lo contrario de lo que planteaba, es decir, se convirtió en un proceso marginal, segregador y discriminador, sin expectativas de futuro y sobre todo, sin ofrecer una educación equitativa (Verdugo, 2008).

Como se puede comprobar, ninguna de las normas que ofrece el sistema educativo aporta respuestas educativas inclusivas, ya que todas se centran en las variables individuales de los alumnos con discapacidades, dificultades escolares o sobredotación intelectual. Estas normas están provocando que se tenga la idea de que, atender a la diversidad en el sistema educativa se limite a abastecer a un pequeño sector del alumnado que presenta NEE (Carrión, 2002).

Pero, a partir de los años noventa se comienza a producir cambios importantes en el aula gracias a la llegada de inmigrantes, lo que provoca que se empiece a utilizar el término de atención a la diversidad en el área de Educación Especial, ya que vamos a ampliar su concepto, y además de cubrir las deficiencias de los alumnos con NEE, va a pasar a ser entendida como un conjunto de acciones cuyo objetivo es ayudar a cualquier alumno a tener éxito educativo, en una escuela que es y debe ser para todos.(Arnaiz, 2011; 25)

Todo ello da lugar a un nuevo modelo inclusivo, que parte de la idea de que todos los alumnos aprenden de forma diferente por lo que los centros han de adaptarse a esas diferencias desarrollando modelos que sepan responder a todas las necesidades posibles que puedan presentar sus alumnos. Para ello, propone un cambio en la organización y en las estrategias de enseñanza-aprendizaje de las escuelas con la finalidad de que garantice la igualdad y equidad de todos los alumnos. Estos planteamientos se iniciaron en el proceso integrador, y ahora se ven ampliados y contemplados por los presupuestos teóricos-prácticos de la inclusión. (Arnaiz, 2011; 26)

En conclusión, la educación inclusiva aparece en la Educación Especial con una meta, que es luchar contra las situaciones de exclusión que se daban en la integración escolar, aunque este combate sobrepasa lo educativo, ya que reclama los derechos de todas las personas que han sufrido algún tipo de exclusión. A partir de esto se crea una serie de cambios relacionados con la heterogeneidad del alumnado de los centros escolares ordinarios. En conclusión, según dicho autor, la inclusión pretende cambiar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. Justificación

Esta propuesta de intervención se basa en una programación para mejorar las habilidades sociales, el autoconcepto y la autoestima desde edades muy tempranas. Está dirigida principalmente al alumnado con necesidades educativas especiales y a nivel general al resto de alumnos que se encuentre en un centro ordinario, con el fin de mejorar su concienciación sobre la importancia de la inclusión a través de la adaptación al medio e interacción con sus compañeros con NEE que participarán de forma activa en esta programación y harán posible la interacción de todos en la comunidad educativa.

La programación consiste en una intervención específica de aula, con el objetivo de reforzar las relaciones entre iguales, evitar situaciones de rechazo y violencia entre iguales, y sobre todo que mejorar en el alumnado su concienciación hacia los compañeros con necesidades educativas especiales. Esta programación se divide en actividades que se llevarán a cabo en distintos escenarios en los que se puede desenvolver el alumno/a con NEE, así como las habilidades que necesita dominar en cada uno de ellos. Estas actividades serán guiadas por su tutor de grupo y el PT del centro en coordinación con los demás profesores.

5.2. Objetivos

Los objetivos específicos de este trabajo son:

- Elaborar unas pautas de intervención para el aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales con alumnos con necesidades educativas especiales.
- Favorecer a través de programas de habilidades sociales la participación y aceptación en la sociedad de las personas con discapacidad.
- Mejorar el autoconcepto y la autoestima, proporcionando unas pautas de entrenamiento en habilidades sociales.
- Lograr un grado de aceptación óptimo entre el alumnado, eliminando en la medida de lo posible, las discriminaciones y desigualdades entre compañeros.
- Enfrentar los retos y conflictos que surjan de forma adecuada mediante la comunicación y el trabajo en equipo

- Desarrollar habilidades sociales y emocionales para expresar sentimientos, pedir ayuda y relacionarse con los demás utilizando las normas básicas de cortesía.
- Erradicar las conductas de rechazo, violencia y agresividad entre el alumnado.
- Identificar los estados de ánimo propios y los de los demás, mostrando empatía y asertividad.

5.3. Descripción del alumno y del grupo clase

Esta programación para que se encuadrara dentro del contexto educativo, se ha dirigido a los alumnos/as de tercer curso de educación primaria de forma general y en particular a cualquier alumno que tenga necesidades educativas especiales. Pero se puede y debe adaptar a cualquier curso, y sobre todo a las capacidades y necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales que se tenga en el aula ordinaria. También hay que tener en cuenta el contexto educativo y social tanto del centro como de los alumnos.

Normalmente, el alumno/a que presenta NEE se encuentra integrado e incluido en un aula ordinaria, aunque a veces acuda al aula de apoyo. En este caso, se ha supuesto que nuestro alumno/a acude a esta aula de integración tres horas a la semana.

5.4. Metodología

La metodología que se va a emplear será abierta, flexible y adaptada a las características y necesidades individuales de cada alumno/a.

Esta intervención se va a llevar a cabo a través de un proceso dinámico, participativo e interactivo con el alumnado, de modo que el conocimiento se convierta en una construcción realizada a partir del aprendizaje del alumno/a.

Al trabajar con alumnos/as que poseen algún tipo de discapacidad, y que acuden, por un lado, al aula de apoyo en ciertas horas semanales, y por otro, al aula ordinaria con sus compañeros la mayoría del periodo escolar, se van a llevar a cabo unas actividades individuales dirigidas a estos alumnos con discapacidad y otras actividades comunes para el grupo-clase. Para esto, se van a utilizar técnicas que permitan la colaboración entre los alumnos y la aportación de cada uno de ellos.

En cuanto a los procedimientos que van a llevar a cabo los docentes implicados en esta intervención son:

- Respetar los ritmos de trabajo de forma individual, proporcionando tareas de corta duración y muy concretas.
- Ampliar las actividades de forma gradual, con pautas sencillas, de manera que puedan terminarse sin gran dificultad, ya que ante una tarea muy extensa se pueden sentir angustiados y tender a pensar que no son capaces de hacerlo, provocando frustración.
- Adecuar el lenguaje al nivel de comprensión del alumnado, utilizando con frecuencia preguntas para comprobar que aquellos que presentan mayores dificultades son capaces de entender lo que se les está exponiendo y para tener la seguridad de que saben lo que tienen que hacer y cómo han de realizarlo.
- Los aprendizajes serán funcionales y se llevarán a cabo con una metodología basada en el diálogo, el juego y las preguntas.
- Se enseñará a través de la imitación.
- A cada alumno se le dejará cierta autonomía al realizar las tareas.
- Se procurará que la información llegue a través de todos los canales sensoriales posibles.
- Las conductas positivas serán reforzadas para que se repitan y las negativas serán debilitadas para erradicarlas.
- Se utilizarán en gran medida el refuerzo positivo, lo cual les motiva y provoca que aumente la probabilidad de repetir o aumentar una conducta.

5.5. Temporalización

La programación de la intervención tendrá una duración de cinco semanas, realizándose en las horas en que el alumno/a acude al aula de apoyo, en este caso, tres veces por semana, con actividades de una hora de duración. Estas actividades se van a dividir en: por un lado, en las actividades individuales, que se llevarán a cabo en el aula de apoyo y serán dirigidas por el PT del centro. Y por otro lado, las actividades grupales, que tendrán lugar en el aula ordinaria o en otros lugares del centro, dependiendo del espacio que precise cada sesión, y serán guiadas por el tutor y PT conjuntamente.

La distribución de la programación de la intervención se muestra en la siguiente tabla:

| Semanas | Objetivos | Actividades |
|---------------------------------|--|---|
| Primera semana de intervención. | Desarrollar habilidades sociales y emocionales para expresar sentimientos, pedir ayuda y relacionarse con los demás utilizando las normas básicas de cortesía. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Buenos días 2. El buzón de la amistad 3. Vamos al teatro |
| Segunda semana de intervención. | Identificar los estados de ánimo propios y los de los demás, mostrando empatía y asertividad | <ol style="list-style-type: none"> 4. ¿Cómo me siento? 5. Me siento Mu 6. Juegos sensibilizadores |
| Tercera semana de intervención. | Erradicar las conductas de rechazo, violencia y agresividad entre el alumnado. | <ol style="list-style-type: none"> 7. Cuento de la tortuga 8. Te respeto 9. Ejercicios de relajación de Jacobson |
| Cuarta semana de intervención. | Mejorar la autoestima y el autoconcepto. | <ol style="list-style-type: none"> 10. Así soy yo 11. Mi caja de los secretos |

| | | |
|--------------------------------|---|---------------------------|
| | | 12. Mi clase es la mejor |
| Quinta semana de intervención. | Mejorar las relaciones interpersonales entre el grupo de iguales. | 13. Los juegos del recreo |

Cuadro-resumen de la programación de la intervención.

Cada semana se trabajará un objetivo específico a través de las actividades. En cambio, la última semana de esta programación consiste en la realización de una actividad grupal que se llevará a cabo a lo largo de todo el trimestre, un día a la semana, y será guiada por el PT del centro. Esta tarea está basada en el objetivo principal de esta programación, que es la mejora de las relaciones sociales entre el grupo de iguales, después de haber trabajado y superado todos los objetivos específicos. Con cada objetivo se van a trabajar sesiones tanto individuales como grupales para fomentar las relaciones sociales.

5.6.Desarrollo de la intervención

5.6.1. PRIMERA SEMANA DE INTERVENCIÓN.

Actividad 1: Buenos días.

Objetivo general

- Desarrollar habilidades sociales y emocionales para expresar sentimientos, pedir ayuda y relacionarse con los demás utilizando las normas básicas de cortesía.

Objetivos específicos

- Interactuar con sus iguales y con el entorno adecuadamente.
- Manejar un amplio repertorio de habilidades sociales. - Mejorar las relaciones sociales con el grupo de iguales.

Desarrollo de la actividad

El PT durante esta actividad va a ejercer de modelo para que el alumno/a con discapacidad tenga un ejemplo adecuado de cómo actuar utilizando correctamente las habilidades básicas.

Las habilidades básicas de interacción social que vamos a tratar en esta sesión son:

- Sonreír y reír: Sus diferencias y las situaciones en las que sonreímos o reímos.
- Saludos y despedidas: Explicación de las situaciones en las que las practicamos y los distintos tipos tanto verbales como corporales.
- Presentaciones: Formas de cortesía básica que solemos emplear cuando saludamos y situaciones en las que se saluda.
- Favores: Personas a las que pedir favores, expresión corporal y verbal adecuadas para pedir un favor.
- Cortesía y amabilidad: Expresiones verbales básicas y tono de voz adecuado.

También se trabajará el contacto visual y las distancias que hay que mantener cuando hablamos con un interlocutor.

Todas estas habilidades sociales las trabajaremos simulando situaciones distintas de la vida diaria.

Observaciones

Todos los días en el aula se trabajarán habilidades sociales y las normas básicas de cortesía a la entrada y salida del aula y en distintas situaciones que se den como pedir algún objeto o agradecimientos.

Actividad 2: El buzón de la amistad

Objetivo general

- Desarrollar habilidades sociales y emocionales para expresar sentimientos, pedir ayuda y relacionarse con los demás utilizando las normas básicas de cortesía.

Objetivos específicos

- Mejorar la capacidad de comunicación con los demás.
- Desarrollar habilidades para expresar sentimientos hacia los demás.

Desarrollo de la actividad

Entre todos los alumnos del aula crearán un buzón personalizado a su gusto para luego depositar mensajes a sus compañeros. Solo se van a poder enviar mensajes

positivos o dibujos agradables, indicando siempre a quien va dirigido. Todos los lunes al entrar al aula se abrirá el buzón, siendo revisador previamente por el tutor, el cuál será también el encargado de leerlos en voz alta. Se procurará que todos los alumnos reciban algún mensaje bonito, para ello, los profesores también felicitarán a los alumnos por su trabajo y sus esfuerzos.

Observaciones

En el caso de que haya algún mensaje negativo para alguien no se leerá y se eliminará.

Actividad 3: Vamos al teatro

Objetivo general

- Desarrollar habilidades sociales y emocionales para expresar sentimientos, pedir ayuda y relacionarse con los demás utilizando las normas básicas de cortesía.

Objetivos específicos

- Mejorar el lenguaje y la comunicación.
- Utilizar de forma simultánea el lenguaje verbal y el corporal para que la comunicación sea más efectiva.
- Conocer distintos tipos de saludos y normas de cortesía.

Desarrollo de la actividad

Esta actividad seguirá siempre el mismo patrón, el cuál será inamovible: se comenzará con un saludo, para que todos los alumnos se sientan cómodos desde el primer momento. Posteriormente se procederá a leer la obra de teatro y hacer un análisis de las normas de cortesía, tipos de saludos y despedidas empleados (Ver Anexo I). Tras haber leído la obra de teatro entre todos, se dividirán a los alumnos en 4 grupos de 6 alumnos/as cada uno y se procederá a la realización de las siguientes actividades:

- Actividad 1: Consiste en representar a los 6 personajes principales de la obra sin utilizar palabras, es decir, a través del lenguaje corporal.

- Actividad 2: Para desarrollar su creatividad los alumnos/as inventarán otro final de la historia.

- Actividad 3: Por parejas mantendrá una conversación de uno o dos minutos y el resto de compañeros/as del grupo analizará sus expresiones verbales y corporales (si han mantenido la mirada, si han mostrado cercanía o lejanía, la postura del cuerpo, las palabras y entonación empleadas, etc.)

- Actividad 4: Se les plantearán diversas incógnitas sobre las situaciones que se dan en la obra para ver cómo actuarían ellos, para esto, deben emplear una serie de habilidades sociales como son la escucha atenta, aprender a iniciar y finalizar una conversación haciendo uso de los saludos y señales de despedida, emplear normas de cortesía como dar las gracias o hacer cumplidos y hacer preguntas de forma adecuada.

En la última parte de la sesión, todos se sentarán en círculo y será el momento en el que cada alumno exprese cómo se ha encontrado, lo cual le ayudará a volver a hablar de sus emociones.

Observaciones

Cada grupo irá rotando de una actividad a otra de forma que todos los grupos pasen por todas las actividades.

5.6.2. SEGUNDA SEMANA DE INTERVENCIÓN.

Actividad 4: ¿Cómo me siento?

Objetivo general

- Identificar los estados de ánimo propios y los de los demás, mostrando empatía y asertividad.

Objetivos específicos

- Escenificar corporalmente cómo se siente.
- Observar cómo otras personas manifiestan sus emociones y sentimientos.
- Prestar atención a las sensaciones corporales.

Desarrollo de la actividad

Se le proporcionará al alumno/a con discapacidad una serie de vocabulario relativo a las emociones básicas con los sentimientos y situaciones en las que se puede dar cada una, para que de esta forma pueda iniciarse en la identificación y comunicación de sentimientos y llamar a las emociones por su nombre. Las emociones básicas a trabajar son las siguientes:

- Alegría
- Pena
- Tristeza
- Miedo
- Sorpresa
- Enfado
- Aburrimiento
- Celos
- Interés
- Culpa
- Rabia
- Vergüenza

Se entregarán unas fichas con caras que expresen distintas emociones: alegría, tristeza, sorpresa, enfado... haciendo hincapié en que el alumno/a con NEE se fije bien en las diferentes expresiones faciales y en la posición de las cejas, expresión de los ojos y de la boca, etc. (Ver anexo II).

Delante del espejo el PT y el alumno/a experimentarán las distintas expresiones para que observe en su propio rostro y en el del PT cómo cambian los ojos, la boca, la frente, las cejas... con cada una de ellas.

Después de haber observado en imágenes los rasgos distintos de cada expresión y haberlo practicado ante el espejo, se proporcionarán unas fichas con la silueta de la cara y en cada una de ellas el alumno/a con necesidades educativas especiales tendrá que representar las facciones de la emoción que se indique e inventar una historia acorde a esa expresión. (Ver anexo III)

Observaciones

Estas fichas se expondrán en un lugar visible del aula y cuando el niño/a manifieste una emoción, acudiremos a ese lugar para que señale la imagen que representa su estado de ánimo en ese momento, lo cual será una sencilla forma para aprender a etiquetar las emociones.

Actividad 5: Me siento mu

Objetivo general

- Identificar los estados de ánimo propios y los de los demás, mostrando empatía y asertividad.

Objetivos específicos

- Comprender la importancia de identificar las emociones y los pensamientos de los demás.

- Favorecer el desarrollo de las habilidades sociales y competencias emocionales.

Desarrollo de la actividad

Se explicará al alumnado en general las diferentes emociones: sorpresa, tristeza, alegría, amor, miedo, enfado, asco, soledad, nerviosismo, vergüenza, etc. Posteriormente se hacen dos equipos: uno de los equipos elige una emoción que el otro equipo deberá adivinar. Cuando el segundo equipo pregunte ¿Cómo te sientes hoy? Y los miembros del otro equipo responderán “me siento mu”. El equipo que pregunta debe adivinar qué emoción es y para ello tendrá que hacer preguntas como: ¿Qué haces cuando te sientes “mu”? ¿Cuándo te sientes así? ¿Dónde estás cuando te sientes “mu”?, etc. El equipo que tiene la emoción no puede dar más pistas, solo responder a las preguntas.

También se va a hacer el juego de forma individual y sin hablar, es decir, a través de la mímica se va a escenificar las emociones y para ello todos los participantes se sentarán en círculo en el suelo, uno de ellos cogerá una tarjeta y realizará la emoción que corresponda. Los demás intentarán adivinar esa emoción y el que la adivine, tendrá que salir al centro a representar otra.

Actividad 6: Juegos sensibilizadores.

Objetivo general

- Identificar los estados de ánimo propios y los de los demás, mostrando empatía y asertividad.

Objetivos específicos

- Fomentar valores cooperativos y de colaboración con compañeros/as con discapacidad.

- Conocer distintos tipos de discapacidad y sus características.

- Sensibilizar al alumnado de las dificultades con las que se encuentran a diario las personas que sufren algún tipo de discapacidad.

- Promover una actitud positiva ante las personas con discapacidad.

Desarrollo de la actividad

Actividad inicial: Se expondrá un vídeo sensibilizador a modo de explicación sobre distintos tipos de discapacidad: física, visual y auditiva: <https://www.youtube.com/watch?v=dRiisNleFXg>. Después de su visualización se comentará conjuntamente entre todos.

Posteriormente en el patio del recreo se realizarán una serie de actividades por grupos, donde los alumnos/as se acercarán a la realidad de las personas con diferentes tipos de discapacidad a través de las siguientes actividades:

“El Juego sobre ruedas”: Aquí los/as participantes realizarán un recorrido en silla de ruedas a través de un circuito en el cual se encontrarán varias barreras que les dificultarán el paso (escaleras, rampas, superficies de cemento, tierra, arena, conos, etc.)

“Guíame”: En esta actividad los alumnos se van a colocar en grupos de tres personas, uno de ellos se cubrirá los ojos con un pañuelo, otro será el que realiza las indicaciones y el otro será al que pinte la cara el primer compañero que tenía los ojos vendados, este no se podrá mover. Al finalizar se cambiarán los roles, de forma que los tres experimenten cada papel.

“Observa mis palabras”: Por parejas, uno de ellos se tapaná los oídos de forma que no pueda escuchar nada y el compañero/a le irá relatando sin voz y con el ritmo adecuado para que su compañero le entienda, el estribillo de una canción, también se podrá ayudar de la mímica. Una vez captado el mensaje se cambiarán los roles.

“Mi mano”: De forma individual, con una mano deberán ser capaces de untar crema de cacao en una rebanada de pan y comérselo con una mano.

Actividad final de reflexión: Al finalizar se hará una reflexión con todos los alumnos sentados en círculo respondiendo a las siguientes preguntas planteadas:

- ¿Cómo os habéis sentido al simular las dificultades planteadas en cada recorrido?
- ¿Cuál ha sido la actividad qué más difícil os ha resultado y por qué?
- ¿Habéis percibido que activabais algunos sentidos más que otros en cada situación?
- ¿Has necesitado ayuda de algún compañero para realizar alguna actividad?
- ¿Cómo creéis que se sienten las personas que sufren alguna discapacidad al encontrar barreras a su alrededor? ¿Qué podemos hacer nosotros para ayudarles?

Observaciones

Cada grupo irá pasando por todas las actividades.

5.6.3. TERCERA SEMANA DE INTERVENCIÓN

Actividad 7: El cuento de la tortuga

Objetivo general

- Erradicar las conductas de rechazo, violencia y agresividad entre el alumnado.

Objetivos específicos

- Tomar conciencia de las emociones
- Controlar las emociones en momentos difíciles. - Evitar conductas disruptivas.

Desarrollo de la actividad

El tutor comenzará leyendo el cuento de la tortuga en el aula, ver anexo IV, al finalizarlo los alumnos lo comentarán y se hará una reflexión.

A continuación el tutor irá indicando diversas situaciones frustrantes en las que se puede representar a la tortuga a través del cuerpo, para ello se practicará la respiración al mismo tiempo que se cruzan los brazos, así se evade la mente pensando en algo agradable y se tranquilizan poco a poco.

Se pueden tomar como conductas de ejemplo algunos incidentes que hayan ocurrido durante el resto del día y hacer ver a los alumnos como podrían haber actuado ante esas situaciones utilizando este nuevo truco, ya sea cuando ha habido alguna agresión, se han burlado de algún compañero o le han quitado algo. El profesor describirá la situación, modelará la respuesta de la Tortuga y pedirá a la clase que le imite. Se reforzará a los niños por su respuesta inmediata.

Actividad 8: Ejercicios de relajación de Jacobson

Objetivo general

- Erradicar las conductas de rechazo, violencia y agresividad entre el alumnado.

Objetivos específicos

- Conseguir relajación y tranquilidad.
- Eliminar tensiones que conduzcan a conductas agresivas.
- Canalizar la frustración ante el fracaso.

Desarrollo de la actividad

Las técnicas de Jacobson, consisten en aprender a tensar y luego relajar los distintos músculos del cuerpo humano, de forma que los alumnos sepan diferenciar las

sensaciones cuando los músculos están en tensión y cuando están relajados. Una vez que se ha aprendido a diferenciar estas sensaciones, el alumnado estará capacitado para identificar y tratar las diferentes situaciones cotidianas que les creen ansiedad, tensión o emociones negativas. (Ver anexo V)

Actividad 9: Te respeto

Objetivo general

- Erradicar las conductas de rechazo, violencia y agresividad entre el alumnado.

Objetivos específicos

- Establecer valores de respeto hacia los demás.

- Fomentar la cohesión del grupo

- Manifestar sentimientos de vergüenza y miedo que normalmente son más difíciles de exteriorizar.

Desarrollo de la actividad

El tutor comenzará la actividad contando una breve historia al grupo-clase:

“Cuando Manuel llegó al colegio, eran las ocho de la mañana, como todos los días, al entrar en clase, Juan y sus amigos le cogieron la mochila, la abrieron, sacaron los libros y los tiraron por el suelo. Toda la clase se reía y sólo el grupo de amigos de Manuel, que eran 3, se quedaba perplejo por lo que siempre le ocurría. No se atrevían a ayudarlo, ya que un día lo intentaron y les robaron sus mochilas. Después de esto, el papel de Manuel era siempre recoger los libros y callarse. Pero hubo un día que fue distinto y ya no podía más, no sabía que sus compañeros pudieran llegar a este extremo y como de costumbre le abrieron mi mochila, pero esta vez sus libros acabaron en el wáter, después empezaron a pegarle, hasta el punto de que tuvo que ir al hospital lleno de moratones. En esos momentos, por su mente sólo pasaba una pregunta ¿por qué a él? ¿Qué había hecho a sus compañeros para que le trataran así?”

A continuación se abrirá un debate haciendo reflexionar a los alumnos/as sobre por qué las personas se mofan de los demás y se les falta el respeto. Aquí los

alumnos/as darán sus opiniones, mientras el tutor toma notas en pizarra las causas que vayan diciendo los alumnos y analizándolas.

El profesor sacará el tema de los agresores, preguntando si alguno de ellos alguna vez ha actuado de esa forma. Una vez captado los alumnos que suelen actuar así, se les preguntará de manera respetuosa y mostrando una gran sorpresa el por qué lo hacen.

A continuación el docente invitará a los alumnos a indicar las causas por las que alguna vez se han burlado de otros o se han sentido rechazados e intimidados, e irá anotándolo en la pizarra por categorías: Por no saber hacer las cosas bien, por sus características físicas, por su personalidad... Al pasar por todo el alumnado, seguramente se compruebe cómo todos han sufrido alguna vez burlas, por lo que realizaremos una pregunta: ¿Qué sentimientos habéis experimentado cuando se han burlado de vosotros y os han ridiculizado en público?, ¿cómo habéis actuado cuando los demás se han metido con vosotros? ¿Y si se estaban burlando de un compañero? A partir de su respuesta, se irán anotando en la pizarra los sentimientos y las posibles soluciones aportadas por ellos mismos.

Para finalizar la actividad se hablará de la importancia del compañerismo y se resaltarán las diferencias y similitudes entre todos ellos para hacerles conscientes de que no tienen por qué destacar en lo mismo, que a unos se les da mejor unas cosas que otras y por ello no hay que burlarse de nadie.

5.6.4. CUARTA SEMANA DE INTERVENCIÓN

Actividad 10: Así soy yo

Objetivo general

- Mejorar la autoestima y el autoconcepto del alumnado.

Objetivos específicos

- Conocer mejor a los compañeros.

- Tener una visión positiva de sí mismos.

Desarrollo de la actividad

En primer lugar, cada alumno se va a dibujar a sí mismo en un folio, de forma que describan tanto física como personalmente la imagen que tienen de sí mismo. Escribirán y dibujarán ciertos aspectos que los definan y lo que les gusta hacer en su vida diaria como jugar a las muñecas, al fútbol, la música...

En un lateral escribirán su nombre en vertical explicando con cada una de las letras una cualidad positiva suya y crearán una rima con su nombre.

Cuando todos hayan terminado su ficha, saldrán al centro de la clase a presentarse a través del dibujo.

Actividad 11: Mi caja de los secretos

Objetivo general

- Mejorar la autoestima y el autoconcepto.

Objetivos específicos

- Respetar los sentimientos propios.

- Elegir lo que nos enriquece personalmente.

Desarrollo de la actividad

El alumno/a con discapacidad va a crear su caja de los secretos con una caja de cartón que ella decorará a su gusto con su nombre o fotos. En su interior introducirá un espejo, algunas fotos de sus seres queridos, mensajes de sus compañeros/as y unas tarjetas que expresen su mundo interior ya sean sus gustos, características personales, deseos, pensamientos positivos... De forma que cada vez que la habrá vea el reflejo de sí mismo y de su mundo interior y tenga una visión positiva de él/ella.

Observaciones

Nuestro alumno con discapacidad irá elaborando su caja a lo largo del curso, con los objetos, frases, dibujos, etc. que le transmitan sensaciones positivas.

Actividad 12: Mi clase es la mejor

Objetivo general

- Mejorar la autoestima y el autoconcepto del alumnado.

Objetivos específicos

- Trabajar de forma cooperativa.
- Expresar palabras de afecto y respeto hacia los demás.
- Fomentar actitudes para mejorar la armonía grupal.

Desarrollo de la actividad

Esta actividad consiste en la elaboración de un mural donde cada alumno tendrá que dibujarse a sí mismo poniendo su nombre encima de su imagen, además, el resto de compañeros tendrá que ir completando el mural escribiendo o dibujando una cualidad, un mensaje o un deseo positivo a cada uno de ellos. El tutor también participará anotando algún aspecto a destacar de cada alumno y entre todos elegirán un título acorde al tema tratado, y cuando esté finalizado, será expuesto en la entrada del colegio para que todos vean los valores que ha aprendido este grupo.

5.6.5. QUINTA SEMANA DE INTERVENCIÓN

Actividad 13: Los juegos del recreo

Objetivo general

- Mejorar las relaciones interpersonales entre el grupo de iguales.

Objetivos específicos

- Dinamizar los recreos y lograr una enriquecedora convivencia a través de los juegos.
- Suprimir o evitar las actitudes agresivas, el exceso de competitividad y reducir el riesgo de disputas o peleas.
- Recuperar juegos tradicionales.

Desarrollo de la actividad

La organización de la actividad se hará desde el aula de apoyo, allí se trabajara cada semana un juego. Se hará una explicación-demostración del juego a todos los alumnos/as que acuden a esta aula, se realizará un cartel informativo, se practicará, se buscarán variantes del juego y se aprenderán las normas.

Un día concreto de la semana se podrán los carteles informativos en la entrada del colegio, y a la hora del recreo, estará la PT con el alumnado del aula de integración y el material necesario, en el lugar destinado del patio, para realizar esta actividad.

Se explicará el juego a los niños que se acerquen a participar y jugaremos juntos o en pequeños grupos dependiendo del número de alumnos y del tipo de juego. (Ver anexo VI)

Observaciones

Esta será una actividad voluntaria y su objetivo principal será hacer partícipes a los alumnos del aula de integración en la vida escolar del centro. Siendo protagonistas del proyecto y responsables de la animación, moderación, información, explicación y demostración de cada juego.

5.6.6. EVALUACIÓN FINAL.

La evaluación de la programación de intervención es continua. Se va a llevar a cabo principalmente a través de la observación sistemática de los progresos y dificultades que presentan, tanto el alumno/a con discapacidad como sus compañeros/as a lo largo del desarrollo de esta programación, ya que a través de esta técnica podemos ver cómo se desenvuelven los alumnos en su contexto natural y cercano. Además, se irá comprobando, a medida que esta programación se va llevando a cabo, si los alumnos/as van avanzando y mejorando sus actitudes respecto al comienzo. Para ello, se ha elaborado una lista de control donde se muestran los aspectos fundamentales a evaluar al finalizar la programación. Dicha lista es la siguiente:

| Aspectos Generales | Aspectos Específicos |
|---|--|
| Nivel de participación e interés de los | <ul style="list-style-type: none">• Nivel de colaboración en la realización de tareas. |

| | |
|-------------------------------------|--|
| alumnos | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de interés por las explicaciones del tutor y PT. • Nivel de motivación hacia las actividades propuestas. |
| Respeto hacia los compañeros | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de cooperación entre los alumnos/as. • Nivel de compromiso en ayudar a los demás. • Resolución de conflictos de forma pacífica. |
| Agresividad y rechazo entre iguales | <ul style="list-style-type: none"> • Acciones provocadoras e intimidantes. • Conductas impulsivas negativas. • Burlas ante los errores o defectos de otros. • Molestias a sus compañeros. |
| Nivel de aprendizaje adquirido | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de predisposición hacia el aprendizaje. • Consolidación de aprendizajes funcionales. • Grado de aceptación e inclusión entre los compañeros. |
| Observaciones (Profesorado) | <ul style="list-style-type: none"> • Dificultades que han surgido al llevar a cabo este plan de trabajo. • Cumplimiento de los tiempos establecidos por cada sesión. • Cambios en las actitudes de los alumnos durante y después de haber desarrollado el plan. • Resolución satisfactoria de las actividades. |

Lista de control

6. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

En todos los contextos donde nos desenvolvemos en nuestra vida diaria, nos vamos a encontrar situaciones de rechazo y exclusión social, lo cual, de forma directa o indirecta nos va a provocar frustración y sentimientos negativos hacia las propias personas que lo están sufriendo. Es por ello que, desde la escuela y a través de la educación, debemos formar a alumnos concienciados cada vez más en la importancia de la inclusión y como esta beneficia tanto a los compañeros como a ellos mismos. De esta manera estaremos formando a personas tolerantes que sepan dar respuesta a las diferencias, así como a combatir las desigualdades, injusticias y exclusiones que se dan tanto en el ámbito educativo como el social. Para que esto sea cada vez más efectivo, se deben reforzar las capacidades de cada alumno y no tanto centrarnos en sus limitaciones, así conseguiremos una escuela verdaderamente inclusiva.

Para luchar contra estas situaciones de exclusión, debemos buscar alternativas, soluciones, que desde la escuela se puedan poner en práctica, interviniendo y erradicando este problema que sigue estando presente en la comunidad educativa y en la sociedad. Por ello, se debe intentar ofrecer la posibilidad de un cambio a través de propuestas viables que nos guíen hacia el éxito y nos haga reflexionar acerca de los aspectos que son necesarios para que se produzca este cambio, como por ejemplo en la estructura del centro, en la organización, en los valores que se inculcan, en la coordinación entre el personal docente, a través del fomento de la participación activa de todos los miembros de la comunidad, pidiendo ayuda a especialistas, fomentando la integración, aumentando los recursos materiales, humanos, tecnológicos y comunitarios en la medida de lo posible, etc. Todo ello con el fin de conseguir el objetivo principal de una escuela inclusiva que es, una educación integral y de calidad para todos los alumnos/as respetando sus derechos y proporcionando situaciones de igualdad.

Un aspecto primordial para poder llevar a cabo una programación de intervención con el objetivo de mejorar la conciencia de los alumnos acerca de la importancia de la inclusión, sobre todo hacia sus compañeros con necesidades educativas especiales, es el análisis y la identificación de los problemas de exclusión y sus posibles soluciones. En este análisis es fundamental tener en cuenta las características de los alumnos con quien vamos a trabajar, conocer los cambios cognitivos, emocionales y sociales por los que pasan los alumnos de dicha edad y

analizar el contexto en el que vive el alumnado y en el que lo vamos a llevar a cabo, las relaciones que mantienen estos con su entorno más cercano, el papel que desempeñan dentro de su familia, los valores y normas que les han inculcado y sus costumbres, para así poder comprender mejor las situaciones y comportamientos que se dan en el aula. Por ello cada centro deberá tener un proyecto que dé respuesta a las necesidades y problemas existentes.

También es importante que el tutor del alumno/a con discapacidad conozca el tipo de relaciones sociales que se desencadenen en el aula, de forma que pueda actuar lo mejor posible ante cualquier situación problemática. Esto es posible gracias a una observación continua del grupo-clase, donde podrá detectar el papel que desempeña cada alumno, lo cual nos dará la oportunidad de entender mejor las relaciones que hay entre los iguales y qué forma es la más adecuada para actuar y conseguir la integración e inclusión de todo el alumnado, dando lugar de esta manera a una educación de calidad.

En el caso del rechazo y la exclusión social, es primordial detectar las situaciones lo antes posible, ya que así se pueden prevenir posibles dificultades sociales en el futuro, ya que un mal desarrollo del niño en edades tempranas puede ser muy perjudicial para el resto de su vida. Por ello, las instituciones educativas y los docentes deben proporcionar los recursos y medios necesarios para detectar estos problemas.

Consideraciones finales

La realización de este trabajo me ha ayudado a acercarme y a entender mejor las dificultades sociales y educativas que han sufrido y sufren los alumnos con necesidades educativas especiales. Desde el primer momento que lo elegí me ha parecido un tema muy interesante y cercano a todos los miembros de la sociedad, y sobre todo a mí, ya que estoy en la mención de educación especial. Por ello decidí centrarlo en el contexto educativo, realizando una programación que pueda poner en práctica como futura docente, tanto en el aula de integración como en el aula ordinaria. Aunque en realidad me hubiera gustado poder llevarlo a cabo y haber podido profundizar mucho más desde un contexto más cercano y real.

Como he mencionado en el párrafo anterior me he encontrado con la imposibilidad de haber llevado a cabo mi propuesta de intervención, ya que mi periodo de prácticas como docente de educación especial empieza en mayo, fecha en la que este

trabajo ya tiene que estar prácticamente acabado. Además, como no he podido trabajar específicamente con ningún alumno con alguna necesidad educativa específica, he tenido que hacer la propuesta de intervención de una manera más general, de forma que pueda ser flexible y abierta a posibles cambios de curso y alumno.

Para finalizar, me gustaría matizar que en el caso de que se pusiera en marcha esta propuesta de intervención, es fundamental la importancia de la predisposición del profesorado, para así motivar a los alumnos a participar de forma activa y concienciar de la necesidad de integración e inclusión plena de todo el alumnado. Para ello el centro deberá sensibilizar a todos los miembros de la comunidad educativa incluidas las familias, proporcionando métodos de trabajo en este ámbito y haciendo una reflexión conjunta para conseguir un cambio de actitud más favorable para todos.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias Pinzón, A. (2014). Cuestiones más que conceptuales sobre la inclusión educativa en Colombia. *Revista Entramados - Educación Y Sociedad*, nº 1, 191-201.
- Arnaiz Sánchez, P. (2010). *Educación en y para la diversidad*. (Trabajo de fin de grado), Facultad de Educación, Murcia, España.
- Arnaiz Sánchez, P. (2011). Luchando contra la exclusión: Buenas prácticas y éxito escolar. *Innovación educativa*, nº 21, 23-35.
- Blanco G., R. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (3), 1-15.
- Blanco, R. (2006). La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (29), 19-27.
- Booth, T. y Potts, P. (1995). *Integrating special education*. Oxford, B. Blackwell.
- Calderón, M. (2012). La educación inclusiva es nuestra tarea. *Educación Vol. XXI, Nº 40*, marzo, 43-58.
- Carrión Martínez, J.J. (2002). Educación especial e integración escolar a través del desarrollo normativo: Un estudio comparado de la pluralidad estatal. *Revista de educación*, nº 327, enero-abril, 341-349.
- Echeita Sarrionandía, G y Sandoval Mena, M (2002). EDUCACIÓN INCLUSIVA O EDUCACIÓN SIN EXCLUSIONES. *Revista de Educación*, nº 32, p. 31-48
- Fernández Enguita, M. (1998). *La escuela a examen*. Madrid, España, Pirámide.
- Gimeno, J. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid, España, Morata.
- Giné i Giné, C (2011). Inclusión y sistema educativo. *III Congreso "La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo"*.
- González Faraco, J. C., Luzón Trujillo, A. y Torres Sánchez, M. (2012). La exclusión social en el discurso educativo: un análisis basado en un programa de investigación.

Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 20 (24). Recuperado de <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/105>

Hernández González, E. y Velásquez Restrepo, J. S. (2016). Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia. *AGO.USB Medellín-Colombia*, v. 16, n° 2, julio-diciembre, 359-678.

Katarina Tomasevski (2002). Contenido y vigencia del derecho a la educación. Serie Cuadernos pedagógicos, 1-26.

Malán, P (2010). Hacia una Educación Física lineal inclusiva. *Revista universitaria de la educación física y el deporte*, n° 3, octubre, 33-40

Narodowski, M (2008). La inclusión educativa. Reflexiones y propuestas entre las teorías, las demandas y los slogans. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, v. 6, n° 2, 19-26.

Olivera, N (2017). La educación como promesa de futuro: construcción de la subjetividad social. *Revista Argentina de Estudios de juventud*, n° 11.

Parrilla Latas, A (2002). Educación Inclusiva. *Revista de educación*, n° 327, enero-abril, 12-18.

Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22.a ed.). Madrid, España: Autor.

Sinisi, L (2010). Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma? *Boletín de Antropología y Educación*, N° 01.

Slee, R. (1997). Supporting an International Interdisciplinary Research Conversation. *International Journal of Inclusive Education*, v. 1, n° 1, 1-4.

Booth, T (2000). *Progreso en la educación inclusiva. Estudio Temático para la evaluación de educación para todos*. Paris, UNESCO.

Verdugo Alonso, M. A. (2008). El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de vida. *Revista de Educación*, n° 349, mayo-agosto 2009, 23-43

Verdugo, M. A. y Parrilla, A (2009). Presentación. Aportaciones actuales a la educación inclusiva. *Revista de Educación*, n° 349, mayo-agosto, 15-22

Wigdorovitz de Camilloni, A.R. (2008). El concepto de inclusión educativa: Definición y redefiniciones. *Políticas Educativas – campinas*, v. 2, n.1, 1-12

8. ANEXOS

Anexo I: OBRA DE TEATRO “LA TÍA CORTÉS”

Ocho papeles: Burro, Gallina, Chivo, Papa Cerdo, Mama Cerdo, Niño Cerdo, Niña Cerdo y Tía Cerdo.

(Entran BURRO, GALLINA y CHIVO y en el centro hay un comedero).

BURRO: (Rebuznando) Buenos días, comadre. ¿Cómo amaneciste?

GALLINA: (Cacareando) Buenos días, compadre. Bien ¿y tú?

CHIVO: (Balando) Amigos, ¿qué tal?

BURRO: Bien, todo bien, viejo amigo, ¿y tú?

CHIVO: Bueno, les cuento que...

(Entra PAPA CERDO, MAMA CERDO, NIÑO CERDO y NIÑA CERDO).

PAPA CERDO: Apúrense, ¡se va acabar la comida!

(Toda LA FAMILIA CERDO corre hacia el comedero, se arrodillan y agachan las cabezas para comer con mucha ansia y se cubren las caras con salsa negra).

BURRO: Ni siquiera saludan.

GALLINA: Qué descortesía.

CHIVO: Como si fuera la última cena.

BURRO: ¿Será que todos en la familia Cerdo son así?

MAMA CERDO: ¿Qué tal la comida que preparé, querida?

PAPA CERDO: (Sacando un bote de tomate) Comida mala, con tomate resbala.
(Echa tomate a la comida y sigue comiendo).

(Entra TÍA CERDO con una maleta).

TÍA CERDO: (Al BURRO) Buenos días. Mucho gusto.

BURRO: Buenos Días, ¿es usted de la familia Cerdo? Tiene algo parecido.

TÍA CERDO: Sí, soy la Tía.

BURRO: Soy el Sr. Burro, a sus órdenes. Aquí le presento a mis amigos Sra. Gallina y el Sr. Chivo.

GALLINA: Es un placer conocerle.

CHIVO: Aquí para servirle.

TÍA CERDO: Encantada. Me alegra que mi familia tenga vecinos tan gentiles. Disculpe, si es tan amable, ¿me puede indicar dónde les puedo encontrar?

GALLINA: Están por allí, "cenando".

TÍA CERDO: Ay, qué pena molestarles, pero vengo de lejos y hace mucho tiempo que no los veo. (Acercando a Papa Cerdo) Disculpe, Papa Cerdo es Tía.

PAPA CERDO: ¿No ve que estamos comiendo?

MAMA CERDO: Querido, es nuestra Tía, de la costa ¿No te acuerdas?

TÍA CERDO: Qué pena molestarles.

MAMA CERDO: (Limpiando la cara con su falda) No es molestia. Usted sabe lo importante que es la comida para nosotros. Nene, es tu Tía.

NIÑO CERDO: Mamá, no molestes. (Sigue comiendo)

MAMA CERDO: Nena, ven a conocer a tu Tía.

NIÑA CERDO: Estoy ocupada (Sigue comiendo)

MAMA CERDO: Bueno, ¿Y cuándo se va?

TÍA CERDO: Bueno, pensaba quedarme una semana.

MAMA CERDO: ¿A dónde?

TÍA CERDO: Con ustedes, si no es mucha molestia. Yo les mandé una carta hace un mes avisando de mi llegada.

MAMA CERDO: Querido, ¿recibiste una carta de Tía hace un mes?

PAPA CERDO: (Limpiándose la cara) Sí, pero tú sabes que estamos un poco estrechos. Como ha crecido la familia, no hay cómo recibirla, entonces no te lo comenté.

MAMA CERDO: Debe haber un hotel en el pueblo.

TÍA CERDO: Bueno, siendo así...qué pena. Hasta luego. (Se despide de BURRO, GALLINA Y CHIVO) Hasta luego amigos, mucho gusto en haberles conocido (Sale)

BURRO: Qué señora tan amable.

GALLINA: Ya sabemos que no toda la familia es descortés.

CHIVO: Si, la rudeza no es propia, es cuestión de crianza.

(Pasa LA FAMILIA CERDO por el medio, los niños empujando uno al otro. Salen y entran de nuevo con maletas en la mano).

PAPA CERDO: (Al BURRO) Ya nos vamos de vacaciones. Cuídenos la casa. Adiós. (Salen)

BURRO: (Al Papá Cerdo). Hasta luego. No se preocupe. Está bien encomendada.

GALLINA: Se va la familia Cerdo. ¿Pero quién los recibirá allá?

CHIVO: Quién sabe. Pero bendito sea, una semana aquí sin este alboroto.

(Salen BURRO, GALLINA y CHIVO. Entra la familia Cerdo con maletas. Todos cansados).

MAMA CERDO: Querido, hemos buscado por toda la ciudad. No puedo dar un paso más.

NIÑO CERDO: (Chillando) Mamá, tengo hambre.

NIÑA CERDO: (Llorando) Mami, me duelen las patas.

PAPA CERDO: ¡Cállense! Tiene que haber un hotel más económico aquí.

MAMA CERDO: Querido, aquí en la costa los precios son más altos. Hubiéramos enviado una carta a la Tía, para quedarnos con ella.

PAPA CERDO: ¿Con qué cara vamos a pedir hospedaje de la Tía?

MAMA CERDO: Verdad, no la recibimos muy bien. Pero yo no quiero quedarme en ninguna marranera que sea un cuchitril.

PAPA CERDO: ¿Entonces qué? Ya que estamos aquí tan lejos de la casa, no nos queda otra opción. Vamos donde la Tía.

(Cogen sus maletas y caminan. Entra TÍA CERDO).

TÍA CERDO: Hola, ¿Cómo están? Qué tal el viaje. Pero adelante. Qué gusto verles de nuevo. Sigán. Están en su casa.

PAPA CERDO: La verdad es que estamos un poco apenados.

MAMA CERDO: Sí, por la manera en que le recibimos la vez pasada.

TÍA CERDO: Tranquilos, tranquilos, no hay de qué. Estoy feliz que estén aquí en mi casa.

MAMA CERDO: ¿No es ninguna molestia?

TÍA CERDO: Por supuesto que no. Mi casa es su casa.

PAPA CERDO: Tía, ¿Cómo puede ser siempre tan amable y agradable? Es como si no tuviera problemas en su vida.

TÍA CERDO: Mis queridos, aquél que no los tiene en su vida, los tiene en bajada. (Se ríe a su propio chiste). Permiso, les voy a preparar un cafecito. (Sale).

MAMA CERDO: Creo que la Tía nos ha enseñado algo muy importante.

PAPA CERDO: Sí, la cortesía no cuesta nada.

TÍA CERDO: Bahá'u'lláh dijo: "Una lengua amable es un imán para los corazones de los hombres. Es pan del espíritu; reviste a las palabras de significado; es la fuente de la luz de la sabiduría y de la comprensión."

FIN

Anexo II: FICHA DE EXPRESIONES FACIALES



Anexo III: SILUETAS FACIALES



Anexo IV: EL CUENTO DE LA TORTUGA

Antiguamente había una hermosa y joven tortuga, tenía 9 años y su nombre era Pequeña Tortuga. A ella no le gustaba mucho ir al Cole, prefería estar en casa con su hermano menor y con su madre. No le gustaba aprender cosas en el colegio, ella quería correr, jugar... era demasiado difícil y pesado hacer fichas y copiar de la pizarra, o participar en algunas de las actividades. No le gustaba escuchar al profesor, era más divertido hacer ruidos de motores de coches que algunas de las cosas que el profesor contaba y nunca recordaba que no los tenía que hacer. A ella lo que le gustaba era pelearse con los demás niños, meterse con ellos y gastarles bromas. Así que el colegio para ella era un poco duro.

Cada día en el camino hacia el colegio se decía a si misma que lo haría lo mejor posible para no meterse con ellos. Pero a pesar de esto, era fácil que algo o alguien la descontrolara, y al final siempre acababa enfadada, o peleada con algún compañero o castigada. “Siempre metida en líos” pensaba “como siga así voy a odiar al colegio y a todos.” Y la Tortuga lo pasaba muy pero que muy mal.

Un día de los que peor se sentía, encontró a la más grande y vieja Tortuga que ella hubiera podido imaginar. Era un vieja Tortuga que tenía más de trescientos años y era tan grande como una montaña. La Pequeña Tortuga le hablaba con una vocecita tímida porque estaba algo asustada de la enorme tortuga. Pero la vieja tortuga era tan amable como grande y estaba muy dispuesta a ayudarla: “¡Oye! ¡Aquí!” dijo con su potente voz, “te contaré un secreto”. ¿Tú no te das cuenta que la solución a tus problemas la llevas encima de ti?”.

La Pequeña Tortuga no sabía de lo que estaba hablando. “¡Tu caparazón!” le gritaba “¿para qué tienes tu concha? Tú te puedes esconder en tu concha siempre que tengas sentimientos de rabia, de ira, siempre que tengas ganas de romper, de gritar, de pegar... Cuando estés en tu concha puedes descansar un momento, hasta que ya no te sientas tan enfadada. Así que la próxima vez que te enfades ¡Métete en tu concha!

A la Pequeña Tortuga le gustó la idea, y estaba muy contenta de intentar este nuevo secreto de la escuela. A partir de ese momento lo utilizó siempre que notaba que se iba a enfadar y sorprendentemente esta técnica le daba resultados muy positivos, pues nunca más se volvió a pelear con sus compañeros.

Anexo V: EJERCICIOS DE RELAJACIÓN DE JACOBSON

Normas básicas:

- En la relajación es esencial la concentración.
- Se eliminará en lo posible toda contracción o sensación de estar agarrotado/a.
- El lugar donde se lleve a cabo ha de ser tranquilo.
- Se evitarán los ambientes muy calurosos o muy fríos.
- La luz debe ser tenue.
- La ropa ha de ser adecuada a las condiciones ambientales
- El ambiente de la habitación ha de ser adecuado, con poca luz y, si es posible, se pueden aprovechar los efectos relajantes que tienen ciertos olores como, por ejemplo el aroma de lavanda lo cual se puede conseguir con un ambientador adecuado.

Postura de relajación:

Cuando nos encontremos cómodos/as, vamos a tensar un grupo de músculos, tratando de identificar donde sentimos mayor tensión y siguiendo la siguiente secuencia:

Vamos a empezar por “la frente”. Arrugamos la frente todo lo que pueda. Notamos durante unos cinco segundos la tensión que se produce en la misma. Comenzamos a relajarla despacio, notando cómo los músculos se van relajando y empezamos a sentir la agradable sensación de falta de tensión en esos músculos. Los relajamos por completo y nos recreamos en la sensación de relajación total durante unos diez segundos como mínimo.

Seguidamente, cerramos “los ojos” apretándolos fuertemente, debemos sentir la tensión en cada párpado, en los bordes interior y exterior de cada ojo. Poco a poco relajamos nuestros ojos tanto como podamos hasta dejarlos entreabiertos y notamos la diferencia entre las sensaciones.

Seguimos con “la nariz y labios” arrugamos la nariz, la relajamos. Arrugamos los labios, los relajamos y procuramos que la tensión se mantenga durante unos cinco segundos y la relajación no menos de diez.

Con “el cuello” hacemos lo mismo, apretamos el cuello tanto como podamos y lo mantenemos tenso. Vamos relajando los músculos lentamente, concentrándonos en la diferencia entre tensión y relajación y deleitándonos en esta última.

Seguidamente, levantamos “el brazo”, cerramos el puño todo lo que podamos y ponemos todo el conjunto del brazo lo más rígido posible. Gradualmente vamos bajando el brazo destensándolo, abrimos lentamente la mano y dejamos todo el brazo descansando sobre el muslo. Lo repetimos ahora con el otro brazo.

Hacemos exactamente lo mismo con “las piernas”.

Después inclinamos “la espalda” hacia delante notando la tensión que se produce en la mitad de la espalda. Llevamos los codos hacia atrás y tensamos todos los músculos que podamos. Volvemos a llevar la espalda a su posición original y relajamos los brazos sobre los muslos. Volvemos a recrearnos en la sensación de relajación durante un tiempo.

Tensamos fuertemente los músculos del “estómago” (los abdominales) y repetimos las sensaciones de tensión y relajación al estirar los músculos.

Procedemos de igual forma con “los glúteos y los muslos”.

Anexo VI: LOS JUEGOS DEL RECREO

| | | |
|---|---|---|
| BALÓN- TIRO <ul style="list-style-type: none"> • El matar | JUEGOS DE MANOS O PALMAS <ul style="list-style-type: none"> • Doctor Hanno • Chocolate • Mariposa | JUEGOS DE PAÑUELOS <ul style="list-style-type: none"> • El pañuelo • La cola del zorro |
| JUEGOS DE DESPLAZAMIENTOS <ul style="list-style-type: none"> • Las cuatro esquinas • El pillar | JUEGOS DE PERCEPCIÓN ESPACIAL <ul style="list-style-type: none"> • Color, color | JUEGOS DE PESCAR Y LIBERAR <ul style="list-style-type: none"> • Policía y ladrón • La fruta prohibida |
| LA GOMA <ul style="list-style-type: none"> • La goma elástica de mano • La goma elástica de pies | JUEGOS DE HABILIDAD <ul style="list-style-type: none"> • El diábolo • Yoyo • Peonza • Trompo | CANICAS |
| LAS CHAPAS <ul style="list-style-type: none"> • Futbol | RAYUELA <ul style="list-style-type: none"> • Números | JUEGOS CON PELOTAS <ul style="list-style-type: none"> • Bomba |
| LA COMBA <ul style="list-style-type: none"> • Al pasar la barca • Cohecito leré | JUEGOS DE ECHAR A SUERTES <ul style="list-style-type: none"> • Cara o cruz • Piedra, papel o tijeras • Pares, nones • La mosca puñetera • Pito-pito | JUEGOS DE SOMBRAS <ul style="list-style-type: none"> • Conejo • Serpiente • Perro • Paloma • El escondite • La gallinita ciega |